



La praxis de la documentación del legado lingüístico y cultural



"El saber de mis hijos
hará mi grandeza"

Zarina Estrada Fernández
Jesús Villalpando Quiñonez
Marcos Ramírez Hernández
Manuel Peregrina Llanes
COORDINADORES

**La praxis de la documentación del legado
lingüístico y cultural**

Colección Lingüística

Serie: 4. Estudios Lingüísticos

Comité Editorial de la Serie

María Belén Carpio
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas
Universidad Nacional del Nordeste

José Antonio Flores Farfán
Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología
Social

Cristina Monzón
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas
Universidad de Buenos Aires

J. Diego Quesada
Universidad Nacional de Costa Rica

Søren Wichmann
Centro de Lingüística
Universidad de Leiden

La praxis de la documentación del legado lingüístico y cultural

Zarina Estrada Fernández
Jesús Villalpando Quiñonez
Marcos Ramírez Hernández
Manuel Peregrina Llanes
Coordinadores



"El saber de mis hijos
hará mi grandeza"

Hermosillo, Sonora, México.
Universidad de Sonora, 2023

Catalogación en la publicación. Área de Análisis Bibliográfico. Subdirección de Servicios de Apoyo Académico. Secretaría General Administrativa. Universidad de Sonora.

Nombres: Estrada Fernández, Zarina 1947- , coordinador | Villalpando Quiñones, Jesús, coordinador | Ramírez Hernández, Marcos, coordinador | Peregrina Llanes, Manuel, coordinador.

Título: La praxis de la documentación del legado lingüístico y cultural / Zarina Estrada Fernández, Jesús Villalpando Quiñonez, Marcos Ramírez Hernández y Manuel Peregrina Llanes, Coordinadores.

Descripción: Primera edición | Hermosillo, Sonora : Universidad de Sonora , ©2023. | **Serie:** Colección Lingüística ; Serie: 4. Estudios Lingüísticos. | Bibliografía | Algunos textos en inglés y en náhuatl.

Identificadores: UNISON 2302260 | ISBN: 978-607-518-515-6 | ISBN 978-607-518-292-6 (Colección Lingüística).

Temas: Lenguaje y cultura. | Lingüística antropológica

Clasificación: LCC PS35 .P73.

La praxis de la documentación del legado lingüístico y cultural

Zarina Estrada Fernández, Jesús Villalpando Quiñonez, Marcos Ramírez Hernández y Manuel Peregrina Llanes
Coordinadores

Primera edición: 2023

Diseño de portada: Elimey Álvarez Ruiz

Imagen de portada: Marco Antonio Rábago Palafox

D.R. © 2023, Universidad de Sonora
Blvd. Luis Encinas y Rosales s/n
83000, Col. Centro
Hermosillo, Sonora, México
Tel./Fax: +52 (662) 212-5529
www.libros.unison.mx
www.maestriaenlinguistica.uson.mx

ISBN: 978-607-518-292-6 (Colección Lingüística)

ISBN: 978-607-518-515-6

Publicación del Cuerpo Académico Consolidado (USON-81)

“Estudios lingüístico-tipológicos y etnoculturales en lenguas indígenas y minoritarias”.

OBRA ARBITRADA POR PARES ACADÉMICOS ANÓNIMOS A DOBLE CIEGO Y APROBADA PARA SU PUBLICACIÓN POR EL COMITÉ EDITORIAL DE LA DIVISIÓN DE HUMANIDADES Y BELLAS ARTES DE LA UNIVERSIDAD DE SONORA.

Índice

Presentación	8
<i>Anuschka van 't Hooft</i> La literacidad en los proyectos colaborativos de documentación de lengua y cultura	14
<i>Bernard Comrie and Raoul Zamponi</i> Arguments and adjuncts in Akabea: Full noun phrases and personal pronouns	48
<i>Zarina Estrada Fernández</i> Repositorios electrónicos: epistemología, ética y responsabilidad social	70
<i>Dalia Juárez Sánchez</i> Diagnóstico sociolingüístico del zapoteco de San Miguel Suchixtepec, Oaxaca	94
<i>José Abel Valenzuela Romo y Guadalupe Cabrera García</i> Configuraciones sociolingüísticas. El pima bajo hablado en Ciudad Madera, Chihuahua	113
<i>Ana Patricia Peña Valenzuela y Edgar Adrián Moreno Pineda</i> Etnografía de la comunicación de la <i>paxko jota</i> (fiesta de la ramada) yoreme	140
<i>José Christian Ascensión Hernández</i> La participación de la mujer en contextos de tradición oral: Resultados de una experiencia etnográfica en el municipio de Rafael Delgado, Veracruz	163
<i>Jesús Alberto Flores Martínez</i> Resistencia cultural y lingüística a partir de la música tradicional en una comunidad nahua de la Huasteca veracruzana	189

Yoltzi Nava Hernández y Rafael Nava Vite

Ma tihchikawakah tonawatlahtol kemah titemachtiah sekinok keh
ompa tlahtolli

212

Presentación

La Red de Archivos de Lenguas (Indígenas) de México (RALMEX) surgió en el año 2012 como una iniciativa de discutir las diferentes propuestas, o visiones de organización de archivos y laboratorios de lenguas o materiales existentes en el país. De esta manera, los objetivos de la red buscan mantener un vínculo con estos esfuerzos conectados, a la vez que fomentan la actualización de los métodos para la documentación y la puesta en práctica de ella. Estas propuestas atienden la obtención de materiales y la discusión metodológica relacionada con la documentación, y con el depósito o resguardo, de los materiales recuperados.

Asimismo, desde su creación, la RALMEX ha tenido encuentros bianuales donde se ha buscado crear ambientes de divulgación y discusión acerca de estos temas. Es así como el primer coloquio se llevó a cabo en el año 2012 en la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH) durante los días 21 al 23 de noviembre. Durante el segundo coloquio en noviembre de 2013, realizado en la Escuela de Antropología e Historia del Norte de México (EAHNM) en Chihuahua, se optó por la línea temática Documentación y revitalización lingüística y cultural de lenguas minoritarias. La siguiente edición del coloquio tuvo lugar en la Universidad Autónoma de San Luis Potosí en septiembre del año 2015; ese año la temática giró en torno a lenguas indígenas: documentación, revitalización y fortalecimiento. En el año 2017, el coloquio llevó el nombre Del registro al archivo: prácticas de documentación lingüística y cultural, y se realizó en las instalaciones de la Universidad Veracruzana Intercultural (sede Montañas). Para cada una de las reuniones se ha convocado posteriormente a una publicación cuya edición atiende a la dictaminación por pares anónimos.

En el libro que ahora damos a conocer, se incluyen algunos trabajos que se presentaron en el V Coloquio de la Red de Archivos de Lenguas Indígenas de México, el cual se celebró del 16 al 18 de octubre de 2019 en la Universidad de Sonora bajo el respaldo de la

Maestría en Lingüística del Departamento de Letras y Lingüística, y el Cuerpo Académico (USON-81) “Estudios lingüístico-tipológicos y etnoculturales en lenguas indígenas y minoritarias” de dicha institución. Posteriormente a la fructífera exposición de trabajos, cada participante tuvo la oportunidad de someter su presentación, a manera de capítulo, para esta obra. Esta publicación da a conocer los resultados obtenidos. Además, se han sumado otras participaciones adicionales que enriquecen la panorámica perseguida por este volumen.

El tema central de los artículos aquí presentados es *La praxis de la documentación del legado lingüístico y cultural*. La obra en general tiene como intención presentar diferentes perspectivas de la labor documental y su puesta en práctica como la literacidad, la descripción gramatical, los repositorios y las prácticas éticas, los diagnósticos sociolingüísticos y de vitalidad y las descripciones etnográficas de las prácticas culturales que están íntimamente relacionadas con eventos comunicativos. El título persigue reflejar la diversidad de los acercamientos que desarrollan las contribuciones, o bien, han sido resultado de investigaciones ancladas a proyectos de documentación y de preservación del legado lingüístico y cultural.

La primera contribución a cargo de Anuschka van't Hooft con el título ‘La literacidad en los proyectos colaborativos de documentación de lengua y cultura’ nos adentra en el concepto de la literacidad como una práctica social, la escritura como una herramienta de poder y su relación con la documentación colaborativa. Mediante estudios de caso en la comunidad de habla tének, la autora discute el papel de las ideologías lingüísticas como valoraciones de distinta índole de los hablantes que en primera y última instancia permean relaciones asimétricas de poder, las cuales tienen un impacto directo en los proyectos de documentación y en las iniciativas de literacidad que desarrollan personas de la comunidad y que se transmiten y reproducen principalmente vía la oralidad.

La segunda contribución está a cargo de Bernard Comrie y Raoul Zamponi y se titula ‘Arguments and adjuncts in Akabea: Full noun

phrases, and personal pronouns'. El artículo se centra en una lengua ya extinta y otrora hablada en las islas Andamán del Golfo de Bengala en el Océano Índico. El artículo ofrece una panorámica de la documentación y descripción lingüística realizada sobre una lengua y cultura para la cual solo se cuenta con pocos registros históricos. El artículo invita a reflexionar sobre la importancia de la documentación, y la posibilidad de recuperar información lingüística de una lengua extinta, a partir de documentos escritos. Asimismo, los autores destacan que la descripción de un corpus de esta naturaleza se ve limitada al no poder comprobar algunas hipótesis mediante elicitación dirigida o a través de otros métodos de exploración lingüística aplicables a lenguas vivas.

La tercera contribución, a cargo de Zarina Estrada Fernández, desarrolla el tema de los 'Repositorios electrónicos: epistemología, ética y responsabilidad social'. La autora entabla una discusión centrada en las vicisitudes involucradas en la creación, depósito, conservación y mantenimiento del Repositorio de Lenguas del Noroeste de México (RLNM),¹ así como de los compromisos éticos que un repositorio orientado a la divulgación de materiales obtenidos gracias a la colaboración de distintos hablantes de lenguas originarias, debe cuidar y sostener. Estrada Fernández retoma los principios de responsabilidad social del investigador(a), entre los que se destaca la accesibilidad de los materiales documentados por la sociedad en general y las comunidades cuyas lenguas se documentan, así como los académicos especializados.

La cuarta contribución tiene como autora a Dalia Juárez Sánchez y se titula 'Diagnóstico sociolingüístico del zapoteco de San Miguel Suchixtepec, Oaxaca'. En su capítulo, la autora determina la vitalidad lingüística del zapoteco hablado en San Miguel Suchixtepec a partir de nueve factores propuestos por la UNESCO: 1. Transmisión intergeneracional de la lengua, 2. Número "absoluto" de hablantes, 3. Proporción de hablantes en el conjunto de la población, 4. Cambios en los ámbitos de uso de la lengua, 5. Respuesta a los nuevos

¹ <http://www.masad.uson.mx/productividad.html>

ámbitos y medios de comunicación, 6. Disponibilidad de materiales para el aprendizaje-enseñanza de la lengua, 7. Actitudes y políticas de los gobiernos e instituciones hacia la lengua, 8. Actitudes lingüísticas de los miembros de la comunidad, 9. Tipo y calidad de la documentación existente. Dichos factores, según lo indica la autora, deben tomarse con cautela para adecuarse a la realidad de cada comunidad. El diagnóstico arrojó que la lengua zapoteca hablada en San Miguel Suchixtepec, puede considerarse en un estado de desplazamiento avanzado ya que el mayor número de hablantes son adultos mayores. También se observa que las nuevas generaciones no hablan la lengua y, además, suelen tener actitudes lingüísticas negativas hacia ella. No obstante, en la contribución también se describen algunas iniciativas locales de revitalización que buscan visibilizar y revalorizar la lengua y cultura zapoteca, entre las que destaca la de un nido de lengua a nivel preescolar.

La quinta contribución está a cargo de José Abel Valenzuela Romo y Guadalupe Cabrera García y se titula ‘Configuraciones sociolingüísticas. El pima bajo hablado en Ciudad Madera, Chihuahua’. Los autores presentan en este capítulo un diagnóstico sociolingüístico detallado de la lengua pima de Chihuahua, para lo cual consideran ocho parámetros propuestos en el ‘Manual de estudio diagnóstico sobre las prácticas comunicativas vigentes en las comunidades de habla indígena en México’ (Pellicer et al. 2012): 1. Proceso de adquisición, aprendizaje y competencia, 2. Contextos sociales, 3. Atención lingüística, 4. Prácticas discursivas, 5. Redes sociales y socialización, 6. Migración y contacto de lenguas, 7. Actitudes lingüísticas 8. Identidad. Los autores concluyen que la situación del pima hablado en Madera es crítica, pero también que existen algunos ámbitos donde aún es posible realizar acciones precisas que apoyen la revitalización de la lengua y su reapropiación de dominios públicos.

La sexta contribución tiene como autores a Ana Patricia Peña Valenzuela y Edgar Adrián Moreno Pineda y se titula ‘Etnografía de la comunicación del *paxko jota* (fiesta de la ramada) yoreme’. Los au-

tores centran su descripción etnográfica en un espacio físico conocido como la enramada o *paxko jota*, el cual es de amplia importancia para la celebración de actos de la comunidad yoreme de Sinaloa, cuya lengua se conoce como *yoremnokki* o mayo. Además, dado el enfoque desde la etnografía de la comunicación, los autores retoman el modelo SPEAKING de Hymes (1972) para dar cuenta de las diferentes partes que interactúan en conjunto durante la *paxko jota*.

La séptima contribución a cargo de José Christian Ascensión Hernández se titula ‘La participación de la mujer en contextos de tradición oral: Resultados de una experiencia etnográfica en el municipio de Rafael Delgado’. El artículo presenta una descripción etnográfica de los distintos ámbitos sociales en los que la mujer tiene participación en la transmisión oral de la lengua náhuatl hablada en Rafael Delgado en la Sierra Zongolica de Veracruz. Mediante la observación participante como herramienta etnográfica, el autor concluye que el papel de la mujer en la transmisión oral de conocimientos está relacionado con ámbitos como medios de sanación, consejos morales, ritualidad, gastronomía, sustento económico, entre otros. Así mismo, el autor señala que los hombres mayores, tradicionalmente son reconocidos como sabios, pero sus observaciones etnográficas sugieren que son las mujeres el primer referente cuando se indaga sobre quiénes preservan los conocimientos antes mencionados. Los hombres, en cambio, preservan otros que pueden traslaparse con los de las mujeres.

La octava contribución corre a cargo de Jesús Flores Martínez bajo el título ‘Resistencia cultural y lingüística a partir de la música tradicional’. El artículo se centra en la música como una forma de resistencia cultural y lingüística a partir de la reapropiación de sones tradicionales producidos en Reyixtla, una comunidad de habla nahua de la Huasteca veracruzana.

La novena y última contribución, a cargo de Yoltzi Nava Hernández y Rafael Nava Vite, se titula *Ma tihchikawakah tonawatlahtol kemah titemachtiah sekinok keh ompa tlahtolli* ‘Fortalezcamos nuestra lengua náhuatl al enseñarla a otros como segunda lengua’. Este

trabajo es la única contribución del libro totalmente escrita en una lengua originaria de México, en particular, el náhuatl. El artículo presenta una serie de reflexiones metodológicas y pedagógicas relacionadas con las lenguas históricamente minorizadas, específicamente, dirigidas al tema de la enseñanza formal en lugares distintos al del origen de la lengua en cuestión.

Las autoras y autores de las colaboraciones pertenecen a diversas instituciones como la Universidad de Sonora, la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, la Universidad de California en Santa Barbara, la Universidad del Istmo, Universidad Veracruzana Intercultural, Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco, Escuela de Antropología e Historia del Norte de México, y el Instituto Veracruzano de Educación para Adultos. Como editores de este volumen, estamos convencidos de que la compilación de estas contribuciones con tan diversas perspectivas abre el camino para muchas más discusiones en torno a la documentación, metodología, prácticas éticas, pedagogía y estudios etnográficos que visualicen la lengua desde su práctica social y de la documentación como un quehacer lingüístico e interdisciplinario. Sirva también este volumen para dejar constancia de la importancia y alcances de la Red de Archivos de Lenguas (Indígenas) de México (RALMEX) a diez años de su primera reunión y conformación.

Los editores

La literacidad en los proyectos colaborativos de documentación de lengua y cultura

Anuschka van't Hooft

Resumen

Este texto reflexiona sobre el papel de la literacidad como práctica social en los proyectos colaborativos de documentación de lengua y cultura. Desde el enfoque sociocultural, se presenta un acercamiento al concepto de literacidad y se describe el contexto actual de las literacidades de las lenguas originarias. Luego se presentan algunos elementos de los eventos y las prácticas de literacidad, y se indican sus implicaciones para proyectos de documentación colaborativa. La discusión gira en torno a las ideologías lingüísticas de los hablantes hacia su lengua y hacia procesos de literacidad. Estas ideologías no son homogéneas, ya que las valoraciones y concepciones de cada grupo social responden a ciertos intereses y se encuentran imbuidos en redes de relaciones de poder. Al final del texto se discuten los desafíos que las ideologías de los hablantes sobre los procesos de literacidad presentan para los proyectos de documentación.

Palabras clave: Literacidad indígena, documentación lingüística, ideología lingüística, trabajo colaborativo.

1. La documentación de lengua y cultura

El proceso habitual de los proyectos de documentación lingüística contempla cinco fases: i. grabación, ii. captura (la digitalización de las grabaciones), iii. análisis, iv. archivo, y v. movilización (Austin 2006). Desde la primera fase, las actividades a desarrollar incluyen aspectos de escritura. Durante las sesiones de grabación de audio y video, los discos o pistas que se grabaron deben ser etiquetados con algún código y al menos algún título tentativo. Por si esto pareciera poco, el tema de la expresión escrita se vuelve elemental en la fase de análisis y archivo: cada proyecto de documentación requiere de

metadatos, tanto a nivel de proyecto como a nivel de cada recurso y sesión, ya que estos tienen funciones catalogadoras y organizadoras, que permiten el almacenamiento y la preservación de los datos primarios a largo plazo (Himmelmann 2006). Existen autores que señalan que una buena documentación, como mínimo, debe contener transcripciones de los materiales primarios (en audio y video), ya que forman parte del proceso de análisis y son punto de partida para hacer disponible estos materiales a otros usuarios, lo cual es un objetivo central de la documentación (Himmelmann 2006, 2018; Woodbury 2011).

Todas estas actividades requieren de escritura en la lengua a documentar. Por ende, en los proyectos de documentación se deben tomar acuerdos sobre el alfabeto a utilizar y el sistema de escritura a adoptar, pero también se deben atender temas como la segmentación del habla en palabras, la puntuación y entonación. En los proyectos colaborativos, estos acuerdos son especialmente significativos ya que, de no corresponder con los puntos de vista de los hablantes que pretenden participar, pueden generar tensiones.

Sabemos que la decisión sobre la variante lingüística a documentar influye en la situación y posición de esta variante en relación con otras variantes y otras lenguas originarias. Pero así también ocurre con el sistema de escritura que se adopte y otros asuntos relacionados con la literacidad. Así, por ejemplo, en algunos casos existen varios sistemas de escritura para una misma lengua, por lo que la decisión que se tome en el proyecto adquiere tintes políticos e ideológicos. En otros casos puede haber opiniones encontradas sobre qué dominios de la lengua se permiten escribir y cuáles deben permanecer en el ámbito oral para no alterar ciertas prácticas sociales. En este contexto, conocer la situación de literacidad en la comunidad, así como las ideologías lingüísticas de los hablantes, se hace imperativo en cada proyecto de documentación, ya que permite prever las posibles consecuencias de las eventuales decisiones antes de tomarlas.

Además de instrumento de poder, la escritura es una práctica social. Es este aspecto el que se quiere discutir aquí, ya que los proyectos de documentación generan un impacto en la escritura como práctica so-

cial de la comunidad, por lo que es importante saber cómo la literacidad va a usarse, quiénes la van a usar, y en qué dominios de la lengua (Grenoble y Whaley 2006). Por otra parte, también habrá un impacto en las personas que colaboran directamente en estos proyectos. Para muchos hablantes, su participación en un proyecto de documentación es su primera experiencia con la expresión escrita de su lengua. ¿Cómo conceptualizan ellos esta expresión? ¿Cómo se la apropian? ¿Cómo la desarrollan durante el transcurso del proyecto? ¿Cómo la integran a su vida cotidiana, si es que la integran, al terminar el proyecto?

Parece oportuno reflexionar acerca de la literacidad como práctica social y sobre los cambios que ocurren en las comunidades a raíz de la introducción de esta en culturas que son tradicionalmente orales. Para ello, primero daremos un panorama general del concepto de literacidad. Luego, queremos ilustrar algunos puntos relevantes sobre la escritura a partir del ejemplo de nuestro proyecto de investigación de documentación sobre la lengua tének. Al final, discutiremos los desafíos que los procesos de literacidad implican para los proyectos de documentación en México.

2. La literacidad

La palabra escrita es un fenómeno que hace posible la adquisición y negociación de nuevas maneras de pensar y actuar en el mundo (Baquedano López 2004: 246). Se ha dicho que, al desarrollar una tradición escrita, esta permite a un grupo social transmitir sus conocimientos, tradiciones e ideas a las siguientes generaciones de una manera estable y sin cambios. Esto, a su vez, implica el poder de legislar, estandarizar la lengua, unir variantes dialectales, crear e implementar modelos educativos y políticas públicas acerca de la lengua, e incluso expandir y ampliar los hallazgos científicos (Moseley 2007). Al existir literacidad en una lengua local, esta tendrá una herramienta poderosa para poder competir con la lengua dominante, ya que puede cambiar percepciones de inferioridad hacia la lengua indígena y también empo-

derar a la comunidad (Grenoble & Whaley 2006).¹ Sin embargo, además de ser un instrumento de poder de instituciones sociales, es importante considerar que se trata de un fenómeno multifacético (en una sociedad, no todos saben escribir y no todos escriben igual, como tampoco leerán lo mismo ni de la misma manera), un constructo social cuyo significado se relaciona estrechamente con prácticas sociales y el sistema ideológico que lo soporta, y que impacta en la vida personal de quienes saben leer y escribir. En este apartado presentaremos una descripción del concepto de literacidad y de los elementos que permiten su estudio. También exponemos brevemente el panorama actual de las literacidades en los pueblos originarios de América.

2.1 El concepto de literacidad

La literacidad corresponde a un recurso de lectura y escritura que se encuentra insertada en contextos históricos, religiosos y culturales. Como tal, cada evento de literacidad adquiere significados y valores específicos de acuerdo con el contexto situacional (quiénes son los lectores, cuál es su posición en la sociedad, cómo usan y juzgan los textos, entre otros), esto es, de acuerdo con lo que la gente quiere que signifique, por lo que esta forma de comunicación marca identidades sociales, religiosas, históricas y/o lingüísticas de un grupo o un individuo (Lüpke 2011).

Saber leer y escribir es más que una habilidad: las actividades que hacen las personas cuando leen y/o escriben son una práctica social, cultural e histórica (López Bonilla y Pérez Frago 2013). Se trata de un proceso social y cognitivo de naturaleza múltiple que permite la participación en actividades cotidianas actuales, como son las escolares, laborales, y recreativas, de acuerdo con los hábitos y discursos de la colectividad, y que interactúa con la lengua oral y con formas de

¹ Grenoble y Whaley (2006) hacen una revisión de los modelos de literacidad, presentan argumentos a favor y en contra de ella en el contexto de los proyectos de revitalización lingüística, y discuten consideraciones al implementar programas literacidad en contextos de revitalización.

pensar, actuar, creer, sentir e interrelacionarse. Para llegar a ser “letrado”, una persona atraviesa un proceso de socialización, en el que aprende sobre los eventos y las prácticas de su comunidad en torno a la literacidad a través de la participación en los diversos contextos de uso de la palabra escrita.

De esta manera, la literacidad es un proceso que abarca un amplio abanico de conocimientos, prácticas sociales, valores y actitudes (Cassany y Castellà 2010). Al alejarnos de una definición de la literacidad como una tecnología neutral, reconocemos que se trata de una práctica social dinámica, estratégica y motivada que se expresa de manera diferente en cada sociedad.

También debemos tomar en cuenta que existe heterogeneidad en la literacidad dentro de la misma sociedad. Esta se debe a diferentes contextos, tradiciones religiosas, o patrones de desigualdades entre grupos; la variedad entre sociedades se refiere a la naturaleza de las prácticas pedagógicas relativas a la literacidad, su origen y relaciones históricas, y a las actitudes hacia la lectura y la escritura (Besnier 1995). Además, las prácticas de literacidad están mediadas por instituciones sociales y relaciones de poder, por lo que algunas son más dominantes, visibles e incluyentes que otras (Cassany y Castellà 2010).

Los antropólogos lingüistas estudian este fenómeno a través de los eventos de literacidad, que son las ocasiones en que alguien usa la palabra escrita, y las prácticas de ella, que refieren a las normas generales acerca de cómo los textos escritos se producen, interpretan y discuten (Ahearn 2012: 142-143; Besnier 1995). Al examinar ambos elementos en diversas comunidades, entendemos que la literacidad no tiene atributos universales, sino que existen varias literacidades, cada una con sus eventos y prácticas específicas.

2.2 Literacidades en el contexto de las lenguas originarias

Leer y escribir se hace y se interpreta como social y culturalmente específico, ya que se relacionan con diferencias y desigualdades sociales (Ahearn 2012: 140). En relación con este tema, debemos reco-

nocer que las políticas lingüísticas mexicanas y el sistema educativo bilingüe e intercultural en México todavía no han logrado implementar estrategias adecuadas para garantizar la interculturalidad y el multilingüismo como elementos deseables y enriquecedores para una sociedad. Esto se confirma en los sistemas educativos de Latinoamérica en los que por lo general se usa la lengua originaria como herramienta para el aprendizaje del castellano como lengua hegemónica, lo que alude a la llamada literacidad transitoria (Grenoble y Whaley 2006). Lo que refleja que, por lo general, las iniciativas de propiciar un bilingüismo en las escuelas han sido poco satisfactorias (Hamel 2013; Carrasco Altamirano y López Bonilla 2013). De esto deriva que los alumnos no aprendan a leer y escribir en su lengua materna (Barriga Villanueva 2005). Así, el contexto real es que se carece de espacios para usar la lengua escrita, y casi no se generan materiales escritos en las lenguas maternas.

La mayoría de las lenguas originarias en las Américas tienen baja literacidad, lo cual quiere decir que hay pocos hablantes que saben leer y escribir en su lengua materna (aunque sí pueden ser letrados en la lengua hegemónica), y que existen escasos materiales escritos en los idiomas maternos.² En muchos casos, la escuela es el único lugar donde se usa la expresión escrita a partir de materiales educativos, y es significativo notar que esta no trasciende al ámbito privado, ya que no se adopta en la correspondencia personal o en algún tipo de publicaciones.

Sin embargo, no todas las lenguas están en la misma situación. Para algunos hablantes de unas cuantas lenguas indígenas en México, la lectura y escritura se ha convertido en una actividad cotidiana, una práctica social. Podemos encontrar diariamente notas de prensa en lengua purépecha (Notivideo 2017) o en lengua maya yucateca

² Incluso se sabe de comunidades que se oponen a la literacidad, como por ejemplo en el caso del Nxa'amxcin, que es una lengua Salish con pocos hablantes que viven en el estado de Washington en EE.UU., cuyos ancianos no quieren que su lengua se escriba (Golla 2007).

(La Jornada Maya 2017). Cabe mencionar, que estas lenguas se hablan en un espacio muy bien delimitado, que gozan de un número considerable de hablantes, y que existe relativamente poca variación entre las formas de hablar. Además, cuentan con escritores que publican obras literarias, academias de la lengua y profesionistas que promueven el mantenimiento de estas lenguas.

Por otra parte, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación han generado nuevos espacios para la literacidad, en este caso la digital (van't Hooft 2017).³ En esta modalidad, son sobre todo los jóvenes indígenas quienes tienen cada vez más exposición a la palabra escrita a través de participaciones que se desarrollan en varios espacios virtuales (Gómez Mont 2012), sea en sitios web y blogs, o en redes sociales como Facebook, Twitter o YouTube.⁴ A pesar de la menor penetración de equipos y conexiones a internet en los hogares indígenas (CEPAL 2010; CEPAL 2015), estos jóvenes participan en las redes sociales, donde han encontrado un nicho para el uso y la discusión acerca del desarrollo de sus lenguas (Global Voices 2017). También aprovechan medios digitales como aplicaciones para dispositivos celulares (la mensajería instantánea SMS y el Whatsapp), que resultan ser flexibles y permiten una comunicación rápida y efectiva (Treré 2016). De esta forma, las redes sociales constituyen

³ La literacidad digital, también conocida como *tecno-literacidad*, no solamente articula nuevos géneros (el chat, correo electrónico, blog, etc.), sino nuevos propósitos, valores, código y discursos, así como nuevos roles y relaciones entre usuarios.

⁴ De acuerdo con Gómez Mont (2012), los usos que dan estos jóvenes indígenas en México al internet atienden múltiples temáticas: representación de la comunidad, defensa de la autonomía, rescate de las lenguas y culturas, organización en redes comunitarias, y comercio electrónico. A su vez, Sandoval Forero establece que las TIC han servido a la población indígena para “denunciar la represión a que son sometidos en muchas de sus comunidades, la coordinación de movilizaciones, la difusión de sus plataformas étnicas, la divulgación de diversos eventos sociales y culturales, y las distintas coberturas que emplean en la red para reafirmar sus culturas e identidades como indígenas” (2012: 26).

nuevos espacios de socialización y de creación de repertorios lingüísticos e identitarios (De León-Pasquel 2018).

Este es el contexto de las lenguas originarias que debemos tener en mente al discutir el tema de la literacidad.

3. La literacidad en los proyectos de documentación lingüística

Como expresión escrita codificada de una lengua, la literacidad se considera trascendental para cualquier comunidad, porque constituye el medio para conservar el conocimiento tradicional local para las siguientes generaciones. La escritura también hace posible el desarrollo de literatura que enriquece la cultura y contribuye a la vitalidad de esta. La enseñanza de la lectura y escritura a los niños es igual de importante que la existencia de la tradición escrita misma, ya que coadyuva a la construcción de capacidades en los niños para conservar su lengua y cultura (Arka 2007).

En el mundo académico, la escritura se considera un aliado en la conservación de la lengua (Crystal 2000). Fishman (1991), por ejemplo, indica que una lengua se puede considerar amenazada cuando solamente personas ancianas la emplean y cuando esta solamente existe en su expresión oral, sin literacidad. Por otra parte, en los proyectos de revitalización y documentación, frecuentemente la misma comunidad se interesa en la elaboración de materiales educativos como parte de un esfuerzo para enseñar la lengua a las siguientes generaciones, en lo cual la expresión escrita adquiere un papel preponderante. Esto también se observa en los proyectos de documentación y revitalización lingüística más novedosos en los que se trata de impulsar la oralidad para registrar y mantener la competencia comunicativa, sobre todo en el caso de lenguas más amenazadas (véase, por ejemplo, Flores Farfán 2011; Moctezuma Zamarrón 2016). Esto se refiere no solamente al registro de las prácticas y eventos de literacidad en la comunidad de estudio, sino también en las actividades de traducción de transcripciones de audios y la elaboración de documentos que consignen los metadatos de los recursos lingüísticos.

De acuerdo con el panorama descrito arriba, queremos reflexionar acerca de estos temas a partir de un proyecto de documentación vigente sobre la lengua tének: Nenek.⁵

3.1 Los eventos de literacidad

Habíamos establecido que los eventos de literacidad son actividades en las que el texto escrito juega algún papel integral en la interacción entre personas (Ahearn 2012), por ejemplo, cuando durante la misa, el sacerdote lee un pasaje de la Biblia, cuando una pareja acuerda y anota la lista del mandado, o bien, cuando alguien escribe una tesis, entre otras. Por ello, para el estudio de los eventos de literacidad deben atenderse elementos como los géneros, los contextos sociales y los participantes (Besnier 1995).

3.1.1. Los géneros. Al categorizar los textos escritos en lengua disponibles en los repositorios de nuestro proyecto Nenek, identificamos seis tipos de corpus, que pueden arrojar luz sobre los eventos de literacidad en cuanto a los géneros que se producen:

1. Académico. Estos textos incluyen lenguaje técnico de tesis y artículos académicos escritos en la lengua originaria. Asimismo, contiene documentos como diccionarios impresos y gramáticas. Hasta este momento, estos materiales provienen de investigadores lingüistas y antropólogos, con algunas aportaciones de biólogos etnobotánicos. Su circulación se centra en los investigadores (no-indígenas) y la comunidad frecuentemente no conoce estos textos.

2. Educación. Aquí encontramos los materiales que se usan en los diversos niveles de educación pública. Los usuarios de estos materia-

⁵ Nenek es un proyecto colaborativo de documentación de lengua y cultura tének, en el que se desarrollan actividades en línea para la generación de recursos de lenguaje. También se han creado herramientas lingüísticas para facilitar el uso de la palabra escrita en las redes sociales (González et al. 2017; van 't Hoof y González Compeán 2014).

les son niños de los primeros grados de primaria en escuelas bilingües. En la Huasteca potosina, aproximadamente la mitad de los niños tének asiste a una escuela bilingüe y la otra mitad está inscrita en primarias que solamente enseñan lengua castellana. En la escuela bilingüe, además de usar materiales publicados, los niños aprenden a escribir a través de una serie de ejercicios; sin embargo, esta actividad queda en el nivel de “tarea” y no se observa que la literacidad trascienda a otras esferas de su vida cotidiana.

3. Legal. Comprende traducciones de leyes, códigos y otros documentos legales. El gobierno de México solicita la traducción de estos materiales como parte de sus políticas públicas y con fines de difusión entre la población originaria. Son los profesores bilingües quienes se encargan de traducir estos materiales. Consideramos que hasta ahora este uso es de carácter simbólico más que efectivo, ya que la difusión es limitada y no hemos identificado situaciones de la consulta de estos materiales con fines de asistencia legal o para reivindicar algún derecho.

4. Tradición oral. Abarca materiales narrativos como leyendas, cuentos, y documentos sobre eventos históricos. Constituye la porción más grande de los materiales publicados en lengua tének.

5. Religión. Engloba traducciones de textos cristianos, sobre todo capítulos de la Biblia, realizados por asociaciones religiosas con actividades en la Huasteca. Hace falta indagar más sobre el uso de estos textos al interior de las congregaciones, por lo que desconocemos cómo estos materiales contribuyen a la literacidad de los tének.

6. Redes Sociales. Incorpora las comunicaciones digitales en internet y las redes sociales.

Conocer los tipos o géneros de textos que se escriben en una lengua es relevante para el tema de la literacidad. El usar la expresión

escrita en una lengua originaria disputa su lugar frente a la lengua hegemónica, ya que los hablantes pueden emplear la lecto-escritura en su lengua para ciertos repertorios, mientras que usan la lengua dominante para otros. Por ende, es difícil sustituir la lengua hegemónica por la lengua minoritaria en un medio en particular. Por ejemplo, si escribimos cartas a la familia en español (es decir, si ya existe esta tradición) es difícil cambiarlo. Debido a lo anterior, es muy prometedor estudiar nuevos espacios que se han generado a partir de las redes sociales y el internet, ya que no solamente crea nuevos eventos de literacidad sino también nuevas prácticas de ella.⁶

3.1.2. Los participantes y los contextos sociales. Los seis tipos de corpus referidos anteriormente articulan eventos de literacidad en lengua tének que se restringen a unos cuantos sectores de la población, como una porción de los niños de primaria, un grupo de profesores bilingües, o los fieles de una agrupación cristiana. No hemos encontrado literacidad significativa en eventos cotidianos como: la señalética (en los caminos, en los negocios), pasatiempos (leer un libro, hacer grafiti, tener un *blog*, mandar correos), diseño de folletos de programas sociales, artículos de periódico, u otros que podrían contribuir a una literacidad más generalizada.⁷ En las comunidades tének, ade-

⁶ Hasta cierto punto, la literacidad de las redes sociales ha borrado la línea divisoria entre hablar y escribir, ya que son formas híbridas que combinan elementos de la oralidad con la escritura. Otro rasgo que cabe resaltar es que los dominios digitales constituyen un buen medio para el desarrollo de la literacidad, ya que la comunicación escrita tiende a ser informal (Fenyvesi 2014).

⁷ Cabe mencionar, que la lecto-escritura no es solamente una actividad, sino un proceso que se materializa en la forma de libros, letreros de tiendas, señalética en las calles, carteles en el consultorio médico, frases en prendas de vestir, o bien, en mensajes en lengua materna en la pantalla de una computadora. Para el español, nuestro paisaje lingüístico cotidiano está repleto de muestras de literacidad. Sin embargo, para las lenguas originarias mexicanas esta visibilidad no existe (véase el ejemplo de la señalética en la Universidad Veracruzana Intercultural (UVI) más adelante en este texto). En la Huasteca potosina, el paisaje lingüístico en lengua tének es prácticamente inexistente. Podemos mencionar algunos letreros en los

más del trabajo de unos cuantos profesores bilingües que trabajan para promover su lengua, los eventos de literacidad se producen sobre todo en la escuela primaria y, en consecuencia, en las casas al hacer la tarea. Sin embargo, como se dijo anteriormente, no hemos observado el uso de materiales en lengua tének fuera de este ámbito.

Tal y como era de esperar, en el caso de la lengua tének los textos de carácter legal se han producido a solicitud de las dependencias de gobierno, mientras que los textos religiosos responden a iniciativas de las organizaciones religiosas. En relación con el material educativo, también es el gobierno el que ha encargado a los profesores bilingües generarlo, primordialmente con el fin de contar con libros de texto para la educación básica. Distinguimos estos eventos de los llamamos académicos, ya que los relativos al sector educativo incluye lenguaje para niños, en tanto el correspondiente a lo académico se dirige a un público de adultos especializados. Por su parte, los textos de tradición oral fueron generados por los hablantes mismos a través de las organizaciones indígenas. Es común observar que la tradición escrita que surge de los escritores nativos inicia con la redacción de la tradición oral local. Finalmente, los eventos de las redes sociales ofrecen la cantidad más amplia de textos de un número considerable de hablantes diferentes, aunque cada contribución regularmente sea corta en extensión. Estos dos últimos tipos de eventos de literacidad son los que generan y promueven los hablantes por *mutuo propio*, sin intervención de alguna institución de gobierno, religiosa o académica.

De acuerdo con el panorama descrito arriba, se puede confirmar que, en la lengua tének, la literacidad es incipiente. Así, los autores que publican en los medios tradicionales impresos (libros, materiales educativos) son contados, es decir, no más de diez. Se trata de profe-

sitos turísticos que se despliegan en español, inglés y tének. Consideramos que este uso es más bien simbólico (mostrar la herencia lingüística del lugar le agrega valor) y no práctico, ya que se dirige al turista y no al hablante de la lengua tének. Se argumenta que la existencia de este paisaje lingüístico sería un componente importante para construir o reforzar las actitudes positivas hacia estas lenguas (Sobkowiak 2015).

sores bilingües y la mayoría de ellos hombres. Por su parte, los jóvenes que están participando en las redes sociales reconocen que saben hablar su lengua materna, pero no leer o escribir en ella. Son pocos los materiales impresos disponibles: encontramos menos de 100 obras publicadas. Es escasa la difusión y el uso de estos materiales, ya que los hablantes dicen no conocerlos o no tener acceso a ellos. De esta forma, los libros que existen adquieren un valor simbólico. Esto último podría ser muy significativo para la comunidad, pero no contribuye a una mayor literacidad de la población.⁸

Nos aventuramos a declarar que la situación acerca de la lengua tének puede ser representativa para varias lenguas con cantidades similares de hablantes en México.⁹ Aunque es necesario resaltar que, si esto último fuese cierto, solo podemos inferir que la situación para las lenguas con menos hablantes será aún menos alentadora. Sin embargo, el activismo digital en la lengua tének es prometedor, ya que surgen nuevos autores, se generan nuevos eventos y nuevas prácticas de literacidad, y sí se ha creado un nuevo espacio para la presentación y discusión de la situación y posición de la lengua originaria en el mundo actual (van't Hooft 2017).

Conviene resaltar que en todo proyecto de documentación lingüística resulta esencial conocer la situación de los eventos de literacidad, ya que esto permite identificar a las personas que sí saben leer y escribir, lo cual, a su vez, es útil para conocer sus experiencias e ideologías acerca de la escritura. Son estas personas las que pueden colaborar en apoyo a los demás participantes a través de la enseñanza de la lecto-escritura, la asesoría lingüística y la corrección de textos. Por otra parte, contar con un panorama general de los eventos de literacidad facilita la toma de decisiones colegiadas acerca de la genera-

⁸ Terborg et al. (2007) hablan en este caso de un problema de post-literacidad: a pesar de que se aprende a leer y escribir en la lengua materna en la escuela, la escasez de materiales no permite forjar una sociedad con literacidad.

⁹ El número de hablantes de esta lengua es de 215,000 personas (INEGI 2010), y existen tres variantes lingüísticas (INALI 2007).

ción de nuevos materiales escritos en cuanto a temas o géneros que no se han abordado con anterioridad, la ampliación del número de autores, la atención hacia el fomento a la lectura de cierto sector de la sociedad, o la viabilidad de trabajar o no en medios virtuales. También se podrá fomentar la creación de géneros nuevos desde los intereses de los hablantes y partiendo de las prácticas ya existentes. Sobre estas prácticas discutiremos en el siguiente apartado.

3.2 Las prácticas de literacidad

Entendemos por prácticas de literacidad aquellas que se refieren a las normas generales sobre cómo los textos escritos de una lengua de tradición no escrita se tienden a producir, interpretar y discutir en una comunidad (Ahearn 2012: 142-143). En el caso del tének es manifiesto el reducido número de personas que producen textos escritos y de lectores de estos materiales, lo que refleja que las prácticas de literacidad apenas se están definiendo.

Sin embargo, la lengua tének se ha escrito desde el siglo XVI, cuando Fray Juan de Guevara (1548) y Fray Juan de la Cruz (1571) escribieron, cada uno, una doctrina cristiana en esta lengua. El siguiente texto más antiguo que se conoce sobre esta lengua es *Noticia de la Lengua Huasteca* de Tapia Zenteno, que se publicó en 1767. El trabajo de estos religiosos es ilustrativo de las obras que se publicaron durante la colonia sobre varias de las lenguas nativas de lo que actualmente es México. Recuérdese que los hablantes no leían ni escribían estas obras. Las pocas personas que llegaban a ser “ilustrados” ocupaban el español para la lectoescritura o, en los siglos XVI y XVII, probablemente el náhuatl, ya que los escribanos solían utilizarla como *lingua franca* (León-Portilla 2002).¹⁰

Los hablantes tének empiezan a escribir obras en su lengua hasta el siglo XX. A lo que se suma el que hacia finales de la primera mitad de ese siglo aparecen trabajos lingüísticos sobre esa lengua, desa-

¹⁰ Para una discusión más detallada sobre el náhuatl como lengua franca durante la época prehispánica y colonial, véase Dakin (2010).

rrollados por investigadores vinculados al Instituto Lingüístico de Verano (por ejemplo, Larsen y Pike 1949).¹¹ Es solo a partir de los años ochenta que los hablantes mismos de la lengua inician estudios sobre ella y quienes generan productos lingüísticos y de tradición oral (cf. Fernández Acosta 1982).

Lo anterior quiere decir que las prácticas de literacidad en la lengua tének apenas cuentan con un poco más de treinta años de antigüedad. En estos años han sido prácticamente las mismas personas las que se han dedicado a traducir materiales a petición de diversas instancias de gobierno, tanto legales o educativas, o bien, participan como autores publicando obras sobre la lengua y cultura. Es en los últimos cinco a diez años, que vemos un movimiento de jóvenes que participan más activamente en la discusión de aspectos relativos a su lengua y cultura en diversos espacios en internet, y entre ellos destacan quienes redactan y circulan textos en su lengua materna.

Con una tradición tan nueva, cada discusión al respecto se antoja un tanto anticipada. Sin embargo, existe cierta tendencia que queremos plantear en el entendido que para comprender el contexto de la lengua tének no podemos basarnos en estudios sobre otras lenguas originarias y sin evaluar si los mismos procesos se están dando o no para la situación actual de la lengua que nos preocupa.

3.2.1. Alfabetos y ortografías: la normalización de las lenguas. La escritura parte de reglas acerca de cómo escribir y redactar correctamente. Al respecto, podemos decir que para el tének se han desarrollado dos alfabetos (con pocas diferencias entre sí), que se han separado de la escritura utilizada en la época colonial, la cual se basó en la ortografía del español. Actualmente, se están haciendo esfuerzos por normalizar o estandarizar la lengua a partir de una iniciativa del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) que busca establecer

¹¹ A partir de los años setenta los estudios acerca del huasteco se intensifican con trabajos de lingüistas como Anzaldo Figueroa (2000), Edmonson (1988), Grosser Lerner (1991), Kaufman (1985), Kondic (2012), Meléndez Guadarrama (2011), y Ochoa Peralta (1984), entre otros.

un alfabeto para la correspondencia letra-sonido, así como normas ortográficas. Sin embargo, la normalización va más allá de la selección de un alfabeto y el establecimiento de reglas de ortografía, debido a que este proceso tiene implicaciones ideológicas sustanciales. En este contexto, decisiones sobre cuál variante utilizar, y en automático, cuáles no, o qué hacer con variedades que se manifiestan hacia el interior de una variante –sociolecto, estilo/registro, entre generaciones– se tornan significativas e, incluso, conflictivas. Esto porque finalmente tendrán un impacto en el desarrollo de la lengua y sus hablantes; lo que nos recuerda, que todo proceso de estandarización puede funcionar como un instrumento de empoderamiento para las lenguas originarias en un ambiente nacional que privilegia y antepone la lengua escrita a la expresión oral, aunque también conlleva desigualdades de literacidad entre variantes.

Para algunos autores, como Olko y Sullivan (2014), la normalización es un aliado en procesos de mantenimiento y revitalización. Sin embargo, los procesos de normalización desde arriba se han criticado (Flores Farfán 2011), ya que se considera más adecuado que la normalización se genere desde la comunidad misma y que ella decida sobre el buen uso de la lengua escrita. Por otra parte, los alfabetos diseñados no siempre fomentan la literacidad, e incluso, pueden representar un obstáculo para la revitalización de la lengua. Así, por ejemplo, Olko y Sullivan (2013) sustentan que el diseño de un alfabeto moderno para el náhuatl fundamentado en la fonética no ha generado una estandarización y ha provocado una brecha artificial con la escritura clásica del náhuatl, lo cual desalienta el estudio de la gran herencia cultural escrita que existe en este idioma.

Es esperable, que cada pueblo tenga derecho a estandarizar su lengua, sin embargo, consideramos que los proyectos de documentación no deberían imponer las normas al respecto, sino adoptar más bien una actitud abierta e incluyente respecto a la diversidad de escrituras existentes. El diseño de Nenek admite ambos alfabetos con sus reglas ortográficas en los repositorios y herramientas lexicográficas, siempre y cuando su uso sea consistente y en el mismo texto no se

mezclen los dos sistemas. De este modo, cada participante individual puede definir qué sistema utilizar al escribir la lengua. Consideramos que esta forma de proceder es respetuosa hacia la selección de los hablantes sin imponer una norma determinada. Además, esta modalidad será inclusiva al promover la integración de todas las variantes lingüísticas en Nenek. Como tal, este proceder representa un paso adelante en el fomento de la expresión escrita de cada lengua. Esta decisión inclusiva se basa en la conceptualización de la lengua como una expresión cultural diversa y cambiante. Los vocabularios y diccionarios que se generan en el proyecto podrían abrazar este dinamismo sin necesariamente representar solamente las expresiones autoritativas del lenguaje.

3.2.2. Modelos de literacidad basados en el español. Otro de los asuntos en el desarrollo de procesos de literacidad para las lenguas originarias en México es su tendencia actual de producir obras desde el discurso del español. Así, Flores Farfán (2014) discute cómo las instancias de gobierno todavía producen materiales educativos, legales y civiles en lenguas originarias desde el sistema nacional hegemónico del español. Esta ideología limita la producción del discurso escrito en lenguas originarias, ya que los documentos disponibles son frecuentemente traducciones de textos redactados desde un discurso ajeno (por ejemplo, al traducir textos del español como el himno nacional o las leyes). Incluso en el medio educativo, los libros de texto son a menudo modelados con base en el español.

En este contexto, reiteramos que las nuevas tecnologías (en especial las redes sociales) presentan una oportunidad para generar escritura en las lenguas originarias desde la base, ya que son los hablantes quienes producen y negocian sobre lo que quieren presentar y cómo lo quieren presentar en su lengua. Sin embargo, Flores Farfán (2014) también documenta cómo la escritura del náhuatl en el internet tiene como referente el español, por ejemplo, al escribir el pronombre personal o el objeto separado del verbo, cuando en el náhuatl estos elementos son, respectivamente, prefijo o infijo en el verbo. Una excep-

ción se encuentra en los hablantes del náhuatl que son activos en el Facebook y en otras redes sociales que trascienden las variantes lingüísticas (Flores Farfán 2014).¹²

En los proyectos de documentación es fundamental discutir sobre la posición subordinada de las lenguas originarias frente a la lengua hegemónica, la cual ha causado que el español —a veces de forma inconsciente— sea nuestro modelo en la escritura. Al generar transcripciones de las grabaciones en audio y video de situaciones de habla, se podrán identificar las características particulares de la lengua a documentar y percatarse de las diferencias relativas a la lengua mayoritaria. Un mayor conocimiento de la gramática de la lengua a documentar puede ayudar a reconocer las formas únicas y distintas, y así atribuirle un valor que influye positivamente en el desarrollo de la lengua por vías más autónomas.

3.2.3. Neologismos y codificación. Lo que hemos visto, en el contexto educativo, es que la promoción de la literacidad conlleva problemas de neologismos y codificación (Dorian 2010). Un neologismo es un término nuevo que se introduce en la lengua con el fin de poder hablar de temas que normalmente no se discuten en la comunidad. Se trata de vocabulario para las nuevas tecnologías, para conceptos

¹² Este autor menciona cómo en el náhuatl que se escribe en el Facebook “una serie de variedades entran en contacto, e incluso se producen variedades mezcladas y fenómenos como la convergencia interdialectal, la acomodación y la emergencia del polidialectismo, junto con el uso comunicativo eficaz de variedades de contacto. En suma, la escritura es un buen ejemplo del despliegue de un diferencial de poder que implica la exclusión e inclusión de diferentes actores como una práctica de diferenciación y estratificación sociolingüística” (Flores Farfán 2014: 32). Un ejemplo de ello es el grupo de *Whatsapp Tonahuatlahtolnechicoliz*, integrado por unos 250 hablantes del náhuatl, que a través de este medio circulan invitaciones para eventos académicos y culturales (como, por ejemplo, obras de teatro en náhuatl) y comparten videos con canciones en lengua náhuatl. También discuten sobre significados de diversas palabras de acuerdo con las variantes. Los integrantes del grupo provienen de Guerrero, Milpa Alta y la Huasteca, por lo que confluyen diversas variantes lingüísticas en su comunicación. Entre ellos acordaron utilizar la ortografía del náhuatl clásico en su comunicación escrita.

científicos y para otros dominios que son novedosos en la comunidad o para los cuales se utilizaban préstamos de la lengua dominante. Figueroa y Hernández Martínez (2014) discuten cómo, en ocho años de existencia de la Universidad Veracruzana Intercultural (UVI), no se han generado neologismos de manera espontánea en la lengua náhuatl para indicar los diversos espacios de las instalaciones (salón, biblioteca, estacionamiento, baños, etc.). Tampoco los neologismos propuestos por el equipo de trabajo en la UVI se han logrado adoptar por parte de los estudiantes nahuahablantes. Al considerar que el espacio de educación superior siempre ha excluido a las lenguas originarias, se interpreta que el uso del español tal vez no sea tanto un préstamo, sino una transferencia del lenguaje académico en el que impera el español. También se menciona la desactivación lingüística como un impedimento para generar neologismos, y se sugiere indagar más sobre actitudes y prejuicios hacia la lengua, así como la falta de hábitos de lecto-escritura en el náhuatl en relación con el tema de los neologismos.

La codificación tiene que ver con la sustitución de formas del vocabulario local por formas que se hablan más ampliamente en otras regiones. Si existen dos o más formas de pronunciar un mismo vocablo (por ejemplo, en náhuatl *onka/unka*, ‘hay’), ¿cuál se debe usar y cómo se debe escribir (*onka*, *unka*, *onca*, *unca*; con o sin indicación de la aspiración final como <h> o <j>)? En el contexto de la comunicación verbal, el hablante puede o no ajustar su forma de expresión de acuerdo con cada situación lingüística, y usar una u otra variante según su competencia, el perfil de los participantes, el tipo de evento, y demás circunstancias del momento. En el contexto de la literacidad, la codificación se relaciona con el proceso de estandarización en el cual el escritor debe observar las reglas previamente establecidas acerca de cuál de estas formas es la oficial y cómo es la escritura correcta.

Tanto los neologismos como la codificación generan formas de escritura que se alejan del habla cotidiana de la comunidad; incluso es posible que los niños hablen diferente que sus padres y abuelos, lo

cual resultará contraproducente para la comunidad (Dorian 2010). Sin embargo, los neologismos también amplían el vocabulario de una lengua, con lo cual se podrán desarrollar registros especializados. Estos registros podrán coexistir, como por ejemplo en el caso de un hablante que desarrolla un lenguaje académico durante su paso por la universidad, sin que necesariamente pierda el habla cotidiana al platicar en casa con sus familiares.

En los proyectos de documentación es muy probable que tengamos que atender el tema de los neologismos y la codificación para la lengua de estudio. La sugerencia es seguir estos procesos y sus efectos muy de cerca. Existen metodologías para generar, implementar y evaluar los neologismos que se quiere generar al interior de la comunidad (véase Figueroa y Hernández Martínez 2014). También podemos acordar con la comunidad sobre la necesidad de codificación o la posibilidad de permitir todas las escrituras de acuerdo con la fonética de cada variante.

3.2.4. La apropiación. En el caso que presentamos sobre los alumnos nahuahablantes de la UVI, la poca adopción de los neologismos se relaciona, entre otros, con el hecho de que ellos no han desarrollado la lecto-escritura en su lengua materna, sino que asocian esta actividad con el español. Dicen saber leer en náhuatl porque esta lengua utiliza el mismo alfabeto que el español, pero no tienen el hábito de leer en náhuatl. Esto quiere decir, que aún no han apropiado la literacidad en náhuatl.

La literacidad es una práctica interpretativa que se basa en experiencias previas y que, al emplearla, genera experiencias dentro y más allá de cada actividad (Baquedano-López 2004). Esto quiere decir que requiere de un proceso de apropiación por parte de los hablantes, que necesitan de tiempo y oportunidad para desarrollar expresiones escritas y forjar un estándar, desarrollar géneros, y moldear un discurso. Lo anterior solamente se puede dar con la generación de múltiples eventos de literacidad que, a su vez, vayan generando múltiples prácticas de esta.

Los proyectos de documentación podrán ayudar en este aspecto, ya que incentivan a los colaboradores a leer y escribir en su lengua. Sin embargo, si estos colaboradores asocian esta actividad solamente con el proyecto (o, en otros contextos, solamente con la escuela, o solamente con las redes sociales), la literacidad no va a permear en la sociedad. También hay que recordar que los textos que se han generado en lenguas originarias frecuentemente son formulados, controlados y usados por no hablantes y fuera de la comunidad (véase, por ejemplo, Swanton 2008 para un ejemplo sobre el ixcateco). El proyecto de documentación tendrá que buscar formas de incentivar la literacidad de la población en otros espacios más allá de las actividades del proyecto mismo. También debe cuidar que los primeros beneficiarios de los recursos de lenguaje generados en el proyecto sean los hablantes mismos. En este respecto, la movilización de los recursos para que regresen a la comunidad se vuelve imprescindible.

4. Discusión: Literacidad e ideología lingüística

Los eventos y prácticas de literacidad se fundan en un constructo ideológico, que refiere a creencias que tenemos sobre la lengua de acuerdo con nuestra conceptualización acerca de la naturaleza y el rol de la misma en la sociedad. Se trata de concepciones culturales no solamente de la lengua y su variación, sino de la naturaleza y propósito de la comunicación y del comportamiento comunicativo como práctica de un colectivo (Woolard 1992). Estas concepciones sobre la lengua y la comunicación se relacionan con ámbitos como el territorio, la identidad, la estética, la espiritualidad y otros (Woodbury 2011).¹³ El valor simbólico atribuido a la lengua es una pauta para su

¹³ El concepto de ideología permite varios análisis. En primer lugar, a partir del modelo autónomo se estudia cómo la palabra escrita genera procesos de cambio en la sociedad, en la cultura y en las personas (como son la ciencia, la memoria, estructuras organizativas complejas). Los críticos de este modelo objetan su etnocentrismo y discuten la división artificial que este modelo genera entre sociedades letradas y no letradas. En segundo lugar, el modelo ideológico considera la

mantenimiento o pérdida, para la aceptación de neologismos o no, para procesos de bilingüismo, o porque nos coloca como miembros de un grupo y nos da identidad. Como vimos en el desarrollo de este texto, este valor simbólico también es relevante para construir criterios acerca de la lecto-escritura. ¿Creen los hablantes que una verdadera lengua se debe escribir? ¿Hay un uso social para la expresión escrita que es aceptado en la sociedad?

Al discutir los procesos de literacidad en los proyectos de documentación es importante considerar la ideología lingüística de los hablantes hacia su lengua (Woodbury 2011). Obviamente, al inicio del proyecto los hablantes ya cuentan con una ideología hacia la lengua y la literacidad. Al interior del grupo puede haber diferenciación, y algunos participantes serán más puristas mientras otros tendrán una posición más abierta a las diferencias y los cambios en la lengua. No todos los participantes tendrán actitudes positivas hacia la escritura para su lengua. Algunos expresarán temor que los niños no aprenderán a escribir bien en español si también tienen que aprender a leer y escribir en la lengua materna. Otros considerarán que ciertos dominios no requieren, o no deben, ser trasladados a un medio escrito. Otros más tal vez juzgarán que su lengua no se puede escribir.

Contar con un diagnóstico sobre la ideología existente hacia la literacidad, tanto al interior del grupo de colaboradores como en la comunidad en general, es un prerrequisito para cualquier proyecto de documentación. En este diagnóstico se podrá partir de los eventos de literacidad, que incluyen los géneros, los participantes y los contextos sociales. La información recabada al respecto nos proveerá con un panorama general acerca del desarrollo de la lecto-escritura en la lengua. Una discusión sobre este diagnóstico con los hablantes que participan en el proyecto de documentación podrá generar propuestas sobre el tipo de recursos a documentar (los géneros y el perfil de

literacidad como un fenómeno multifacético, un constructo social cuyo significado se relaciona estrechamente con prácticas sociales y el sistema ideológico que lo soporta (Besnier 1995).

los autores), sobre el papel de cada participante en el proyecto (si se vuelve creador, asesor, etc.), o sobre los contextos que requieren de documentación.

Luego, es esencial conocer más acerca de las prácticas de literacidad en la comunidad. En este trabajo, hemos discutido el papel de la normalización, la trampa del modelo de literacidad basado en el español, la necesidad de acordar sobre los neologismos (o, en su defecto, la aceptación de préstamos) y la codificación, así como la consideración hacia el proceso de apropiación de la literacidad. Todos estos elementos se encuentran permeados por la ideología lingüística de los hablantes y el investigador (véase Hill 2006).

Un tema sumamente importante en la ideología lingüística es el de las actitudes hacia la lengua. De manera general, con actitud se refiere a la imagen que tienen los hablantes de sí mismos como grupo y de su lengua. En este aspecto, se consideran distintos elementos, entre ellos: si la lengua y su mantenimiento tiene un valor crucial para la identidad del grupo; las tradiciones de bilingüismo que se entrevén, como por ejemplo si este es considerado aceptado y valorado (o incluso “común” o “esperado”); la visión que se tiene sobre el uso público de la lengua minoritaria en espacios donde hay hablantes monolingües de la lengua dominante; si los hablantes consideran a su lengua como “difícil” para aprender y mantener; las ideas de los hablantes y otros, sobre la utilidad, importancia y belleza de la lengua originaria; la sociedad y su apoyo o discriminación hacia la lengua; el purismo que existe, o no, para diferenciar la lengua materna de otras y para tolerar cambios de generaciones más jóvenes, o bien, si se aceptan las variantes dialectales existentes de la lengua y su diversificación (Bradley 2002).¹⁴

¹⁴ Obviamente, la actitud de la sociedad mayor hacia las lenguas originarias también influye en la actitud de los hablantes. Terborg et al. (2007) comentan que en México esta actitud es negativa, y su expresión varía desde actitudes negativas de intensidad baja hasta agresiones abiertas.

Las actitudes también moldean la ideología de una persona y del grupo hacia la literacidad. Un ejemplo de esto se puede observar en las redes sociales. Es común leer en los comentarios de Facebook o YouTube que se aprecia la publicación y el empeño por incluir la lengua, al mismo tiempo que se lamenta el escaso dominio propio: “La verdad puedo hablar, pero no sé escribir” (NenekFacebook 2018). Frecuentemente, la reacción de los demás usuarios es que lo importante no es cómo se escribe, sino el hecho de que alguien quiere empezar a escribir en su lengua: todas las formas de ortografía son aceptadas, mientras sirvan para comunicarse. Lo anterior lo confirma también Flores Farfán (2014), quien comenta que al usar el Facebook los hablantes no discuten mucho sobre cómo escribir sus lenguas, sino más bien lo utilizan como medio de comunicación y para hacerse visibles y reafirmar su identidad.

Otro ejemplo es cuando la lengua se valora positivamente como patrimonio colectivo. Existen esfuerzos por traducir la interfaz de algunas plataformas a lenguas originarias, como por ejemplo Mozilla, Microsoft Windows y Facebook. Los motivos de estos proyectos se exponen en términos democratizadores, ya que pretenden incorporar a las lenguas originarias al mundo digital para facilitar la integración de las comunidades que sufren desigualdad en la web (Mozilla Nativo 2017). Sin embargo, estas iniciativas no siempre están exentas de problemas. Romero (2016) documenta cómo la lógica de las grandes corporaciones transforma las lenguas originarias en nuevos productos culturales exóticos para el mercado, sin generar un potencial emancipatorio tangible, mientras que en la localidad se generan conflictos sobre la usurpación del patrimonio cultural por algunos individuos quienes –usualmente con las mejores intenciones– aceptaron hacer la traducción.¹⁵

¹⁵ Sin embargo, visibilizar las lenguas originarias ante un público hablante y no hablante es sumamente relevante. El hecho de escribir estas lenguas y presentarlas a la sociedad mayor puede contribuir a su dignificación. En el proyecto de documentación se pueden incluir objetivos que proponen generar materiales para un público que no pertenece a la comunidad.

Leer y escribir se aprende con la práctica. No es suficiente contar con materiales en lenguas originarias para garantizar el desarrollo de la literacidad. Son las oportunidades de participación las que afianzan el avance de este proceso en las comunidades. Mientras que los obstáculos para tal participación siguen existiendo en los medios tradicionales (libros, periódicos impresos), los medios digitales abren la puerta a nuevos escritores y generadores de contenidos escritos en lenguas originarias al crear relaciones dialógicas y participaciones, más horizontales.¹⁶ Será importante seguir el desarrollo de estos proyectos digitales en los próximos años para entender mejor los cambios que provoca la irrupción del internet y las nuevas tecnologías en las maneras de leer, escribir, producir y consumir contenido y promover las lenguas originarias en México.

5. Conclusiones

Para la mayoría de las lenguas originarias, sobre todo las que tienen pocos hablantes y se encuentran dispersas, tanto por su ubicación extendida como por sus variantes divergentes, la literacidad es un fenómeno reciente e incipiente. A la fecha, los productos se reducen a unas cuantas obras impresas, así como actividades de mayor o menor intensidad en las redes sociales. Sin embargo, no en todas las sociedades el proceso de literacidad se da de la misma manera y en cada comunidad los eventos, prácticas e ideologías al respecto son heterogéneas y presentan características particulares.

Conocer el escenario actual de las literacidades en la comunidad de estudio es crucial en los proyectos de documentación. Y no solamente porque nuestros proyectos requieren de hablantes que saben leer y escribir en la lengua de estudio, por lo cual la comprensión de

¹⁶ Cabe mencionar que este proceso es muy incipiente, y que la palabra escrita en lenguas originarias apenas se está introduciendo en los medios digitales. Los proyectos de activismo digital actuales se cimientan en la difusión de la palabra hablada, de acuerdo con modelos de comunicación tradicionales (van't Hoof 2017).

la ideología de los participantes podrá garantizar el buen desarrollo de las actividades académicas. Debemos estar conscientes que la transición de lo oral a lo escrito conlleva cambios profundos en las tradiciones culturales de las personas. La literacidad interfiere con los eventos y prácticas orales de la comunidad. Es importante cuidar que, como investigadores, nuestra predisposición y preferencia hacia la palabra escrita no conlleve a pasar por alto, a descuidar y de este modo, contribuir a destruir este aspecto constitutivo de las culturas tradicionales, que es la oralidad. Mientras la oralidad exista, se tiene que reconocer como un componente esencial de la transmisión informal de conocimiento cultural y lingüístico, que debe ser fomentado como parte fundamental en la conservación de la diversidad cultural y lingüística (Maffi 2003).

Antes de iniciar la documentación, es importante conocer los eventos y las prácticas de literacidad, así como la ideología lingüística de estos hablantes colaboradores y también de la comunidad en general. Una ideología positiva hacia la lengua es imprescindible para su mantenimiento y revitalización. Distinguir la ideología de los participantes en el proyecto hacia la lengua y la literacidad es valioso, ya que permite tomar decisiones que logren satisfacer a todos y garanticen una participación constructiva de todos los involucrados en los proyectos de documentación. Estas decisiones se refieren a acuerdos acerca de temas como los alfabetos y ortografías existentes para su lengua, o la incorporación de neologismos. De ser posible, se tendrán que atender otros temas como la normalización y las actitudes hacia la lengua y las literacidades entre los participantes y en la comunidad.

De la misma manera, es necesario fijarse en la ideología de los participantes investigadores acerca de la literacidad. En el caso de los proyectos de documentación, los investigadores nos basamos también, tal vez de manera inconsciente, en modelos occidentales de literacidad, ya que normalmente este proceso nosotros usualmente lo conocemos desde nuestras escuelas, y generalmente se basa en valores normativos que son europeos, blancos, de clase media (Baquedano-López 2004). Conocer nuestro propio modelo y estar abiertos a

dialogar con los modelos ideados por los hablantes puede allanar el camino hacia una colaboración constructiva.

Referencias

- Ahearn, Laura M. 2012. *Living language. An introduction to Linguistic Anthropology*. Oxford: Wiley-Blackwell.
- Anzaldo Figueroa, Rosa Elena. 2000. *Los sistemas de parentesco de la Huasteca. Un estudio etnolingüístico*. México: Instituto Nacional de Antropología e Historia (Col. Científica, no. 406).
- Arka, I. Wayan. 2007. Local autonomy, local capacity building and support for minority languages: Field experiences from Indonesia. En D. Victoria Rau y Margaret Florey (eds.), *Documenting and Revitalizing Austronesian Languages*. Honolulu, Hawai: University of Hawai'i Press. 66-92.
- Austin, Peter K. 2006. Data and language documentation. En Jost Gippert, Nikolaus P. Himmelmann y Ulrike Mosel (eds.), *Essentials of Language Documentation*. Berlin/Nueva York: Mouton de Gruyter. 87-112.
- Baquedano López, Patricia. 2004. Literacy practices across learning contexts. En Alessandro Duranti (ed.), *A Companion to Linguistic Anthropology*. Oxford: Blackwell. 245-268.
- Barriga Villanueva, Rebeca. 2005. Leer y escribir en dos mundos. La realidad indomexicana. En Esmeralda Matute (coord.) *Aprender a leer y a escribir en diferentes lenguas y realidades*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara. 49-85.
- Besnier, Niko. 1995. *Literacy, emotion and authority: Reading and writing on a Polynesian atoll*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bradley, David. 2002. Language attitude. The key factor in language maintenance. En David Bradley y Maya Bradley (eds.), *Language endangerment and language maintenance*. London: Routledge. 1-10.
- Carrasco Altamirano, Alma y López Bonilla, Guadalupe (coords.). 2013. *Lenguaje y educación. Temas de investigación educativa en*

- México. México: Fundación SM, Asesoría en tecnologías y Gestión educativa. Disponible en: <https://www.fundacion-sm.org.mx/node/4291> (Consultado el: 8 de febrero de 2018)
- Cassany, Daniel y Castellà, Josep M. 2010. Aproximación a la literacidad crítica. *Perspectiva*, Florianópolis, 28 (2): 353-374.
- CEPAL. 2010. *Las TIC para el crecimiento y la igualdad: renovando las estrategias de la sociedad de la información [online]*, Comisión Económica para América Latina y el Caribe, Santiago de Chile. Disponible en: <https://www.cepal.org/es/publications/> (Consultado el: 8 de febrero de 2018)
- CEPAL. 2015. *Estado de la banda ancha en América Latina y el Caribe 2015 [online]*, Comisión Económica para América Latina y el Caribe, Santiago de Chile. Disponible en: <https://www.cepal.org/es/publications/> (Consultado el: 8 de febrero de 2018)
- Crystal, David. 2000. *Language Death*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dakin, Karen. 2010. Lenguas francas y lenguas locales en la época prehispánica. En Rebeca Barriga Villanueva y Pedro Martín Butragueño (eds.), *Historia sociolingüística de México, Vol. 1, México prehispánico y colonial*. México: El Colegio de México. 161-183.
- De Guevara, Juan. 1548. *Doctrina christiana en lengua huasteca*. México.
- De la Cruz, Juan. 1571. *La Doctrina Cristiana en la lengua Guasteca*. México: Impresa en casa de Pedro Ocharte.
- De León-Pasquel, Lourdes. 2018. Entre el mensaje romántico y el etnorock en YouTube: repertorios identitarios en los paisajes virtuales de jóvenes mayas tsotsiles. *LiminaR. Estudios Sociales y Humanísticos* XVI (1), 40-55.
- Dorian, Nancy C. 2010. The private and the public in documentation and revitalization. En José Antonio Flores Farfán y Fernando Ramallo (eds.), *New Perspectives on Endangered Languages. Bridging gaps between sociolinguistics, documentation and lan-*

- guage revitalization*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins. 29-47.
- Edmonson, Barbara Wedemeyer. 1988. A Descriptive Grammar of Huastec (San Luis Potosi). Tesis doctoral. Tulane University, Nueva Orleans.
- Fenyvesi, Anna. 2014. Endangered languages in the digital age: supporting and studying digital language use in them. *Finnisch-Ugrische Mitteilungen* Band 38, 255-269.
- Fernández Acosta, Nefi. 1982. El D'ipak. El cultivo del maíz en la Huasteca potosina. Tampaxal Aquismón, San Luis Potosí. En María Elena Hope y Luz Pereyra (coords.). *Nuestro maíz. Treinta monografías populares*. México: Museo Nacional de Culturas Populares-SEP. 7-43.
- Figuroa Saavedra, Miguel y Hernández Martínez, José Álvaro. 2014. Efectos de la señalización multilingüe en la activación lingüística de la lengua náhuatl en la Universidad Veracruzana. *Calidoscopio* 12 (2): 131-142.
- Fishman, Joshua A. 1991. *Reversing Language Shift: Theoretical and Empirical Foundations of Assistance to Threatened Languages*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Flores Farfán, José Antonio. 2011. Desarrollando buenas prácticas en revitalización Lingüística. En José Antonio Flores Farfán (ed.), *Antología de textos para la revitalización lingüística*. México: Instituto Nacional de Lenguas Indígenas. 211-231.
- Flores Farfán, José Antonio. 2014. Reflexiones en torno a la historia oral y escrita del náhuatl ayer y hoy. Diversidad, continuidades y disyuntivas a debate. Ponencia presentada en el *Seminario en torno a la escritura y la oralidad de las lenguas amerindias*, organizado por Karla Avilés y Jean Léo Léonard, del Laboratorio de Excelencia "Fundamentos Empíricos de la Lingüística", París. Disponible en: www.academia.edu (Consultado el: 19 de febrero de 2018)

- Global Voices. 2017. *Apropiarse de las Redes para Fortalecer la Palabra*. Informe del proyecto Activismo Digital de Lenguas Indígenas de la asociación Global Voices. Disponible en: <https://rising.globalvoices.org/lenguas/investigacion/informe/> (Consultado el: 8 de febrero de 2018)
- Golla, Victor. 2007. North America. En Christopher Moseley (ed.). *Encyclopedia of the world's endangered languages*. Londres & Nueva York: Routledge. 1-95.
- Gómez Mont, Carmen. 2012. Los usos sociales de internet en comunidades indígenas mexicanas. Disponible en: www.portalcomunicacion.com/dialeg/paper/pdf/85_mont.pdf. (Consultado el: 8 de febrero de 2018).
- González, José Luis, Van't Hooft, Anuschka, Carretero, Jesús y Sosa-Sosa, Víctor J. 2017. Nenek: A cloud-based collaboration platform for the management of Amerindian language resources. *Language Resources and Evaluation* 51, 897-925.
- Grenoble, Lenore A. y Whaley, Lindsay J. 2006. *Saving languages. An introduction to language revitalization*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Grosser Lerner, Eva. 1991. *Los tenek de San Luis Potosí. Lengua y contexto*. México: Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- Hamel, Reiner Enrique. 2013. Language policy and ideology in Latin America. En Robert Bayley, Richard Cameron y Ceil Lucas (eds.). *The Oxford Handbook of Sociolinguistics*. Nueva York: Oxford University Press. 609-628.
- Hill, Jane H. 2006. The ethnography of language and language documentation. En Jost Gippert, Nikolaus P. Himmelmann y Ulrike Mosel (eds.) *Essentials of Language Documentation*. Berlín/Nueva York: Mouton de Gruyter. 113-128.
- Himmelmann, Nikolaus P. 2006. Language documentation: What is it and what is it good for? En Jost Gippert, Nikolaus P. Himmelmann y Ulrike Mosel (eds.). *Essentials of Language Documentation*. Berlín - Nueva York: Mouton de Gruyter. 1-30.

- Himmelman, Nikolaus P. 2018. Meeting the transcription challenge. En McDonnell, Bradley, Andrea L. Berez-Kroeker, y Gary Holton. (eds.) *Reflections on Language Documentation 20 Years after Himmelmann 1998. Language Documentation & Conservation Special Publication 15*, 33-40.
- Instituto Nacional de las Lenguas Indígenas (INALI). 2007. *Catálogo de las lenguas indígenas nacionales: Variantes lingüísticas de México con sus autodenominaciones y referencias geoestadísticas*. México, Instituto Nacional de Lenguas indígenas. Disponible en: <http://www.inali.gob.mx/clin-inali/> (Consultado el: 8 de febrero de 2018)
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). 2010. *Censo de Población y Vivienda 2010*. Aguascalientes, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. Disponible en: <http://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/ccpv/2010/> (Consultado el: 8 de febrero de 2018).
- Kaufman, Terrence. 1985. Aspects of Huastec dialectology and historical phonology. *International Journal of American Linguistics* 51, 473-76.
- Kondic, Ana. 2012. A Grammar of South Eastern Huastec, a Mayan Language from Mexico. Tesis doctoral. University of Sydney / University Lyon 2.
- La Jornada Maya. 2017. La Jornada Maya. Disponible en: <https://www.lajornadamaya.mx/>
- Larsen, Raymond y Pike, Eunice. 1949. Huasteco intonations and phonemes. *Language* 25 (3): 268-277.
- León Portilla, Miguel. 2002. El destino de las lenguas indígenas de México. En Natalio Hernández, *El despertar de nuestras lenguas. Quemán tlachixque totlahtolhuan*. México: Editorial Diana, Fondo Editorial de las Culturas Indígenas.
- López Bonilla, Guadalupe y Pérez Fragosó, Carmen. 2013. Debates actuales en torno a los conceptos “alfabetización”, “cultura escrita” y “literacidad”. En Alma Carrasco Altamirano y Guadalupe

- López Bonilla (coords.), *Lenguaje y educación. Temas de investigación educativa en México*. México: Asesoría en Tecnologías y Gestión educativa, S.A. de C.V., Consejo Puebla de Lectura A.C., Fundación SM de ediciones, México/Idea. 23-50.
- Lüpke, Friederike. 2011. Orthography development. En Peter K. Austin y Julia Sallabank (eds.), *The Cambridge handbook of endangered languages*. Nueva York: Cambridge University Press. 312-336.
- Maffi, Luisa. 2003. The “business” of language endangerment: Saving languages or helping people keep them alive? En Humphrey Tonkin y Timothy Reagan (eds.), *Language in the Twenty-First Century*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins. 67-86.
- Meléndez Guadarrama, Lucero. 2011. El sistema de persona en protohuasteco. Tesis doctoral. Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Moctezuma Zamarrón, José Luis. 2016. Los inexorables resultados de la política del lenguaje en el norte de México. *UniverSOS* 13, 85-103.
- Moseley, Christopher. 2007. General introduction. En Christopher Moseley (ed.), *Encyclopedia of the world's endangered languages*. Londrés/Nueva York: Routledge. vii-xvi.
- Mozilla Nativo. 2017. <https://mozillanativo.org/>
- NenekFacebook. 2018. <https://www.facebook.com/NenekMexico/>
- Notivideo. 2017. Notivideo. Disponible en: <http://www.notivideo.com/seccion/seccion,7/noticias,Pur%C3%A9pecha/> (Consultado el: 8 de febrero de 2018)
- Ochoa Peralta, María Ángela. 1984. *El idioma huasteco de Xiloxuchil*, Veracruz. México: Instituto Nacional de Antropología e Historia. Disponible en Mediateca INAH: <https://mediateca.inah.gob.mx/repositorio/islandora/object/tesis%3A1949>
- Olko, Justyna y Sullivan, John. 2013. Empire, Colony and Globalization. A brief history of the Nahuatl language. En *Colloquia humanística. Minor languages, minor literatures, minor cultures*, vol. 2. Varsovia: Institute of Slavic Studies. 181-216.

- Olko, Justyna y Sullivan, John. 2014. Toward a comprehensive model for Nahuatl language research and revitalization. En Herman Leung et al. (eds.), *Proceedings of the fortieth annual meeting of the Berkeley Linguistics Society*, February 7-9. Berkeley, CA: Berkeley Linguistics Society. 369-397.
- Romero, Sergio. 2016. Bill Gates speaks K'ichee'! The corporatization of linguistic revitalization in Guatemala. *Language and Communication* 47: 154-166.
- Sandoval Forero, Eduardo Andrés. 2012. Las comunidades indígenas y la sociedad de la información. Conferencia magistral presentada en el *II Encuentro del libro Intercultural y en Lenguas Indígenas*. XXIV Feria del Libro de Antropología e Historia. Viernes 5 de octubre. México: Museo Nacional de Antropología.
- Sobkowiak, Elwira. 2015. Presence of multilingual signs in public spaces and language attitudes. Case of indigenous languages in Mexico. En Saúl Santos García (coord.), *Lenguas en contacto. Español, inglés y lenguas mexicanas*. Tepic, Nayarit: Universidad Autónoma de Nayarit. 46-60.
- Swanton, Michael W. 2008. La escritura indígena como “material lingüístico”: una carta en lengua ixcatteca al presidente Lázaro Cárdenas. En Sebastian Van Doesburg (coord.), *Pictografía y escritura alfabética en Oaxaca*. Oaxaca: Fondo Editorial del Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca. 353-387.
- Tapia Zenteno, Carlos de. 1767. *Noticia de la Lengua Huasteca*. México, Biblioteca Mexicana.
- Terborg, Roland, García Landa, Laura y Moore, Pauline. 2007. The language situation in Mexico. En Richard B. Baldauf y Robert B. Kaplan (eds.), *Language planning and policy in Latin America, vol. 1. Ecuador, Mexico and Paraguay*. Clevedon, Buffalo: Multilingual matters. 115-217.
- Treré, Emiliano. 2016. Del levantamiento zapatista al escándalo NSA: Lecciones aprendidas, debates actuales y futuros desafíos de la resistencia digital. En José Candón Mena y Lucía Benítez

- Eyzaguirre (eds.). *Activismo digital y nuevos modos de ciudadanía: Una mirada global*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona. 40-59.
- Van't Hooft, Anuschka. 2017. Indígenas virtuales. El Activismo digital como nuevo campo de estudios. #AnthroDay”, *Voceas*, Blog de El Colegio de Etnólogos y Antropólogos Sociales. Febrero 16, 2017 Disponible en: <https://ceasmexico.wordpress.com>
- Van't Hooft, Anuschka y González Compeán, José Luis. 2014. Nenek: documentación lingüística colaborativa en internet. En Edgar A. Moreno Pineda, Daniela Leyva González y José Abel Valenzuela Romo (eds.). *Documentación lingüística emergente. Del dato al hecho hay mucho trecho*. Chihuahua: Instituto Chihuahuense de Cultura. 133-143.
- Woodbury, Anthony C. 2011. Language documentation. En Peter K. Austin y Julia Sallabank (eds.), *The Cambridge Handbook of Endangered Languages*. Nueva York, Cambridge University Press. 159-186.
- Woolard, Kathryn A. 1992. Language ideology: issues and approaches. *Pragmatics* 2 (3): 235-249.

Arguments and adjuncts in Akabea: Full noun phrases and personal pronouns¹

Bernard Comrie
Raoul Zamponi

Resumen

La documentación de la lengua desaparecida akabea (islas Andamán) fue realizada a fines del siglo XIX y a principios del siglo XX por no lingüistas quienes, no obstante, dejaron material suficiente para investigar, por ejemplo, la marcación de frases nominales plenas y pronombres personales en varios roles sintácticos y semánticos. Sin embargo, la documentación deja huecos en nuestros conocimientos que se hubieran podido llenar fácilmente con el uso juicioso de elicitación dirigida según métodos de alta fiabilidad recién desarrollados. Esta lección del pasado da indicaciones importantes para el futuro de la documentación lingüística.

Palabras claves: Akabea, documentación lingüística, marcación de roles sintácticos y semánticos, frases nominales plenas y pronombres personales, elicitación dirigida.

Abstract

Documentation of the extinct Akabea language of the Andaman Islands was carried out in the late 19th and early 20th centuries by non-linguists, who nonetheless left sufficient material to enable, for instance, an exploration of the marking of full noun phrases and personal pronouns in different syntactic and semantic roles. However, the documentation leaves gaps in our knowledge, which could easily have been filled by judicious use of targeted elicitation using recently

¹ An earlier version of this article was presented at the Workshop on *Diachrony, Adpositions, Nuclear and Oblique Arguments* organized by the Linguistics Program of the University of Sonora in November 2020. We are grateful to the organizers and to all participants in the discussion.

developed methods of high reliability. This lesson from the past provides important pointers for future work in language documentation.

Key words: Akabea, language documentation, marking of syntactic and semantic roles, full noun phrases and personal pronouns, targeted elicitation.

1. Introduction

In assessing the needs of contemporary programs in language documentation, it is worth looking at earlier attempts, in order to see what we can learn from what they failed to do, while also acknowledging what they were able to achieve without modern technology and, in some cases, linguistic training.

The language we are concerned with is Akabea [abj], a member of the Great Andamanese language family, one of the two indigenous language families of the Andaman Islands, located in the Bay of Bengal. All traditional varieties of Great Andamanese are now extinct, with the last speaker of Akabea, who was also the last ethnic Akabea, dying sometime between the censuses of 1921 and 1931, as part of a demographic collapse caused by imported diseases. However, a certain amount of documentation of the language was conducted by two local administrators, Maurice Vidal Portman and Edward Horace Man, in addition to which there is a small amount of material collected by others. None of the documenters was a trained linguist. While much of the material they collected is lexical, both Portman (1896) and especially Man (1878) wrote about the grammar of Akabea, and Portman (1887: 93-193) provided a series of “Dialogues”, a kind of phrasebook intended for his successors in the Andaman administration. Portman’s Dialogues are the most extensive text we have in Akabea, although it is not naturalistic text, since the stimulus sentences were constructed by Portman and then translated into Akabea. Only six short naturalistic texts were written down by Portman, three of them narratives, the other three songs that were even then not completely intelligible to the speakers. It should also

be noted that while Portman worked with native speakers of Akabea, Man worked largely with second-language speakers, i.e., native speakers of other Great Andamanese languages for whom Akabea, the native language of the area of Port Blair (the administrative center of the Andamans), was a *lingua franca*. This adds a further layer of risk to using Man's materials, and we give preference to Portman's wherever possible.

The documentation is all written, and phonetic details are further obscured by Portman and Man's acknowledged inability to hear some phonemic distinctions. For further information on Akabea, including its position within Great Andamanese, and on the nature of the documentation, reference should be made to Zamponi & Comrie (2020), hereafter "Z&C"; examples cited below are cross-referenced to their discussion in this work. Akabea is, incidentally, by far the best documented of the traditional Great Andamanese varieties.

In this article, we examine one particular aspect of Akabea grammar, namely the "flagging" (overt marking for syntactic or semantic role) of noun phrases. We aim to show what we can and what we cannot say about this phenomenon, relating our discussion both to general linguistic categories such as arguments versus adjuncts and core versus oblique, as well as to the typological positioning of the Akabea system among the languages of the world. The Akabea system of flagging is interesting in that full noun phrases and personal pronouns behave somewhat differently. Section 2 is devoted to full noun phrases, Section 3 to personal pronouns, while Section 4 compares the two. Section 5 provides typological parallels and Section 6 draws conclusions and suggestions for the future.

2. Full noun phrases

Full noun phrases provide a simple binary distinction between bare noun phrases, used for subjects and direct objects (and complements of copular verbs), and noun phrases with postpositions, typically enclitic, used for all other possibilities (adjuncts, oblique arguments,

and recipients). Akabea lacks verb agreement, but has a strict SOV constituent order, so that subject and direct object are normally distinguished by linear order, as in (1).

- (1) puluga la ʃapa eni-ka
 Puluga DEF² fire seize-PLUP³
 ‘Puluga seized some fire.’ (Z&C 270)

Examples (2)-(7) illustrate postpositions: allative-benefactive =*lat*, ablative-instrumental =*tek* (also used for the object of comparison), comitative-perlative =*lik*, and locative-dative =*len*.

- (2) katik mai ik bōroga=**lat**
 there.SPAT canoe bring reef=**ALL**
 ‘There, bring the canoe onto the reef.’ (Z&C 209)

- (3) bud=**lat** dagama kop-ke
 hut=**BEN** post cut-nPST
 ‘(You) will make (lit. cut) a post for the hut.’ (Z&C 210)

² The definite article *la*, *l=* follows its noun; the variant *l=* occurs before a following vowel and is procliticized to the following word. All Akabea examples are presented in our semi-phonemic notation (Z&C 43).

³ Abbreviations: ABL = ablative, ALL = allative, ANIM = animate, BEN = benefactive, COM = comitative, COMPL = completive, COP = copula, DAT = dative, DEF = definite, DIR = directional, F = feminine, FOC = focus, INAN = inanimate, LOC = locative, M = masculine, MD = Man (1919-1923), MG = Man (1878), NEG = negative, NMLZ = nominalizer, NP = noun phrase, nPST = nonpast, PL = plural, PLUP = pluperfect, POSS = possessive, PP = pronominal prefix, PRET = preterit, PREV = preverb, PROG = progressive, PSSR = possessor, REFL = reflexive, REFLPOSS = reflexive-possessive, REL = relative, SBJV = subjunctive, SG = singular, SP = somatic prefix, SPAT = spatial, VENT = ventive, Z&C = Zamponi & Comrie (2020).

- (4) wologa=**tek** bira ab-ketia
 Wologa=**ABL** Bira SP-small⁴
 ‘Bira is smaller than Wologa.’ (Z&C 215)
- (5) ŋ-oda ab-ɬotia a-pail=**lik** mami-ŋa yaba=da
 2-IV SP-syphilis SP-female=**COM** sleep-NMLZ NEG=COP
 ‘Don’t sleep with a syphilitic woman!’ (Z&C 213)
- (6) d-o tara=**len** mami-ke
 1SG-II sand=**LOC** sleep-nPST
 ‘I will sleep in the sand.’ (Z&C 211)
- (7) wai d-a puŋa=**len** karama man-re
 FOC 1SG-III Punga=**DAT** bow give-PRET
 ‘I gave a bow to Punga.’ (Z&C 212)

So far, this may give the impression that bare full noun phrases express core arguments (subject and direct object), while postpositional phrases express adjuncts. However, things are not quite so simple. First, recipients, which are well attested as postpositional phrases including noun phrases in the corpus, are probably to be treated as arguments, i.e. as oblique arguments, as will become clearer below when personal pronouns are also taken into consideration. Second, there are apparently some bivalent verbs that have a subject and an oblique argument, although this is much less well attested; see the discussion of examples (28) and (50)-(51) below.

⁴ Akabea has a set of somatic (body-part) prefixes, of frequent occurrence, sometimes referring literally to a body part, sometimes with an extended meaning. Those occurring in this article are: *ab-* (*a-* before *p*) ‘body’, *aka-* ‘mouth’, *ar-* ‘abdomen/back/legs’, *ig-/iɖ-* ‘face, arms’, *on-/ɔyo-* ‘hands/feet’, *ot-* ‘head’, and *ɔkw-* ‘lips’.

3. Personal pronouns

The flagging of personal pronouns involves twelve series, all but one consisting of a base to which pronominal prefixes are added. The pronominal prefixes distinguish 1SG *d-*, 1PL *m-*, 2 *ŋ-*, 3 *Ø-*; in most but not all series, singular and plural are distinguished either by a different form of the base or by an additional plural suffix. Series VII is the exception to this general pattern, since its members are proclitic to the verb and can only occur with a vowel-initial verb form. Where full noun phrases have a clitic postposition, personal pronouns normally have a related but not identical base, e.g., the comitative postposition for full noun phrases is *=lik*, while the comitative base (series X) for personal pronouns is *ik* (see (30)).

(8) *Core personal pronouns* (Z&C 166)

	I	II	III	IV	V	VI	VII
SG1	d-ola ⁵	d-o	d-a	d-ona	d-ad	d-en	d=
SG2	ŋ-ola	ŋ-o	ŋ-a	ŋ-oda	ŋ-ad	ŋ-en	ŋ=
SG3	ola	da	a	oda	ad	en	—
PL1	m-ɔloɪfɪk	m-ɔɪfɔ	m-eda	m-oda	m-ad	m-e-t	m=
PL2	ŋ-ɔloɪfɪk	ŋ-ɔɪfɔ	ŋ-eda	ŋ-oda	ŋ-ad	ŋ-e-t	ŋ=
PL3	ɔloɪfɪk	eda	eda	oda	ad	e-t	et=

(9) *Oblique personal pronouns* (Z&C 167)

	VIII	IX	X	XI	XII
SG1	d-at	d-idʒi	d-ik	d-eb	—
SG2	ŋ-at	ŋ-idʒi	ŋ-ik	ŋ-eb	—
SG3	at	idʒi	ik	eb	—
PL1	m-at-at	m-idʒi-t	m-it-ik	m-eb-et	m-ɔyo-t
PL2	ŋ-at-at	ŋ-idʒi-t	ŋ-it-ik	ŋ-eb-et	ŋ-ɔyo-t
PL3	at-at	idʒi-t	it-ik	eb-et	ɔyo-t

⁵ The singular forms of series I also have an abbreviated base *-ol*.

Examples of series VI (recipient), VIII (benefactive), IX (ablative)⁶, X (comitative), XI (versative, i.e., ‘towards’), and XII (intercessive, i.e., ‘among’) are provided in (10)-(15).

- (10) **d-en** min man-ke
1SG-VI thing give-nPST
‘(He) is giving me something.’ (Z&C 187)
- (11) **kaitʃ** **d-at** tɔjɲa ik
VENT **1SG-VIII** oyster bring
‘Come and bring oysters for me!’ (Z&C 174)
- (12) **ŋ-idʒi** d-ab-maya ab-gɔra
2-IX 1SG-SP-sir SP-strong
‘My father is stronger than you.’ (Z&C 175)
- (13) d-o **ŋ-ik** dele
1SG-II **2-X** hunt
‘I will hunt with you.’ (Z&C 175)
- (14) karapta **ŋ-eb** idʒ-i-tʃag-tegi-ke
centipede **2-XI** SP-REFL-leg-sound-nPST
‘A centipede crawls towards you.’ (Z&C 175)
- (15) d-o **ŋ-ɔyo-t** yat wal-ke
1SG-II **2-XII-PL** food distribute-nPST
‘I will distribute food among you.’ (Z&C 176)

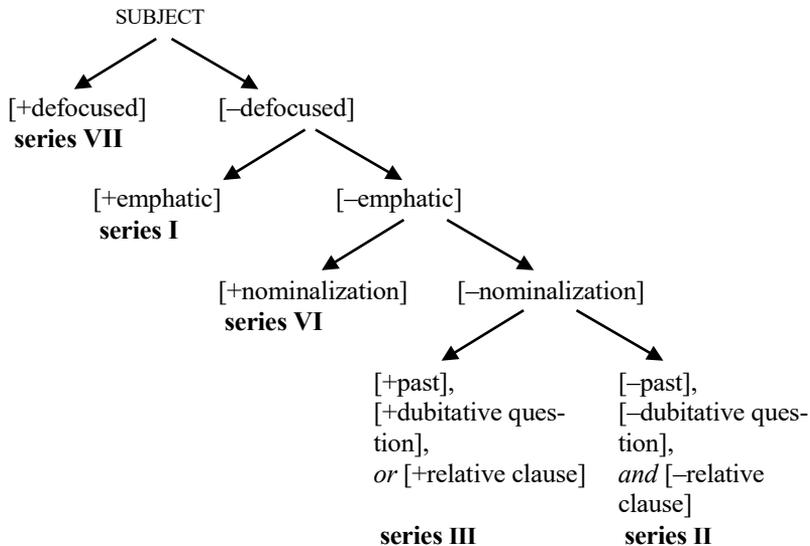
⁶ The only reliable examples in the documentation express standard of comparison. The limited documentation makes it impossible to tell whether the range of series IX encompasses the whole of that of the ablative postposition =tek with full noun phrases. See below for instances of =tek with personal pronouns.

The expression of pronominal subjects and direct objects is quite different from that of full noun phrases. For direct objects, personal pronouns have a single dedicated base *ad* (series V).

- (16) η-a **d-ad** ab-perek-re
 2-III **1SG-V** SP-strike-PRET
 ‘You struck me.’ (Z&C 172)

For subjects, there are no fewer than four distinct dedicated series depending on emphasis, clause type, and tense. Series I is used for emphatic subjects. Otherwise, series IV is for subjects of nominalized clauses. Otherwise, series III is used in past tenses (preterit, pluperfect), in dubitative polarity questions, and in relative clauses. Finally, series II is used elsewhere, i.e., in all situations not covered by the preceding. The distinctions are summarized in (17) and illustrated in (18)-(21).

(17) *Subject marking of personal pronouns*



- (18) wai **d-ol** a-pail yaba=da
 FOC **1SG-I** SP-female NEG=COP
 ‘I am not a woman.’ (emphatic subject; Z&C 169)
- (19) **d-o** mami-ke
1SG-II sleep-nPST
 ‘I (will) sleep.’ (“elsewhere”; Z&C 170)
- (20) **d-a** mami-re
1SG-III sleep-PRET
 ‘I slept.’ (past; Z&C 170)
- (21) **d-ona** tija gad-ŋa yaba=da
1SG-IV road know-NMLZ NEG=COP
 ‘I do not know the way.’ (nominalization; Z&C 171)⁷

So far, this would appear to be an initial distinction between subjects and direct objects on the one hand versus all others, with a further division within the former, whereby subjects reveal their primacy over direct objects through the rich set of unique internal distinctions.

This initial impression is complicated somewhat when we take into consideration recipients. Here, full noun phrases take the clitic postposition =*len* (as in (7)), the same as is used for the locative (as in (6)), while personal pronouns have the series VI base *en* (plural *et*), (as in (22)), distinct from the locative expression using =*len* (as in (23)).

⁷ Verbal clauses are negated in Akabea by nominalizing them and using this nominalized clause as the single argument of the negated copula, i.e. literally ‘my knowing the way is not’, ‘there is not my knowing the way’. Note that series IV personal pronouns are specific to nominalizations; they are not used as possessors.

- (22) **d-en** min man-ke
 1SG-VI thing give-nPST
 ‘(He) is giving me something.’ (Z&C 187) (repeated from (10))
- (23) η^{v} aka **Ø-ol=len** Ø-oda didri-ŋa yaba
 as_yet **3-I=LOC** 3-IV be_feverish-NMLZ NEG
 ‘As yet, in him, he has no fever (lit. (there is) not fever).’
 (Z&C 169)

But a more general issue arises when we turn to series VII personal pronouns, since with personal pronouns series VII, the verbal proclitics, can be used for all of subject (24), direct object (25), and recipient (26), suggesting a grouping of recipient with subject and direct object as core arguments, rather than the grouping of recipients with adjuncts and oblique arguments that is suggested by full noun phrases.

- (24) wai **d=ar-lu-ke**
 FOC **1SG.VII=SP-finish-nPST**
 ‘I will finish it.’ (Z&C 173)
- (25) η fapa la **d=ab-dzoi-re**
 fire DEF **1SG.VIII=SP-burn-PRET**
 ‘The fire burnt me.’ (Z&C 174)
- (26) **d=oyo-ig-badig**
 1SG.VIII=CAUS-SP-see
 ‘Show (it) to me!’ (Z&C 174)

Recipients thus seem to occupy an intermediate position between the direct arguments subject and direct object on the one hand and obliques (adjuncts, oblique arguments) on the other, consistent with the traditional term “indirect object” – see (27). Overall, then, we can establish a scale: subject > direct object > recipient > oblique.

(27) *Recipients: Core versus oblique*

personal pronouns	series VI, distinct from LOC = <i>len</i>	suggests core
	series VII, same as for subject, object	suggests core
full noun phrases	LOC = <i>len</i>	suggests oblique

Looking further into the relations between the parameters direct/core versus oblique and argument versus adjunct, one can say that in general in Akabea, core corresponds to argument, oblique to adjunct, but there are some exceptions, e.g., (28) has a simulative-marked nominalized clause as an argument of the verb ‘to be afraid’ – see (50)-(51) for other possible examples of bivalent verbs with a non-direct object – while (29) has a bare noun phrase as a locative adjunct.

- (28) Ø-da a-d-lat-ke **ŋ-oda** **ab-ik-ŋa** **nai**
 3-II.SG SP-REFL-fear-nPST **2-IV** **SP-bring-NMLZ** **like**
 ‘He is afraid you will take (him).’ (Z&C 263)

- (29) **d-ɔkɔ-telema** ik-ɔn
1SG-SP-space_ ahead PREV-go
 ‘(You) can bring (the pigs) ahead of me.’ (Z&C 297)

4. Comparing full noun phrases and personal pronouns

The table in (30) summarizes the similarities and differences between the flagging of personal pronouns and of full noun phrases.

- (30) Comparison of flagging of personal pronouns and full noun phrases

<i>Core/oblique</i>	<i>Personal pronouns</i>	<i>Full noun phrases</i>
Subject	I, II, III, IV, VII	NP
Object	V, VII	NP
Recipient	VI (PP= <i>en</i>), VII	NP= <i>len</i>
Benefactive	VIII (PP= <i>at</i>)	NP= <i>lat</i>
Standard of	IX (PP= <i>idʒi</i>)	NP= <i>tek</i>

comparison		
Comitative	X (PP- <i>ik</i>)	NP= <i>lik</i>
Versative	XI (PP- <i>eb</i>)	unclear, perhaps NP <i>l=Ø-aka-tar-fag</i> without postposition?
Interessive	XII (PP- <i>ɔyo</i>)	PSSR NP _{ANIM} <i>l=Ø-aka-</i> <i>log=len</i> PSSR NP _{INAN} <i>l=Ø-ig-</i> <i>log=len</i> NP= <i>gat=len</i>
Locative	I= <i>len</i>	NP= <i>len</i>
Ablative	perhaps I= <i>tek</i> ⁸	NP= <i>tek</i>

As already noted, personal pronouns, but not full noun phrases, distinguish recipient from locative (cf. (31)-(34)) and, perhaps, standard of comparison from ablative (cf. (35)-(38)).

- (31) **d-en** min man-ke
1SG-VI thing give-NPST
‘(He) is giving me something.’ (Z&C 187) (= (22))
- (32) *ŋʷaka* **Ø-ol=len** Ø-oda didri-ŋa yaba
as_{yet} **3-I=LOC** 3-IV be_{feverish}-NMLZ NEG
‘As yet, in him, he has no fever (lit. (there is) not fever).’ (Z&C 169) (= (23))
- (33) wai d-a **puŋa=len** karama man-re
FOC 1SG-III **Punga=DAT** bow give-PRET
‘I gave a bow to Punga.’ (Z&C 212) (= (7))

⁸ The only examples are from MG, e.g., (36). Man worked largely with second-language speakers of Akabea, so his material must be treated with caution.

- (34) d-en tija l=ig-tan kato **bərɔindʒ=len**
 1SG-VI road DEF=SP-show that **hill=LOC**
 ‘Show me the road on that hill!’ (Z&C 173)
- (35) **ŋ-idʒi** d-ab-maya ab-gəra
2-IX 1SG-SP-sir SP-strong
 ‘My father is stronger than you.’ (Z&C 175)
- (36) **d-ol=tek**
1SG-I=ABL
 ‘from me’ (MG ch. 2)
- (37) d-ia roko ŋ-ia **roko=tek** dʒabag
 1SG-POSS.SG canoe 2-POSS.SG **canoe=ABL** bad
 ‘My canoe (is) worse than your canoe.’ (Z&C 215)
- (38) d-ia **parepa=tek** ŋ-əyo-t-pag oʃfai
 1SG-POSS.SG **sleeping_mat=ABL** 2-SP-PL-foot move
 ‘Take (lit. move) your feet off my sleeping mat.’ (Z&C 214)

Benefactive and comitative show close parallelism between full noun phrases and personal pronouns, with formatives that are surely derived historically from the same source: benefactive postposition =*lat* with full noun phrases (40), series VIII base *at* with personal pronouns (39); comitative postposition =*lik* with full noun phrases (42), series X base *ik* with personal pronouns (41).

- (39) kaiʃ **d-at** tɔija ik
 VENT **1SG-VIII** oyster bring
 ‘Come and bring⁹ me oysters!’ (Z&C 174)

⁹ Note that the verb *ik* ‘bring’ takes a benefactive, not a recipient.

- (40) **bud=lat** dagama kop-ke
hut=BEN post cut-nPST
 ‘(You) will make (lit. cut) a post for the hut.’ (Z&C 210)
- (41) d-o **ŋ-ik** dele
 1SG-II **2-X** hunt
 ‘I will hunt with you.’ (Z&C 175)
- (42) ŋ-oda **ab-tʃotia** **a-pail=lik** mami-ŋa
 2-IV **SP-syphilis** **SP-female=COM** sleep-NMLZ
 yaba=da
 NEG=COP
 ‘Don’t sleep with a syphilitic woman!’ (Z&C 213) (= (5))

With versative and intercessive the differences between personal pronouns and full noun phrases are more striking. Personal pronouns have dedicated series XI for versative (43) and XII for intercessive (45). No corresponding dedicated postpositions are attested with full noun phrases. For versative, personal pronouns apparently had an alternative expression, attested only in Man, with a possessive construction of the type ‘X’s direction’ without any postposition, as in (44), where *aka-tar-tʃag* is a relational noun meaning ‘direction’; this construction was presumably also possible with full noun phrases, although no examples are attested.

- (43) karapta **ŋ-eb** idz-i-tʃag-tegi-ke
 centipede **2-XI** SP-REFL-leg-sound-nPST
 ‘A centipede crawls towards you.’ (Z&C 175)

- (44) ot-yerig-ŋa¹⁰ **m-aka-t-tar-tʃag** ɔn-ke
 SP-?-NMLZ **1PL-SP-PL-DIR-leg** come-nPST
 ‘The boar is coming towards us.’ (MD 140)

For the intercessive with full noun phrases examples are provided by Man, as in (46) and (47), with animate and inanimate noun phrases respectively. Both are literally ‘in the place of X’, with a different somatic prefix for the animate noun phrase in (46) and the inanimate in (47).

- (45) d-o **ŋ-ɔyo-t** yat wal-ke
 1SG-II **2-XII-PL** food distribute-nPST
 ‘I will distribute food among you.’ (Z&C 176)

- (46) ab-liga **tʃan** **l=Ø-aka-t-log=len** aka-doi-ke
 SP-child **woman** DEF=**3-SP-PL-place=LOC** SP-sit-nPST
 ‘A child is seated among the women.’ (MD 23)

- (47) kato **delta** **l=Ø-ig-log=len** karapta=da
 that **arrow** DEF=**3-SP-place=LOC** centipede=COP
 ‘There is a centipede among those arrows.’ (MD 23)

Portman provides another way of expressing ‘among’, as shown in (48), using the locative postposition =*len* after an enclitic =*gat* that indicates a group, i.e., ‘among the X’ is expressed as ‘in the X-group’.

- (48) *Juda* **l=Ø-ia** **maya=gat=len**
Juda DEF=**3-POSS.SG** **chief=GROUP=LOC**
 ‘among the princes (chiefs) of Juda’ (Z&C 221)

¹⁰ From the translation, this word means ‘boar’, but the root *yerig* is not otherwise attested.

The impression one comes away with is that, in contrast to personal pronouns, there is no grammaticalized way of expressing versative and intercessive with full noun phrases, although there are translation equivalents, whose precise degree of conventionalization is impossible to recover from the meager evidence.

Finally, in this section, it is necessary to consider further the few attested examples where personal pronouns, always from series I, appear with what are otherwise unequivocally cliticized postpositions occurring with full noun phrases. The only example in Portman is (49), extracted from (23), expressing a locative relation, for which Akabea seems to have lacked an appropriate pronominal series.

- (49) Ø-ol=Ien
3-I=LOC
'in him'

To this, Man adds (36), expressing an ablative relation, again apparently not expressible in Akabea using one of the pronominal series. However, MG (ch. 38) suggests that there might have been further possibilities of using postpositions with series I personal pronouns, namely as alternatives to dedicated pronominal series. We quote the relevant passage below, with our analysis of the sentential examples in (50)-(51); note that we presume that (*aka-*)*tar-teta* is a bivalent intransitive verb.

On the same principle the Simple + more synthetic form of the pronominal declension is preferred to the Compound, thus en is preferred to ôl len, den to dôlla len, mêta to mòloichik îa, met to mòloichik len + so on.

Sometimes a preference is shown for a particular form of the pronoun to be used in conjunction with the different form of the same verb, as,

Târtêtake or âkâtârtêtake is to infect another with a disease. Ngôna îa paichalen lîrke dâke, ôl ngôlla len târtêtake, don't you go near him, he will infect you: but ngen âkâtârtêtake could also be used.

- (50) Ø-ol **ŋ-ola=len** tar-teta-ke
 3-I.SG **2-I.SG=DAT** DIR-intoxicate-nPST
 'He will infect you.' (MG ch. 38)
- (51) **ŋ-en** aka-tar-teta-ke
2-VI SP-DIR-intoxicate-nPST
 'He will infect you.' (MG ch. 38)

Man's data must as always be used with extra caution, given that he worked so often with second-language speakers, but they do point to interesting further possibilities of encroachment of the typical use of postpositions with full noun phrases into the domain of personal pronouns, which typically use different pronominal series.

5. Typological parallels

The combination of core and oblique features in the Akabea recipient, together with the distinction between the expression of recipient and allative with personal pronouns and with full noun phrases, finds a parallel in, for instance, many Romance languages. Full noun phrases have the same expression of recipient and allative using a prepositional phrase, as in (52)-(53). This is somewhat parallel to the situation across much of Romance, illustrated here by Spanish, where a preposition deriving from Latin *ad* 'to' flags both allatives and recipients with full noun phrases; recipients with personal pronouns are normally marked by clitic forms, thus paralleling direct objects.

- (52) ¡Vaya **a Hermosillo!**
 'Go to Hermosillo!'
- (53) Le di el libro **a María.**
 'I gave the book to Mary.'

Personal pronouns normally distinguish between recipient and allative, using a clitic pronoun for the former (as for direct objects), but a prepositional phrase for the latter, as in (54)-(55) – overall, as in Akabea, recipients combine features of core arguments (use of clitics, in the case of personal pronouns) and adjuncts (use of adpositions, in the case of full noun phrases).

(54) **Le di el libro.**
'I gave the book to her/him.'

(55) ¡Vaya **a ellos!**
'Go to them!'

In addition, in Spanish a prepositional phrase is used when a pronominal recipient is stressed, as in (56).

(56) **Le di el libro a ella.**
'I gave the book to *her*.'

This may parallel the use of either a pronominal series or a postposition for some pronominal expressions in Akabea (e.g., (49)-(52)), though the sparse Akabea data make it impossible to be clear on the functional difference between such variants. French, which has particularly clear differences between clitic and independent personal pronouns, provides a partial parallel to the Akabea distinction between different series for stressed (series I) and unstressed (series II-IV) subject personal pronouns, with the former also used with adpositions; thus, the French independent first-person singular pronoun *moi* can be used to reinforce a subject (or other core argument) and also as the object of a preposition.

The relation between the flagging of obliques with full noun phrases (using adpositions) and with personal pronouns (using a base to which pronominal affixes are added) fits in with the class of languages that show person marking on adpositions with personal pro-

nouns only, one of the feature values identified by Bakker (2013) and illustrated by examples (57)-(58) from Paamese, an Oceanic language of Vanatu (Crowley 1982: 182):

(57) Mail Ham sān lēta **min-nau** ranaut Vila
 Mail Ham 3SG.send letter **to-1SG** from.place Vila
 ‘Mail Ham sent me a letter from Vila.’

(58) Kai selūs **min tāta** ven mane onak
 3SG 3SG.speak **to father** about money POSS.1SG
 ‘He spoke to father about my money.’

Bakker (2013) notes that 83 languages in his sample of 378, i.e., 22%, show this patterning of personal pronouns versus full noun phrases.

A number of Chadic languages, as summarized in Burquest (1986), provide a partial typological parallel to the different subject pronominal series I-IV in Akabea. In a number of Chadic languages, different personal pronoun forms are used depending on such factors as tense, aspect, mood, and sentence type (e.g., distinct forms in relative clauses); (59) provides a partial extract from the Hausa system (Burquest 1986: 74-75).

(59) Some Hausa personal pronoun forms

	COMPL	PROG	SBJV	REL COMPL
1SG	náa	ínàa	ìn	ná
2SGM	káa	kánàa	kà	ká
2SGF	kín	kínàa	kì	kíkà
3SGM	yáa	yánàa	yà	yá
3SGF	táa	tánàa	tà	tá

While the details differ, reflecting the different morphological and phonological typologies of the languages, what is common is a combination of two elements, one indicating person-number (and gender

in Hausa), the other the TAM or sentence type – in Hausa tone (V́ high versus V̀ low) plays a major role in expressing the latter.

6. Conclusion and prospect

The combination of unusual features found in Akabea is surely rare among the languages of the world, if not unique, at least outside of Great Andamanese. We list some of the most important of these features: (a) Extensive different flagging of personal pronouns and full noun phrases, involving not only different expressions, but sometimes a different set of distinctions (e.g., personal pronouns have different bases for recipient and for locative, while full noun phrases use a single postposition). (b) Lack of obviously grammaticalized equivalents of the pronominal expressions for versatile and intensive. (c) Flagging of personal pronouns by means of different bases, to which pronominal prefixes are attached. (d) Distinct series of personal pronouns for subjects dependent on such factors as tense, clause type, and emphasis. (e) Intermediate treatment of recipients, whose behavior is closest to that of core arguments, but which also have some features reminiscent of adjuncts. Typological parallels, with different degrees of similarity, can, however, be found for the individual features.

This shows that the existing documentation, whatever its defects, does succeed in revealing an intricate system for expressing the syntactic and semantic roles of noun phrases, whether full noun phrases or personal pronouns, within the clause. Without the work of Portman and Man, and occasionally others, this system would simply have gone undocumented.

With hindsight, however, it is easy to locate gaps that could easily have been filled but that will surely now remain forever beyond our grasp. In some instances, we have solid evidence of how a particular relation is expressed for personal pronouns, but either no or only unclear information on the corresponding expression with full noun phrases. This is partly a quantitative issue: With more documenta-

tion, especially of the language in its natural use, in genres ranging from traditional narratives to conversation, these lacunae might well have been filled, although of course there is no guarantee that this would have been achieved. But many of the gaps could have been filled rather easily by means of targeted elicitation, i.e., expanding the documentation to include information that is clearly missing, such as the precise parallels between flagging of personal pronouns and of full noun phrases for such relations as ablative, object of comparison, versative, and intercessive. Elicitation has earned something of a bad name in language documentation, and with good reason, since many elicitation techniques are unreliable, such as asking whether a particular constructed example is grammatical or acceptable – the answer is likely to say more about the relation between the linguist and the native speaker than about the language. However, techniques that take a less direct approach to maneuvering the speaker into a situation where they are likely naturally to produce the desired utterance are available and have been rigorously field-tested, for example the L&C Field Manuals Stimulus Materials developed by the Language and Cognition Department of the Max Planck Institute for Psycholinguistics and available online at <http://fieldmanuals.mpi.nl/> (last consulted 2021-03-06). For instance, a stimulus picture of an old man sitting in the midst of a group of young men accompanied by the question ‘Where is the old man?’ would be much more likely to get a reliable response than the presumably Biblical translation in (48). Language documentation is a multifaceted enterprise, and while we can learn from the errors of commission in the work of earlier generations (e.g., overreliance on questionable elicitation practices), we should equally ensure that we learn from their errors of omission, one of which is the supplementation of the existing corpus through targeted elicitation making use of the more reliable methodologies that have been developed in recent years.

References

- Bakker, Dik. 2013. Person marking on adpositions. In Matthew S. Dryer & Martin Haspelmath (eds.), *The World Atlas of Language Structures Online*. Leipzig: Max Planck Institute for Evolutionary Anthropology. (Available online at <http://wals.info/chapter/48>, Accessed on 2021-03-06.)
- Burquest, Donald A. 1986. The pronoun system of some Chadic languages. In Ursula Wiesemann (ed.), *Pronominal systems*. (CONTINUUM Schriftenreihe zur Linguistik, 5.) Tübingen: Gunter Narr, 71-101.
- Crowley, Terry. 1982. *The Paamese language of Vanuatu*. (Pacific Linguistics, Series B, 87.) Canberra: Australian National University.
- Man, Edward H. 1878. Andamanese grammar, annotated by Sir Richard T. Temple. Ms. (no. 111) in Edward H. Man "collection", Royal Anthropological Institute of Great Britain and Ireland, London.
- Man, Edward H. 1919-1923. Dictionary of the South Andaman language. *Indian Antiquary* 48 (1919) Supp. 1-84, 49 (1920) Supp. 85-136, 50 (1921) Supp. 137-64, 51 (1922) Supp. 165-88, 52 (1923) Supp. 189-203.
- Portman, Maurice Vidal. 1887. *Manual of the Andamanese languages*. London: W. H. Allen.
- Portman, Maurice Vidal 1896. *Notes on the languages of the South Andaman group of tribes*. Calcutta: Office of the Superintendent of Government Printing.
- Zamponi, Raoul & Comrie, Bernard. 2020. *A grammar of Akabea*. Oxford: Oxford University Press.

Repositorios electrónicos: epistemología, ética y responsabilidad social

Zarina Estrada Fernández

Resumen

Este trabajo discute algunos de los requisitos que deben prevalecer para la creación de un repositorio electrónico, entre ellos los aspectos epistemológicos relacionados con la documentación lingüística que concibe al lenguaje como reflejo de una cultura y no una simple acumulación de datos gramaticales, los relativos a la ética hacia la comunidad a la que pertenece el colaborador lingüístico y hacia él mismo, y finalmente, los principios de responsabilidad social de los investigadores que participan en la construcción del proyecto. La reflexión de estos tres ámbitos explica el porqué un repositorio que atienda estos aspectos citados no necesariamente debe cumplir con todos los lineamientos que se han propuesto en algunos intentos de estandarización de ellos y que en más de una ocasión se conciben como sitios de insumos para el desarrollo de otras investigaciones científicas. El Repositorio de Lenguas del Noroeste de México ofrece la oportunidad de conocer muestras de habla de pueblos originarios de esa región y de algunos materiales susceptibles para ser utilizados en ámbitos educativos.

Palabras clave: Documentación lingüística, repositorios digitales, epistemología, ética, responsabilidad social.

1. Introducción

La documentación de materiales lingüísticos de lenguas minorizadas o en riesgo, ha sido un compromiso que va de la mano de la investigación científica. Además, los académicos interesados en la exploración de los aspectos gramaticales de una lengua poco documentada han puesto cuidado en una gran variedad de lenguas tipológicamente diversas, porque para la comprensión del comportamiento lingüístico

de una de ellas en particular es necesario el contrastar distintos panoramas gramaticales. A partir de los logros que se han obtenido en esta línea de investigación, surge la inquietud de resguardar ese patrimonio lingüístico denominado por la UNESCO “Patrimonio Intangible de la Humanidad”, el cual, precisamente se hace tangible en los repositorios lingüísticos, espacios donde las lenguas se manifiestan y logran preservar esa riqueza a través del acervo lingüístico que resguardan.

En este contexto, el discutir cuál debería ser la aportación epistemológica de un repositorio y, por ende, las principales directrices que guíen la concepción del mismo permitirá avanzar con paso firme en su construcción. De esta manera, la constitución de un repositorio, cuyo último fin sea salvaguardar muestras del patrimonio intangible de lenguas minorizadas, debe establecerse bajo la idea de que no existen modelos o recetas únicas para su construcción.

El *Repositorio de Lenguas del Noroeste de México* (RLNM) o *Masad* (www.masad.uson.mx) al que nos estaremos refiriendo centralmente en este trabajo tiene como guía y fundamento epistemológico –entendido como la construcción de una plataforma de conocimiento– el registro de diferentes muestras o géneros discursivos de lenguas minorizadas de la región, orientado bajo los siguientes principios: (i) la propuesta de un perfil, objetivos y misión que caracterice el tipo de repositorio o archivo digital que se pretende construir, es decir, la personalidad pública que ostentará el repositorio que se encuentra en construcción, (ii) el compromiso ético de contener materiales que cuentan con la aceptación de los colaboradores lingüísticos para ser incluidos en él y (iii) el que representen una forma de retribución social hacia la comunidad lingüística de la que provienen los materiales, en general, así como hacia los colaboradores hablantes de las distintas lenguas, en particular, dada su condición de actores directos al proporcionar las muestras de habla recuperadas.

A partir de este marco de ideas, podemos afirmar que la naturaleza, objetivo y alcance de cualquier tipo de repositorio, invita a la reflexión de aspectos que competen al diseño e instrumentación del mismo, y responde, de alguna manera, a interrogantes como las siguientes: ¿Qué

tipo de materiales se resguardarán?, ¿cuál será su repercusión y alcance real?, y especialmente, ¿de qué manera el repositorio cumplirá con la responsabilidad social hacia la comunidad de habla de la que proceden los datos? Estas interrogantes conformaron la plataforma conceptual y, por ello, epistemológica que dio origen al RLNM impulsado desde la Universidad de Sonora.

El presente trabajo se desarrolla de la siguiente manera: después de esta Introducción o Sección 1, en la Sección 2 se aborda lo correspondiente a la misión, objetivo y los avances que se plantearon en la Universidad de Sonora en torno a la creación del repositorio virtual de lenguas indígenas RLNM. En la Sección 3, se discuten los aspectos éticos que deben atenderse en un sitio digital como lo es un repositorio, con especial cuidado a la autorización de la divulgación de materiales que se obtienen con la participación de los miembros de la comunidad de habla. En la Sección 4, se aborda lo que hemos llamado reciprocidad social en donde se discute temas relacionados con el posicionamiento que asume el repositorio hacia los miembros de las comunidades que proporcionaron materiales, así como ante personas no especialistas en el estudio del lenguaje (Hovdhaugen y Åshild 2011; Malau 2011). Finalmente, en la Sección 5 se presentan las reflexiones con las que se da cierre a esta contribución.

2. Misión, objetivo y alcance de los repositorios lingüísticos

En la actualidad son múltiples los esfuerzos que han logrado impulsar el desarrollo de algún archivo o repositorio digital, cuya misión sea la de resguardar y preservar muestras de habla de lenguas en riesgo. Uno de los más conocidos y antiguos es el Archivo de Lenguas Indígenas de Latinoamérica (*Archive of the Indigenous Languages of Latin America*, AILLA, <https://ailla.utexas.org/>) resguardado por la Universidad de Texas en Austin, que se posiciona como abierto al público, siempre y cuando para la disponibilidad de los materiales medie una solicitud expresa de acceso a ellos, ya que la disposición y uso de algunos de ellos se encuentra condicionada por donadores

particulares. Otros esfuerzos, como es el Archivo Web de Lenguas en Riesgo de la Universidad de Indiana (*Endangered Languages Web Archive*, Indiana University Web Collection),¹ no se limitan a materiales lingüísticos, sino que también amparan otros de tipo cultural y pedagógico. Además de estos archivos existen otros más selectivos, ya que solo resguardan materiales lingüísticos que han documentado los investigadores que se vieron beneficiados por el apoyo financiero de la institución que sostiene el resguardo. Uno de ellos es el *Endangered Languages Archive* que forma parte de la biblioteca de SOAS, de la Universidad de Londres, que resguarda materiales del programa *Endangered Language Documentation Project (ELDP)*.² Otro de estos archivos es el que durante la década de 1990 inició el Instituto Max Planck de Psicolingüística.³ Este último se inició resguardando los materiales obtenidos por sus investigadores, pero a partir del año 2000 extendió su cobertura al amparar los materiales obtenidos con el respaldo financiero del programa DOBES⁴ denominado Programa de documentación lingüística de la Fundación Volkswagen.⁵

En el contexto de estos antecedentes, que a su vez implican una visión epistemológica de cómo los distintos repositorios contribuyen a generar conocimiento sobre la diversidad de lenguas o de algunas en particular, y después de haber consultado sitios que resguardan otros repositorios de distintas instituciones, podemos adentrarnos al contexto particular que propició la creación de un archivo digital en la Universidad de Sonora. El surgimiento del mismo se planteó des-

¹ <https://archive-it.org/organizations/553?show=Sites&fc=collection%20Name%3%C2%AA%20Endangered+LanguagesWeb%20+Archive>

² <https://www.eldp.net/en/what+we+do/>

³ <https://www.mpi.nl/page/language-archive>

⁴ Dokumentation bedrohter Sprachen (DOBES). <https://dobes.mpi.nl/dobes-programme/>

⁵ Desde este último repositorio, emanó la política de que los materiales respaldados se acompañaran y se encuentren transcritos, traducidos y anotados (mediante análisis interlineal o glosas) con la intención de propiciar investigaciones futuras a partir de ellos, lo que redundó en la creación del programa conocido como ELAN (Hellwig *et al.* 2022).

de dos preocupaciones específicas: la primera de ellas de carácter epistemológico, es decir, centrada en la reflexión del tipo de conocimiento que se haría público a través de los materiales que se propondría resguardar, y con base en ello, la misión que se busca cumplir, que deriva y se justifica de la estructura que asume el archivo; y la segunda relativa al impacto que el repositorio asume en torno a su posición ética frente a las comunidades que han contribuido con los acervos que el repositorio salvaguarda.

El considerar estas dos problemáticas como fase inicial de lo que es un repositorio, asegura que el resguardo generado sea útil, eficiente y trascendente, no solo para la comunidad científica sino principalmente hacia los pueblos de los que provienen los datos, sin olvidar que los materiales ahí resguardados deben contar con los permisos necesarios para su disponibilidad pública, sobre todo al procurar ser cuidadosos en cuanto al tipo de información que se dará a conocer, así como el cumplir con el compromiso histórico de dejar plasmado en el acervo del repositorio, lo que se ha logrado conjuntar durante años de investigación.

De esta manera, asociado al tema de la documentación lingüística con apoyo de diversas metodologías y respaldos financieros, se encuentra la responsabilidad ética que el investigador adquiere hacia los miembros de la comunidad hablante de las lenguas minorizadas (Lara 2017, Dwyer 2006, Rice 2006, entre otros). Este tema ha sido expuesto por autores con amplia experiencia en trabajo de campo y con un compromiso explícito hacia las comunidades indígenas. Este es el caso de Grinevald (2003) quien desde ese año, y posiblemente antes, ha advertido sobre el uso de tecnologías como el video y la distribución de materiales a través del internet como temas que deben discutirse desde una perspectiva ética desde antes de la obtención de los materiales, así como durante la distribución y divulgación de los mismos.⁶ La expresión explícita del posicionamiento ético ha-

⁶ Grinevald (2003: 70) “the ethical issues brought on by the use of video technology and distribution of materials through web sites, [are] complex issues that

cia la documentación de lenguas se ha manifestado también desde algunas plataformas académicas importantes como es la Sociedad Lingüística de América (*Linguistic Society of America*, LSA); véase la carta que Chung (2011), en ese entonces presidenta de esa asociación académica, dirige a la oficina dedicada a la Protección de la Investigación Humanística, y encargada de reglamentar el uso de los resultados de diversas investigaciones.

En el ámbito de los distintos repositorios afines que han surgido en el mundo a partir de la década de 1990, se observa que varios de ellos incluyen un apartado que reflexiona sobre su misión. En correspondencia a esta visión, el repositorio *Masad* denominado públicamente como *Repositorio de lenguas del noroeste de México* (RLNM) y que salió a la luz pública en 2018, es resultado del proyecto de investigación *Estudios lingüísticos y etnoculturales del noroeste de México: preservación y digitalización*.⁷ Recibe su nombre a partir del término *Masad* ‘luna’, proveniente del pima bajo, para identificarlo como un sitio del que puede emanar cierto conocimiento, ya que el nombre de ese astro, además de representar un referente cultural de sumo respeto para algunos de los aspectos de la vida de los miembros de las comunidades del noroeste de México, fue también importante en la mitología griega para nombrar a Atenea, diosa del saber, y a la que en la tradición romana se le conoce con el nombre de Minerva.

El RLNM responde epistemológicamente a una misión y un objetivo. Ellos plantean el compromiso de un posicionamiento reflexivo sobre los tipos de datos que busca resguardar y sobre la intención comunicativa que desea establecer con el auditorio receptor. Todo ello, sin desatender la perspectiva epistemológica de que todo repositorio se

deserve to be discussed not just before, but also during and after the actual production of the documentation, taking ethics as part of the on-going process too.”

⁷ Proyecto financiado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología que se hizo ganador de la Cátedra 612, durante los primeros tres años (2016-2019), que no pudo continuar debido a la falta de respuesta e interés por parte de las personas que deberían haber asumido directamente la responsabilidad del mismo.

concibe y erige en función del conocimiento que procura y de los aspectos técnicos que permiten respaldar la información que se resguarda.

Sin pretender profundizar en este tema, antes de abordar los aspectos éticos que deben ser parte del compromiso que se tiene hacia los miembros de las comunidades que han colaborado en la documentación de los materiales contenidos en el repositorio se debe dar espacio a la discusión de la misión de los repositorios. En este sentido, la misión que el RLNM se traza como directriz es concretamente: consignar en ese sitio digital muestras del acervo lingüístico documentado de las lenguas originarias que se hablan en el Noroeste de México y que proceden de distintos proyectos de investigación desarrollados en la Universidad de Sonora a lo largo de más de 30 años. El compromiso de cumplir con esta misión conduce con naturalidad hacia el tipo de materiales que se resguardarán en el repositorio, privilegiando los materiales de distintos géneros y modos discursivos.

La misión del RLNM emana de su objetivo central, que plantea el preservar, hasta donde sea factible, los acervos lingüísticos documentados sobre lenguas habladas en la región del noroeste de México. Inherente a esto se encuentra la preocupación del cómo hacer accesible este patrimonio lingüístico a diferentes sectores de la sociedad, especialmente a los hablantes y comunidades de habla de esas lenguas. Esto podría considerarse el principal detonante que inspiró la creación del repositorio, sobre todo porque la inclusión de materiales en un sitio virtual implica un compromiso inherente de respuesta ante la transparencia de uso de recursos recibidos para la tarea de documentación de las lenguas y de retribución social. Así, el repositorio es concebido como un sitio virtual que busca cumplir con el compromiso de reciprocidad de los investigadores hacia los colaboradores hablantes de lenguas minorizadas.

De esta manera, la misión que el repositorio RLNM o *Masad* establece se sustenta en tres ejes centrales: (1) ofrecer un espacio que favorezca un vínculo entre los sujetos del quehacer científico y distintos sectores de la sociedad en general, coadyuvando a la conservación del patrimonio intangible lingüístico de comunidades que hablan lenguas

originales; (2) establecer un espacio digital como sitio desde el cual se plasme la transferencia de productos de la investigación lingüística con la intención de que sean útiles, especialmente en el ámbito educativo, histórico y cultural, a las personas que colaboraron durante el proceso de documentación, y (3) crear una base de datos de materiales lingüísticos de lenguas del noroeste de México para estimular y nutrir futuras investigaciones de alto nivel académico.

El peso que se ha dado a las distintas piezas de información que se consignan en el RLNM es diverso, y puede presentarse de la siguiente manera: (i) materiales representativos de la retribución social hacia las comunidades: audios breves acompañados de un documento de texto bilingüe,⁸ lengua originaria-español, que se acompaña a la hoja de metadatos. Estos audios buscan que sean fáciles de ser escuchados en aulas de educación básica, media y media-superior y en general por personas interesadas en constatar auditivamente muestras de habla de algún género discursivo en su lengua materna, nos referimos, por ejemplo, a la serie de adivinanzas en yaqui a las que se les da prominencia al iniciar la búsqueda de lo que se consigna para esta lengua, (ii) materiales útiles para investigadores interesados en las lenguas de la región, que por ahora comprenden yaqui, pima bajo, tarahumara, tepehuano del norte, guarijío y paipai,⁹ (iii) documentos históricos no publicados¹⁰ y que pueden ser útiles para investigadores interesados en aspectos científicos de la lengua particular de la que se trata en el documento, (iv) información que cumple con el compromiso de transparencia al dar a conocer los proyectos de investigación que en alguna ocasión financiaron la obtención de algunos de los materiales, (v) obras publicadas y de libre distribución como el de Estrada, Carlón y Gutiérrez (2018) donde se proporciona una historia de vida

⁸ La limitada extensión de los audios que se resguardan en RLNM atiende a la satisfacción efectiva de un estímulo auditivo, lo cual requiere de brevedad para conservar la atención y evitar la distracción de la audiencia.

⁹ Aspecto que deriva en coherencia con el universo de datos que proceden de proyectos desarrollados en la Universidad de Sonora.

¹⁰ Formato pdf.

narrada por una de las autoras y cuya riqueza lingüística se constata en las 493 expresiones lingüísticas con su traducción y anotación léxica y morfosintáctica (glosas), y finalmente (vi) sitios de interés para el lingüista curioso que enriquecen la visualización de sitios virtuales similares o de otra índole. Hasta la fecha, RLNM no resguarda ni un solo video, esto debido a la reticencia cultural que generalmente manifiestan los miembros de las distintas comunidades hablantes del noroeste de México, particularmente yaquis, tarahumaras y tepehuanos del norte.

3. Ética y consentimiento informado

El tema de los criterios de inclusión de las muestras de habla que se encuentran depositadas en el RLNM, enfrenta problemáticas de índole técnica como sería la capacidad del peso digital de los audios. Sin embargo, la más importante es la relacionada con el tema de la autorización que se obtiene por parte de los colaboradores para que los materiales sean compartidos en el repositorio. Este tema es, quizás, el más relevante en materia del comportamiento ético de las/los investigadores donadores de materiales. Esta dimensión ética remite a dos aspectos: a) la responsabilidad social o retribución a la comunidad y b) la recuperación de autorizaciones explícitas para la disponibilidad de los materiales en el sitio virtual.

En esta sección interesa desarrollar el segundo de ellos, específicamente, el compromiso que debe prevalecer en relación con la liberación de materiales que se respaldan en el RLNM. Este tipo de comportamiento asegura el transgredir límites culturales frente a la premura de hacer público un patrimonio lingüístico. Nos referimos concretamente a tener claridad del criterio que permita elegir los materiales para divulgar con pleno respeto a una ética del trabajo colaborativo en lingüística, dígame **el no dañar a miembros de la comunidad**. Estos límites se sustentan en los valores de las prácticas discursivas vinculadas con las formas de ver la realidad, la cosmovisión o la visión de sí mismos que suele proyectarse en las comunica-

ciones que ofrecen los distintos miembros de los pueblos originarios. Aludimos, fundamentalmente, a la sensibilidad de los valores culturales que dan evidencia de la cotidianidad social de ellos y se permean en distintas muestras de habla. Ejemplos de ello se podrían observar en relatos sobre los sueños, del periodo de luto que se guarda cuando una persona ha fallecido, o incluso la valoración de la reputación de una mujer en la comunidad cuando es una persona de este género la que participa ofreciendo datos sobre partes del cuerpo. El comportamiento regido por un código de conducta ética debe prevenir e impedir que el investigador, presuroso en dar a conocer los resultados de su investigación incluya el nombre de la colaboradora en una obra donde se muestre la imagen desnuda de un cuerpo humano sin pensar en lo que otros miembros de la comunidad, especialmente del género masculino no indígena, perciban a la colaboradora desde una mirada de valoración negativa. Otros casos son aquellos donde el colaborador lingüístico opina directamente en contra de la divulgación de las creencias, sucesos o representaciones simbólicas de acontecimientos del mundo, o simplemente el de proporcionar nombres o descripciones de uso de alguna planta tradicionalmente utilizada por miembros de la comunidad. Ante estos aspectos, es imperativo que la inclusión de materiales en el repositorio sea sensible y respetuosa de los valores que los miembros de una comunidad tienen hacia sus espacios de conocimiento del mundo. En ocasiones, incluso, hemos podido constatar casos en los que algunos colaboradores expresan miedo o cierta reserva en compartir alguna información particular, ya que ello los coloca en desventaja frente al mundo ajeno a su comunidad.

La sensibilidad del investigador hacia las opiniones de los miembros de las comunidades originarias debe ser constante y permanente para que los logros de su investigación no violenten lo que miembros pertenecientes a distintos pueblos originarios desean mantener en salvaguarda. Algunos, incluso, expresan el no desear compartir algo ya narrado sobre aspectos de su cultura al reparar que eso podría “caer” en manos del mestizo, dado que este “quiere convertir todo en dinero”, o simplemente, porque el colaborador pueda sentirse des-

protegido al comunicar algo sobre algún tema, lo cual se ha constatado con la opinión de una de las colaboradoras cuando simplemente dijo: “te llevaste lo que hablé y me enfermé” —opinión de Panchita Lau, colaboradora de la comunidad pima de Yécora, Sonora, expresada en 1987.

Sin embargo, si acudimos a la literatura lingüística sobre la ética del trabajo de campo, veremos que el manejo de la información en este contexto se respalda en un principio práctico denominado “consentimiento informado”.¹¹ El apelar a esta noción implica el obtener un documento firmado por el colaborador, ya que con el mismo se pretende liberar al investigador de situaciones similares a las que recién se acaban de mencionar y contar con un cobijo ético seguro que guíe al investigador en su forma de proceder. Lo cierto es que la noción de “consentimiento informado” puede tener muchas aristas y la dimensión plena relativa a los criterios de inclusión de materiales de habla se puede minimizar, simplificar o simplemente desaparecer, si el investigador se apega de forma estricta a respaldar su trabajo con un documento, firmado o expresado oralmente mediante grabación de audio del llamado “consentimiento informado”.¹²

Con esos términos se reconoce la anuencia de parte de todo colaborador para que los materiales de habla que proporcionó puedan ser divulgados a través de distintos medios, como serían, publicación de artículos, libros, e incluso un repositorio digital. La noción de “consentimiento informado” plantea varias problemáticas, entre ellas:

- (1) ¿Por qué se requiere un consentimiento informado para el trabajo de documentación lingüística?
¿Qué hacer con materiales obtenidos años atrás cuando la cultura del consentimiento informado aún no se esgrimía como respaldo para demostrar que se tiene un comportamiento ético?

¹¹ Del inglés *informed consent*.

¹² Véase Austin (2010: 39-40; Austin 2016; Bowern en línea), e incluso Du Toit (1980), entre otros, para aspectos referidos al “consentimiento informado”.

¿Cómo respaldar el consentimiento de uso y divulgación de los materiales de personas no alfabetizadas, sobre todo cuando el colaborador no siente empatía e incluso rechaza el detallar algo personal a través de video o audio?

En lingüística, la obtención del consentimiento informado es privilegiada por varios autores. Sin embargo, algunos de ellos, como Thieberger y Musgrave (2007), indican que muchas de las investigaciones lingüísticas actuales **tienden a ser más invasivas** en la vida cotidiana del hablante y de las relaciones que se sostienen con otros miembros de la misma comunidad de habla. Con ello, estos autores aluden a casos donde la obtención del consentimiento informado, además de anticipar riesgos, puede prevenir el enfrentar situaciones comunitarias difíciles. Además, señalan que la obtención del consentimiento informado es aún más frecuente en la actualidad dado que existe el prurito de documentar aspectos lingüísticos apoyándose siempre en videos, fotos y grabaciones, lo cual resulta ser más invasivo porque con estos medios se interrumpe en la cotidianidad y rutina de los hablantes, y que en más de una ocasión esos proyectos de corte experimental no dejan provecho al hablante, pero sí toman mucho de su tiempo y de su vida familiar, y centran o atraen la atención del resto de los miembros de la comunidad en los colaboradores en particular.

Koulouriotis (2011) en su discusión sobre el trabajo con hablantes de lengua distinta al inglés discute como primordial la obtención del consentimiento informado por parte de los colaboradores, así como el respeto a la voz de los participantes y al cuidado de la relación que el investigador sostenga con ellos. La autora señala que ninguna participación o colaboración debe ser gratis, ni voluntaria, sino debe retribuir un pago justo, aspecto que permite situar la colaboración en la documentación lingüística como parte de una tarea laboral.

Sin embargo, al lado de los autores que aceptan la noción del consentimiento informado hay otros que consideran que esta no deja de ser un constructo occidental e incluso una práctica colonizadora. De hecho, Du Toit (1980) señala que este instrumento proviene de la cultura

bancaria, y que normalmente era solicitado cuando una persona debía firmar este documento para la obtención de un préstamo económico. El autor señala que el obtener ese consentimiento no necesariamente modifica el comportamiento ético previo o posterior del investigador.

Otro aspecto que se discute en varios de los autores citados es que la obtención del consentimiento informado puede tener distintos grados de operatividad o falta de ella de acuerdo con el nivel sociocultural y educativo de los colaboradores e incluso de los investigadores. Se añade que, aunque el consentimiento sea genuino, el grado de información que el hablante asume del mismo puede ser parcial.

Es importante recordar que el tema del manejo del lenguaje al explicar lo que es un consentimiento informado ha sido discutido en trabajos del área de la medicina y psicología. Fisher (2004: 834) advierte sobre la importancia que tiene el “uso lingüístico” razonablemente comprensible para el interlocutor. Con esto, se alude a una noción sumamente útil porque incide en valorar que el colaborador logre comprender plenamente su involucramiento en la investigación.

Sin embargo, en los estudios sobre la obtención de un “consentimiento informado”, se enfrenta una disyuntiva que surge cuando ciertos autores declaran que la autorización del hablante debe obtenerse antes de proceder al trabajo de documentación. La experiencia personal sobre este aspecto ha mostrado que pueden presentarse casos donde los colaboradores no comprenden plenamente lo que un consentimiento de uso de los materiales implica –sea declarado en forma escrita o en audio–, sino hasta el final del trabajo de campo. Solo en ese momento, después del diálogo y orientación en torno al interés que se tiene para avanzar documentando ciertas temáticas, y una vez explicado el uso que se dará a los materiales obtenidos, es decir, a partir de una guía prolongada y diálogo con el colaborador, emana el consentimiento sobre lo que se desea documentar. En mi experiencia como investigadora, el proceso de obtención de un consentimiento informado ha tenido que esperar, incluso, hasta que el material compartido de narraciones en audio se encuentre ya trans-

crito, anotado y traducido para que el participante de la comunidad acepte su divulgación.¹³

Esta realidad tiene distintos tipos de escenarios, los cuales pueden presentarse en torno al comportamiento ético del investigador, previo al momento de obtención del consentimiento informado. Interesa atenuar la aplicación de criterios que se esgriman como panacea precisamente por diversos grados de apertura y desenvolvimiento social que los miembros de una comunidad hablante pueden mostrar hacia la convivencia con el mundo no-indígena.

Al respecto, en el RLNM se ha procedido, hasta ahora, respaldando la divulgación de los materiales por medio de una anuencia de uso y divulgación firmada por los colaboradores, con lo que se resguarda la documentación que se ha obtenido desde hace aproximadamente unos 18 años. En cuanto a los archivos que superan este tramo temporal, es imposible contar con este tipo de documento, dado que es muy difícil que los colaboradores recuerden las fechas y el tipo de información compartida.

4. Retribución social: el acceso y uso de materiales en el RLNM

La noción de responsabilidad social se asocia de manera general a la de sostenibilidad. En el ámbito de la investigación, ambas nociones dan relevancia al compromiso que se debe tener hacia el entorno, ecológico o humano, involucrado en los resultados del proceso investigativo. En los estudios asociados al conocimiento de las culturas originarias, un término que pudiera visualizarse como antecesor a estos es el de reciprocidad. Éste captura la relación que media entre las dos partes de un trato o convención social (Mauss 1979, Ronquillo 2017, Hovdhaugen y Åshild 2011, Malau 2011). Sin embargo, el ámbito de la responsabilidad social implica un carácter de mayor pe-

¹³ Tal fue el caso de una historia de vida, en la que solamente el aceptar el uso de lo que el audio contenía no daba idea precisa de lo que se daría a conocer sobre su relato de vida, y en cambio, se accedió plenamente cuando el texto fue compartido en la forma final como se daría a conocer.

so mandatorio desde una perspectiva ética, ya que con él se pone énfasis en la obligatoriedad que el investigador debe tener hacia la comunidad y las personas que lo han apoyado durante el desarrollo de su investigación.

En el contexto de la documentación lingüística en lenguas originarias, la noción de responsabilidad está directamente asociada a la de retribución, es decir, al compromiso que el investigador debe mostrar al generar un resultado que contribuya satisfactoriamente a la comunidad de habla con la que ha colaborado. Esta visión ha representado un reto para el RLNM, ya que la sola disponibilidad de materiales lingüísticos en el mismo no tiene por qué significar una retribución a la comunidad.

Al discutir el tema sobre la contribución que un investigador debe hacer hacia la comunidad con la que ha colaborado, Austin (2010) advierte que dicha retribución debe ser “negociada” entre ambas partes, aunque no precisa si el acuerdo debe sostenerse solo entre el investigador y el colaborador como individuo, o con la comunidad en pleno.

En primera instancia, el compromiso de retribución intenta, en sí mismo, cumplir con un equilibrio de trato entre los actores involucrados en los procesos de documentación lingüística. Por ello, el producto que se retribuya deberá tener una cobertura amplia, es decir, ser susceptible de beneficiar a toda la comunidad. Austin (2010: 48) apuntala que el cumplimiento de este acto de retribución puede, en ocasiones, no ser fácil, y que ciertos productos, como una gramática, difícilmente podrían ser considerados de beneficio directo ni para un colaborador ni para la comunidad, mucho menos si se encuentra escrita en una lengua no comprensible para los potenciales usuarios. Los diccionarios, en cambio, siempre son vistos como de mayor aprecio entre los hablantes, así como serían aquellos que se dirigen hacia el ámbito pedagógico, eco-biológico relativo a la flora y la fauna de la zona y especialmente los relativos a las prácticas relati-

vas a la medicina, la salud o uso tradicional de plantas en contextos cotidianos de una comunidad.¹⁴

Desde mi experiencia, los productos de retribución son completamente independientes del pago económico que el investigador otorgue al colaborador o a su familia, ya que este último corresponde a la respuesta natural de una relación de trabajo. En este sentido, la retribución económica debe ser obligatoria sobre todo porque las sesiones de trabajo, por lo general, transcurren en horas del día en las que los colaboradores podrían llevar a cabo otras actividades cotidianas, entre ellas algunas de beneficio económico o simplemente de apoyo a las necesidades de la familia, como cuidar la milpa, recoger leña, cocinar o cuidar animales de crianza. Por ello, si bien la retribución económica es quizás la manera más inmediata de regresar algo al colaborador porque atiende la consideración de que esa persona deja de percibir un beneficio directo por el tiempo que podría dedicar a realizar alguna otra actividad de su cotidianidad social, es común que muchos de los investigadores ostenten la no necesidad de asumir esta obligación.

En lo que respecta a los beneficios o productos de retribución social que un repositorio como el RLNM puede ofrecer, el más prominente es quizás el poner a la disposición, en un lugar público y durante un periodo extenso de tiempo, una colección de materiales orales cuya accesibilidad no se encuentre dirigida únicamente a los investigadores, sino también a cualquier miembro de alguna comunidad de habla. La disponibilidad pública de materiales orales asegurará que los hablantes recuperen experiencias de uso de sus lenguas, dígame formas de habla que aluden a prácticas discursivas en las que comunican alguna visión o representación de contenido ideológico-cultural. En el actual estado de desarrollo del repositorio *Masad*, se da acceso ya al *Diccio-*

¹⁴ Véanse, por ejemplo, los videos que se encuentran en la página Oralidad y Modernidad <https://oralidadmodernidad.wixsite.com/oralidad>, que favorece la documentación de distintas situaciones sociocomunicativas mediante una metodología de documentación activa.

nario yaqui de bolsillo (Buitimea et al. 2016), así como a la colección de audios que presentan la forma oral de la serie de adivinanzas que proceden del mismo. Estas grabaciones tienen la intención de que se hagan accesibles a niños, jóvenes y adultos de los pueblos yaquis. La accesibilidad de la grabación se encuentra, además, acompañada del texto escrito en *Jiak noki* (lengua yaqui) y español, generando así un espacio pedagógico de satisfacción identitaria y una oportunidad para practicar la lengua y los valores culturales.

En *Masad* también se encuentran algunas recetas que describen la preparación de ciertas comidas, quizás hoy en desuso, pero orientadas a recuperar tradiciones culturales culinarias que hoy serían consideradas como de consumo sostenible como es el caso del relato sobre cómo cocinar zorrillo. También se incluye la preparación de atole de bellota en lengua paipai, discurso procedimental con el que además de transmitir en la lengua original el proceso de preparación de este alimento tradicional, se tiene la oportunidad de participar en una práctica discursiva de la comunidad.

Actualmente se trabaja en el desarrollo de materiales didácticos y lúdicos, como son carteles donde se muestra vocabulario organizado por campos semánticos (ver el cartel en el anexo a esta contribución). Asimismo, existe la posibilidad de incluir materiales que pudieran imprimirse y favorecer alguna actividad lúdica como loterías, memoramas, sopas de letras, entre otros (véanse tarjetas de loterías en lengua yaqui al final de esta contribución).

5. Reflexiones finales

La presente contribución emana de una reflexión epistemológica cuyo interés es situar a los repositorios lingüísticos como objetos digitales desde los cuales se proyecta un tipo de conocimiento. El trabajo busca reflexionar sobre el valor que puede tener un repositorio de material lingüístico que se constituye a partir del aprecio al patrimonio intangible documentado de lenguas originarias de la región del noroeste de México. Asimismo, se ha expuesto lo relativo a los com-

promisos que se establecen para cumplir con la misión que se establezca para el repositorio particular. También se discutió lo relativo al compromiso ético de contar con la anuencia de todo colaborador para divulgar los materiales que él o ella proporcionó y algunos de los problemas que se suscitan. Finalmente, se abordó lo relativo a la retribución social de la investigación. Toda esta discusión, en su conjunto, caracteriza al repositorio en el que hemos centrado el presente capítulo.

El RLNM no está trazado como sitio en línea que resguarde análisis de materiales que beneficien a los investigadores, por lo que no incluye archivos transcritos, traducidos y anotados. Su mayor compromiso es dar muestra de transparencia, resguardo y retribución de materiales que representan una fracción del material documentado de lenguas del noroeste de México, contribuyendo además con productos que podrían ser considerados como estímulos para la educación. Algunos de los audios resguardados en el RLNM equivalen a cápsulas auditivas limitadas en duración. Esto se debe, fundamentalmente, al carácter volátil que tiene el material de esta índole y el tiempo limitado de audición que los miembros de las comunidades podrían llegar a tener cuando consulten el sitio para conocerlo o apreciarlo.

El RLNM es un sitio en construcción permanente y se proyecta como de ampliación paulatina, que considera dar a conocer el inventario global de materiales documentados a lo largo de un periodo de aproximadamente veinte años. La disponibilidad de todo ese material se ofrecerá mediante una solicitud explícita donde se clarifiquen las razones del interés a obtener una copia de ellos. Lo más valioso del repositorio se encuentra en los recursos ahí resguardados y la posibilidad de que miembros de comunidades originarias de la región puedan acceder a ese acervo intangible.

Es auspicioso que algunas mujeres miembros de una de las comunidades nos hayan expresado que en espacios de descanso revisan materiales léxicos en el RLNM para verificar si algún término es ya conocido o novedoso para ellas. Otra opinión digna de satisfacción es el que nos comuniquen sobre la utilidad del material contenido en

el RLNM para que los niños puedan escuchar materiales en su lengua materna.

Referencias

- Austin, Peter K. 2010. Communities, ethics, and rights in language documentation. En Peter K. Austin. *Language Documentation and Description*, vol. 7: 34-54.
- Austin, Peter K. 2010b. Current issues in language documentation. En *Language Documentation and Description*, vol. 7: 12-33.
- Austin, Peter K. 2016. Ethics and communities. *Linguistic Dynamic Science Project*. <Accessed online power point>
- Bowern, Claire. Sf. Ethics as regulations and ethics as morals in linguistic fieldwork. <Accessed online. <https://www.slideserve.com/gconger/ethics-as-regulation-and-ethics-as-morals-in-linguistic-fieldwork-powerpoint-ppt-presentation>>
- Buitimea Valenzuela, Crescencio, Estrada Fernández, Zarina, Silva Encinas, Manuel Carlos y Grageda Bustamante, Aarón. 2016. *Diccionario yaqui de bolsillo. Jiak noki-español/español-jiak noki*. Hermosillo: Universidad de Sonora.
- Daniels, N. 1980. On some methods of Ethics and Linguistics. *Philosophical Studies: An International Journal for Philosophy in the Analytic Tradition*. 37, 1: 21-36.
- Du Toit, Brian M. 1980. Ethics, informed consent, and fieldwork. *Journal of Anthropological Research* 36, 3: 274-286.
- Dwyer, Anenne. M. 2006. Ethics and Practicalities of Cooperative Fieldwork and Analysis. *Essentials of Language Documentation*. Jost Gippert, Nikolaus P. Himmelmann y Ulrike Mosel. Berlin & New York: Mouton de Gruyter. 31-66.
- Estrada Fernández, Zarina, Carlón Flores, Anabela y Gutiérrez Estrada, Rebeca. 2018. *Jeka Aniata jiapsi: Jiak jamutta etejoi. / Vida de Jeka Ania: Historia de una mujer yaqui*. Hermosillo: Universidad de Sonora.

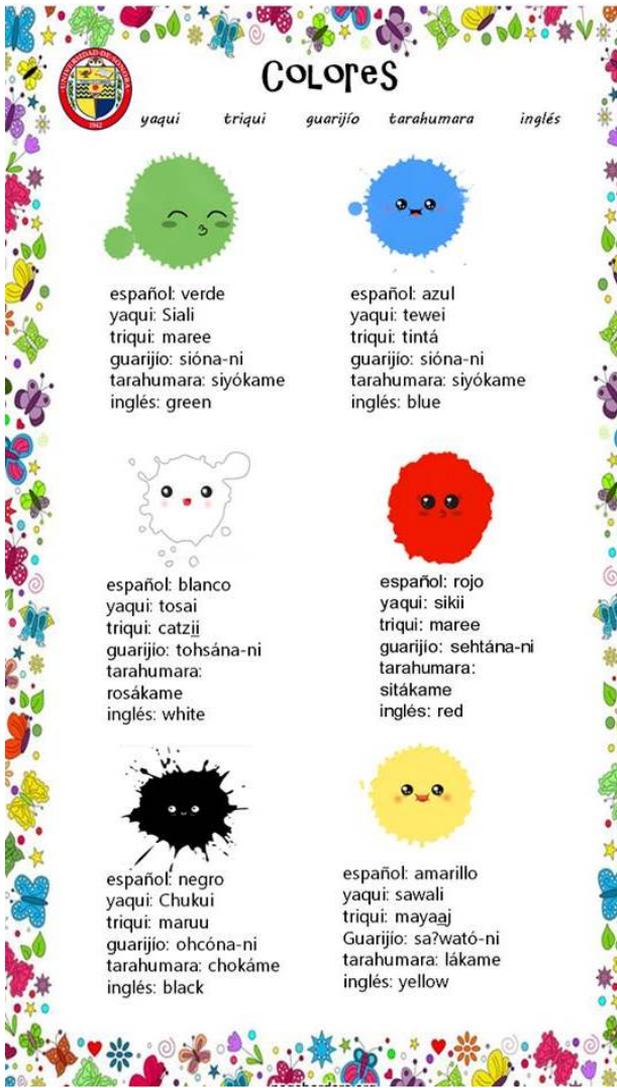
- Fisher, Celia B. 2004. Informed consent and clinical research involving children and adolescents: Implications of the revised APA ethics code and HIPAA. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology* 33, 4: 832-839.
- Grinevald, Colette. 2003. Speakers and documentation of endangered languages. En Peter K. Austin. *Language Documentation and Description*, vol. 1: 52-72. London: SOAS.
- Hale, Ken L. 1992. On endangered languages and the safeguarding of diversity. *Language* 68: 1-3.
- Hellwig, Birgit et al. 2022. ELAN – Linguistic Annotator. Versión 6.3. Disponible en: <https://www.mpi.nl/corpus/manuals/manual-elan.pdf> (Consultado el: 20 de noviembre de 2022)
- Hovdhaugen, Even y Næss, Åshild. 2011. Chapter 12. Language is power. The impact of fieldwork on community politics. En *Documenting Endangered Languages. Achievements and Perspectives*. Geoffrey L. J. Haig, Nicole Nau, Stefan Schnell, Claudia Wegener (eds.). Berlin/Boston: De Gruyter Mouton: 291- 304.
- Koulouriotis, Joanna. 2011. Ethical considerations in conducting research with non-native speakers of English. *TESL Canada Journal/Revue TESL du Canada*. Special issue 5: 1-15.
- Lara, Luis Fernando. 2017. Por una ética de la lengua y del hablar. *Boletín de Filología*, tomo LII, núm. 1: 333-344.
- Malau, Catriona Hyslop. 2011. Sustaining Vurës: Making products of language documentation accesible to multiple audiences. En *Documenting Endangered Languages. Achievements and Perspectives*. Geoffrey L. J. Haig, Nicole Nau, Stefan Schnell, Claudia Wegener (eds.). Berlin/Boston: De Gruyter Mouton: 305-319.
- Marshall, Patricia A. 2007. Ethical challenges in study design and informed consent for health research in resource-poor settings. *Special Topics in Social, Economic and Behavioural (SEB) Research report series, No. 5*. Geneva: UNICEF-UNDP-World Bank-World Health Organización.
- Rice, Keren. 2006. Ethical issues in Linguistic Fieldwork: an overview. *Journal of Academic Ethics* 4: 123-155.

- Ronquillo Arvizu, Martín. 2017. La centralidad del kórima entre los rarámuri. Un recorrido de su tratamiento teórico etnográfico. *Diario de campo* 2: 77-99. Recuperado a partir de <https://www.revistas.inah.gob.mx/index.php/diariodecampo/issue/view/869>
- Taylor, Paul W. 1975. *Principles of Ethics. An Introduction*. Belmont, CA: Wadsworth Publishing Company/Dickeson Publishing Company Inc.
- Thieberger, Nikolaus y Musgrave, Simon. 2007. Documentary linguistics and ethical issues. <Accessed online at http://www.ddl.cnrs.fr/colloques/3L_2008/3LCourseMaterial/Thieberger_Musgrave_2007_Documentary_Ling_Ethical_Issues.pdf Accessed 2018-06-02>.
- Wilkins, David. 1992. Linguistic research under aboriginal control: A personal account of fieldwork in Central Australia. *Journal of Linguistics* 12: 171-200.
- Wilkins, David. 2000. Even with the best of intentions: some pitfalls in the fight for linguistic and cultural survival. En Francisco Queixalos & Odile Renault-Lescure. *As Linguas Amazonicas Hoje*. Sao Paulo: Instituto Ambiental, Paris: IRD:

Apéndice¹⁵

La leyenda del gigante (kanoko)	
Tarahumara	Español
<i>Chabéi ko ochérami ko á, ikiika énali bilé. Raichali bilé raichali échi náli kanó kítira.</i>	Antes nuestros ancianos andaban contando una leyenda. Una leyenda sobre los que llamaban gigantes.
<i>Kanóko a birá ko jé aniwái, a tamí ruyéki cho chabéi kí na, kí ni apalóchi, a ni pé risóati newará pé táa tamí káachi a tamí,</i>	Nos contaban, sobre los gigantes. A mí me lo contó mi abuelo materno. Lo recuerdo apenas pues yo estaba muy pequeña.
<i>Ruyéki chó kini apalóchi ko á – ruyérami cho níri échi, nári, jarécho a kítira ochérami, kini usú a chikó anii cho á– jé aniwái échi náli kanó kítira kó.</i>	Cuando contaron la leyenda a mi abuelo materno –pues le fue contada por otras personas mayores, y mi abuela materna también me la contaba– de esta manera se decían la leyenda de los gigantes.

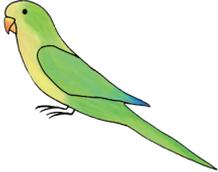
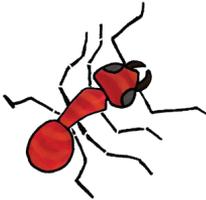
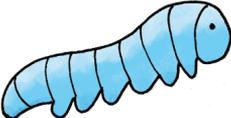
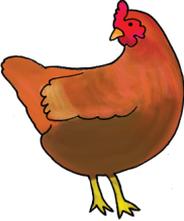
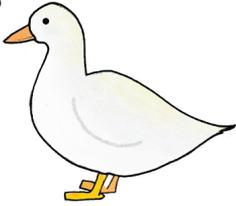
¹⁵ Los materiales que conforman este Apéndice proceden, el primero, de sesiones de trabajo de campo efectuadas con María Luisa Bustillos Gardea, hablante de rarámuri de Norogachi, Chihuahua, y que está disponible en RLNM; el segundo, un cartel diseñado por un grupo de estudiantes que durante el segundo semestre de 2015 realizaron su Servicio Social en un proyecto bajo mi dirección y que generosamente cedieron sus derechos para que sean utilizados en el RLNM; y finalmente el tercero, una de las cartas diseñadas por Mara Gabriela Moreno Soto quien colaboró en el desarrollo de una lotería en lengua yaqui en un proyecto cuyos responsables fueron Crescencio Buitimea Valenzuela y Zarina Estrada Fernández.



COLORES

yaqui triqui guarijio tarahumara inglés

	
<p>español: verde yaqui: Siali triqui: maree guarijio: sióna-ni tarahumara: siyókame inglés: green</p>	<p>español: azul yaqui: tewei triqui: tintá guarijio: sióna-ni tarahumara: siyókame inglés: blue</p>
	
<p>español: blanco yaqui: tosai triqui: catzij guarijio: tohsána-ni tarahumara: rosákame inglés: white</p>	<p>español: rojo yaqui: sikii triqui: maree guarijio: sehtána-ni tarahumara: sitákame inglés: red</p>
	
<p>español: negro yaqui: Chukui triqui: maruu guarijio: ohcóna-ni tarahumara: chokáme inglés: black</p>	<p>español: amarillo yaqui: sawali triqui: mayaaj Guarijio: sa?wató-ni tarahumara: lákame inglés: yellow</p>

<p>10</p>  <p>Baro</p>	<p>11</p>  <p>Chikul</p>	<p>12</p>  <p>Eeye</p>
<p>13</p>  <p>Bwichia</p>	<p>14</p>  <p>Muu'u</p>	<p>15</p>  <p>Woo'o</p>
<p>16</p>  <p>Muumu</p>	<p>17</p>  <p>Totoi</p>	<p>18</p>  <p>Baakooni</p>

Diagnóstico sociolingüístico del zapoteco de San Miguel Suchixtepec, Oaxaca

*Dalia Juárez Sánchez*¹

Resumen

San Miguel Suchixtepec es un municipio ubicado en la Sierra Sur del estado de Oaxaca. Es una comunidad de origen zapoteca, donde aún se habla la lengua de los antepasados. En la actualidad, el zapoteco experimenta un desplazamiento lingüístico serio. El presente documento muestra los resultados del diagnóstico sociolingüístico que se llevó a cabo en esta comunidad zapoteca y que tuvo base teórico-metodológica los criterios de la UNESCO. El diagnóstico arrojó un desplazamiento del zapoteco debido, principalmente, a la falta de transmisión intergeneracional de la lengua, y a las actitudes lingüísticas negativas hacia su uso. La variante lingüística de zapoteco que se habla en Suchixtepec está perdiendo espacios de uso y sus hablantes la utilizan cada vez menos. Solo las generaciones de los abuelos y adultos son hablantes de zapoteco, mientras que las generaciones más jóvenes, en su mayoría, ya no la hablan. Dada la grave situación de desplazamiento que actualmente experimenta esta lengua, se han empezado a desarrollar varias iniciativas de revitalización lingüística. Algunos de estos proyectos consideran el nido de lengua liderado por el preescolar bilingüe de la comunidad, así como una serie de actividades pro-lengua zapoteca que tienen como finalidad visibilizar la importancia de la lengua y cultura de San Miguel Suchixtepec.

Palabras clave: Zapoteco, desplazamiento, vitalidad, actitudes lingüísticas, revitalización.

¹ Licenciada en Administración Pública por la Universidad de la Sierra Sur, Miahuatlán, Oaxaca. Maestra en Estudios Latinoamericanos y Doctora en Antropología por la UNAM.

1. Introducción²

La vitalidad lingüística es definida como “el uso real de la variedad por parte de una comunidad de hablantes nativos” (Fasold 1996: 89), en tanto que el desplazamiento lingüístico, nos dice Terborg (2006) que es un fenómeno mundial, el cual se observa cuando los hablantes dejan de utilizar la lengua como herramienta de comunicación o cuando dicha lengua entra en contacto y es reemplazada por otra en distintos ámbitos comunicativos. Los dos conceptos anteriores están intrínsecamente vinculados, ya que mediante ellos puede conocerse la situación sociolingüística de las comunidades de habla, es decir, la forma y frecuencia de utilización de la lengua en la vida cotidiana. De este modo, podemos descifrar si la lengua estudiada goza de vitalidad o se encuentra en cierto grado de desplazamiento lingüístico en determinados contextos de uso.

Lagos (2004: 28) expresa que para definir cuándo una lengua posee mayor o menor vitalidad debe tomarse en consideración su uso como instrumento de comunicación, además de que la lengua se utilice en algunas áreas importantes de la vida sociocultural de las comunidades de habla. Estas áreas pueden variar dependiendo de la forma de organización e historia de cada comunidad, de ahí que la situación de vitalidad varíe de región en región.

Para conocer el estado de una lengua, es decir, analizar si goza de vitalidad o si presenta algún grado de desplazamiento es necesario usar metodologías específicas que permitan elaborar un diagnóstico sociolingüístico. Al respecto, Trujillo (2012: 32-33) señala que existen dos modelos distintos para llevar a cabo este tipo de diagnóstico. El primer modelo engloba a los teóricos que enlistan una serie de variables o factores para entender la situación de la lengua; el segundo

² Esta contribución deriva de una investigación doctoral titulada “El impacto de la institución escolar en el grado de vitalidad lingüística en tres comunidades zapotecas de la Sierra Sur de Oaxaca: un estudio comparativo de San Miguel Yogovana, San José Lachiguirí y San Miguel Suchixtepec”, que se concluyó en el año 2017 y que abarcó otras dos comunidades zapotecas de la Sierra Sur de Oaxaca.

modelo corresponde a los teóricos que ven a la vitalidad de forma sistémica. Dentro del primer grupo, puede ubicarse la propuesta de la UNESCO (2003) que plantea nueve factores para evaluar la situación de la lengua de una comunidad.

También podemos encontrar otros modelos para diagnosticar la vitalidad lingüística, entre ellos están los siguientes: la *Graded Inter-generational Disruption Scale* (GIDS) de Fishman (1991) que es uno de los modelos más conocidos en el estudio del desplazamiento lingüístico; la ecología lingüística de Haugen (2001); el modelo de ecología de presiones de Terborg (2006); y recientemente una adaptación de la escala de Fishman propuesta por Lewis et al. (2009: 11-15) denominada *Expanded* (GIDS) o EGIDS.

En este abanico de posibilidades para diagnosticar la vitalidad lingüística, Terborg y García (2011: 22) expresan atinadamente que “no hay factor que por sí solo baste para evaluar la situación de la lengua de una comunidad”. Sin embargo, existen factores conjugados que pueden ayudar a diagnosticar la vitalidad de una lengua, así como su función en la sociedad y, en su caso, las medidas que deben tomarse para su conservación o revitalización.

Es importante mencionar que las distintas escalas utilizadas en los diagnósticos sociolingüísticos presentan ciertas limitaciones, pues muchas veces no contemplan la situación de las lenguas indígenas mexicanas (y de otras lenguas minoritarias). Esto se debe a que no son estructuradas desde esa óptica, por lo que –como veremos más adelante y tomando como base mi experiencia en la implementación del modelo de la UNESCO– se requieren realizar algunas adecuaciones para obtener resultados cercanos a la situación lingüística y, de este modo, no caer en el error de incrustar modelos ajenos a las realidades comunitarias.

Como mencioné anteriormente, en este estudio utilicé el modelo de la UNESCO (Brenzinger et al. 2003) para el diagnóstico de vitalidad del zapoteco de San Miguel Suchixtepec (SMS). Esta labor no se había realizado en esta comunidad, por lo que este estudio contribuye de

manera importante en el conocimiento del estado de la variante de zapoteco y sirve también como precedente para futuras investigaciones.

1.1 Criterios de la UNESCO para evaluar el grado la vitalidad de la lengua

Uno de los principios básicos que se expresan en la Constitución de la UNESCO es el mantenimiento y la perpetuación de la diversidad lingüística. Ante la gran diversidad lingüística mundial y su problemática en torno a la pérdida y extinción de las lenguas, la UNESCO convocó a un grupo de expertos en la materia para evaluar el grado de vitalidad de las lenguas existentes y tomar las acciones necesarias según la situación particular de cada una. El grupo de expertos realizó una advertencia sobre los factores que presentan con relación en que las comunidades lingüísticas son complejas y diversas, enfatizando que no existe un único factor que pueda servir para evaluar la vitalidad de una lengua o su necesidad de documentación (UNESCO 2003: 2).

Son seis factores para evaluar la vitalidad de una lengua y su estado de peligro, dos factores para calibrar las actitudes hacia la lengua y un factor para evaluar la urgencia del trabajo de documentación. Tomados en conjunto, esos nueve factores son útiles para hacer el balance de la situación sociolingüística global de cada lengua (UNESCO 2003: 6). Cada uno de los factores presenta una escala que va del 0 al 5, este último gradiente refiere a una lengua que goza de buena vitalidad y así va disminuyendo la vitalidad hasta el gradiente 0 donde observamos a una lengua totalmente desplazada. Los factores de la UNESCO son los siguientes:

- Factor 1: Transmisión intergeneracional de la lengua. Es el factor más utilizado para evaluar la vitalidad de una lengua, y tiene que ver con saber si se transmite o no la lengua de una generación a otra.
- Factor 2: Número absoluto de hablantes. No se puede establecer una regla fija para interpretar los números absolutos, pero una

comunidad de hablantes pequeña está siempre en peligro. Este dato lo obtuve de los censos nacionales de INEGI (2010) para conocer la cantidad de hablantes en la comunidad.

- Factor 3: Proporción de hablantes en el conjunto de la población. El número de hablantes de una lengua en relación con la población total de un grupo es un indicador significativo de la vitalidad de tal lengua. Este factor es cuantitativo y se puede identificar por medio de los censos nacionales.
- Factor 4: Cambios en los ámbitos de utilización de la lengua. Este factor lo medí a través de la observación participante, analizando dónde, con quién y en qué gama de asuntos se utiliza la lengua.
- Factor 5: Respuesta a los nuevos ámbitos y medios de comunicación. Conforme las condiciones de vida cambian surgen nuevas áreas de uso de la lengua, algunas comunidades lingüísticas responden a dichos cambios, pero la mayoría no. Este factor mide el grado de respuesta a los desafíos que impone la modernidad, pues si no superan estos retos la lengua se vuelve cada vez más irrelevante y estigmatizada.
- Factor 6: Disponibilidad de materiales para el aprendizaje y la enseñanza de la lengua. Este factor mide la existencia de libros y materiales en la lengua materna de la comunidad, incluidos todos los temas para las distintas edades y niveles de dominio de la lengua, además corresponde a una variable de tipo cualitativa-cuantitativa.
- Factor 7: Actitudes y políticas de los gobiernos y las instituciones hacia las lenguas, incluidos su rango oficial y su uso. Con este factor se pretende medir el grado de apoyo que las instituciones gubernamentales tienen hacia las lenguas maternas.
- Factor 8: Actitudes de los miembros de la comunidad hacia su propia lengua. Este factor se refiere a las actitudes lingüísticas de los hablantes hacia la lengua de la comunidad a la que pertenecen.
- Factor 9: Tipo y calidad de la documentación. El factor tiene como finalidad identificar el tipo y calidad de los materiales lingüísticos existentes sobre la lengua.

Los nueve factores mencionados pueden o no tener relación con la realidad lingüística de la comunidad zapoteca estudiada, pues como ya se ha dicho, todas las escalas tienen sus limitaciones. Para subsanar dichas limitaciones se realizaron algunas adecuaciones que se detallan en el apartado metodológico. Es importante resaltar que los criterios propuestos por la UNESCO son parte de la visión occidental y, por tanto, consideran que la escritura (factor 9) de una lengua funciona como factor para su vitalidad lingüística. Sin embargo, para el caso aquí estudiado y para muchas otras lenguas indígenas la escritura no es un factor que determine el grado de vitalidad como se explica en los resultados.

1.2 Metodología

Con la finalidad de resarcir las limitaciones del modelo propuesto por la UNESCO se utilizaron una combinación de los siguientes métodos y técnicas: a) método etnográfico; b) la observación participante y c) etnografía de la comunicación. La primera etapa del diagnóstico sociolingüístico correspondió al acercamiento a la comunidad, objeto de estudio, utilizando la observación participante. Por tal motivo, se realizaron visitas frecuentes a San Miguel Suchixtepec con la finalidad de involucrarme con los distintos sectores de esta comunidad de habla.

Las visitas fueron realizadas durante un mes y medio.³ En esta etapa se participó en reuniones comunitarias y fiestas patronales, lo que permitió un mayor contacto con la dinámica lingüística de la comunidad. En tales dinámicas se grabaron actos de habla espontáneos de distintos contextos de uso como: las asambleas, los hogares,

³ Cabe señalar que contrariamente a lo que el método etnográfico y la observación participante enuncian en cuanto a permanecer en la comunidad para conocer a fondo las dinámicas comunitarias (Bautista 2011: 164), mi estancia corta en Suchixtepec se justifica debido a que por años he trabajado en dicha comunidad y además tengo lazos familiares en ella. Por este motivo no me fue necesario pernoctar en San Miguel, ya que tengo amplio conocimiento de sus dinámicas, y más bien me avoqué solo analizar el tema sociolingüístico.

las canchas, las escuelas. Se trata de grabaciones cortas cuya duración varía entre uno y diez minutos.⁴

La segunda etapa consistió en el diagnóstico de la vitalidad tomando como base los criterios propuestos por la UNESCO (2003) y con auxilio de la observación participante y la etnografía de la comunicación. Mediante la etnografía de la comunicación, específicamente a través de los actos de habla, se pudo analizar en qué medida los hablantes de zapoteco utilizan la lengua y cuáles son los ámbitos de uso en los que se favorece una u otra lengua.⁵

Los métodos y técnicas metodológicas ya mencionadas contribuyeron al análisis sociolingüístico del zapoteco de San Miguel Suchixtepec atendiendo las características particulares de la comunidad. Por ejemplo, algunas de las escalas utilizadas por la UNESCO como “todos hablan la lengua” se trataron con cuidado, debido a que las observaciones no comprendieron a todos los integrantes de la comunidad de habla zapoteca, sino solamente a una muestra.⁶ La finalidad de estas estrategias (las adecuaciones a los factores) fue obtener un diagnóstico más cercano a la realidad y con ello evitar encasillar a la lengua de manera tajante a la escala y presentar una situación diferente a lo que en verdad acontece en la comunidad de habla.

2. San Miguel Suchixtepec: ubicación y características

San Miguel Suchixtepec está ubicado a 151 kilómetros de la capital del estado de Oaxaca sobre la carretera federal Oaxaca-Puerto Ángel. Lleva por nombre San Miguel en honor al santo que ahí se venera. Suchixtepec significa ‘en el cerro de la florida’ en náhuatl, se com-

⁴ También fui testigo de actos de habla espontáneos de mayor duración, sin embargo, no tuve la oportunidad de grabarlos.

⁵ La etnografía de la comunicación, como lo enuncia Saville (2005: 14), centra su estudio en la comunidad de habla, dígase, el modo en que la comunicación se organiza como sistema de sucesos comunicativos y los modos en que estos interactúan con todos los otros sistemas de la cultura.

⁶ En este caso, la escala “todos hablan la lengua” refiere a toda la muestra utilizada en el estudio, no a toda la comunidad de habla.

pone de *xochitl* ‘flor’, *ixco* ‘cara o superficie’, *tepetl* ‘cerro’ y *c-* ‘en’. En zapoteco Suchixtepec es ‘cerro de flores’: *yi* ‘que significa ‘cerro’ y *ye* ‘flores’.

En San Miguel Suchixtepec habitan 2911 personas de las cuales 1402 son hombres y 1509 son mujeres. En la cabecera municipal hay 1798 habitantes (que es la comunidad objeto de estudio), 854 hombres y 944 mujeres (Catálogo de localidades, SEDESOL 2015). De acuerdo con la clasificación de Beam de Azcona (2014: 645), el zapoteco que se habla en San Miguel Suchixtepec pertenece a las lenguas zapotecas sureñas dentro del grupo miahuatecano. Según datos del INEGI (2010), la población hablante de zapoteco de Suchixtepec es la que se menciona en la Tabla 1:

Indicador	Total	Hombres	Mujeres
Población que habla lengua indígena	1,812	890	922
Habla español	1,711	859	852
No habla español	70	17	53
No especificado	31	14	17
Población que no habla lengua indígena	961	441	520
No especificado	3	2	1

Tabla 1. Población que habla lengua indígena en San Miguel Suchixtepec. Fuente: INEGI 2010.

Las personas se dedican a la agricultura, carpintería, elaboración de pan, comercio, albañilería, transporte público, explotación forestal y varias personas son profesores de distintos niveles educativos. En cuestiones políticas, la comunidad se rige bajo un sistema organizativo político y social propio para la elección del cabildo municipal que es cada tres años. La autoridad máxima es la asamblea comunitaria donde se debaten las problemáticas de la comunidad y la lengua de comunicación en este contexto es tanto el zapoteco como el español.

La elección de la lengua en cada evento comunitario depende de la decisión de cada participante de la asamblea, si alguno se expresa en zapoteco las autoridades respetan el uso de la palabra en tal lengua y se le responde en zapoteco; si la pregunta se hace en español, las autoridades responden en español.⁷ Generalmente, quienes utilizan el zapoteco como lengua de comunicación con los demás son personas adultas y adultas mayores.

Con respecto a las festividades, en la comunidad se festeja lo siguiente: año nuevo, 8 de mayo la celebración del patrón San Miguel Arcángel, el Sagrado Corazón el 23 de junio, 20 y 29 de septiembre nuevamente al patrón del pueblo, fiesta de Todos los Santos el 1 y 2 de noviembre, las posadas en diciembre. Las fiestas son organizadas y patrocinadas por mayordomas y mayordomos; en ellas se reproducen de forma sistémica y rigurosa las tradiciones y costumbres de los zapotecas sureños. En estas expresiones culturales la lengua zapoteca es uno de los elementos que dan cohesión al grupo, de ahí que el zapoteco sea un vehículo para el reforzamiento de la cultura de los miembros de esta comunidad.

3. Resultados del diagnóstico sociolingüístico: el zapoteco en desplazamiento

El zapoteco de San Miguel Suchixtepec es hablado, mayoritariamente, por las generaciones de abuelos y adultos. En las generaciones de jóvenes y niños solo puede observarse la presencia de bilingües pasivos, es decir, entienden la lengua, pero no la hablan. De acuerdo con mis observaciones de campo, los contextos de uso del zapoteco de Suchixtepec son los siguientes:

⁷ El uso del español se da en las interacciones con hispanohablantes dando lugar al cambio de código correspondiente. En este escenario, el zapoteco aún goza de prestigio lingüístico en las asambleas comunitarias tal como observé durante la asistencia a algunas de ellas.

- *Núcleo familiar.* Son pocos los hogares donde el zapoteco es la lengua de interacción entre los integrantes de una familia. Existe un desplazamiento paulatino del zapoteco en favor del español sobre todo en las generaciones de jóvenes y niños, de ahí que los usuarios del zapoteco sean mayoritariamente los adultos y los adultos mayores.
- *La milpa.* En los terrenos de cultivo generalmente acuden los adultos quienes conversan en zapoteco con otros miembros de la comunidad de la misma generación y de generaciones mayores. En este espacio también convergen los jóvenes y los niños bilingües en zapoteco-español que participan en las labores del campo, ellos pueden entablar conversaciones en zapoteco. En el caso contrario están otros jóvenes y niños monolingües en español con quienes sí deben hacer el cambio de código respectivo.
- *La iglesia.* La misa siempre ha sido en español debido a que el párroco solo habla español. Sin embargo, en el espacio social que se genera al margen de la misa al salir de ella es aprovechado por los adultos para hablar en zapoteco.
- *Las fiestas.* En las principales fiestas se congrega la mayor parte de la población donde a los adultos y ancianos se les puede escuchar hablar en zapoteco. Por su parte, algunos niños y jóvenes (generalmente monolingües en español) conocen y utilizan frases coloquiales del zapoteco, aunque no pueden entablar una conversación, es decir, no tienen una competencia lingüística real en zapoteco.
- *Las calles.* Los saludos y charlas que ocurren entre los adultos cuando se encuentran en las calles de la comunidad son en zapoteco. Entre jóvenes, niños y adultos generalmente las locuciones son en español.
- *El ayuntamiento.* Algunas autoridades municipales expresaron que las diligencias en el ayuntamiento frecuentemente son en español. Sin embargo, cuando la persona llega a la oficina expresándose en zapoteco las autoridades deben hacer el cambio de código. En el

caso de que una persona llegue a la oficina hablando español, entonces las autoridades la atenderán en esa lengua.

- *La cancha.* Este es el lugar donde se congregan los jóvenes y adultos a jugar básquetbol. Mientras la interacción entre los jóvenes es en español, los adultos bromean en zapoteco cuando juegan. En cuanto a la interacción entre adulto-joven la lengua de comunicación siempre es el español.
- *Las escuelas.* En todas las instituciones educativas la lengua de enseñanza es el español, pero eso no ha impedido que algunos alumnos que tienen como L1 al zapoteco puedan conversar en esta lengua dentro del espacio escolar. Estos alumnos en su mayoría pertenecen a una agencia de SMS de nombre Loma Morillo o de otras comunidades cercanas donde la vitalidad lingüística del zapoteco aún es alta, es decir, no forman parte de la comunidad de habla estudiada, pero deciden usar el zapoteco en el ámbito escolar. Para el resto de los alumnos que pertenecen a la cabecera municipal, la lengua de comunicación es el español, de tal manera que las interacciones entre profesores y alumnos son en esta lengua.

En SMS hay dos escenarios de vitalidad lingüística claramente diferenciados por grupos de edad: el de los adultos, donde el zapoteco sigue siendo la lengua de comunicación para todos los contextos de uso, y el de los jóvenes y niños donde el corte del uso del zapoteco es notorio para todos los contextos, y por tanto, el desplazamiento del zapoteco frente al español es ya un hecho fehaciente. Partiendo de los criterios de la UNESCO (2003), así como de otros métodos y herramientas utilizadas, es claro que el zapoteco es una lengua en desplazamiento frente al español. En la siguiente tabla podemos observar el grado de vitalidad para cada factor del zapoteco de Suchixtepec:

Factor /comunidad	San Miguel Suchixtepec
Factor 1: Transmisión intergeneracional de la lengua.	Grado de vitalidad: 3 claramente en peligro. La lengua es utilizada sobre todo por la generación parental para arriba. Los padres de familia adultos (35-45 años) pueden entablar conversaciones en zapoteco y aún hay presencia de algunos niños y jóvenes bilingües pasivos.
Factor 2 y 3: Número ⁸ y proporción de hablantes de zapoteco	Población total: 2911 Habla ntes de zapoteco: 1812 ⁹ Grado de vitalidad: 3. La mayoría habla la lengua. Cuantitativamente, los hablantes de zapoteco, según datos de INEGI (2010), son aproximadamente el 62% de la población total, aunque dichos datos son aplicables para todo el municipio. De acuerdo con las observaciones de campo y datos de las autoridades comunitarias, en la comunidad de habla de SMS, que es la cabecera municipal, sí hay un segmento considerable de la población que es hablante de zapoteco.
Factor 4: Cambios en los ámbitos de utilización de la lengua.	Grado de vitalidad: 3 ámbitos decrecientes La lengua aún se puede utilizar en el ámbito doméstico y para muchas funciones, entre ellas, durante los saludos, la participación en las asambleas comunitarias, en eventos de tipo ceremonial, pero no en otros contextos como en las instituciones escolares o de salud. El español empieza a penetrar incluso en el ambiente familiar, debido a la interrupción en la transmisión del zapoteco que se refleja en que la mayoría de los jóvenes y niños ya no son hablantes de esta lengua.

⁸ Datos obtenidos del censo de INEGI (2010) y del censo interno realizado por las autoridades de la comunidad.

⁹ Estos datos contemplan a todas las localidades que forman parte del municipio, por lo que no son datos que ayuden a vislumbrar el total de hablantes para la cabecera municipal (objeto de este estudio).

Factor 5: Respuesta a los nuevos ámbitos y medios de comunicación.	Grado de vitalidad: 0 inactiva La lengua no se utiliza en ningún nuevo ámbito como en la comunicación por teléfono, mensajería instantánea telefónica, redes sociales, los mensajes por medio del megáfono.
Factor 6: Disponibilidad de materiales para el aprendizaje y la enseñanza de la lengua.	Grado de vitalidad: 2 Existen materiales escritos en zapoteco, pero es posible que solo sean útiles para algunos miembros de la comunidad; para otros pueden tener un valor simbólico. El aprendizaje de la lectura y la escritura en zapoteco solo forma parte del proyecto del nido de lengua en el nivel preescolar de la comunidad debido a que pertenece al sistema educativo bilingüe.
Factor 7: Actitudes y políticas de los gobiernos y las instituciones hacia las lenguas, incluidos su rango oficial y su uso.	Grado de vitalidad 4: la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas está presente en el discurso, pero no en la realidad comunitaria. Sin embargo, en esta comunidad existen políticas internas encaminadas a la revitalización lingüística y cultural, ejemplo de ellas son el nido de lengua y las tardes culturales.
Factor 8: Actitudes de los miembros de la comunidad hacia su propia lengua.	Grado de vitalidad: 3. Muchos miembros apoyan el mantenimiento del zapoteco sobre todo los ancianos y algunos padres de familia. Unas cuantas personas pueden apoyar el desplazamiento vía la interrupción intergeneracional del zapoteco y con actitudes lingüísticas negativas hacia esta lengua.
Factor 9: Tipo y calidad de la documentación.	Grado de vitalidad: 2. Hay algunos esbozos de gramática, listas de palabras, así como registros de audio; estos últimos son resultado del nido de lengua del nivel preescolar y fueron producidos tanto por los docentes como por padres de familia hablantes de zapoteco.

Tabla 2: Grado de vitalidad del zapoteco de San Miguel Suchixtepec según los factores de la UNESCO.

A partir de los resultados del diagnóstico elaborado puede observarse que el zapoteco de Suchixtepec es una lengua que utilizan los

adultos y personas mayores en los hogares, las participaciones durante las asambleas comunitarias, frases de cortesía, ceremonias ancestrales (pedidas de mano, cambios de rosario¹⁰). Sin embargo, en la actualidad, el español está penetrando en el hogar pues cada vez son más los niños y jóvenes quienes poseen esta lengua y no tienen como L1 al zapoteco.

El zapoteco tampoco se está utilizando en nuevos ámbitos como en la comunicación vía telefonía celular, las redes sociales o la radio, es decir, se mantiene solamente en los ámbitos primordialmente tradicionales y asociados a un grupo etario particular. Con respecto al factor de documentación, existen algunos materiales para el aprendizaje y la enseñanza de la lengua que son elaborados por la SEP, sin embargo, no tienen ninguna utilidad en la dinámica escolar del preescolar bilingüe (el único nivel educativo que pertenece a este sistema en la comunidad) porque no corresponden a la variante lingüística de zapoteco de Suchixtepec.

El material didáctico que reemplaza a los libros de texto gratuitos de la SEP es elaborado por los docentes del preescolar y sí son funcionales en la enseñanza del zapoteco como L2. Existen también algunos esbozos de gramática, listas de palabras, así como registros de audio que son resultado del nido de lengua que encabeza el preescolar bilingüe. Aquí es pertinente apuntar que la escritura no es un elemento de utilidad en la cotidianidad lingüística de San Miguel Suchixtepec, pues solo es funcional en el preescolar. En la dinámica comunitaria se hace uso de la oralidad tal como ha funcionado por décadas como un factor que contribuye de manera significativa en la vitalidad lingüística.

En cuanto a las actitudes lingüísticas hacia el zapoteco es visible que muchos miembros de esta comunidad de habla apoyan el mante-

¹⁰ Este tipo de ceremonias se realizan en vísperas del matrimonio por la iglesia, es una especie de ceremonia ancestral donde el zapoteco es la lengua de comunicación entre los que realizan el ritual. Generalmente se trata de adultos y ancianos, quienes fungen como padrinos de los novios.

nimiento del zapoteco y ello se ha concretado en acciones para revertir el desplazamiento a través de dos estrategias de revitalización. Una de las estrategias implementadas en Suchixtepec fue el nido de lengua que consiste en un programa de inmersión a la lengua y cultura de un grupo étnico determinado en la que generalmente se trabaja con niños de edad preescolar. Resultado de este nido de lengua fueron los materiales en zapoteco ya descritos anteriormente.

Otra estrategia de revitalización fueron las tardes culturales que consisten en encuentros de todas las instituciones educativas de la comunidad para presentar trabajos escritos en zapoteco, poesías, canciones y diferentes temáticas todas relacionadas con la cultura y lengua de la comunidad. En dichas tardes se retomaban también los saberes comunitarios y la lengua es uno de los ejes más importantes en la dinámica de tal evento.

Los datos de la Tabla 2 retratan una realidad sociolingüística preocupante acerca del desplazamiento del zapoteco frente al español, que no solo afecta al capital lingüístico sino también a la cultura de la comunidad estudiada. Pese a los esfuerzos que se realizan vía las estrategias revitalizadoras¹¹ estos no son suficiente para hacer frente al avance del español en las dinámicas comunicativas de SMS. Además de las estrategias ya mencionadas, se requiere de otro tipo de acciones para fortalecer, desde el hogar, al zapoteco, y con ello frenar su desplazamiento.

4. Conclusiones

El zapoteco de San Miguel Suchixtepec se encuentra actualmente en un grado de desplazamiento considerable. La vitalidad que aún goza esta lengua se debe en gran medida a la oralidad, la cual ha coadyu-

¹¹ Dichas estrategias no han sido fructíferas debido a la poca constancia de las mismas, sobre todo, porque los proyectos se enfrentan a lo que cotidianamente sucede en México: falta de recursos y apoyo gubernamental. Estos elementos contribuyen a que las estrategias revitalizadoras sean solamente temporales y, por tanto, el proceso de desplazamiento lingüístico del zapoteco avance en la comunidad.

vado por décadas a su conservación. Principalmente, el zapoteco es vital en ámbitos tradicionales donde se reproduce la cultura y de este modo se refuerza la identidad de los zapotecos sureños. En cuanto al proceso de desplazamiento del zapoteco frente al español, es visible que la interrupción de la transmisión intergeneracional de la lengua y las actitudes lingüísticas negativas conscientes de algunos hablantes de zapoteco son los factores que están teniendo un papel importante en este proceso.

Muchos de los hablantes han decidido conscientemente no transmitir el zapoteco a las generaciones más jóvenes, lo cual acentúa su desplazamiento en la mayoría de los contextos de uso citados para esta comunidad. Dado este contexto han surgido iniciativas comunitarias de revitalización que tienen su origen en la preocupación de un sector de la comunidad (sobre todo profesores y autoridades comunitarias) por la situación sociolingüística del zapoteco.

A raíz de dicha preocupación se estructuraron proyectos que van encaminados a revitalizar la lengua en las generaciones de niños y jóvenes donde claramente ya ha sido desplazada o se encuentra en proceso de serlo. Los dos proyectos comunitarios más importantes como ya mencioné, son el nido de lengua y las tardes culturales. Estas dos iniciativas apuestan a una revitalización lingüística y una reivindicación cultural del zapoteco frente al español. Aunque se ha buscado revertir el proceso de desplazamiento del zapoteco por medio de esas estrategias, hasta el momento no se garantiza el uso del zapoteco en las generaciones más jóvenes por lo cual el español sigue ganando más espacios de uso frente al zapoteco.

La decisión de los hablantes de no transmitir la lengua no solo tiene su origen en sus experiencias personales, sino también se ve afectada, de forma significativa, por las políticas lingüísticas implementadas a lo largo de la historia mexicana que han tratado de desplazar a las lenguas indígenas remitiéndolas a contextos íntimos y otorgándole prestigio al español. En este sentido, es necesario reconocer que la revitalización lingüística del zapoteco en San Miguel Suchixtepec representa un gran reto, no solo para los hablantes sino

también para las generaciones de niños y jóvenes que son hoy en día monolingües en español. Ello debido a que las iniciativas deben ser diseñadas para toda la comunidad de habla y donde la participación de ellos sea efectiva para garantizar el uso real del zapoteco en todos los ámbitos comunitarios.

Al reto ya mencionado, debemos sumar la discriminación de las lenguas indígenas frente al español y la ponderación de este por encima de las primeras en diversos contextos comunitarios y nacionales. Esto último, aún sigue vigente a pesar de los esfuerzos de algunas políticas lingüísticas –sobre todo de aquellas desarrolladas en épocas recientes– por brindar las condiciones adecuadas para que las lenguas indígenas no desaparezcan. Pese a tales políticas muchas lenguas, entre ellas la de San Miguel Suchixtepec, actualmente enfrentan graves procesos de desplazamiento.

Es necesario y urgente realizar pesquisas de corte sociolingüístico para poder evidenciar la situación por la que atraviesa el zapoteco y las demás lenguas indígenas. Con ello podemos hacer efectivo el discurso a favor de las lenguas indígenas que caracteriza nuestra época y coadyuvar a resarcir el desplazamiento lingüístico y cultural que hoy aqueja al país.

Referencias

- Bautista, Nelly Patricia. 2011. *Proceso de la investigación cualitativa. Epistemología, metodología y aplicaciones*. Bogotá: Manual Moderno.
- Beam de Azcona, Rosemary. 2014. Algunos rasgos lingüísticos del zapoteco sureño. En Rebeca Barriga Villanueva y Esther Herrera Zendejas (coords.), *Lenguas, estructuras y hablantes. Estudios en homenaje a Thomas C. Smith Stark*, Volumen 2, 643-659. México: El Colegio de México.
- Brenzinger, Matthias, Dwyer, Arienne M., de Graaf, Tjeerd, Grinevald, Colette, Krauss, Michael, Miyaoka, Osahito, Ostler, Nicholas, Sakiyama, Osamu, Villalón, María E., Yamamoto, Akira Y. y

- Zepeda, Ofelia. 2003. *Language vitality and endangerment*. Paris: UNESCO.
- Fasold, Ralph. 1996. *La Sociolingüística de la sociedad*. Madrid: Visor.
- Fishman, Joshua A. 1991. *Reversing Language Shift: Theoretical and Empirical Foundations of Assistance to Threatened Languages*. Londres: Multilingual Matters LTD.
- Haugen, Einar. 2001. The ecology of language. En Alvin Fill y Peter Muhlhausler (eds.). *The Ecolinguistics Reader: Language, Ecology and Environment*, 57-66. New York: Continuum.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). 2010. *Censo de Población y Vivienda*. México. Disponible en: <http://www.beta.inegi.org.mx/app/indicadores/?ind=6200240361> (Consultado el: 20 de marzo de 2016)
- Juárez Sánchez, Dalia. 2007. El impacto de la institución escolar en el grado de vitalidad lingüística en tres comunidades zapotecas de la Sierra Sur de Oaxaca: un estudio comparativo de San Miguel Yogovana, San José Lachiguirí y San Miguel Suchixtepec. Tesis doctoral, México: UNAM.
- Lagos, Cristian. 2004. La vitalidad lingüística del mapudungun en Santiago de Chile, sus factores determinantes y consecuencias socioculturales: estudio exploratorio desde una perspectiva socio y etnolingüística. Tesis de Magíster en Lingüística. Chile: Universidad de Chile, Facultad de Filosofía y Humanidades.
- Lewis M. Paul y Simons, Gary F. 2009. Assessing endangerment: expanding Fishman's GIDS. En *SIL International*, 1-30. Disponible en: <http://www-01.sil.org/~simonsg/preprint/EGIDS.pdf> (Consultado el: 17 de noviembre de 2017)
- Saville Troike, M. 2005. *La etnografía de la comunicación: una introducción*. Buenos Aires: Prometeo libros.
- SEDESOL. 2015. *Catálogo de localidades. Sistema de Apoyo para la Planeación del PDZP, Unidad de Microrregiones*. Dirección General Adjunta de Planeación Microrregional, SEDESOL. Disponible en: <http://www.microrregiones.gob.mx/catloc/LocdeMun.aspx?>

- [tipo=clave&campo=loc&ent=20&mun=279](#) (Consultado el: 10 de diciembre de 2015)
- Terborg, Roland. 2006. La “ecología de presiones” en el desplazamiento de las lenguas indígenas por el español. Presentación de un modelo en *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research* 7(4). Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/301541021_La_ecologia_de_presiones_en_el_desplazamiento_de_las_lenguas_indigenas_por_el_espanol_Presentacion_de_un_modelo (Consultado el: 25 de noviembre de 2016)
- Terborg, Roland y García Landa, Laura. 2011. Introducción. La vitalidad de las lenguas indígenas de México: un estudio en tres contextos. En Roland Terborg y Laura García Landa (coords.) *Muerte y vitalidad de las lenguas indígenas y las presiones sobre sus hablantes*, 11-28. México: UNAM-CELE.
- Trujillo, Isela. 2012. La vitalidad lingüística de la lengua ayuk o mixe en tres comunidades: Tamazulapam del Espíritu Santo, San Lucas Camotlán y San Juan Guichicovi. Tesis de Doctorado, México: UNAM, Facultad de Filosofía y Letras.
- UNESCO. 2003. Vitalidad y peligro de desaparición de las lenguas, Grupo especial de expertos sobre las lenguas en peligro convocado por la UNESCO. Documento adoptado por la Reunión Internacional de Expertos sobre el programa de la UNESCO “Salvaguardia de las Lenguas en Peligro”, París, 10-12 de marzo. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001836/183699S.pdf> (Consultado el: 27 de noviembre de 2013)

Configuraciones sociolingüísticas. El pima bajo hablado en Ciudad Madera, Chihuahua¹

*José Abel Valenzuela Romo
Guadalupe Cabrera García*

Resumen

Este artículo describe la situación sociolingüística actual del pima hablado en Ciudad Madera, Chihuahua. El análisis considera ocho parámetros que se proponen como relevantes para poder precisar aspectos que permiten ubicar la situación sociolingüística del pima bajo: proceso de adquisición, aprendizaje y competencia, contextos sociales, atención lingüística, prácticas discursivas, redes sociales y socialización, migración y contacto de lenguas, actitudes lingüísticas e identidad. La información que sustenta el perfil sociolingüístico expuesto en este trabajo fue producto del trabajo de campo realizado durante el periodo de 2013 a 2018.

Palabras clave: Sociolingüística, pima, actitudes, lengua en riesgo.

1. Introducción

Los científicos sociales interesados en el estudio y conservación de las lenguas indígenas concuerdan con que existen varios factores de diferente índole como: la globalización, discriminación, pobreza, presión social, escolarización, entre otros, que están obligando a que los hablantes de las lenguas indígenas se asimilen a la lengua dominante, dejando de lado su lengua y contribuyendo con esta acción a un desplazamiento lingüístico.

Existen varias razones por las que se debería estar preocupado por la rápida pérdida del patrimonio lingüístico de nuestro país. Si lo

¹ Esta investigación fue posible gracias al Centro de Lenguas Indígenas (CLI) de la Escuela de Antropología e Historia del Norte de México (EAHNM), al Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) y a los Estímulos Fiscales para la Cultura y las Artes del Estado de Chihuahua.

vemos desde fuera, partiendo de la premisa de que cada lengua constituye una forma distinta de ver el mundo, todo el conocimiento que poseen las comunidades indígenas forma parte del patrimonio intangible de la humanidad, por lo tanto, nos pertenece a todos. Si lo vemos desde dentro de las comunidades mismas, todos los pertenecientes a las distintas etnias tienen derechos que los respaldan como hablantes de una lengua. La Ley General de los Derechos Lingüísticos establece que es derecho de todo mexicano comunicarse en la lengua de la que sea hablante, sin restricciones en el ámbito público o privado, en forma oral o escrita, en todas sus actividades sociales, económicas, políticas, culturales, religiosas y cualesquiera otras (LGDL Art. 9).² Ambos puntos, aunque se pueden mencionar muchos más, son suficientes para que exista una preocupación genuina de parte de los científicos sociales por atender las distintas localidades donde se hable una lengua indígena.

Si bien existen muchos esfuerzos realizados por distintas instituciones gubernamentales para que se cumpla el artículo de la Ley General de Derechos Lingüísticos, existe aún mucho trabajo por hacer. Cada comunidad, cada lengua, muestra una configuración sociolingüística particular, por lo que las medidas que se emprendan para colaborar en la conservación y protección de las lenguas deberán ser acordes a las particularidades propias de cada lengua y de cada comunidad, de tal manera que las propuestas e implementación de políticas lingüísticas locales que se propongan propicien desde las comunidades un mantenimiento lingüístico.

Para llegar a la implementación de políticas lingüísticas locales, se deberá realizar primero un diagnóstico que deje al descubierto las condiciones sociolingüísticas reales referentes a las actitudes lingüísticas de los habitantes de determinada comunidad. Eso marcará la pauta para identificar y comenzar a trabajar con las personas interesadas en la conservación de su lengua, pues el diagnóstico constituye

² Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDLPI.pdf>).

el primer paso antes de iniciar cualquier tipo de proyecto con un interés en la conservación y protección del patrimonio lingüístico.

El objetivo de este artículo es exponer de manera resumida los ocho criterios propuestos por Pellicer et al. (2012) en el 'Manual de estudio diagnóstico sobre las prácticas comunicativas vigentes en las comunidades de habla indígena en México', con la finalidad de evidenciar la situación sociolingüística del pima en Ciudad Madera, Chihuahua, para que los científicos sociales interesados en colaborar con las iniciativas de la comunidad en aras de revitalizar su lengua tengan un punto de partida y puedan acercarse con un antecedente previo.

Los ocho criterios que se expondrán son: (a) adquisición, aprendizaje y competencia, (b) contextos sociales, (c) atención lingüística, (d) prácticas discursivas, (e) redes sociales y socialización, (f) migración y contacto de lenguas (g) actitudes lingüísticas y (h) identidad.

Está demostrado que la implementación de algunas políticas lingüísticas de índole general no garantiza el éxito en la conservación de las lenguas. Es necesario que las políticas lingüísticas sean propuestas desde las comunidades, atendiendo a las necesidades locales, tal como lo ilustra acertadamente Barriga (2013):

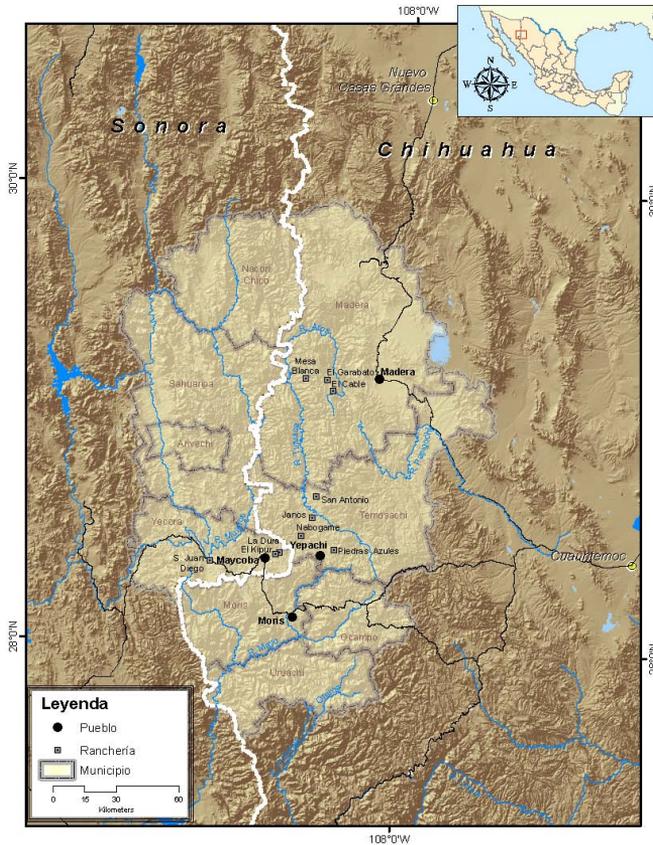
una política lingüística, basada en tendencias generales es como un tiro de escopeta al bulto, mientras que una política lingüística formulada ex profeso a partir de una configuración sociolingüística es como un tiro con un rifle de alta precisión, disparado justo al centro de la diana.

Los datos presentados aquí son el resultado de diferentes momentos de trabajo de campo y acompañamiento con miembros de la comunidad. Se ha elegido con detenimiento la información para cubrir cada uno de los parámetros mencionados anteriormente y así poder retratar un panorama general de la situación del pima bajo en Ciudad Madera, Chihuahua.

Antes de iniciar con la descripción de los puntos a tratar es necesario dedicar un apartado a la pimería, los pimas y algunas particularidades sobre su lengua.

2. Los pimas y su lengua

El pima, actualmente, es hablado por un grupo de personas que se encuentran en la Sierra Madre Occidental, entre los estados de Sonora y Chihuahua. En el estado de Chihuahua, los pimas se encuentran distribuidos principalmente en dos municipios: Madera y Temósachic, mientras que en el estado de Sonora se encuentran en el municipio de Yécora. El siguiente mapa muestra la ubicación de algunas comunidades pimas:



Mapa 1. Ubicación geográfica de las comunidades hablantes de pima bajo (Oseguera 2013).

El área donde los pimas se encuentran asentados es conocida como la pimería (González 1977: 7). El término surgió para nombrar la zona donde habitaban diferentes grupos indígenas, entre ellos los actualmente conocidos como pimas. Debido a la diversidad geográfica, ecológica y cultural, los españoles dividieron el territorio en pimería alta y pimería baja. La pimería baja correspondía al territorio comprendido entre el origen de los cauces bajos de los ríos Sonora, Má-tape y Yaqui, hasta la sierra Madre Occidental, es decir, el Este de Sonora y el Oeste de Chihuahua (Hope 2006: 6).

El pima bajo es una lengua perteneciente a la familia yutoazteca, específicamente a la rama tepimana.³ De acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI 2020), existe un total de 1037 hablantes. El Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI 2009) distingue tres regiones, cada una registrada como una variedad lingüística diferente: variedad ‘norte’, variedad ‘sur’ y variedad ‘este’. La variedad norte es hablada en el municipio de Madera en Chihuahua, la variedad sur en el municipio de Temósachi, Chihuahua, y finalmente, la variedad este en el municipio de Yécora, en Sonora.

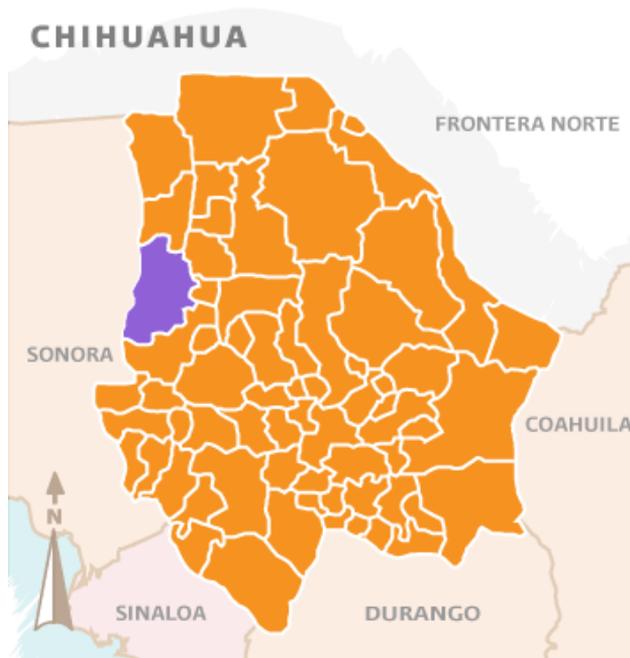
De acuerdo con la UNESCO (2003), los parámetros utilizados para catalogar la situación de vitalidad de una lengua son seis: *extinta*, *situación crítica*, *seriamente en peligro*, *en peligro* y *vulnerable*. Con base en ellos, el pima bajo se encuentra catalogado como en ‘situación crítica’, es decir, se trata de una lengua con muy pocos hablantes de más de 60 años.

3. Municipio de Madera

El Municipio de Madera alberga una población pima y en menor número tarahumara. Pertenecen al municipio 225 localidades, pe-

³ Pertenecen a la rama tepimana el tepehuano del norte, tepehuano del sur o sureste, el o’otam (antes pápago), el pima bajo y el tepecano, actualmente extinto. En Lewis et al. (2014), el pima bajo se identifica con la sigla ISO 639-3 PIA. El código que Glottolog asigna es pima 1248 (<https://glottolog.org/resource/languoid/id/pima1248>).

ro en el padrón de ellas, no se especifica cuáles podrían considerarse como las que albergan población pima. Sin embargo, el INEGI (2020) marca que las rancherías adscritas a este municipio registradas con población pima son: Mesa del Garabato, El Refugio, El Yerbaniz, Ranchería del Norte, Mesa Blanca, La Norteña, Mesa de la Simona, Ejido el Oso, El Cable, Mesa de las Espuelas, Agua Amarilla y El Chuhuichipa. El siguiente mapa, tomado del Instituto Nacional para el Federalismo y el Desarrollo Municipal, muestra la ubicación de Ciudad Madera con relación al resto de los municipios del estado de Chihuahua:



Mapa 2. Ubicación del Municipio de Madera

Las configuraciones sociolingüísticas del pima bajo, que se dan a conocer en esta contribución, corresponden al hablado en Ciudad Ma-

dera. A pesar de que esta ciudad no es originalmente una localidad pima, ahí se albergan aproximadamente 350 personas originarias de esta etnia, de acuerdo a las cifras proporcionadas por la gobernadora pima Elida Rivera en 2017, las cuales han migrado de las distintas rancherías pertenecientes a este municipio. Las principales razones de esta migración son dos: la primera se debe a que los lugares donde nacieron están muy retirados de los sitios donde existen escuelas para sus hijos, y la segunda razón es debido a que existe mayor acceso a fuentes de empleo. Muchas de las personas a las que se entrevistaron, coincidieron que para ellos el migrar a Madera es conveniente porque existen más posibilidades de encontrar trabajo. Los lugares donde se emplean los pimas son maquiladoras y aserraderos.

De acuerdo con cifras del INEGI (2020), en Ciudad Madera existen 29 233 habitantes. La ciudad es un lugar que recibe turistas que acuden a la localidad principalmente para visitar la zona arqueológica de ‘Cuarenta Casas’, o bien, los balnearios y aguas termales que existen en la zona como Huápoca. En la localidad se encuentran varios restaurantes, abarrotes y un super Aurrera. Lo anterior da una muestra del tamaño de la ciudad y de los servicios que se pueden encontrar, los cuales constituyen un atractivo, no solo para los turistas sino también para los pimas radicados en este lugar.

La ciudad cuenta con ocho centros preescolares, once primarias, tres secundarias, tres preparatorias y una extensión de la Universidad Autónoma de Chihuahua. Debido a la población pima, que en 2010 residía en esa población, se abrió la primaria indígena Jaime Gaitán con la finalidad de atender a los hijos de los pimas. Además, también existe la escuela de nivel preescolar Justo Sierra, que también recibe a niños pimas.

4. Configuraciones sociolingüísticas

El estudio de campo dirigido a obtener información relevante para la descripción de las configuraciones sociolingüísticas del pima bajo, asumió el enfoque metodológico expuesto en el ‘Estudio diagnóstico

sobre las prácticas comunicativas vigentes en las comunidades de habla indígena en México', de Pellicer et al. (2012), el cual propone los siguientes parámetros: i) adquisición, aprendizaje y competencia, ii) contextos sociales, iii) atención lingüística, iv) prácticas discursivas, v) redes sociales y socialización, vi) migración y contacto de lenguas, vii) actitudes lingüísticas, y finalmente, viii) identidad.

La recuperación de información orientada a las configuraciones sociolingüísticas de una lengua en riesgo permitirá a los investigadores e instituciones, colaborar con las comunidades interesadas en emprender proyectos encaminados a la documentación lingüística y conservación de su lengua.

4.1. Adquisición, aprendizaje y competencia

4.1.1 Adquisición. En Ciudad Madera no se han registrado menores que se encuentren adquiriendo pima como primera lengua. La opinión generalizada de los habitantes originarios de dicha localidad es que solo existen ancianos, mayores de 60 años, hablantes de la lengua pima.

En trabajo de campo se logró documentar la existencia de un interés positivo hacia el aprendizaje de la lengua pima. El interés era generalizado pues tanto los últimos hablantes pimas como los pimas que ya no hablan su lengua, junto con los mestizos de la localidad, expresaban su interés por aprender esta lengua. Asimismo, se pudo constatar que, muchos de los entrevistados, mostraban preocupación ante el riesgo de que la lengua deje de hablarse, y plantearon que era necesario crear un espacio donde los niños adquirieran el pima como lengua materna.⁴

Asesorados por miembros de lo que actualmente es la Secretaría de Cultura del Estado de Chihuahua y la Escuela de Antropología e

⁴ La solicitud de la comunidad pima fue realizada formalmente por la anterior gobernadora pima la Sra. Reyna Amaya, al Programa Interinstitucional de Apoyo a las Lenguas y Literaturas Indígenas (PIALLI), de la actual Secretaría de Cultura del Estado de Chihuahua.

Historia del Norte de México, se inició el proyecto ‘nido de lengua’, el cual buscaba generar un espacio que funcionara como una guardería donde los padres de los niños dejaran a sus hijos –de entre uno a cinco años– al cuidado de ancianos hablantes de pima, con la finalidad de que les hablaran solo en su lengua materna. De esta manera, se contaría con nuevos hablantes de la lengua pima. Sin embargo, aunque el proyecto se anunció públicamente y a pesar de contar con la infraestructura necesaria, no inició debido a desacuerdos entre los solicitantes pimas y las instituciones, dejando entrever que más que ser un proyecto de la comunidad se convirtió en un proyecto institucional. Lo anterior enfatiza lo siguiente: para que un proyecto de este tipo sea exitoso debe ser genuinamente de la comunidad y no de las instituciones. Las instituciones deben intervenir, pero solo en la medida en que la comunidad lo solicite.

4.1.2 Aprendizaje. Actualmente, el pima bajo no se está transmitiendo como primera lengua en los hogares pimas. Las razones son varias, pero por cuestiones de espacio no las trataremos aquí. Lo que sí detallaremos es que al no ser adquirido el pima como lengua materna se da una situación de ‘aprendizaje tardío’, el cual sucede en contextos externos al hogar. Esta situación posiciona a los pimas como aprendices de su propia lengua. Los contextos en los que el proceso de enseñanza-aprendizaje se llevan a cabo son principalmente dos: en el hogar, cuando la lengua no es aprendida directamente de los padres; y en la escuela, con las horas que dedican los profesores para enseñar pima como segunda lengua a los pimas no hablantes; aunque también, en ocasiones, cuando se imparten cursos solicitados por autoridades gubernamentales del municipio de Madera o gestionadas por el gobernador pima en turno. En los siguientes subapartados se describen los ámbitos de aprendizaje que se desarrollan en estos tres espacios de aprendizaje en Ciudad Madera:

En el hogar. Varias familias que se entrevistaron manifestaron que existen niños que conocen palabras en la lengua pima. Muchos de ellos las han aprendido de algún familiar cercano, particularmente

algún abuelo, pero la enseñanza se reduce solamente a palabras aisladas como *ona* ‘sal’, *gogosi* ‘perro’, *babiiura* ‘frijoles’.

En la escuela. El trabajo de campo y las entrevistas realizadas permitieron identificar que, de las escuelas primarias de la localidad, específicamente la primaria indígena Jaime Gaitán tiene como una de sus actividades la impartición del pima como segunda lengua a sus alumnos inscritos. Esta acción está sustentada en el número de alumnos matriculados en la escuela que son de procedencia pima. De acuerdo con los profesores, se imparte la lengua a todos los grados, pero son ellos mismos, en la medida de sus posibilidades, los encargados de la enseñanza de la lengua a pesar de no ser profesores pimas. También manifestaron que no cuentan con material especializado de apoyo que sea proporcionado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) y que tampoco labora con ellos algún profesor hablante de la lengua pima que colabore con esta actividad. Debido a dichas carencias, los profesores enseñan principalmente frases de cortesía, colores, números, partes del cuerpo, animales, plantas y comidas. Esto lo hacen utilizando materiales y actividades que ellos mismos han diseñado. Los profesores reconocen que lo que los niños logran aprender en los seis años de primaria es únicamente vocabulario de los diferentes campos semánticos mencionados anteriormente, no así expresiones, ni la posibilidad de comunicar situaciones más complejas.

En cursos. La enseñanza-aprendizaje de la lengua pima, con el fin de que no se pierda, se realiza a través de cursos que son impartidos por diferentes instituciones o promotores culturales. A estos cursos asisten pimas y mestizos interesados en aprender la lengua de sus antepasados o en su defecto, los mestizos, la inquietud de conocer la lengua indígena hablada en su localidad. En los cursos se ofrece la oportunidad de no solo aprender léxico aislado sino también, cuando en los cursos o talleres participa uno de los últimos hablantes fluidos de la lengua, de utilizarlo en expresiones más largas que permitan la interacción en diálogos breves.

4.1.3 Competencia. De acuerdo con el INEGI (2020), existe un total de 1037 hablantes dispersados en toda la pimería. Entre el 2013 y el 2014 se han identificado en Madera, únicamente cinco hablantes: Esperanza Flores, Paulino Rivera, Mercedes Ramírez, Fidel Álvarez y María Santos. De estas personas, los últimos dos Fidel Álvarez y María Santos fallecieron en 2016. Esperanza Flores y Paulino Rivera viven actualmente en Ciudad Madera; Mercedes Ramírez vive en una ranchería llamada La Mesa de las Espuelas y solo en ocasiones viaja a la ciudad.

Paulino Rivera. El señor Paulino es un hablante fluido de la lengua y actualmente tiene una edad aproximada de 70 años. Aunque vive en Ciudad Madera, porque allí radican sus hijos y nietos, constantemente viaja a Mesa Blanca, de donde son originarios, razón por la cual no siempre se le localiza en su domicilio. Paulino colaboró en 2013, con lo que actualmente es la Secretaría de Cultura del Estado de Chihuahua, en la documentación de material léxico de varios campos semánticos, pero debido a su edad y el arduo trabajo que implica la elicitación de extensos cuestionarios, Paulino ha preferido colaborar compartiendo su conocimiento y experiencias respecto de los acontecimientos históricos de la región, así como enseñando a las nuevas generaciones algunas prácticas consideradas como parte de la cultura pima, como por ejemplo, la realización de los yúmares. Paulino relata que en Mesa Blanca puede platicar en pima con sus amigos y esto ayuda a que no se le olvide su lengua, pero afirma que con el paso del tiempo es más difícil encontrar con quién platicar.

Esperanza Flores. La señora Esperanza es hablante fluida de la lengua pima, tiene 85 años de edad. Desde hace aproximadamente 40 años vive en Ciudad Madera. Esperanza Flores es conocida por su compromiso en la difusión y colaboración en proyectos relacionados con el rescate de su lengua materna. Ella era uno de los hablantes pimas que trabajarían en el proyecto ‘nido de lengua’ desempeñándose como cuidadora y maestra, dicho proyecto, aunque no se concretó, llevaría su nombre en reconocimiento a su compromiso de apoyar las iniciativas de recuperación de la lengua pima. Entre otras

actividades, apoyó desde sus inicios en los Talleres ‘aprendamos pima’ los cuales se impartieron de octubre de 2014 a junio de 2015, impulsados por parte de varios lingüistas de la Escuela de Antropología e Historia del Norte de México.

Mercedes Ramírez. La señora Mercedes es una de los pocos hablantes fluidos que actualmente hablan pima. Tiene una edad de aproximadamente 60 años. Aunque tiene casa en Ciudad Madera, su residencia principal se encuentra en La Mesa de las Espuelas. Mercedes se identifica como la primera gobernadora pima que hubo en Ciudad Madera. Ella tiene una buena actitud de colaboración y disponibilidad para participar en proyectos relacionados con la difusión y preservación de la lengua pima.

4.2 Atención lingüística

Debido a que la lengua pima se encuentra catalogada como en situación crítica y por ello, en riesgo de desaparecer, existe un interés genuino por parte de científicos sociales, organizaciones gubernamentales y organizaciones civiles, para realizar actividades en pro de la recuperación de la lengua, fiestas tradicionales y costumbres pimas. La atención lingüística que reciben los pimas radicados en Ciudad Madera, la podemos dividir en: atención interna y atención externa.

Atención interna. Dentro de este rubro se puede incluir el interés del Ayuntamiento del municipio de Madera por colaborar con los proyectos propuestos por los pimas. Este interés se puede apreciar en el apoyo al proyecto del ‘nido de lenguas’, pues la parte de la infraestructura inicial correspondiente al edificio donde se llevarían las labores de revitalización lingüística en el formato de guardería o nido de lengua fue aportada por el municipio. Los apoyos se realizaron a través de la Secretaría de Turismo del mismo Ayuntamiento. Como se puede apreciar, existe la intención de brindar ayuda a los proyectos relacionados con la lengua pima por parte del municipio.

Como parte de la atención interna también puede incluirse el trabajo y gestión realizado por la gobernadora pima. La gobernadora en

turno, Elida Rivera, mostró la disposición de elaborar una agenda en la cual sea prioridad la atención a la lengua.

Atención externa. Entre las instituciones que han dado atención lingüística a los pimas en Ciudad Madera, que se podrían clasificar como ‘externas’, se encuentra el Instituto Chihuahuense de la Cultura (ICHICULT), ya que fue el responsable del trabajo realizado directamente con los pimas para poner en marcha el ‘nido de lengua’. De igual forma, los lingüistas de la Academia de Lingüística Antropológica de la Escuela de Antropología e Historia del Norte de México (EAHNM), a través del Centro de Lenguas Indígenas (CLI), apoyaron este proyecto, además de realizar investigaciones en temas particulares sobre la lengua y participar en la producción de materiales para la difusión de la lengua pima. Por último, el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI), preocupado por atender proyectos que apoyen el fortalecimiento de las lenguas originarias que se catalogan como en alto riesgo, también ha apoyado a estas instituciones.

Lo mencionado anteriormente da evidencia de que el pima bajo en Ciudad Madera ha recibido atención por parte de diferentes sectores sociales y gubernamentales. Sin embargo, las gestiones y apoyos son pocos dado el desplazamiento lingüístico y cultural que presenta esta lengua. La posibilidad de fortalecer la lengua pima está supeditada no solo a los apoyos externos sino en gran parte a los esfuerzos que se impulsen desde los mismos hablantes, pues está comprobado que los proyectos propuestos por la comunidad tienen más éxito que aquellos que son impuestos por las instituciones, como así se ha evidenciado en el caso del nido de lengua de los maorí en Nueva Zelanda (King 2001).

4.3 Prácticas discursivas

Actualmente en Ciudad Madera no existen contextos espontáneos de uso de la lengua. Hasta ahora, solo se tienen registros de tres personas que hablan la lengua pima, de los cuales dos viven en colonias alejadas una de otra dentro de la ciudad, por lo que las actividades

cotidianas que cada uno realiza no permiten que entre ellos se tenga la oportunidad de platicar ni en español ni en pima. De 2013 a la fecha no se ha registrado en ninguna ocasión a personas hablando pima entre ellos. Las ocasiones donde se han documentado diálogos entre dos personas pimas han sido en contextos actuados, por ejemplo, en cursos o reuniones en las que se solicita se hagan conversaciones cortas, saludos y frases, pero posteriormente se continúa hablando en español.

Otros espacios, donde se puede oír la lengua pima en Ciudad Madera, son los de la radio de la localidad pues en ocasiones hablantes como la señora Esperanza Flores son invitados a conversar sobre su lengua. En dichas ocasiones, ella ha ofrecido al aire consejos tanto en pima como en español para que sean escuchados por todos los radioescuchas.

La lengua pima también puede escucharse en la calle, pero únicamente cuando Esperanza Flores saluda en su lengua a las personas que conoce, práctica que es común dado su desempeño como promotora de la lengua. Además, en reuniones solicitadas por la gobernadora pima, también se puede escuchar la lengua pima, pero solo cuando la Sra. Esperanza toma la palabra para dar un comentario, el cual lo hace primeramente en pima y posteriormente en español para todos los asistentes, utilizando la expresión: ‘ahora se los voy a decir en español para los que no me entendieron’. De igual forma Esperanza Flores ha participado en los cursos de pima mencionados anteriormente. En dichos cursos solo enseña léxico aislado y expresiones como *me duele la cabeza*, *me tengo que ir*, *¿cómo te llamas?*, etc. También enseña algunos cantos.

Como se mencionó en los párrafos anteriores, Ciudad Madera no es una localidad indígena, sino que los pimas radicados allí se encuentran como migrantes. Al no ser oriundos del lugar, muchas de sus prácticas culturales como los yúmares⁵ difícilmente se celebran

⁵ La principal función del yúmare es de petición y de acción de gracias por las cosechas, ya sea para que llegue a un buen término o para dar gracias por lo obtenido de la tierra. De acuerdo con Almanza (2006: 191), puede haber motivaciones

en la ciudad, llegando a ser versiones adaptadas e interpretaciones de los yúmares organizados en las rancherías pimas. Cuando alguna festividad se lleva a cabo, por lo general, son principalmente por motivos de petición de salud, pero intercalados con atención médica alópata. En estos contextos también se puede escuchar hablar en pima, aunque no necesariamente entre los asistentes sino por los músicos cantadores. Estos, muchas veces cantan sin saber el significado de lo que dicen y en ocasiones los cantos solo se avocan a dar la tonada de la canción o resumir el canto a una sola palabra o expresión durante toda la noche.⁶ Todos los contextos anteriormente mencionados donde la lengua se escucha de forma limitada dejan ver la situación de desplazamiento lingüístico en el que se encuentra esta lengua.

Como se puede observar, en Ciudad Madera no existen prácticas discursivas vigentes que se puedan registrar. Existe una idea generalizada entre los pimas no hablantes en el cual creen que ciertas personas pimas que dicen no hablar la lengua, sí lo hacen, pero no públicamente. Por lo que se podría decir que posiblemente existan escenarios de uso de la lengua en el ámbito del hogar, pues se han registrado comentarios donde se menciona que, al cerrarse las puertas de las casas, los abuelos hablan en pima y los nietos logran entender incluso responder a algunas preguntas, pero que eso solo ocurre en el interior

de carácter personal por parte de un organizador, por ejemplo, para pedir salud. También puede ser organizado por una familia para pedir algo en específico. Las familias que llegan a realizar el yúmare adquieren el compromiso, ‘no sólo los miembros de una familia nuclear padres e hijos, sino todos los hermanos ya casados de los jefes de familia, así como los hijos de estos últimos, aunque ya hayan formado otra familia’ (Oseguera 2013: 238).

⁶ Entre los pimas existen pocos cantadores expertos, los pocos que hay siempre son invitados a cantar en los yúmares. Muchas veces por distintas razones (distancia, salud, enemistades, etc.) no pueden asistir a cantar por lo que los organizadores del yúmare tienen que improvisar solicitando entre aquellos pimas que conozcan la tonada de los cantos o una palabra o expresión de algún canto en particular para así, sumar esa expresión o palabra con la tonada del canto para poder cumplir con las actividades requeridas en la realización de un yúmare.

de la familia, ya que los hablantes se cohíben ante la presencia de alguien externo al ámbito familiar.

4.4 Redes sociales y socialización

Los pimas de Ciudad Madera se han preocupado por establecer redes sociales con pimas de otras localidades, principalmente con los pimas de Yepáchic, Chihuahua, aunque también en menor medida con los pimas de Yécora, Sonora y los pimas de Arizona.

Uno de los puntos de encuentro donde confluyen los pimas de Ciudad Madera, Yepáchic, Yécora y Arizona es el evento realizado cada año durante Semana Santa en el sitio arqueológico ‘Cuarenta Casas’ llamado el *Sol de Acantilados*. Este es un evento organizado por el Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH Chihuahua), donde desde años anteriores, se invita a los pimas de las distintas localidades con la finalidad de que vendan artesanía, realicen una muestra del yúmáre, danzas y cantos entre otras actividades con la finalidad de dar a conocer la etnia, vender sus artesanías y hacer público que la presencia pima continúa en la zona. Este evento se ha transformado en un punto de encuentro para los pimas de diferentes regiones, ya que se convierte en un atractivo económico para la venta de artesanías, licores y ropa que ellos hacen, congregando a pimas de Sonora, Chihuahua y Arizona. En conversaciones con Esperanza Flores ha mencionado que cuando llega a ver a los pimas de otras regiones en este evento puede comunicarse mejor en pima que en español, incluso refiere que con los pimas de Arizona sí se entiende y puede platicar.

En Ciudad Madera, algunos puntos de socialización de los pimas radicados en la ciudad son las reuniones a las que convoca la gobernadora pima con la finalidad de informar sobre actividades o eventos que requieren de la participación pública. En otras ocasiones, las reuniones son motivadas por la llegada de apoyos por parte del municipio y que están destinadas para la población pima. Estas actividades, entre otras, son una de las razones por las cuales los pimas socializan al in-

terior de la ciudad. En estas reuniones aparte de ser informativas se convierten en un espacio donde los pimas expresan sus inquietudes y realizan propuestas. Aunque son relativamente muchos los pimas radicados en la ciudad muy pocos asisten a las reuniones cuando se les convoca. En las ocasiones que se ha podido constatar el número de asistentes a una reunión no suman más de 15 personas.

4.5 Migración y contacto de lenguas

Aunque existen ciudades más grandes donde se pueden encontrar más oportunidades de empleo, como es el caso de Cuauhtémoc o la capital de Chihuahua, los pimas de las rancherías del municipio de Madera prefieren Ciudad Madera. Como se recordará, una de las principales razones por las que migran los pimas es con la finalidad de tener acceso a la educación para sus hijos, y en segundo lugar en busca de fuentes laborales. Las mujeres pimas se emplean principalmente en maquiladoras, mientras que los hombres prefieren los aserraderos cercanos.

Ciudad Madera es un punto importante en la región debido a la fuente de empleo, esto ha atraído la atención no solo de los pimas que viven en las diferentes rancherías, sino que el municipio de Madera ha reunido a personas de diferentes regiones gracias a la explotación mineral, del bosque y la ubicación de maquiladoras.

La principal lengua con la que ha estado en contacto el pima ha sido el español. Otra lengua con la que ha estado en contacto, pero en menor medida ha sido el inglés, debido a que, motivados por la riqueza de los recursos maderables, emprendedores de Estados Unidos fundaron el Barrio Americano, dejando evidencia de una generación que logró construir riquezas gracias a la industria maderera. Algunos descendientes llegan a visitar las casas que fueron de sus abuelos, por lo que la presencia del inglés es evidente en Ciudad Madera.

Otra lengua que actualmente se habla en este lugar es el tarahumara, esta población puede identificarse a simple vista ya que conservan su vestimenta tradicional y hablan su lengua a la vista de las

personas que transitan por la ciudad. Si bien no son una población numerosa, la percepción pública es que la presencia tarahumara ha incrementado. De acuerdo con el INEGI (2020) se registraron un total de 102 personas que se identificaron como tarahumaras.

El *plautdietsch* o alemán bajo es otra lengua que, en menor medida, se puede escuchar en Ciudad Madera puesto que la comunidad menonita vende sus productos como queso, galletas y mantequilla en este lugar. Aunque no hay menonitas que se hayan establecido en Ciudad Madera, se les puede ver vendiendo y comunicándose siempre en su lengua. Por lo anterior, se observa que en Ciudad Madera conviven cuatro lenguas: el pima, tarahumara, español y *plautdietsch* o alemán bajo, pero la lengua que más ha impactado en el pima bajo ha sido el español.

4.6 Actitudes lingüísticas

En los cinco años que se ha realizado trabajo de campo en Ciudad Madera y que se ha platicado tanto con pimas como mestizos, no se han identificado expresiones de rechazo, ni hacia los pimas ni hacia su lengua. Tanto pimas como mestizos tienen comentarios positivos respecto a los pimas y respecto a la recuperación de su lengua, incluso las generaciones jóvenes.

En el siguiente apartado se incluyen varias anécdotas donde se pueden observar algunas actitudes lingüísticas positivas por parte de algunas instituciones de Ciudad Madera, como la preparatoria, el ayuntamiento y la primaria indígena, así como algunos ejemplos de actitudes lingüísticas positivas entre los mismos pimas y algunos comentarios recogidos en otras localidades que evidencian actitudes lingüísticas negativas.

4.6.1. Actitudes lingüísticas entre las instituciones. En una ocasión se asistió con el director de una de las preparatorias de la ciudad para ver la posibilidad de que los jóvenes pudieran realizar su servicio

social en el taller ‘aprendamos o’ob nok’,⁷ que en ese tiempo se impartía por los lingüistas de la Escuela de Antropología e Historia del Norte de México (EAHNM), en la Casa de la Cultura de Ciudad Madera. El director mostró interés y dijo que él había escuchado que en Ciudad Madera había pimas, pero que no sabían dónde se localizaban y que traía en mente proponer a los estudiantes realizar sus prácticas de servicio social colaborando en las actividades que ellos tengan. Después de haber platicado con el director se le dio la información respecto a los cursos que se realizaban los días sábados y dijo que él personalmente hablaría con los estudiantes. El siguiente fin de semana durante el curso llegaron varios estudiantes de esta preparatoria interesados en colaborar e interesados en aprender la lengua pima. La actitud del director y de los estudiantes deja entrever las actitudes lingüísticas de los jóvenes y de las instituciones de Ciudad Madera.

El Ayuntamiento de Ciudad Madera también ha mostrado interés en la preservación y la difusión de la lengua pima. Ejemplo de ello es que, aparte de tener un departamento dentro del municipio encargado exclusivamente de asuntos indígenas para atender a los pimas, en varias ocasiones los dirigentes han solicitado a los pocos hablantes, expresiones y saludos en la lengua pima para dirigirse a la población indígena durante los mítines políticos. Aunque la lengua ya no es hablada por los pimas, el hecho simbólico de que las autoridades se dirijan a ellos en su lengua es una muestra de las actitudes lingüísticas positivas que se propician desde el municipio a los habitantes de Ciudad Madera, tanto mestizos como a pimas.

De acuerdo con los profesores de la primaria Salvador Gaitán existe un interés generalizado en aprender la lengua pima por parte de sus estudiantes. Las escuelas donde se imparte supuestamente educación indígena requieren un profesor bilingüe en la lengua de la localidad, con la finalidad de impartir la hora diaria de clase en lengua indígena requerida por la Secretaría de Educación Pública (SEP). En este caso, los profesores no son hablantes de pima por lo que se les dificulta

⁷ *o’ob nok* se traduce como lengua pima: *o’ob* ‘gente’ y *nok* ‘habla’.

impartir esta asignatura. Actualmente no cuentan con un profesor pima que imparta esa materia, pero debido a que se encuentra en el plan curricular se tiene que impartir. Es debido a esto que los profesores han tenido que buscar en lo poco que existe publicado sobre esta lengua, preguntando a los hablantes identificados en Ciudad Madera e incluso preguntando a los alumnos inscritos que conocen algunas palabras, léxico de distintos campos semánticos como los animales, plantas, partes del cuerpo, números, entre otros, suficientes para diseñar materiales que les permitan implementar dinámicas para que los alumnos logren aprender pima y así puedan acreditar el curso.

A pesar de que los profesores se esfuerzan porque sus alumnos aprendan vocabulario en esta lengua no cuentan con un programa de continuidad, es decir, lo que los niños aprenden en primero lo repiten en los siguientes niveles, esto se ve reflejado en que los estudiantes no hablan la lengua y su conocimiento solo se reduce a saber algunos términos aislados en pima. Todo esto deja de manifiesto que existen actitudes lingüísticas positivas tanto de los alumnos, así como también por parte de los profesores.

Muchos de los pimas consideran que las escuelas son la causa de que la lengua se esté perdiendo, aunque también la consideran como una solución para que la lengua se vuelva a hablar. Algunos pimas han manifestado que parte de la responsabilidad de que los niños hablen la lengua es de la escuela. Esto es un comentario generalizado entre los pimas no solo de Ciudad Madera, sino de otras localidades pimas. Por ejemplo, la señora Socorro de Yepáchi, Chihuahua comentó: 'hace unos años todavía los niños hablaban pima, pero cuando llegó la escuela se vio como poco a poco fueron dejando de hablar la lengua. Si en la escuela les enseñaran todo en pima ahorita todos hablarían pima'.

4.6.2. Actitudes lingüísticas entre los pimas. Entre los mismos pimas existe una valoración y orgullo por pertenecer o tener antepasados de la etnia pima. Muchos de los que actualmente se adscriben como pimas comentan que son discriminados, pero no por ser pimas,

sino porque debido a que sus características fenotípicas no corresponden a las características del pima prototípico, no son tomados en cuenta en muchos de los proyectos y ayudas destinados a los pimas. En una ocasión una señora que vive en Chihuahua capital comentó que cuando asistía a algún lugar no le creían que era pima y le decían que no parecía indígena. Asimismo, ella comenta que esa era una dificultad a la que siempre se ha tenido que enfrentar, pues para realizar un trámite donde por pertenecer a una etnia del Estado se puede obtener cierto beneficio, por ejemplo, para tramitar la credencial para el autobús, donde por pertenecer a una etnia se recibe un descuento preferencial en la tarifa del transporte, siempre tenía que entrar en la dinámica de tener que comprobar que realmente pertenecía a una etnia. Ella misma señala que si hablara la lengua sería más fácil poder comprobar que realmente es pima, aunque fenotípicamente discrepara del resto. Otro caso es el de la exgobernadora pima Reyna Amaya, que se tuvo que enfrentar al mismo problema. Debido a que sus características fenotípicas no correspondían a la de los pimas siempre recibía críticas de por qué una mestiza era gobernadora pima. La representante justificaba su presencia a los miembros de la etnia pima con base en parientes cercanos, los cuales eran pimas y aludiendo a que la localidad de donde provenía está catalogada como localidad pima. Con estos ejemplos se evidencia que existe un interés y orgullo entre los mismos pimas por pertenecer a la etnia. La autoadscripción al grupo, muchas de las veces se deben a que tenían algún familiar que fuera identificado como pima.

Por otro lado, muchos de los pimas que ya no hablan la lengua, muestran un interés porque sus hijos vuelvan hablar pima. Esto se pudo constatar durante los cursos ‘aprendamos o’ob nok’ que los lingüistas de la Escuela de Antropología e Historia del Norte de México (EAHNM) impartieron de octubre del 2014 a junio de 2015. A estos cursos asistían pimas radicados en Ciudad Madera, mestizos interesados en aprender la lengua, así como estudiantes de la preparatoria que de igual forma querían aprender y auxiliar en las dinámicas del curso. Algo que hay que resaltar es que, debido a la difusión

que hacía la gobernadora Reyna Amaya, el día que se impartía el curso llegaban familias completas de las distintas rancherías, muchas veces, viajando más de una hora en auto para poder traer a sus hijos con la finalidad de que aprendieran la lengua de sus padres o abuelos.

4.6.3. Actitudes lingüísticas negativas. En el tiempo que se ha trabajado en Ciudad Madera no se ha registrado ninguna actitud lingüística negativa ni entre los pimas ni entre los mestizos de la localidad, como sí se han registrado en otras no pertenecientes a este municipio. Las siguientes expresiones son una muestra de actitudes lingüísticas negativas identificadas entre los mismos pimas en otras localidades:

Mira, cada quien es dueño de su propia boca, si quieren hablar pima que la hablen y si no quieren que no la hablen. ¿Para qué sirve esta lengua si ya todos hablan español?

¡Otra vez palabras! ¿Pero cuánto me van a pagar? porque aquí vienen los antropólogos y me pagan 250 pesos por unas cuantas palabras.

No, yo no les hablo a mis nietos en pima. No entienden. Me da flojera hablarles en mi lengua porque les tienes que estar repitiendo las cosas. Mejor les hablo español. Así también cuando vienen gente como ustedes les digo que no sé hablar pima porque no les quiero decir.

Ambos tipos de actitudes lingüísticas, positivas y negativas, son las dos caras de la misma moneda. Así se puede apreciar en los criterios para medir la vitalidad de las lenguas del mundo de la UNESCO (2003), específicamente en el criterio VII ‘Actitudes de los miembros de la comunidad hacia su propia lengua’. En este criterio se menciona que algunos miembros de la comunidad apoyan la conservación de la lengua, mientras que para otros les es indiferente o incluso apoyan el desplazamiento lingüístico.

4.7 Identidad

Para algunos grupos indígenas, la lengua es un factor importante para ser considerado como integrante de una comunidad. Por ejemplo, cuando se pregunta a un rarámuri qué pasa si deja de hablar la lengua, muchos responden que dejan de ser rarámuri o les falta algo, es decir, muchos asocian la lengua con la identidad o la pertenencia al grupo. El caso contrario es el pima bajo, los cuales mencionan que uno puede ser pima sin necesidad de hablar la lengua pues se nace siendo pima y eso no se puede cambiar, independientemente de que hable la lengua o no. Esto se puede ver con los dos casos que mencionamos anteriormente, donde dos personas que se autoadscriben a la etnia por no poseer las características fenotípicas de los pimas eran discriminadas. A pesar de no hablar la lengua ellas se identifican como pimas.

Muchos pimas mencionan que aparte de nacer siendo pima, lo que te hace pima es participar en las prácticas culturales que ellos continúan realizando como son los yúmares, las actividades que realiza el gobierno tradicional, o costumbres como la de no asignar un nombre a los recién nacidos hasta que cumplan cierta edad. Pero a pesar de que la lengua no es un factor de adscripción a la etnia, varios pimas han comentado que las nuevas generaciones deberían volver a hablar la lengua de sus padres y abuelos, ya que ellos perdieron la posibilidad de ser hablantes.

Algunos integrantes de la comunidad pima han expresado que, desde hace algunos años, sin especificar cuántos, han iniciado con un proceso que les permita recuperar su identidad como etnia; reconocen que han perdido prácticas culturales que antes realizaban sus antepasados, como el uso de la vestimenta tradicional, la caza, la elaboración de cestería, así como la lengua. Es debido a esto que recientemente algunos pimas han tratado de innovar e introducir prácticas culturales y atuendos a las costumbres pimas. Un ejemplo de los nuevos atuendos pimas se pueden ver en las siguientes imágenes:



Fotografías 1. Los pimas (*ooba*)⁸ y los pimas (apaches)⁹

La presentación de estos nuevos atuendos se dio a conocer en el contexto del festival ‘Sol de acantilados’ en el sitio arqueológico ‘cuarenta casas’. Para algunos pimas este hecho fue sorprendente ocasionando que a partir de este evento realizado en 2016 surgieron dos grupos: los ya tradicionalmente conocidos como *ooba* o pimas y el nuevo grupo autodenominado ‘apaches *ooba*’ cada uno con ideas propias de cómo recuperar la lengua y la cultura. Cada grupo cuenta con su propio gobernador, y entre ellos han entablado pláticas donde han acordado respetarse mutuamente e implementar estrategias para la recuperación de la lengua y la cultura, cada uno desde su propio grupo.

El grupo de ‘apaches *ooba*’, en su mayoría, se encuentran en el barrio Los Ojitos en Ciudad Madera, se han enfocado principalmente a la venta de artesanía como cestos, tallado de madera, joyería y elaboración de trajes de cuero. En Ciudad Madera lograron establecer un lugar donde ofrecen los productos que producen. Este grupo es liderado por el gobernador de los apaches *ooba* en turno Mario Rascón.

Por otro lado, los pimas se han organizado mediante la gobernadora pima Elida Rivera quien pertenece al consejo supremo.¹⁰ Ella se

⁸ Tomada de <https://inahchihuahua.wordpress.com/tag/pimas/>

⁹ Tomada de <http://comunidad7.com/not/11981/comunidades-pimas-comparten-parte-de-sus-tradiciones-en-el-festival-lldquo-sol-de-acantilados-rdquo>

muestra respetuosa del otro grupo, pero sí puntualiza que cada uno debe trabajar por la lengua, tradiciones y fiestas. Sus intereses se encuentran en establecer alianzas con las instituciones con la finalidad de apoyar proyectos que busquen la recuperación de la lengua y la cultura de los pimas.

5. Reflexiones finales

El objetivo de este trabajo fue mostrar, de forma resumida, las configuraciones sociolingüísticas del pima hablado en Ciudad Madera con la finalidad de proveer un documento que sirva como base para realizar intervenciones en la comunidad. Los resultados arrojados a partir de la recuperación de información relativa al tema, permitirá que los científicos sociales interesados en colaborar con los proyectos de los pimas cuenten con un material descriptivo que les permita una acertada planeación lingüística que decante en propuestas acertadas.

Como se pudo observar a lo largo del artículo en lo concerniente a los ocho criterios propuestos por Pellicer et al. (2012), la situación sociolingüística actual del pima hablado en Ciudad Madera es crítica. En este trabajo se ha logrado mostrar que existen campos de acción muy productivos en lo relativo al uso funcional de la lengua pima. A través de ellas se observa que los pimas radicados no solo en Ciudad Madera, sino también en las rancherías pertenecientes al municipio están en la disposición de colaborar en actividades para la recuperación de su lengua. Además, también se puede apreciar que, aunque se han impulsado proyectos como el caso del nido de lengua, este nunca inició debido a desacuerdos entre las instituciones y los pimas.

¹⁰ De acuerdo con Núñez y Carreón (2012), este órgano se creó en 1974, y se adhirió al Consejo Supremo Indígena de Chihuahua, A.C. Fue una “invención práctica” bajo auspicio de diversos agentes indígenas de los cuatro pueblos originarios (principalmente tarahumaras) con la intención de consolidar agentes interlocutores entre las etnias, el Estado y organismos de la sociedad civil, así como con otros líderes indígenas de la región.

Esto deja en claro que más que proponer proyectos debemos apoyar los proyectos que inicien los miembros de la comunidad, conociendo de antemano las configuraciones sociolingüísticas de la localidad.

Referencias

- Almanza Alcalde, Horacio (coord.). 2006. Diagnóstico sociocultural de los pimas del estado de Chihuahua. Chihuahua: Colec. Solar, serie: Ensayos, ICHICULT.
- Barriga, Francisco. 2013. Hacia el establecimiento de políticas lingüísticas diferenciadas. Ponencia presentada en el II Coloquio RALMEX: Documentación y revitalización lingüística y cultural de lenguas minoritarias, Chihuahua, México.
- González, Rodríguez, Luis. 1977. *Etnología y Misión en la Pimería Alta*. México: UNAM.
- Hope, Margarita. 2006. *Pimas*. Pueblos indígenas del México contemporáneo. México: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas.
- INALI (Instituto Nacional de las Lenguas Indígenas). 2009. *Catálogo de las lenguas Indígenas: variantes lingüísticas de México con sus autodenominaciones y referencias geoestadísticas*. México, D.F.: Instituto Nacional de las Lenguas Indígenas. (13.06.2016)
- INEGI (Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática). 2020. *Censo de población y vivienda*. Ciudad de México <<http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/proyectos/ccpv/cpv2020/>> (Consultado el: 10 de enero de 2020)
- King, Jeannete. 2001. Te Kóhanga Reo. Māori Language Revitalization. En L. Hinton y K, Hal (Eds.), *The Green Book of Language Revitalization in practice*, 119-128. San Diego: Academic Press.
- Lewis, M. Paul, Simons, Gary F. y Fennig, Charles D. 2014. *Ethnologue: Languages of the world*. Dallas: Summer Institute of Linguistics. <http://www.ethnologue.com>
- Núñez Gutiérrez, Cristina y Sergio Demian Carreón Arias. 2012. *Lo que platicó la gente de antes. Historias y tradición oral entre los*

- pimas de Chihuahua y Sonora*. Tesis de licenciatura, Escuela Nacional de Antropología e Historia, Chihuahua. Inédito.
- Oseguera Montiel, Andrés. 2013. *La persistencia de la costumbre pima: interpretaciones desde la antropología cognitiva*. México D.F.: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Pellicer, Dora, Díaz-Couder, Ernesto, Barriga, Francisco, Muñoz Cruz, Héctor y Figueroa Saavedra, Miguel. 2012. *Estudio diagnóstico sobre las prácticas comunicativas vigentes en las comunidades de habla indígena en México*. México: Instituto Nacional de Lenguas Indígenas / Universidad Veracruzana.
- Poder Ejecutivo Federal. 2003. *Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas*. Diario Oficial de la Federación. 13 de marzo de 2003.
- UNESCO. 2003. *International Expert Meeting on the UNESCO Programme Safeguarding of Endangered Languages*. CLT/CEI/DCE/ELP/PI/2003/1. <https://unesdoc.unesco.org/search/NEXPLRE-b97690f6-d332-422a-919b-62b18f282c7c>

Etnografía de la comunicación de la *paxko jota* (fiesta de la ramada) yoreme

Ana Patricia Peña Valenzuela
Edgar Adrián Moreno Pineda

Resumen

La *paxko jota* es el término *yoremnokki*¹ que designa la fiesta que se ejecuta dentro de la ramada de una comunidad, que suele posicionarse en el centro ceremonial del poblado o en viviendas particulares. El término se forma con las raíces *paxko* (fiesta) y *jota* (ramada), su equivalente en español es ‘fiesta en la (en)ramada’. La *paxko jota* se refiere a cualquier ceremonia yoreme que se lleva a cabo dentro del espacio de la ramada que cuente con los elementos que se describirán en este artículo. Este espacio es en donde se celebran los rituales de inicio, desarrollo y cierre de todas las fiestas tradicionales, que forman parte de la tradición ancestral y que tienen una fuerte relación con la naturaleza y sus elementos, así como con aspectos de la simbología de la religión católica.

Las investigaciones desde la lingüística con un enfoque antropológico pueden centrarse en cuatro líneas concretas (Basso y Sherzer 1990: 10): i) los estudios cognitivos, ii) la sociolingüística, iii) el arte verbal y iv) la etnografía de la comunicación. Esta última línea es la que desarrollamos en esta contribución, ya que se trata de “un enfoque que requiere aplicar técnicas y métodos desarrollados dentro de la lingüística y la antropología, entre los que se incluye la observación participante y directa, entrevistas tanto abiertas como cerradas, así como herramientas para la obtención de datos en los contextos sociales y culturales donde se producen las manifestaciones verbales y no verbales propias de todo intercambio interactivo” (Moreno 2018: 11).

¹ *Yoremnokki* es como la comunidad yoreme de Sonora y Sinaloa llaman a su lengua materna.

En el presente artículo se realizará una descripción a partir del modelo de etnografía de la comunicación de la *paxko jota* o fiesta de la (en)ramada. En la sección 1 se explora, de manera breve, el enfoque de la etnografía de la comunicación; en la sección 2 se abordan aspectos relacionados con la cosmovisión yoreme que habita en el sur de Sonora y en el norte de Sinaloa; en la sección 3 se realiza la descripción de la ramada, como el espacio donde se lleva a cabo la fiesta; en la sección 4 se describe la fiesta de la ramada y, por último, en la sección 5, se analiza la fiesta a partir del modelo SPEAKING de la etnografía de la comunicación (Sherzer 1994; Saville-Troike 2003; Hymes 1972).

Palabras clave: Etnografía de la comunicación, yoreme, SPEAKING, fiesta de la ramada, sociolingüística.

1. La etnografía de la comunicación

La etnografía de la comunicación (EC), explica el fenómeno de la lengua a partir de cómo se reproduce en la sociedad, así como los patrones culturales que se pueden rastrear en los mensajes que son comunicados entre los hablantes. Saville Troike (2003: 1-2) señala que la EC parte de dos enfoques. El primero de ellos particularista; en él se describe y explica la conducta comunicativa en contextos culturales específicos; el segundo generalizador, que busca la formulación de conceptos y teorías para construir una metateoría mundial de la comunicación humana.

Desde la perspectiva de Hymes (1984, 51), la EC incluye dos características: i) no puede tomar por separado los resultados de la lingüística, la psicología, la sociología, la etnología, tal como se presentan aisladamente, sino buscar correlacionarlos, ii) debe tomar una comunidad como contexto, investigando sus hábitos de comunicación como un todo, de tal manera que cualquier uso determinado del canal y del código tome su lugar como parte de los recursos que emplean los miembros de la comunidad.

Entonces, es necesario realizar una investigación interdisciplinaria en la que se recopilen discursos producidos en el contexto de la propia comunidad, ya que es el lugar donde se reproducen el lenguaje y la cultura, lo que se manifiesta en una serie de actos de habla. Es decir, el lenguaje no materializa hasta que es emitido por los hablantes, mismos que lo utilizan para diversos propósitos y funciones, principalmente para comunicar o informar, pero también para indicar estados emocionales, construir relaciones sociales y posicionarse ideológicamente dentro de un determinado contexto de interacción. La EC trata de comprender los usos comunicativos de la lengua. Es decir, estudia el lenguaje sin separar el ‘mensaje’ o el ‘evento comunicativo’ del contexto donde es producido. Un término vinculado al de EC es el de ‘etnolingüística’, que agrupa a una serie de estudios cuya parte central es la lingüística y se apoya o utiliza herramientas de la etnología.

Para obtener buenos resultados y poder hacer corresponder el evento comunicativo con el contexto, mencionamos las recomendaciones de Hymes (1984: 52) hay que realizar una descripción etnográfica de la sociedad donde se realiza la investigación, de tal forma que la relación lenguaje-cultura desemboque en una EC que explique los fenómenos comunicativos por medio de un análisis que englobe la lengua y su contexto sociocultural. El objeto de estudio de la EC es el uso del habla en una sociedad específica y observar cuáles son los elementos que permiten transmitir el mensaje y de qué manera se hace válido. En palabras de Sherzer (2004: 23), la perspectiva de análisis explica la manera en la que los distintos estilos de comunicación se crean, como las formas de comunicación son imaginadas, inventadas y construidas a partir de las diferentes posibilidades en constante evolución.

El acrónimo SPEAKING (por sus siglas en inglés) surge a partir de la propuesta de Dell Hymes en 1972 para utilizar un modelo que lleve a analizar las diversas situaciones comunicativas que se presentan en las comunidades de habla, mediante las que se dé cuenta de las interacciones entre la lengua y sus relaciones funcionales vistas a partir de lo social, debido a que los hablantes utilizan diversos modos

o estilos de habla con los cuales se desenvuelven en distintos contextos. Como menciona Hymes (1972: 2):

Una teoría general de la interacción entre lenguaje y la vida social debe comprender las múltiples relaciones entre los medios lingüísticos y los significados sociales. Las relaciones dentro de una comunidad en particular, dentro del repertorio personal constituyen un problema empírico que requiere un modo de descripción a la vez etnográfico y lingüístico.

Para el estudio de los diversos modos de habla situados en contextos sociales, no hay que excluir, por parte de los antropólogos sociales, la función de la lengua dentro de los eventos, ni los lingüistas tienen que dejar de lado el contexto social donde se desarrolla un evento comunicativo, ya que al conjuntar un estudio que comprenda metodologías de ambas disciplinas se puede llegar a un conocimiento más amplio de una situación de habla concreta. Un ejemplo lo podemos observar entre los mazatecos, habitantes de la región de las montañas al norte del estado de Oaxaca, que tienen una forma de comunicarse mediante silbidos cuando dos hablantes se encuentran en sitios distantes. En ese caso, se puede hablar de un repertorio bidialectal y multimodal, en la que la lengua mazateca se sustituye por silbidos para comunicarse a distancia. Así, esta lengua tiene una función tanto social de dos niveles, ya que la comunicación por medio de silbidos únicamente la realizan los hablantes fluidos de mazateco en un contexto social específico.

El acrónimo SPEAKING toma en cuenta dieciséis componentes agrupados en ocho categorías, mismas que se describen a continuación (véase Hymes 1972; Hernández s/f: 7):²

² Para la descripción de los distintos componentes de la lengua se tomó como base el Esquema 2 Modelo speaking, presentado en Hernández (s/f: 7), disponible en: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_15/1923.pdf

1. *Setting* = Situación: Se refiere al lugar y al tiempo en donde se desarrolla un acto de habla, responde a las preguntas ¿dónde? y ¿cuándo? Es decir, la situación es la descripción del contexto.

2. *Participants* = Participantes: En esta categoría se incluye al hablante, receptor o audiencia, es decir, las personas que participan en el evento de habla, las preguntas que responde son ¿quién? o ¿quiénes?

3. *Ends* = Finalidades: Dentro de las finalidades se pueden agregar dos tipos: i) resultados y ii) metas, en el caso del primero es de acuerdo con el propósito para el que se desarrolla el evento del habla, mientras que las metas están relacionadas con los propósitos de las comunidades, es decir, cuál es el propósito de su participación en un evento de habla.

4. *Acts* = Actos: Los oyentes deben tener muy claro acerca de qué es de lo que se está hablando, por lo que dentro de los actos se incluye la forma del mensaje y el contenido del mensaje. Dentro de esta categoría se responde a la pregunta ¿Qué es lo que se transmite?

5. *Key* = Tono: El tono o clave está relacionado con la forma en la que se ejecuta o se realiza el acto de habla, donde se involucran las preguntas ¿cómo? y ¿de qué manera?

6. *Instrumentalities* = Instrumentos: Los instrumentos están relacionados con la forma en la que se ejecuta el acto, donde se toman en cuenta los recursos verbales en la transmisión de los mensajes, se responde a la pregunta: ¿cómo se transmite?

7. *Norms* = Normas: Las normas están relacionadas con las creencias de la comunidad y se agrupan en dos componentes: i) normas de interacción y ii) normas de interpretación. Las normas de interacción son todas las reglas que se establecen en los diversos actos de habla, es decir, los diversos turnos para hablar, en qué momento tiene que existir el silencio, cuándo hay que contestar y de qué manera se tiene que hacer. Por otro lado, las normas de interpretación son la exégesis del acto de habla y de qué manera lo entienden los distintos participantes, esto puede ser de una manera homogénea o dispar sobre todo si se trata de diferentes sociedades en contextos multiétnicos.

8. *Genre* = Géneros: Una vez que se analizó el discurso se le integra dentro de un tipo o categoría que puede ser determinada por la sociedad estudiada y que se distingue de otras categorías de discurso, únicamente respondiendo a la pregunta ¿Qué tipo de discurso es?

En resumen, este modelo propone un acercamiento antropológico al discurso, tomando en cuenta aspectos lingüísticos y textuales, entre los que se encuentran elementos morfológicos y sintácticos, que ayudan a realizar el análisis, complementándolo con métodos antropológicos, con el fin de concebir las narraciones como algo más que simplemente una trama discursiva, ya que como lo menciona Messineo (2009 200): “las narraciones se conciben cómo un fenómeno verbal perteneciente al nivel de la lengua en uso, originado en una situación concreta de habla, por lo tanto todo discurso es social y culturalmente construido”.

2. El *juyya ania* y el pueblo *yoreme*

El *yoremnokki* (idioma *yoreme* o *mayo*) pertenece a la rama sureña de la familia *yuto-nahua*, y junto con el *warijío*, el *tarahumara* y el *yaqui* conforman la rama *taracahita* (Dakin 2004). Realmente no existe un estudio detallado que dé cuenta de las variedades internas de este idioma, por lo que se considera como un idioma “homogéneo” en el territorio, sin embargo, los hablantes encuentran diferencias sutiles entre las diversas comunidades. La región donde se obtuvieron los datos para este trabajo se encuentra en el norte de Sinaloa. Es importante mencionar que la celebración de la *paxko jota* presenta muchas similitudes a lo largo de toda la región *yoreme* en el sur de Sonora y norte de Sinaloa.

De acuerdo con la Encuesta del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) del 2020, la población de 3 años y más, que se declaró hablante de *mayo* suma un total de 38,507 personas. A su vez, la mayoría de los hablantes son mayores de 40 años, y en las generaciones más jóvenes el idioma se encuentra desplazado.

En torno a la visión cultural de los pueblos *yoreme* (mayo) y *yoeme* (yaqui), el término *juyya ania* (según los yoreme) o *juya ania* (según los yoeme) ‘mundo del monte’³ conjuga una serie de rituales, danza, cantos, instrumentos musicales y representaciones simbólicas a través de los vestuarios, juega un papel muy importante en la vida. Spicer (1994, p: 77), menciona que:

juya aniya era la fuente de todas las cosas: los alimentos y los utensilios de la realidad cotidiana, así como los poderes especiales de la música y la danza. Era la fuente de todo, y los hombres no eran más que un elemento dentro de él, antes de la llegada de los jesuitas.

Dentro de este gran universo, también se considera el mundo del cielo (*chokim ania*) y el mundo del mar (*bawe ania*), por tal razón, los animales y entidades que son parte de estos universos son venerados dentro de la tradición yoreme.

Dentro de este universo dador de vida, habitan los antepasados de los yoremes, que de acuerdo con Moctezuma et al. (2015) son quienes “se negaron a la evangelización y optaron por quedarse a vivir en el monte convertidos en animales, aquí mismo, cohabitan fuerzas malignas representadas por *móriära*, un hechicero que nunca concede favores desinteresadamente”. El *juyya ania* es concebido como un lugar extraterrenal, donde pueden darse encantamientos y eventos paranormales, es por esta razón que la comunidad yoreme le tiene un gran respeto, de donde solo se obtiene lo necesario. Si una persona vive de la pesca, se encomendará al *bawe ania* y los seres que en él habitan para que lo proteja de cualquier fuerza negativa y al mismo tiempo que provea de lo que quieran compartir. Moctezuma et al. (2015, 76) señala que:

³ *Juyya ania* es una palabra compuesta por *juyya* que puede traducirse como planta, vegetación, monte y naturaleza y *ania* que significa mundo o universo.

Con el implante de los pueblos de misión, *huya ania* pasó a ser una fracción especializada de un todo mayor, en lugar de ser el todo mismo, lo que trajo como consecuencia su oposición frente al pueblo o *pueplum* “pueblo”. Ante ese efecto, la connotación de salvajismo del *huya ania* cobró mayor relevancia, mientras la de *pueblo* adquirió la de parte del universo propio de las actividades humanas, contrapuesta ahora a los animales y demás seres del *huya ania*.

Por lo tanto, lo que antes se consideró como el todo mismo, donde iniciaba la vida, el proveedor de todas las cosas, donde se llevaban a cabo los ritos y ceremonias, donde habitaba el hombre; hoy en día para algunos miembros de la comunidad yoreme es un universo alterno al de su vida cotidiana o se ven lejanos al mismo. Esto en parte por la evangelización, pero también por la llegada de la agroindustria y las políticas de “desarrollo” causantes de la deforestación del monte y por la que algunos elementos de la naturaleza han dejado de existir, mismo fenómeno que ha causado variaciones en el mito debido a la desaparición de los símbolos que lo conforman.

Si bien es cierto que la llegada de los jesuitas influyó en las tradiciones de la comunidad yoreme, actualmente en sus ceremonias, se observa un sincretismo entre la religión cristiana y los elementos que representan al *juyya ania*; de esta manera, en cualquier fiesta donde se venere a una deidad cristiana se contará con la presencia de oficios cuyo poder esté relacionado con el universo del monte. Spicer (1994: 84) define este fenómeno como una “integración opositoria”, es decir, existe una “continua interacción de dos concepciones opuestas del universo dentro de un marco común de expresión religiosa”.

En la actualidad, y siguiendo con esta dicotomía de *juyya ania* frente a *pueplum*, los ritos y ceremonias que son parte de la cosmogonía yoreme no se desarrollan más en el monte, sino que es el mundo del monte el que se lleva al pueblo, “en términos de su expresión comunitaria y ceremonial, *juyya ania* se simboliza en la enramada, así como los seres que en él habitan, los cantos reflejan el mundo del monte y la referencia de los animales y plantas de ese universo, incluida

igualmente la malignidad que personifican los pascolas” (Moctezuma 2015: 90).

Así pues, podemos observar cómo en una fiesta tradicional dentro de las comunidades yoreme convergen, por un lado, símbolos cristianos como los santos (patronos de las fiestas), cruces, rosarios, entre otros; y símbolos prehispánicos pertenecientes al *juyya ania* como los animales, las flores, el agua, etc. Todos se presentan al mismo tiempo y en un mismo lugar, ese lugar es la (en)ramada.

3. La ramada o jota

Como se mencionó anteriormente, la ramada es la representación del *juyya ania* en el pueblo y es donde se llevan a cabo las danzas para venerarle, por lo tanto, se realiza con la vegetación que se encuentra en el monte. Es un espacio cuadrado o rectangular que se construye con cuatro horcones de mezquite que sujetan un techo de carrizo, cruces de álamo que van en los cuatro pilares, que representan la protección del monte a los danzantes y músicos, va adornada con papeles de colores que simbolizan la alegría de la fiesta. El tamaño de la ramada puede variar dependiendo del espacio con el que se cuente, puede ser de 5 por 8 o 6 por 10 metros; el espacio de la ramada se cerca con carrizo y petates. Frente a la ramada se pone una cruz principal donde se recibe al santo al que le hacen la fiesta y se hacen las reverencias.

El término *jota* cuenta con varias acepciones que influyen en su traducción; se puede considerar su relación semántica con el verbo *joowa* ‘habitar’. Carrera (2017: 163) menciona que algunos miembros de la comunidad yoreme traducen *jota* como espinazo o columna vertebral, al respecto este autor señala, *ota* significa ‘hueso’ y *joo’o* ‘espalda’, por lo que se puede entender como la columna vertebral o el espinazo de la fiesta.

Algunas de las funciones de la ramada dentro de la comunidad son: a) el espacio donde se desarrollan las danzas y la música de la tradición; b) donde se visten y hospedan los participantes de la ceremonia si vienen de lejos; c) la cocina comunitaria de la fiesta, donde

comen los oficios y se pone el café, *el wakabaki*, menudo o barbacoa y d) puede tener una función secular y fungir como el lugar donde se llevan a cabo asambleas y reuniones con los miembros del consejo tradicional.

La ramada puede ser parte de una fiesta grande a un santo en algún centro ceremonial, o puede ponerse en una casa particular con la misma función, ya sea para cumplir una promesa a una deidad, un bautizo, un velorio, etc. Las fiestas en casas particulares por lo general tienen duración de un día, las fiestas grandes tienen una duración máxima de tres días, donde la música y las danzas no se detienen. Para este análisis nos centraremos en el discurso ritual de fiesta de la enramada en casa particular. En los siguientes subapartados se describirán algunos de los elementos más importantes en la *paxko* y las funciones de cada uno de ellos.

3.1 *La cruz mayor*

Un elemento de suma relevancia en las fiestas de la comunidad yoreme es la cruz, la cual representa la influencia de la religión católica en la cosmovisión de dicho grupo. Todo aquel que participa de manera activa en la fiesta, o es un referente dentro de la comunidad por lo mismo, coloca una cruz en el patio de su casa. La cruz está elaborada casi siempre de madera de mezquite, siempre es frente a esta donde se posiciona la enramada y el lugar donde se da inicio a la fiesta, este ritual –de inicio y culminación de la fiesta– es conocido como *jinanki*, consiste en presentar al santo a quien se le realiza la fiesta, es una caminata que se hace del altar donde se tiene al santo a la cruz mayor y viceversa.

Los participantes del *jinanki* son: el santo, fiesteros, pascolas, venado, los rezadores; todos ellos dirigidos por el *alawasim* y el pascola mayor, quienes son los que intercambian palabras al momento de iniciar la fiesta, es un diálogo donde el *alawasim* le da las gracias al pascola mayor por haber aceptado la invitación a realizar la ceremonia y el pascola mayor agradece la invitación, ahí mismo se pide que no

haya contratiempos durante la fiesta, que todo salga bien dentro y fuera de la enramada, este sermón se dirige a todos los “oficios”⁴ que participan en la enramada, la conversación comienza con el altar mayor (músicos), después el segundo altar, el *tambulero*, los danzantes de pascola y venado. Una vez que termina el diálogo entre todos los oficios, el *alawasim* entrega cuetes al pascola mayor que son lanzados en señal de que ya se da por iniciada la celebración.

La cruz mayor es un símbolo al que se le guarda un gran respeto dentro de la tradición, como menciona (Carrera 2017: 168):

Este lugar es uno de los espacios donde son visibles de forma más evidente aquellos aspectos que dan cuenta de la religiosidad de este pueblo, es decir, aunque están presentes en cada momento de la celebración, es aquí donde la actitud de los personajes es notablemente solemne y respetuosa hacia el momento, sus mayores, el espacio, denotando que se encuentran en un momento ceremonial, a diferencia de la permisividad que ocurre en ciertos momentos bajo la ramada en la cual se hacen bromas y se transgreden ciertas normas.

3.2. *Participantes de la ceremonia dentro de la ramada*

Una vez que se realizó el *jinanki*, cada uno de los participantes toman su lugar dentro de la fiesta, hay personas encargadas de que la fiesta se desarrolle de manera adecuada, estas se encuentran fuera de la enramada y permanecen, ya sea en la cocina, la cruz mayor o el altar. Los participantes que se desenvuelven dentro de la ramada son conocidos como “oficios”, el *alawasim* o fiestero (su función se da tanto dentro como fuera de la enramada), los músicos y los danzantes de pascola y venado. Se describirá a continuación, qué función tiene cada uno de los oficios durante la ceremonia.

El *alawasim*: Es el coordinador de todo el evento de inicio a fin, su función es buscar a los oficios que participarán en la fiesta, él elige a

⁴ Se le denomina oficios a los participantes de la fiesta dentro de la ramada: fiesteros, músicos y danzantes.

sus favoritos y los invita a participar. Se encarga del traslado y hospedaje de los oficios (si son de otra comunidad) es el principal responsable de la comida tanto de los oficios como de las personas que asisten a la fiesta durante toda la ceremonia, deben estar al pendiente de que todo salga bien, que haya orden en la fiesta y que las personas que se encuentran observando desde fuera de la enramada se comporte de acuerdo a las normas. Es quien provee de agua, vino, café, cigarros, fuego y todas las necesidades de los músicos y danzantes durante la fiesta. Cuando una persona toma el rol de *alawasim*, involucra a toda su familia como parte del grupo de fiesteros, son ellos los que le ayudan a que todo salga como lo planeado.

Los músicos o *paradas*: Dentro de los oficios que se ejecutan en la enramada están los grupos de músicos, mismos a los que se les denomina “*paradas*”, estos se conforman de 1) los cantadores de venado o *masobuikleros*: son los músicos encargados de tocar los sones al danzante de venado, sus instrumentos emulan los sonidos de diversos órganos o partes del cuerpo del venado, la *parada* está conformada por tres personas: el cantador mayor o *yöwe*, quien es la voz principal y toca la *jirukia* o raspador; la segunda *jirukia*, quien también canta y el *bä buejam* o tambor de agua; 2) flauta y tambor o *tambulero*, una sola persona toca los dos instrumentos, un tambor de doble parche, mismo que se afina con las brasas calientes de mezquite y una flauta hecha de carrizo de tres huecos; 3) dos altares: el altar mayor y el altar segundo, los fiesteros son los que deciden cuál será el mayor y cuál el segundo. Estos músicos son los encargados de tocar los sones a los danzantes de pascolalos que están conformados por un *alpalero* (arpero), el *labelero* (violín) mayor y el *labelero* segundo o violín segundo.

Los danzantes: Estos oficios se conforman de un danzante de venado y de 3 hasta 12 danzantes de pascola. Como se mencionaba anteriormente, estos personajes están ligados al *juyya ania*, al igual que los demás oficios, con la particularidad que los danzantes son los encargados de representar a las diferentes deidades o seres míticos de los que se habla al momento de entonar los diferentes sones en la enramada.

Danzante de venado: En la cosmovisión yoreme, el venado llamado *mäso* en la lengua originaria, es un símbolo de veneración, representa el lado sagrado del *juyya ania*, lo positivo. Carrera (2017: 199) señala que este ser tiene distintos alcances, “desde su forma física que sería *mäso* hasta la espiritualidad del mismo que es *sewa yoleme*, el hombre flor, una figura mística que enlaza desde un plano espiritual al hombre y el *juyya ania*”. Al respecto Simonett (2009: 58) apunta que el venado tiene un rol principal en el mundo mítico de los yoreme, cuando una persona muere y tuvo una buena vida, su cuerpo vuelve a la tierra absorbido por la flor convirtiéndose en *sewa yoleme*, si no tuvo un buen comportamiento en su vida se convierte en algún animal como coyote o víbora.

El danzante de venado presenta una actitud solemne y de mucho respeto, no participa en las bromas que se hacen entre los demás oficios dentro de la fiesta, cuando se llega la hora de vacile entre los pascolas, el venado solo repele las bromas. Sus movimientos imitan a los de dicho animal.

El ajuar del danzante se conforma por un pantalón y camisa blancos de manta, sobre su cabeza se coloca una cabeza de venado adornada por listones o flores, su cara está cubierta por paliacates rojos, dejando solo visibles los ojos del danzante, en la cintura portan un cinturón de vaqueta con tiras colgando donde se amarran ciertos cascabeles o pezuñas de venado cola blanca y en sus piernas se amarran capullos de mariposas cuatro espejos, llamados *tenábarim*, que fungen como percusiones al momento de danzar; así mismo, el intérprete acompaña su danza con dos ayales a los que se les introducen pequeñas piedras y se sirven para generar un sonido como las sonajas.

Danzante de pascola: El término pascola viene de *paxko* fiesta y *öla* viejo, por lo tanto se puede traducir como “el viejo de la fiesta”. Esto se puede observar en sus movimientos encorvados al momento de realizar la danza dentro de la enramada, así como en algunos diseños de las máscaras que portan, donde se hacen notar cejas y barbas largas hechas con crin de caballo. Otras máscaras presentan diseños antropomorfos de distintos animales que se encuentran en el monte.

Por lo general, los pascolas tienen una actitud más juguetona dentro de la fiesta, ellos son los encargados de personificar a los diferentes animales de los que se habla en los sones, así como a las figuras que tienen una connotación menos positiva dentro del mundo del monte como los coyotes o los humanos que quieren cazar al venado, mediante la adopción de ciertas actitudes de estos seres.

El ajuar del danzante de pascola consta de la máscara, camisa y pantalón de manta blanca, una faja de tela negra enredada en la cintura y muslos, un rosario o collares que sirven como protección, un cinturón de vaqueta del que cuelgan cascabeles llamados *ekoyolim*, *tenábarim* en las piernas y una sonaja realizada de madera y pequeños aros de metal que hacen sonar al momento de ejecutar su danza. Dentro de este grupo de danzantes existen jerarquías, de acuerdo con Carrera (2017: 192)

...en este grupo existe un personaje líder, el pascola mayor o *yowem*, es quien dirige los sermones y funge como un maestro orador, para lo cual se debe de tener una gran habilidad del lenguaje, conocer a profundidad los momentos y tener capacidad de improvisación, pues interactúa haciendo bromas con la gente de la audiencia, aunque no todos dominan la lengua hay ciertas acciones, movimientos y factores sorpresa por parte de este personaje que las personas entienden o reaccionan ante ello.

Hasta aquí se han descrito los elementos que intervienen en la fiesta tradicional, así como la función de cada uno de los participantes en el desarrollo de la ceremonia. Ahora se describirá qué y cómo se presentan los sucesos al momento de ejecutar cada uno de los oficios dentro de la enramada.

4. La paxko jota o fiesta de la ramada

Esta fiesta suele organizarse en alguna casa particular; no tiene un horario de inicio específico, por lo regular empieza a medio día y dura toda la noche hasta el amanecer del día siguiente. Formalmente,

la ceremonia empieza en la enramada y suele iniciar con el son del *keanariam* que indica *kaa-* ‘nada’, *naiya* ‘atizar’, *-ria* ‘causativo’, y *-ame* ‘nominalizador’ y que significa “el que no hace fuego”.

Carrera (2017) hace referencia a este son, cuando entrevista al músico Bernardo Esquer, quien le cuenta un poco del mito detrás del son:

La melodía de canario *kanariamem*, sale de cuando los hombres vivían en el monte que no había europeos, que hacían sus festividades ya tenían sistema festivo ellos, se les murió el primer fiestero que no iluminó la enramada “*kanari*” que no tenía fuego su enramada, entonces los músicos dijeron los antiguos que tenían que hacer una melodía de plegaria dedicada al hombre que murió en la fiesta el primero, por eso es el Kanaria. Por lo tanto, toda fiesta da inicio y término con este son. Carrera (2017: 181)

Se debe recordar que la enramada representa al *juyya ania* en el pueblo, los árboles y plantas que intervienen en la elaboración de la techumbre, los músicos que simulan los sonidos de la naturaleza y los danzantes representando a los animales y seres del monte, por lo tanto, todos los sones que ahí se representan, tienen que ver con los mitos relacionados con la tradición yoreme. Las creencias tradicionales señalan que es muy probable que dentro de ella se den encantamientos y hechizos, por esta razón, los danzantes portan collares que funcionan como amuletos de protección, o evitan ser fotografiados durante su desempeño en el ritual, incluso algunos músicos utilizan gafas oscuras durante la noche, ya que existe la creencia que los males entran por los ojos.

4.1 *Los sones*

La cantidad de sones es incontable, según comentan los yoremes, no se sabe quién, ni cuándo, ni cuántos se escribieron, pero sí están conscientes de que es algo que existe desde antes de la llegada de los misioneros. Estos mismos sones han ido teniendo modificaciones; hay algunos que se dejaron de tocar mucho tiempo y después se retoman,

hay otros que son adaptaciones de la música popular como “el piojo y la pulga” o “la chepa mochicahui”, el danzante de pascola puede pedirle cualquier son a los músicos y estos lo tocarán.

Durante la ceremonia, el pascola va sufriendo transformaciones; como ya se mencionó, este danzante se comporta como el actor principal del son que se toque, y como cada son está relacionado a los seres del mundo del monte, no es igual una liebre a un sapo o a un coyote. Asimismo, estos animales no salen a la misma hora a cazar o a deambular. Por lo tanto, cada son tiene su momento, existen sones de día y sones de noche.

Cuando es una fiesta completa en casa, se amanece con 6 o 7 sones aproximadamente. El tiempo de duración de cada uno depende de cuánto aguanten los danzantes de pascola, no hay horarios determinados de ejecución de la danza y música, ni del descanso. Así como el danzante es quien decide cuándo termina el son, es el *labelëro* mayor quien indica cuándo comenzará uno nuevo.

4.2 El desarrollo de la fiesta en la enramada

El pascola mayor es quien da inicio a la fiesta. Este mete una vara de carrizo, que le entrega el *alawasim*, al agujero del arpa (representa al *juyya ania*) del altar mayor, y de ahí empieza a “sacar” los distintos sones que se tocan durante la ceremonia, mismos que se relacionan con los seres que habitan el universo del monte. Este evento, la mayoría de las veces se presta a las bromas, pues la audiencia le da una connotación sexual a modo de broma, cuando esto ocurre, el pascola mayor se presta al juego con el público siempre en *yoremnokki*. Una vez que el palo de madera es extraído del arpa, el altar mayor empieza a tocar el son del *kanariam*.

Los pascolas comienzan su danza, dirigidos por el *alawasim*, dan tres vueltas alrededor de los músicos; posteriormente, salen de la enramada y se dirigen hacia la cruz principal donde el *alawasim* les hace entrega de los cuetes. Los músicos, por otro lado, siguen interpretando el son durante este recorrido, una vez que se lanzan los cuetes

los pascolas regresan a la enramada a terminar el son del canario. En este momento se da un intercambio de palabras entre el *alawasim* y el pascola mayor, donde el primero agradece que se aceptara la invitación a la fiesta, mientras el segundo agradece la invitación y se pide porque todo salga bien en el transcurso de la celebración dentro y fuera de la enramada, esta conversación se da también con el altar mayor, el segundo altar, el tambulero y los músicos y danzante de venado.

Cuando termina el *kanariam*, van por el santo a donde lo “resguardan”, acompañados por los rezanderos, los fiesteros y asistentes a la ceremonia; se presentan en la cruz mayor ya no con una actitud juguetona, sino se mantienen respetuosos hacia este símbolo y al santo al que se realiza la fiesta. Los pascolas vuelven a la enramada para empezar con la celebración. El *labeleero* del altar mayor (primera parada) da la señal de inicio y comienzan a tocar algún son que ellos elijan y corresponda a la hora del día, cuando estos tocan, los pascolas danzan frente a ellos, de uno por uno.

Al momento que un pascola dispone a danzar frente a la parada principal, este se descalza para tener conexión directa con la tierra (*juyya ania*), cubre su cara con la máscara, pues deja su propia identidad (como un ser humano terrenal) para ser parte ahora de otro universo (*el juyya ania*). Los pasos del pascola cuando danza con arpa y violín, suelen ser marcados y fuertes, son una percusión más, al igual que sus movimientos acompañados del golpeteo de su sonaja. Esto hace que se dé una competencia entre músicos y danzantes, a veces el danzante suele llevar el ritmo cuando es muy bueno, retando la destreza de los músicos, otras veces son los músicos los que varían el ritmo del son retando al danzante en turno.

Esta competencia también se presenta entre los mismos pascolas, mientras se danza, es una oportunidad para lucir el don de cada quien. Una vez que termina la primera parada de arpa y violín, contesta la parada segunda a los sones y de igual manera, el pascola debe danzar. Cuando todos los pascolas han danzado con los dos altares, se toman un momento muy breve de descanso.

El *tambulero* va afinando su tambor con las brasas ardientes, ya que está listo, comienza a tocar su flauta y tambor para llamar a los pascolas. Se acercan los danzantes con su máscara en la nuca o de lado, en posición de descanso, los movimientos son más suaves con la música del tambor.

Una vez que termina de tocar el *tambulero*, se alterna con los cantadores de venado (parada de venado) comienzan a tocar los raspadores (simulan las pezuñas del venado) y las *jirukias* y el tambor de agua que emula los latidos del corazón del venado. Entra el danzante de venado a escena con un gran porte y una actitud solemne. De acuerdo con el dato etnográfico, cuando un danzante es bueno sus movimientos son como los de un venado y es difícil discriminar donde termina el hombre y comienza el *seewa yoleme*.⁵

Durante la fiesta están alternándose, en el orden antes mencionado, las paradas (tanto músicos como danzantes). Llega el momento cuando los pascolas y el venado danzan al mismo tiempo. Los pascolas hacen las veces de los depredadores que quieren atrapar al venado, mientras que el venado los burla y logra esconderse o transformarse en otros animales para distraer al enemigo, él siempre es más ágil que ellos, porque la bondad y la nobleza siempre superarán a la maldad.

Dependiendo de los oficios, al finalizar la fiesta, el *maaso* o venado es cazado por los hombres con arcos y flechas y sus perros (los pascolas interpretan a todos estos personajes), el danzante de venado se “esconde” en el monte, mientras los pascolas lo persiguen, ya sea haciendo alusión a los hombres, donde portan un arco y una flecha o representando a los perros, poniéndose en cuatro patas y comportándose como estos animales. En el momento que los perros atrapan al *maaso*, estos le quitan la cabeza y juegan con ella. Rara vez muere el venado, ese evento es definido por el curso que tome la *paxko*.

⁵ El *seewa yoleme* es la representación espiritual del venado, es a lo que aspira todo *yoleme* al momento de pasar a otro plano. En entrevista con Luis Hernández, cantor de venado.

La fiesta termina regularmente al alba, se toca el último son, el *alawasin* le hace entrega de otros cuetes al pascola mayor, mismos que lanza para después dar unas palabras de agradecimiento a los fiesteros y ponerlos al tanto de qué sucedió durante la ceremonia, mientras se toca el son del *kanariam* de despedida. El sermón de agradecimiento que hace el pascola mayor a los fiesteros, así como las conversaciones dentro de la enramada o las bromas y albures en las que interactúan los oficios con los espectadores, se producen en *yoremnokki*.

5. El modelo SPEAKING en la *paxko jota*

Como se ha señalado, la *paxko jota* es una ceremonia tradicional, como acto cultural, es equiparable a un evento comunicativo que se organiza en etapas. La celebración en sí misma, puede fragmentarse y describirse a partir del modelo SPEAKING propuesto por etnografía de la comunicación.

1. Situación: la fiesta del *paxko jota* se celebra en fechas relacionadas con el calendario santoral católico, que a su vez se vinculan con fechas de los aniversarios de fundación de los pueblos, en este sentido, por ejemplo, en Ohuira, municipio de Ahome, en el estado de Sinaloa, se celebra las tres noches previas al 16 de julio, día de la Virgen del Carmen, patrona del lugar.

La celebración de la *paxko jota* también se vincula con las fiestas de la primera comunión, bautizos, bodas o pago de favores de salud, en este sentido, esta festividad siembre se vincula a alguna fecha religiosa, evento religioso (particular o individual), y/o fecha de aniversario de la fundación de uno de los pueblos.

2. Participantes: los asistentes tanto de la comunidad como de otras regiones se consideran participantes. Sin embargo, se pueden distinguir entre activos y pasivos. Por un lado, los participantes activos son los que tienen un rol dentro de la realización del ritual, mientras que los participantes pasivos se considera principalmente la audiencia.

Al centrarnos en los participantes activos se encuentran el *alawasim* y el pascola mayor como los cargos principales, y los oficios están conformados por los fiesteros, músicos y los danzantes.

3. Fines: la principal finalidad es como ritual petitorio hacia la naturaleza, así como de conmemoración y festejo dentro del calendario religioso de la comunidad.

4. Actos: los actos están relacionados con la forma y el contenido del mensaje. En este sentido, la celebración se puede observar que la mayoría de los actos utilizan el idioma yoreme como el canal principal de transmisión. Los sones son los que marcan los distintos actos que se llevan a cabo y se relacionan con los animales y su comportamiento dentro de mundo del monte. Es así que el acto inicial lo marca el pascola mayor y el mensaje se transmite por medio de una jerga con bromas de carácter sexual y a partir de ahí se tocan los distintos sones hasta el amanecer. Cuando toca el turno a la danza del venado y especialmente cuando el *maaso* o venado es cazado por los pascolas comienza el término de la celebración.

5. Tono o claves: este evento comunicativo se puede decir que recurre a tres tonos o claves para la transmisión del mensaje: habla, canto y danza. En un primer momento, el habla juega un papel importante, aquí el idioma yoreme es importante tanto en los juegos de palabras, como lo utilizan los pascoleros, como en los consejos que se transmiten por medio del pascola mayor y el *alawasim*. El canto y la danza toman relevancia para desarrollar los distintos actos que se llevan a cabo en la celebración, es así que estos tres tonos tienen que estar en armonía para desarrollar la festividad.

6. Instrumentos: dentro de los instrumentos principales de transmisión del mensaje están la danza, la indumentaria, los instrumentos musicales, el canto, así como otros elementos como banderas, cuetes e imágenes.

7. Normas: dentro de las normas de interacción se pueden distinguir dos espacios claramente diferenciados. El primero de ellos es la cruz mayor, que es el espacio de respeto, donde la actitud tiene que ser de forma solemne sin transgredir el espacio, y guardar el respeto

hacia los mayores. Mientras que la enramada, se vuelve un espacio donde las normas son permisivas, es común ver a los participantes haciendo bromas, tener una actitud más relajada y la interacción es más desenfadada. Es por ello que las normas de interacción al basarse en estos dos espacios también hacen que sea la cruz de madera de mezquite la que marque el inicio y fin de la celebración, y la ramada el lugar donde se desarrolla la celebración.

8. Géneros: la *paxko jota* es, según la tradición, una festividad de carácter religioso. Al igual que en muchas sociedades, los yoreme manifiestan sus creencias religiosas y culturales a través de elementos que reflejan parte de su cosmovisión como es la música, los cantos y el baile, es decir, por medio de actos que ofrecen una mirada sintética de cómo entienden y organizan el mundo. En la cosmovisión se observa la relación entre lengua y cultura y también de la parte ideológica, mediante lo cual se manifiestan actitudes hacia el origen y construcción del lenguaje y la manera en cómo es concebido dentro de la comunidad y los roles que cumplen (Moreno 2018: 97-98).

6. Conclusión

La etnografía de la comunicación es un modelo que permite el acercamiento y descripción de eventos comunicativos, donde el idioma y aspectos culturales y sociales juegan un papel importante. En la presente contribución se atestiguó que la *paxko jota* es una celebración compleja, en el que se encuentran elementos tanto de una religión originaria combinada con símbolos y referentes del catolicismo.

Es importante mencionar que a partir del acrónimo SPEAKING se permitió conocer y describir cada uno de los elementos que componen la *paxko jota*. Sin embargo, es importante aclarar y visibilizar la falta de investigaciones desde la Lingüística Antropológica que permita conocer el arte verbal y juegos de palabras que se hacen evidentes en este tipo de actos comunicativos, como jergas y bromas que se realizan durante los actos iniciales, así como sermones dados por los mayores o incluso los cantos de venado, que muestran una amplia variedad.

Es urgente generar investigaciones que profundicen más en la estructura de la *paxko jota* como un evento comunicativo de la sociedad yoreme, ya que actualmente es uno de los últimos espacios donde el idioma yoreme aún se reproduce y resguarda, por ello, al realizar descripciones y distintos análisis sobre este evento tendremos mayor claridad en tanto en lo relativo a la estructura del idioma como de aspectos de la cosmovisión.

Bibliografía

- Basso, Ellen y Sherzer, Joel. 1990. *Las culturas nativas latino-americanas a través de su discurso*. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala.
- Carrera Villalobos, Luis Alberto. 2017. La paxko en Los Capomos: El contexto performativo en la fiesta yoreme en el norte de Sinaloa. Tesis de Maestría. Universidad de Guadalajara.
- Dakin, Karen. 2004. Imágenes visuales, lingüística comparada yutoazteca y evidencia etnohistórica sobre Mesoamérica. Puntos de encuentro, P. Martín butragueño (ed.), *Cambio lingüístico. Métodos y problemas*, México, El Colegio de México, 11-32.
- Esquer, Bernardo. Entrevista realizada por Luis Alberto Carrera V. En Los Capomos, El Fuerte, Sinaloa, el 12 y 13 de junio de 2014.
- Hernández Ayala, Luis. Entrevista realizada por Ana Patricia Peña V. En Los Mochis, Ahome, Sinaloa, el 11 de agosto de 2018.
- Hernández Cabrera, M. (s/f). Una aproximación desde la etnografía de la comunicación hacia la construcción de la competencia comunicativa en la formación inicial de educadoras. Manuscrito disponible en: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_15/1923.pdf
- Hymes, Dell. 1972. *Models of interaction of language and social life*. John Gumperz y Dell Hymes, eds. *Directions in sociolinguistics: The ethnography of communication*. Nueva York: Holt, Rinehart and Winston. 35-71.

- Hymes, Dell. 1984. Hacia etnografías de la comunicación. Paul Garvin y Yolanda Lastra, ed., *Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística*. México, D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México. 48-89.
- INEGI. 2015. Encuesta Intercensal.
<https://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/lindigena.aspx>
- Medina, Patricia. 2005. Sobre el lomo de la tierra. Crear, estar, danzar en la enramada (proceso de configuración de la territorialidad y de la identidad étnica yoreme en Sinaloa). Tesis. Escuela Nacional de Antropología e Historia, México.
- Messineo, Cristina. 2009. Estructura retórica, recursos lingüísticos y función social del nqataGak (consejo toba). *Revista Signos*, 42(70): 197-218.
- Moctezuma Zamarrón, José Luis, López Aceves, Hugo Eduardo y Merino González, Erica. 2015. *Huya ania: La matriz del mundo*. En Catherine Good Eshelman y Marina Alonso Bolaños (coords). *Creando mundos, entrelazando realidades: Cosmovisiones y mitologías en el México indígena*. Vol. II. México: Instituto Nacional de Antropología e Historia. 42-96.
- Moreno, Edgar. 2018. Etnografía de la comunicación. Un acercamiento al ralámuli (tarahumara) de Munérachi. Chihuahua: Instituto Nacional de Antropología e Historia
- Saville-Troike, Muriel. 2003. *The ethnography of communication*. Oxford: WileyB. Blackwell.
- Sherzer, Joel. 2004. Tradition and change in language and discourse: three case studies. *Southwest Journal of Linguistics*, 25(1): 15-27.
- Simonett, Helena. 2009. Narrativity and seelfhood in mayo yoreme mortuary rituals. The world of music. *Journal of ethnomusicology programme* vol. 51. University of Sheffield.
- Spicer, Edward. 1994. *Los yaquis. Historia de una cultura*. México: UNAM.

La participación de la mujer en contextos de tradición oral: Resultados de una experiencia etnográfica en el municipio de Rafael Delgado, Veracruz

José Christian Ascención Hernández

Resumen

El presente estudio deriva de los resultados de una investigación de carácter etnográfico titulado *Prácticas del lenguaje: los escenarios de la tradición oral contemporánea*, elaborado como documento recepcional para el cierre de la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de la Universidad Veracruzana Intercultural sede Grandes Montañas. El proyecto de investigación se realizó en el municipio de Rafael Delgado, que se encuentra enclavado en la zona baja de la Sierra de Zongolica, en la región de las Grandes Montañas del centro del estado de Veracruz.

El trabajo hace mención a los resultados obtenidos a partir de experiencias generadas por medio de la aplicación de técnicas etnográficas realizado en el lugar de estudio dentro de un contexto de tradición oral indígena, sus logros y sus descubrimientos. El tópico de la participación trata del rol que tienen las mujeres en el proceso de transmisión de los conocimientos tradicionales. El tema es de suma importancia para futuras investigaciones referentes a la identificación de sabios indígenas. Los resultados obtenidos sobre la perspectiva contemporánea de la participación de la mujer en las prácticas culturales se generaron a partir del contacto directo con la comunidad de estudio.

Palabras clave: Figura del sabio o narrador, experiencia etnográfica, importancia de la mujer, perspectiva contemporánea, tradición oral.

1. Introducción

En muchos de los pueblos indígenas de México existen figuras humanas representativas que marcan sus propias pautas y sus propias concepciones culturales dentro de un determinado grupo social. En el México prehispánico, existieron hombres que cargaban una fuerte armonía espiritual. La figura de estos hombres representaba a un sabio cuya experiencia le permitió el reconocimiento del pueblo. Esta figura de ‘sabio’ hace referencia a un ser masculino.

Actualmente, sigue predominando la figura del varón como el único ser indicado dentro de la comunidad para propiciar una ceremonia, para dar un consejo, por poseer conocimientos sobre el calendario estacional agrícola, o bien, por ser diestro en el dominio de la verdadera narración de la tradición oral. En muchos de los casos, es dentro de la misma comunidad donde el varón es visto y reconocido como el sabio, lo que relega a la mujer a un papel secundario dentro la práctica y transmisión de conocimientos de la cultura local. Esta perspectiva predomina tanto en el ámbito social como académico. Sin embargo, los resultados obtenidos como parte de este trabajo de investigación indican que ha quedado pendiente un adecuado registro de la figura del narrador o sabio y de la participación activa de las mujeres dentro de las prácticas de transmisión oral. Es decir, un registro, de carácter etnográfico, con un enfoque que guarde sentido con la participación de los actores comunitarios dentro de las prácticas culturales y de tradición oral de los pueblos del México contemporáneo. Este tipo de estudio contribuye a una perspectiva que da sentido a la cosmovisión de los pueblos indígenas en cuanto a su relevancia y organización en la transmisión cultural. Como ya se ha mencionado, el trabajo comparte una experiencia etnográfica dentro de un proceso de investigación acerca del desempeño de las mujeres en el municipio de Rafael Delgado, Veracruz.

El marco metodológico implicó el uso de varias técnicas etnográficas como fueron el registro de datos a partir de la observación participante y la obtención de entrevistas aplicadas a la gente del

municipio en espacios familiares y de recreación. La metodología utilizada propició un acercamiento más directo con las personas de la comunidad estudiada, una convivencia horizontal con pertinencia lingüística que permitió al investigador, a partir de los resultados obtenidos, generar una perspectiva diferente sobre las funciones que desempeñan las mujeres como sabias, como una práctica que sobrepasa las labores domésticas dentro de la cultura nahua del municipio de Rafael Delgado.

2. Exploración del lugar a estudiar

2.1 Rafael Delgado, un pueblo nahua de la Sierra de Zongolica

El proyecto de investigación se desarrolló en Rafael Delgado, Veracruz, comúnmente conocido como San Juan del Río. Este municipio pertenece a la región nahua de la Sierra de Zongolica. La región Zongoliqueña ha sido considerada como conformada por descendientes de un grupo del norte identificado como *Nonoalcas*. Los nonoalcas son nahuas con una historia poco conocida; según García (2002: 10), el término alude a “los que hablan mal el idioma” en sentido figurado, pues literalmente viene de *nonotli* ‘mudo’, dicho al que “no se le entiende lo que habla”. Este grupo de personas ocupó el territorio del sur del estado de Veracruz y Tabasco.

De la tradición cultural de la región montañosa de los pueblos de Zongolica se dice:

...la tradición cultural de los pueblos nahuas de la sierra de Zongolica refiere a un proceso histórico en el que se entremezclan –una amalgama de procesos sincréticos, reelaboraciones simbólicas y soluciones adaptativas– elementos de antigua raigambre vinculados a la antigua tradición mesoamericana, a la herencia colonial y a su posición marginal en el marco del Estado nacional mexicano. (Báez-Jorge 1998, citado por Rodríguez, s/f).

Rafael Delgado se encuentra ubicado en la zona centro del estado de Veracruz y es limítrofe con las ciudades de Orizaba, Río Blanco y los municipios de Ixtaczoquitlán y Tlilapan. El pueblo se encuentra rodeado por cerros, ríos y tierras planas ocupadas principalmente para el cultivo de maíz y diversas especies de flores para su comercialización, característica que lo distingue como pueblo floricultor. Sin embargo, en los últimos años estas tareas han disminuido debido a que la nueva generación de pobladores ha optado por trabajos como la albañilería, el comercio de abarrotes u obreros en fábricas industriales de las ciudades vecinas.

Las principales vías de acceso al municipio de Rafael Delgado son por la parte norte de este poblado. Viniendo del sur de la Ciudad de Orizaba se entra por la carretera de la Calzada de San José Jalapilla que es la primera localidad del municipio, así como también por los tronques de la Carretera Federal México-Puebla-Veracruz ubicados a la entrada de la misma localidad de Jalapilla. La carretera principal que conduce de Orizaba a Jalapilla hacia la cabecera municipal se encuentra en buen estado, lo mismo se puede decir de las carreteras de los municipios vecinos que conducen a dicho lugar. Rafael Delgado es el primer municipio localizado hacia la Sierra de Zongolica.



Mapa 3. Localización del municipio de Rafael Delgado, Veracruz.¹

Este municipio se encuentra compuesto por seis barrios denominados por orden numérico cronológico, de los cuales, cinco rodean su cabecera municipal y el otro forma parte del ejido del municipio. De igual manera, cuenta con tres localidades de suma importancia histórica de nombre Jalapilla, Tzoncolco y Omiquila, y ejidos que se encuentran dispersos alrededor de la cabecera municipal que son utilizados principalmente para la siembra de flor y producción de vegetales. Su desarrollo, en cuanto a infraestructura y su contacto frecuente con las ciudades cercanas, han permitido pasar de un estado de semi-urbanismo al casi urbanismo completo, teniendo la mayoría de sus calles principales pavimentadas, servicios de luz, drenaje, agua potable y servicios comerciales. Sin embargo, al lado de todo ese cambio físico y socioeconómico, los pobladores permanecen arraigados a su identidad indígena como producto de su pasado histórico, que se caracteriza por conservar su lengua materna, sus fiestas de ca-

¹ Tomado de Google Maps el 30 junio 2021.

rácter agrícola y religioso, sus mayordomías, su fiesta patronal, entre otros elementos culturales que le distinguen como pueblo indígena.

Sobre algunas de las tradiciones más representativas cabe mencionar lo siguiente:

Una de las tradiciones más significativas y con bastante carga simbólica para la conmemoración de la fiesta patronal en San Juan del Río, es la elaboración del Arco de cucharilla, nombrado así porque se realiza la figura de un arco a base de una planta llamada cucharilla (Montalvo y Heredia 2015: 52).

Las características lingüísticas del náhuatl de este poblado comparten rasgos con otras comunidades nahuas de la misma región de Zongolica, sin embargo, según Hasler (2001), la variante dialectal de Rafael Delgado que coincidía con el tercer grupo de la herencia lingüística de los nonoalcas que había identificado, ha variado partir del contacto con otras comunidades de la misma región nahua, su variante ahora difiere del tercer grupo que identificó en un principio.

La decisión de trabajar en dicho municipio consideró el factor del arraigo que la cultura indígena sigue teniendo en la localidad a pesar del contacto con la vida citadina de los municipios vecinos, y en que la base de su cultura se manifiesta en la práctica que el idioma náhuatl aún tiene entre la población.

3. Metodología de investigación

Debido a que el protocolo de la investigación estuvo orientado al registro de las prácticas orales, y como el trabajo requería de la interacción e intervención de personas del contexto a estudiar, fue necesario aplicar instrumentos que permitieran tener un contacto directo con la dinámica de la comunidad. Bajo este principio, se aplicaron instrumentos que vincularan los conocimientos del investigador (estudiante) y los de la comunidad sin sobrevalorar unos sobre otros. De esta forma, la investigación vinculada sugirió una participación di-

recta y presencial con los agentes del lugar por lo que se optó por técnicas etnográficas.

3.1 Etnografía

El desarrollo del proyecto asumió una perspectiva etnográfica, de esta manera, se adoptó un método flexible, el cual permitió el acceso a los espacios de interacción cotidiana de los informantes dentro de la comunidad, así como a los espacios de diálogos abiertos con pertinencia lingüística y de interrelaciones interculturales.

Así, la metodología etnográfica adoptada propició el proceso de socialización e intervención para la gestión de conocimientos y sus productos. Esta visualización ha sido descrita, según Guber (2001), como:

Un método abierto de investigación en terreno donde caben las encuestas, las técnicas no directivas –fundamentalmente, la observación participante y las entrevistas no dirigidas– y la residencia prolongada con los sujetos de estudio (Guber 2001: 7)

De igual manera, la misma autora menciona que la etnografía “es el conjunto de actividades que suelen designarse como trabajo de campo, y cuyo resultado se emplea como evidencia para la descripción” (Guber 2001: 7). Esta definición hace mención a los fundamentos y características de la flexibilidad de la etnografía, ya que, en ella, son los actores y no el investigador quienes conforman “los privilegiados para expresar en palabras y en prácticas el sentido de su vida, su cotidianidad, sus hechos extraordinarios y su devenir” (Guber 2001: 7).

En cuanto a los diálogos, entrevistas y registros² como técnicas etnográficas, estos permitieron una flexibilidad que determinaba la libertad de opinión y la fluidez de las conversaciones abiertas; de esta manera, la información proporcionada se registró de forma más

² Véase Anexo 1.

natural. Es importante mencionar que algunas entrevistas se realizaron de manera directa, es decir, que fueron intencionales en el sentido de obtener respuestas desde la perspectiva de la investigación para la búsqueda de datos de igual importancia. Estas entrevistas se llevaron a cabo con profesores y expertos conocedores de las prácticas de la comunidad.

Por otro lado, cabe señalar que la observación participante también contribuyó de manera importante en esta investigación, ya que de acuerdo a Guasch (1997: 10) a través de ella “La ciencia social observa... el entorno, y a veces, se introduce en él para entenderlo mejor”. El mismo autor menciona al respecto “La observación participante es heredera intelectual de la corriente naturalista que, sobre todo en el siglo XIX, busca describir los comportamientos de los seres vivos en su medio natural” (Guash 1997:10).

Geilfus (1997: 12), a su vez, menciona, respecto a la observación-participación, que “Aquí se trata de una forma más superficial: participar directamente en algunas actividades de la gente, para adquirir una comprensión más profunda y producir comentarios e informaciones de forma más oportuna y espontánea”.

Por otra parte, Guber señala que:

La observación participante consiste en dos actividades principales: observar sistemática y controladamente todo lo que acontece en torno del investigador, y participar en una o varias actividades de la población. Hablamos de participar en el sentido de desempeñarse como lo hacen los nativos; de aprender a realizar ciertas actividades y a comportarse como uno más (Guber 2001: 22).

Para el registro y obtención de datos fue importante aplicar guías de observación³ y guías de preguntas abiertas, de modo que se abriera un diálogo de mayor confianza y mucho más fluido.

³ Ver Anexo 2.

3.2 Socialización e intervención comunitaria en el lugar explorado: una experiencia etnográfica

Una vez identificado el panorama cultural del municipio, se tomó la determinación de estudiar los productos de la tradición oral local con el proyecto *Prácticas del lenguaje: los escenarios de la tradición oral contemporánea, en el municipio de Rafael Delgado, Veracruz*, para con ello dar mayor énfasis a los objetivos planteados: el indagar los espacios y procesos de comunicación y la transmisión de saberes como prácticas del lenguaje. Fue así que, aplicando las herramientas teóricas y metodológicas descritas, se realizaron los primeros diagnósticos que nos dieron un panorama mucho más claro del lugar de estudio.

De esta forma, se dio un acercamiento más directo con las personas de la comunidad al realizar: visitas a hogares de los barrios conocidos; interacciones con gente adulta en el campo y en sus espacios de trato social; acompañamientos a los espacios familiares y de trabajo; asistencia a espacios religiosos; recorridos al río, y presencia en campamentos, entre otros.

3.3 Técnicas metodológicas aplicadas durante la intervención en la comunidad

Es conveniente señalar que, para llevar a cabo las interacciones del investigador y miembros de la comunidad, fue necesaria la aplicación de varias estrategias, entre ellas: la técnica del diálogo semi-estructurado, la observación participante de Geilfus (1997), el reloj de rutina, las guías de entrevista abierta y directa, así como la observación que ayudaron al registro de datos.

En el diálogo semi-estructurado, se aplicaron entrevistas abiertas, siempre y cuando estas conversaciones se dirigieran hacia los datos que aportaran a la investigación. Esta técnica nos permitió generar fluidez respecto a los temas de las conversaciones, de igual forma nos brindó las posibilidades de registrar datos puntuales dentro los espacios de interacción social en la comunidad.

Uno de los aspectos importantes que nos brindó la aplicación de esta técnica fue convivir y participar de forma directa en los espacios de interacción de los miembros de la comunidad para observar y registrar la administración del tiempo e identificar de qué manera transcurre la transmisión de conocimientos en esos contextos. Un ejemplo de ello fue la aplicación de la técnica del reloj de rutina (uso del tiempo)⁴ en la casa de la señora Ángela Amador Merino. Cabe aclarar que esta técnica fue aplicada de forma diferente a la que Geilfus (1997) propone en sus 80 herramientas participativas. Sin embargo, el objetivo de la aplicación fue el que sugiere el autor, que es el “Desarrollar un aprendizaje mutuo entre hombres y mujeres sobre el aporte real de la mujer en las actividades de la explotación familiar; es el ejercicio más sencillo y convincente para disipar los mitos sobre el papel “limitado” de la mujer” (Geilfus 1997: 99).

Los aportes que este trabajo propone en torno a la contribución de la mujer relativa a la cosmovisión de la comunidad que ella expresa durante las prácticas del lenguaje, emanan de la aplicación de la técnica que hemos mencionado y al objetivo que pretende. La aplicación de la técnica permitió presenciar y convivir con los actores, anotar lo relativo a varios relatos, consejos y memorias a los que la señora Ángela aludió. La aplicación de la técnica de observación del reloj de rutina, que se realizó en una salida de campo durante el sexto semestre de estudios, facilitó la obtención de gran parte de lo documentado porque los actores sociales permitieron quedarnos una noche y un día para convivir con ellos. De esta manera se fueron aplicando las técnicas para el registro de los datos que dieron cuerpo al trabajo de investigación.

Cabe hacer mención que la aplicación de las técnicas etnográficas que nos permitieron la convivencia con las personas de la comunidad fue de suma importancia para el trabajo de investigación y sobre todo para dar testimonio de datos relevantes sobre los narradores de la tradición oral de este municipio.

⁴ Ver 80 herramientas para el desarrollo participativo Geilfus (1997).

Asimismo, el trabajo en los hogares de las personas fue fundamental, ya que se pudo percibir de manera directa, los roles de la mujer como conservadora de la tradición oral relacionada con sus actividades. Sus consejos van desde una receta de cocina a una receta médica tradicional, un consejo familiar, un regaño lleno de metáforas de la cosmovisión indígena, un cuento lleno de misticismo y drama relacionado con alguna actividad, etcétera.

Si bien, dos informantes claves de esta investigación fueron varones, sus referencias primarias en cuanto a la procedencia de sus saberes aludieron siempre a una mujer; principalmente de su mamá y abuelas.

4. Resultados

Como se mencionó anteriormente, los objetivos de la investigación plantearon indagar, de manera exploratoria, con base en la etnografía, los espacios y procesos de transmisión de saberes y las figuras de sabios y narradores en el mencionado municipio. La presente sección expondrá algunos de los resultados indirectos generados durante la fase de trabajo de campo e investigación. Estos resultados, al igual que la intervención y la aplicación de técnicas para el registro de datos, forman solo una parte de la experiencia etnográfica en la comunidad estudiada. Los datos surgieron de la convivencia directa con la gente, de la observación atenta y del diálogo dirigido al logro de los objetivos planteados.

4.1 Los y las que cuentan cuentos: la participación de la mujer en contextos de tradición oral en Rafael Delgado, Veracruz

En la búsqueda de actores sociales y los procesos de socialización de saberes conducen a la figura de la abuela como el primer encuentro con las prácticas culturales del pueblo. Durante la estancia en los hogares como parte del trabajo de campo, la figura de la abuela o madre de familia resultó esencial para cualquier transmisión de conocimiento. Así, este elemento nos llevó a visualizar el papel que desempeñan

las personas al transmitir su saber por medio de sus enseñanzas. Por tanto, la primera impresión generada en nuestra experiencia de intervención en la comunidad se identifica con el valor e importancia de la figura femenina como fuente de enseñanza en las cuestiones familiares, medios sanación o curación de enfermedades, consejos para la puesta de ofrendas y consejos morales, de gastronomía, del sustento económico, entre otras cosas.

De entrada, sabíamos que las personas consideradas como sabios son varones de edad avanzada. Sin embargo, los primeros referentes nos daban otra perspectiva. Cabe mencionar que un aspecto importante que se retoma de los recorridos de los trabajos de campo, es la denominación de “los meros meros”. Con este adjetivo los miembros de la comunidad se refieren a los sabios del municipio, entendiendo por “sabios” las personas del lugar que tienen la habilidad de relatar cuentos con ciertas características, entre ellos, médicos tradicionales, ejecutantes de algún ritual, entre otros.

Durante los recorridos y visitas a los hogares de las distintas familias nos percatamos que la madre, como figura femenina, siempre estaba presente para contribuir a ampliar alguna referencia en torno a las preguntas que se hacían durante las conversaciones. En la estancia y convivencia en el hogar de la familia Hernández Amador, la primera fuente de información fue siempre la señora Ángela, de 84 años de edad. Lo que ella opinaba era tomado como referencia al intervenir con consejos sobre diversas recetas de medicina tradicional, de cuentos o relatos breves, de experiencias en el campo y, sobre todo, para revivir la memoria de los antecedentes pasados del poblado de Rafael Delgado.

En cambio, cuando el señor Paulino, esposo de Ángela, estaba presente opinaba poco, e intervenía diciendo que él casi no sabía de esas cosas, que sus papás casi no le contaban cosas “yo nada más me acuerdo del campo, lo que sé es de los abonos. Pero de cuentos no me sé nada, ni de la cultura” (Paulino H.: c. p.).

En otros contextos, al presenciar otras actividades, entre ellas la fiesta del día de muertos, los convivios familiares, o ceremonias de

bendiciones religiosas se pudo observar que todos, tanto hijas, hijos, nietos y nietas de Paulino y Ángela acudían a la figura de la madre o abuela para enriquecer el conocimiento. Asimismo, se le pedían consejos o recomendaciones en lo relativo a la preparación de comidas, regañar a los nietos, o bien, dar las bendiciones, sobre todo, porque las hijas daban entender que “la mamá es quien tiene la suficiente autoridad para realizar tal o cual cosa”.

Algunos de los relatos obtenidos en el presente trabajo fueron proporcionados por la señora Ángela, ya que fueron directamente las hijas, y en ocasiones el mismo esposo, quienes nos mandaron directamente a conversar con ella: “ve con ella, ella sí sabe, porque cuando éramos niñas nos contaba cuentos, mi papá no sabe; nunca nos contaba nada...” (Eugenia H.: c. p.).

Otro caso de mujeres como fuente de conocimiento fue observado dentro de las interacciones durante las caminatas y visitas a hogares familiares en la comunidad. En tres hogares visitados durante el trabajo de campo efectuado en diferentes momentos se observó el reconocimiento de la figura materna, como una fuente de preservación de las prácticas culturales, y por lo tanto orales, de la comunidad. Tal fue la experiencia obtenida en la casa de la familia Arcadio donde se observó a los nietos dirigirse a la abuela o madre como señora de respeto que aconsejaba cómo comportarse, cómo administrar las ganancias económicas del trabajo, o bien, cómo ayudar a sus papás en el trabajo en el campo e incluso inculcar el hecho de trabajar. En casa de la familia Alejo, los hijos se expresaban de la mamá de manera muy peculiar, uno de ellos hijos, César, se refería a su mamá como a *Tonantzín*: “yo quiero mucho a mi jefecita, mira, por eso traigo esta virgen (de Guadalupe) en mi pecho” (César Alejo: c. p.). En el caso de estas dos familias, Arcadio y Alejo, se observó que el culto a la Virgen de Guadalupe está muy presente en su vida diaria, y que esto se observa en la conducta de niños y adultos, que siempre tienen presente a la imagen de la virgen, y que este fervor incrementa en fechas de las fiestas decembrinas.

Actitudes similares se han descrito en un estudio realizado en una zona Maya por Ek Can (2013) que trata sobre el arte de dar consejos por parte de una partera.⁵ En esa investigación, se visibilizan los consejos que una partera tradicional ofrece a sus pacientes embarazadas, de igual manera se resalta el valor y la importancia que las mujeres tienen en contextos de tradición oral maya. A este respecto el autor del trabajo comenta que:

La palabra de los consejeros “sabios y sabias de las comunidades” tiene poder, ya que, si uno los escucha con atención, la vida sobre la tierra puede ser de mucho bien; caso contrario, es decir, de no escucharlos, nos puede ir muy mal en la vida. Las mujeres, de gran valor en la cultura maya, como las parteras, poseen un corazón muy grande ya que no existe egoísmo en ellas: dan su tiempo, su experiencia, su vida misma para que las mujeres mayas se beneficien con su trabajo (Ek Can 2013: 226).

Cabe señalar, que tanto las parteras nahuas como las mayas han sido fundamentales para la conservación de los elementos que componen su cultura. En este sentido, las mujeres son, en menor medida que los varones, concebidas como sabias no reconocidas por el colectivo machista de la comunidad, ignorando de esta manera sus conocimientos relacionados con su contexto y entorno sociocultural y ambiental.

Según lo pudimos observar durante las interacciones con las personas de la comunidad bajo estudio, la figura femenina tiene especial interés y constituye una base bien estructurada en la tradición oral. Lo anterior se observa en las distintas narraciones que tratan sobre los sucesos históricos que han acontecido en su comunidad. Así, durante los encuentros y conversaciones con el informante Silverio Flo-

⁵ Véase *El arte de dar consejos en la cultura maya: consejos de una partera, mujer de gran valor*, Federico (2013) en *Las prácticas sociales del lenguaje en contextos de tradición oral indígena* Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco (2013).

res Rosas de 53 años de ocupación campesino, considerado como *Tlamatki* ‘el que sabe’, constatamos cuando él aludió a distintas etapas de su juventud, incluidos varios relatos cosmogónicos, en los que siempre se refería a lo que su abuela o madre le contaba e inculcaba. Otros de los temas que surgieron en sus conversaciones, de manera regular, se referían a los animales. Lo mismo se observó en otro de los actores, que fue el señor Fernando Félix Guadalupe, de ocupación comerciante y médico tradicional. Al igual que Silverio, este señor es reconocido por la comunidad como *Tlamatki* o *masewalyo* “el mero mero” o “el que sabe”. Cuando don Fernando hacía memoria de sus experiencias y vivencias con su madre, y en particular con su abuela, mencionaba lo que ellas le contaban al respecto de sus conocimientos. Sobre la medicina tradicional, nos mencionó que los adquirió como ayudante de su tía y abuela “yo aprendí namás viendo cómo curaban; luego me mandaban a traer hierbas y, pensaba, ¿a poco esto sirve?, después me di cuenta de que sí curaban las hierbas” (Fernando: c. p.).

Respecto a la principal colaboradora en la investigación, Ángela Amador Merino se pudo documentar que en sus memorias se encuentran siempre presentes los nombres de las calles o barrios del poblado de Rafael Delgado, tema que se introduce en los recorridos a pie que realiza hacia la ciudad de Orizaba en los días de venta y compra de flor y fruta. Los relatos de su abuela María Gilibert, las experiencias en el cerro y el solar, y las conversaciones que tuvimos con ella y con otros informantes, nos brindaron un panorama pleno en cuanto a la importancia de la participación de las mujeres nahua de Rafael Delgado en la transmisión de las tradiciones orales de la comunidad. Una experiencia importante de la investigación ocurrió cuando durante la estancia y convivencia con los informantes, la señora Ángela platicó sonriendo, mientras desgranaba mazorca y sacaba el *Totomochtli* (hojas para tamal), sobre un acontecimiento que sucedió en la comunidad:

...Axanyekinonechilli Lola nentzin, kithowa, okittak in Tlilapan-witz-xotlantiwitz, xotlantiwitzihkinihkuapan, owalaxtlawakihkon. Kitowah yehkitlapahpaka señora, tlen hora noso, yiyowakkana las 10 (pm) yehkihtowa ¿tlentikneki? Wewetzka hasta tlanpetlani, kipia diente de oro, yehtlakatl. Después oyah-kiitechtepetl, anka Sanandresero kihtowa. Kihtowa opoliwito, tlamo yeh tlawintiwitz. Iwan yehwitzotlantiwitz, xotlantiwitz, tlakah yen yeh, xiwitl. Kihtowa ¿tlentimochiwantechihitta? Owawewetzka hasta motta itlampan. Oyahki. Yehtlamonemi (Ángela: c. p.).

...Ahora, no tiene mucho que me contó la Lola Nentzin, dice que, vio que venía alumbrando algo allá por Tlilapan, así por arriba, vino de por el campo así (volando). Dice que ella (Lola Nentzin) estaba lavando (ropa), pues a qué hora era, ya era de noche, como a las 10 (pm). Dice que ella le preguntó –¿qué quieres? Y se empezó a reír y su boca brillaba, tenía dientes de oro, ese señor. Después se fue por el cerro, pues dice que es Sanandresero. Dice que se perdió, sí, él venía borracho. Y él era el que venía brillando, brillaba, ere el señor, el brujo. Dice que dijo (Lola Nentzin) –¿Qué hace usted, por qué nada más me ves? Y se empieza a reír (el señor), hasta se le veían sus encías. Se fue. Y sí, él anda (él o los brujos). (Ángela: c. p.). La traducción es propuesta del autor de este artículo.

La anécdota fue relatada durante una conversación con la señora Ángela durante sus actividades diarias. Lo relevante de ese relato es que, en realidad, ella transmitió lo dicho por otra señora de sobrenombre *Lola Nentzin*.

En cuanto a la opinión sobre la mujer y su papel en la tradición nahua de Rafael Delgado, el profesor Jorge Luis nos comentó, con señalamientos puntuales, lo siguiente respecto a los sabios locales:

Se piensa que los únicos que heredaban esa filosofía, eran los abuelos. Y está demostrado que no, que eran las abuelas, y son las abuelas precisamente las que heredaban mucho conocimiento. Llegaron los españoles y bautizaron a esta tierra como Patria, pensando en el *phater*, padre, el que es el pilar de la familia, mientras que la visión dis-

tinta del náhuatl tiene otra particularidad... aquí por ejemplo en la familia el pilar más fuerte es la abuela, la mamá (Jorge Luis Hernández: c. p.).

Sus comentarios respecto a las funciones de la figura femenina dentro de los saberes de la comunidad son puntuales, porque demuestra, desde su visión local (pensando como nahua) la posición de la mujer dentro de los saberes.

Pasa algo, y los hijos siempre con la mamá. El papá, te dice, vete con tu mamá, pregúntale a tu abuela. Rehuimos (los hombres), pero cuando dicen quién manda (en la casa) decimos no, pues, es el papá (Jorge Luis Hernández: c. p.).

De igual forma, el profesor mencionó que esto (de decir que el hombre es el del conocimiento) se fue estacionando en muchos lugares y se fue haciendo tradición de que pensáramos que los abuelos, como seres masculinos, eran los que llevaban la tradición y no las señoras, las mamás. Por ejemplo, “hasta hace unos años se creía que las señoras no podían hacer *xochitlalilis* (ceremonia ofrenda floral), por esto y por lo otro” (comunicación personal, Jorge Luis).

Como se ha podido constatar, la participación de las mujeres dentro de las prácticas culturales de Rafael Delgado, se encuentra muy arraigada debido a que son parte central para la transmisión de algún conocimiento local. Al identificar esto como una referencia primaria entre los informantes se determinó poner mayor énfasis en la observación y registro de datos en cuanto a la participación de las señoras de este municipio en las prácticas culturales, como la transmisión de conocimientos. Este hecho fue el que más llamó la atención, sobre todo porque rebasa las actividades que se consideran como normales o regulares, díganse las labores domésticas.

Si bien, las informantes consultadas durante la investigación ejercen sus actividades dentro de sus propios hogares, ellas han forjado sus conocimientos a partir del contacto directo con su entorno circundante

a lo largo de todos sus años de vida. El cúmulo de sus conocimientos son compartidos por el varón y forjados y transmitidos durante su participación en distintos ámbitos de trato e interacción social, sin demeritar uno de otro, como por ejemplo: acompañar al padre o hermanos a la siembra de maíz o flor, ayudar a las tías a preparar *Pahtli* (medicina a base de hierbas), identificar diferentes plantas, ayudar en la preparación de los alimentos típicos de las fiestas de la comunidad, traer leña, reconocer a las señoras a las que recurren, por el respeto que les tienen dada su experiencia en la vida, para nutrir su saber, aconsejar a los novios que buscan consejos para las pedidas de mano, conocer sobre algunos de los fenómenos naturales y sus consecuencias, mitos y relatos, andar por los montes y campos de siembra del municipio, pero sobre todo, ser parte de la comunidad por conocimiento sobre los usos y costumbres del calendario estacional agrícola y religioso. Toda una colección de saberes que pudimos constatar gracias a la convivencia directa con las señoras y demás personas del pueblo, lo que forjó un cúmulo de conocimientos que incluso no ha sido plenamente identificado ni valorizado de parte de pobladores ni de investigadores.

5. Conclusiones

Lo expuesto en este trabajo permite finalmente mencionar que los objetivos planteados para esta investigación no solo fueron cumplidos, sino que se alcanzaron gracias al enfoque etnográfico planteado, el cual incluyó experiencias de contacto directo con las personas involucradas como agentes en la investigación. Este tipo de acercamiento permitió visibilizar la participación de las mujeres como relevante, lo que hasta cierto grado parece no existir dentro de los escenarios de transmisión de conocimientos. Los alcances de la metodología aplicada y la experiencia generada a partir de la convivencia con la comunidad han permitido percatarnos de una presencia viva de la participación de ellas en el contexto de tradición oral nahua en el municipio de Rafael Delgado, Veracruz.

Respecto a los registros de interacciones sociales ya mencionados con anterioridad, ellos nos indican que dentro de la cosmovisión nahua de Rafael Delgado la mujer constituye un referente primario de transmisión de los saberes, la práctica y la preservación de las tradiciones del lugar de estudio. Es evidente la participación de las mujeres en las prácticas comunicativas de transmisión oral entre los individuos que conforman la comunidad cultural de Rafael Delgado, Veracruz.

La experiencia etnográfica de convivir de manera directa con los habitantes del municipio de Rafael Delgado, y los resultados obtenidos, han permitido observar y reflexionar acerca del ámbito cultural de los sabios de la comunidad estudiada. Si bien, tradicionalmente la figura de la mujer parece solo tener un reconocimiento no propio sino secundario, la investigación mostró que la mayoría de las referencias de los informantes derivan de personas femeninas. La investigación permitió atestiguar, a partir de las conversaciones que se sostuvieron con señoras, que el cúmulo de conocimientos que han transmitido de una generación a otra, emana del entorno circundante y de lo que ellas representan en el ejercicio de las prácticas culturales tradicionales del municipio.

Finalmente, lo que aquí se quiere resaltar es que la mujer nahua de Rafael Delgado tiene una fuerte presencia en los asuntos de la narrativa oral local, aunque su práctica no ha sido valorada. Las acciones de la memoria y práctica de las mujeres sabias de Rafael Delgado van más allá de sus actividades domésticas, las mujeres sabias de Rafael Delgado son el pilar fundamental para la conservación de muchas de las prácticas culturales de este municipio. La mujer trata de inculcar por medio de la palabra, los valores, conocimientos y tradiciones del pueblo; transmite por medio de sus narraciones el respeto hacia el prójimo y hacia el entorno natural que los rodea. Sobre todo, cuando transmite aquellas hazañas, miedos y contactos con los fenómenos de la naturaleza y del entorno cultural en ciertas situaciones dentro del contexto de la cosmovisión nahua de la comunidad. Todo esto, nos lo hizo saber Lola *Nentzin* por medio de nuestra informante Ángela.

Referencias

- Ascención Hernández, José C. 2017. *Prácticas del lenguaje: los escenarios de la tradición oral contemporánea*, Rafael Delgado, Veracruz Tesis. México: Universidad Veracruzana Intercultural, Grandes Montañas.
- Ek Can, Federico. 2013. El arte de dar consejos en la cultura maya: Los consejos de una partera, mujer de gran valor. En Graciela Quinteros y Yolanda Corona (coords.), *Las prácticas sociales del lenguaje en contextos de tradición oral indígena. El objeto de conocimiento antes de ser objeto de enseñanza*. México: Universidad Autónoma Metropolitana – Unidad Xochimilco. 227-250.
- García Márquez, Agustín. 2002. *La tierra de los pasados: crónica de Jalapilla, Rafael Delgado*. Orizaba: Instituto Nacional Indigenista.
- Geilfus, Frans. 1997. *80 herramientas para el desarrollo participativo: diagnóstico, planificación, monitoreo, evaluación*. San José: Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura.
- Guasch, Óscar. 1997. *Observación participante*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Guber, Rosana. 2001. *La etnografía, método, campo y reflexividad*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Hasler Hangert, Andrés. 2001. *Gramática moderna del náhuatl de Tehuacán-Zongolica*. México: Proyecto Mundo Indígena A.C.
- Montalvo Nolasco, Pedro y Heredia Barrera, Luis. 2015. *Xochitlalli, mayordomía, todos santos, ritos funerarios y cosmovisión en San Juan del Río (hoy Rafael Delgado)*, Veracruz. Veracruz: Editorial. Disponible en: http://www.academia.edu/14476015/Xochitlalli_Mayordom%C3%ADa_Todos_Santos_Ritos_Funerarios_y_Cosmovisi%C3%B3n_en_San_Juan_del_R%C3%ADo_hoy_Rafael_Delgado_Veracruz. Consultado en 2017.
- Rodríguez López, María Teresa. s/f. Flores para la tierra, paisaje y cultura en la sierra de Zongolica. Disponible en:

https://www.sev.gob.mx/servicios/publicaciones/colec_veracruzsigloXXI/AtlasPatrimonioCultural/03ZONGOLICA.pdf (Consultado en 2016)

Fuente de mapa

Mapa de localización del municipio de Rafael Delgado, Veracruz. Disponible en: <https://goo.gl/maps/oAfpf8wN7Bj5ZyfQ6> (Consultado el: 30 de junio de 2021)

Fuentes orales (Informantes principales)

Amador Merino, Ángela, Segundo barrio del municipio de Rafael Delgado, Veracruz.

Félix Guadalupe, Fernando, Tercer barrio municipio de Rafael Delgado, Veracruz.

Flores Rosas, Silverio, Quinto barrio municipio de Rafael Delgado, Veracruz.

Hernández, Jorge Luis, Tercer barrio municipio de Rafael Delgado, Veracruz.

Anexo 1

Guía de observación durante los recorridos en hogares y otros espacios del pueblo

Prestar atención (qué veo, qué oigo, qué siento) Qué hace la gente, qué cuenta... etc. Formar parte de la comunidad, qué escucho y veo y cómo lo interpreto, cuál es el uso de la lengua materna, cuál es el papel que desempeña la mujer dentro de la transmisión de relatos y saberes. Instrumentos utilizados para registro de las actividades realizadas (diario o notas de campo, describo alguna situación, registrar-grabar-acontecimientos) o Audiovisuales (fotografías, videos, audios). Escribir mucho.

¿Qué investigar?, ¿cómo observar?, ¿dónde observar?, ¿qué observar?, ¿cuándo observar?, ¿cómo registrar?, ¿qué y para qué registrar?

- Cómo es su comportamiento (de la persona).
- Cómo es su expresión a la hora de contar o relatar algo (nostalgia, euforia, cariño, miedo...)
- Qué transmite (confianza, inseguridad, sabiduría, orgullo...)
- Qué postura guarda respecto al cerro y su entorno, cómo se dirige hacia él (orgullo, rencor, respeto...)
- Qué se cuenta durante sus actividades en el hogar u otros lugares.
- En qué idioma lo hacen.
- Qué tipo de alimentos consumen.
- Cómo es el ambiente
- Qué animales hay en el cerro, qué se dice de ellos, qué conocimientos existen sobre los animales, ¿los cazan?, qué se relata o qué historia cuentan de ellos.
- Qué se dicen de las plantas y árboles, qué se cuenta de ellos.
- Se cuenta algo respecto al cerro, nombre, algún relato.
- ¿Hay cuevas? ¿Qué saben de ellas?
- De qué manera se dirigen hacia la tierra, a los animales, a la naturaleza, a las cuevas, a las personas adultas.

Guía de entrevista a informante que realiza campamentos en el cerro de *Chilkuahtla*

Lo que se pretendió con estas preguntas fue abrir una conversación respecto al panorama de los cerros y de esta manera registrar los conocimientos de los informantes respecto al entorno circundante.

¿AxkanKiemantinemiitechtepetl?

¿Desde cuándo realizas este tipo de recorridos al cerro?

¿Akinmeh Iwan tinemi?, ¿koxkeikayawimokone?, ¿tlenokitowamokonewan pampa yawitepetl?

¿Quiénes te acompañan?, ¿participa alguien de su familia?, ¿qué piensan de eso?

¿Tlekamitzwikatelpochtli?

¿Por qué llevas a jóvenes?

¿Koxkeonka se tonalli pampa tlehkos tepetl?

¿Hay algún día especial para subir al cerro?

¿kieskitonallianyawiitechtepetl?, ¿Kenintikinolochowanochintelpochtli?

¿Cada qué tiempo lo organiza?, ¿cómo convoca a la gente?

¿Tlekatikchiwainintinehnemiitechintepetl?

¿Por qué lo hace?

¿Akinomitztititikchiwasnikankanenehmitztliitechintepetl?

¿Cómo o quién te motivó a realizar los recorridos al cerro?

¿Tlenitokanekatepetl?

¿Cómo se llama aquel cerro?

¿Tlenontikmati de yontepetl?, ¿Akinomitzititi?, ¿kenikotiksiko?

¿Qué sabe aquel cerro?, ¿quién se lo enseñó?, ¿de dónde lo aprendió?

¿Akin omitzititi?

¿Quién te lo enseñó?

¿Tlen yolkameh onkate itech in tepetl? ¿Qué animales habitan el cerro?

Anexo 2

Reloj de Rutina realizado en casa de la informante Ángela Amador Merino

Actor social: Rosa Ángela Amador Merino.

Edad: 78 años.

Ocupación: labores domésticas en casa propia.

Estado civil: vive en pareja con Paulino de Jesús.

Municipio: Rafael Delgado.

Día: jueves 31 de marzo 2016.

Horario de inicio de las actividades	Actividades
5:17 a.m.	<p>Hora en despertarse y levantarse.</p> <p>Lo primero que hacen es dirigirse hacia la cocina. Ángela hace lumbre en el bracero para poner la olla con café.</p> <p>El nixtamal se prepara un día antes. Por lo avanzado de su edad, quien va al molino es una persona que le ayuda con las labores domésticas de nombre “Roberta”.</p> <p>El día de hoy no asistió Roberta, por lo que Ángela fue quien acudió al molino.</p>
6:10 a.m.	<p>Mientras la lumbre se prepara para empezar a moler, Ángela visita el corral de la parte trasera de la casa para verificar que estén los animales (dos totolas, siete totolitos y tres gallos).</p>
6:37 a.m.	<p>Empieza a echar tortillas.</p>
7:45 a.m.	<p>Terminan las tortillas.</p> <p>En este periodo de tiempo la señora ha hecho alrededor de un kilo de tortillas.</p> <p>Envuelven las tortillas, apaga el fogón, etc.</p>

7:00/7:15 a.m.	En este transcurso de tiempo esperan la llegada del panadero. Mientras comen tortilla y beben café (Ángela y Paulino). El esposo Paulino es quien sale por el pan.
8:30 a.m.	Salen de la cocina. Don Paulino sale de la casa. Ángela se dirige al lavadero para lavar algunos trapos de cocina y los trastes que se han utilizado durante los primeros alimentos consumidos y otras cosas.
9:30 a.m.	Ángela barre un pequeño solar que se encuentra en la parte trasera de su casa, (Roberta es quien se encarga de limpiar los pisos de los seis cuartos de la casa, así como de los muebles).
10:40 a.m.	Ángela sale a comprar cosas con las cuales preparará el desayuno.
11:06 a.m.	Lava algunas verduras y los trozos de carne que consumirán. Llega don Paulino.
11:15 a.m.	Ángela prepara el desayuno. Paulino y Ángela platican de la enfermedad de “Don Pelayo” (la plática es en idioma Náhuatl).
11:50 a.m.	El desayuno está listo.
12:30 p.m.	Las dos personas se encuentran comiendo.
1:30 p.m.	Lavan trastes utilizados en el desayuno.
2:40 p.m.	Ángela barre la banqueta del frente de la casa.
3:40 p.m.	Los dos se sientan a desgranar el maíz. Ángela se encuentra dentro del cuarto donde están las mazorcas y Paulino en la parte de afuera. Llega Víctor, hermano de Paulino, platican sobre la asamblea en relación con la entrega de documentos del dominio plano. (en Náhuatl)

4:47 p.m.	Se sientan a comer, beben café...
6:12 p.m.	Encienden la radio y se sientan a escuchar noticias.
7:30 p.m.	Cierra don Paulino la reja del portón. Siguen sentados escuchando la radio, sí acaso prenden el televisor de la sala verán noticias del canal del Estado.
8:30 p.m.	Ángela calienta café, esta vez en estufa. Se sirven y beben el café (Ángela y Paulino).
9:15 p.m.	Aproximadamente a esta hora suelen siempre acostarse en la cama para dormir.



Foto de José C. Ascención Hernández. Ángela Amador Merino sacando *Totomoxtli* (hojas de tamal).

Resistencia cultural y lingüística a partir de la música tradicional en una comunidad nahua de la Huasteca veracruzana*

Jesús Alberto Flores Martínez

Resumen

Reyixtla es una pequeña comunidad nahua que pertenece al municipio de Ixhuatlán de Madero, ubicada en la región conocida como la Huasteca veracruzana. En este lugar, el *masewaltlatzotzontli* o son tradicional es una de las expresiones culturales más importantes que da identidad a la comunidad. Esta se encuentra estrechamente vinculada a diversos aspectos de la vida social y a ceremonias de orden mágico-religioso. En la actualidad, esta práctica musical se encuentra en proceso de desplazamiento debido a diversos factores socioculturales; esta situación, a su vez, ha generado procesos de resistencia, apropiación e innovación cultural y lingüística por parte de los músicos locales.

Palabras clave: Lengua náhuatl, Huasteca veracruzana, desplazamiento cultural, música tradicional, resistencia cultural.

* En este trabajo retomo parte de los resultados de mi tesis de Maestría en Educación para la Interculturalidad y la Sustentabilidad, programa adscrito al Instituto de Investigaciones en Educación de la Universidad Veracruzana. La tesis se titula: “*Masewaltlatzotzontli*. Conservación del patrimonio biocultural a partir de la dinamización y difusión de la música tradicional: una experiencia de trabajo autogestivo en la comunidad de Reyixtla, Ixhuatlán de Madero, Veracruz”, y fue presentada en agosto del 2017. Agradezco los comentarios del doctor Miguel Figueroa Saavedra que permitieron mejorar este escrito.

1. Introducción

En Reyixtla, como en otras comunidades nahuas del municipio de Ixhuatlán de Madero y de la región, el *masewaltlatzotzontli* (término con el que los músicos tradicionales nombran su música) o son tradicional es una práctica cultural que no se puede entender separada de otros elementos que configuran la vida de la comunidad y que le otorgan identidad como son la cosmovisión, la lengua originaria, “el *kostumbreh*” o ritual, la danza, el vínculo con los sitios sagrados, la religión, la veneración a *Chikomexochitl* (creador y espíritu del maíz),¹ la organización comunitaria, la milpa, el ciclo agrícola y el territorio.

No obstante, en la actualidad es posible apreciar que existe una desvalorización de esta práctica por las nuevas generaciones, principalmente por jóvenes y niños debido a distintos factores socioculturales como la fragmentación del tejido social, la migración, los procesos de aculturación, el desplazamiento de la lengua náhuatl frente al español, la llegada de nuevas religiones, el arribo de nuevas tecnologías de la información como el internet y la llegada de nuevos géneros musicales. Estos factores mantienen al *masewaltlatzotzontli* en una situación de amenaza. Ante este panorama, los músicos locales han asumido el papel de activistas culturales de su comunidad.

Si bien los sonos tradicionales debido a su origen histórico son mayormente piezas instrumentales, en épocas recientes, los integrantes del Trío Reyixtla, basados en su experticia musical y conocimiento de su cultura, han impulsado procesos de resistencia, apropiación e innovación cultural y lingüística desde el ámbito musical. Para ello han agregado letra en náhuatl a algunos de estos sonos, han vinculado la letra de las canciones a manifestaciones culturales propias y han creado nuevos arreglos musicales.

¹ En el cuerpo de este documento en varias ocasiones se hace referencia a *Chikomexochitl* (siete flor), un estudio más detallado sobre el tema es la que nos ofrece van 't Hooft (2008).

Tres ejemplos concretos que dan cuenta de lo antes señalado son los sones de “El canario indígena”, “El *xochipitzawak*” (florecita) y “La acamaya”, los cuales se analizan como parte de este estudio.

2. Contextualización cultural del área de estudio

2.1 La Huasteca

La Huasteca es una región geográfica que abarca parte de los estados de Veracruz, Hidalgo, San Luis Potosí, Puebla, Querétaro y Tamaulipas. A la porción de esta región que corresponde al estado de Veracruz se le conoce como la Huasteca veracruzana, y es justamente en este lugar, en la parte baja, que se desarrolló la presente investigación.

Esta región se caracteriza principalmente por la diversidad cultural y lingüística que posee, pero también por estar este legado invaluable bajo amenaza debido a distintos factores socioculturales. Como muestra de esta gran diversidad, en la región se hablan cinco lenguas originarias (náhuatl, otomí, tepehua, totonaco y huasteco), con sus respectivas variantes, además del español.

2.2 La comunidad de Reyixtla

Reyixtla,² la comunidad que se encuentra “a los pies del rey”, pertenece al municipio de Ixhuatlán de Madero (ver Mapa 1). Si bien es reconocida como una comunidad nahua, los pobladores de este lugar

² De acuerdo con Wright Carr (2007), la toponimia de la comunidad proviene del sustantivo español *rey* y del locativo náhuatl *-ixtlan*, que significa “en frente de”, “en presencia de”, por lo que indica que es donde se está en presencia del rey. Esta etimología se asocia con lo que se cuenta en la tradición oral. En este caso se interpreta que el locativo *-ixtla* es una variación del locativo *-icxitlan/-icxitla*, “a los pies”, “en la base”, y por tanto en la localidad le dan a Reyixtla el significado de “a los pies del Rey”.

pueblos indígenas que están ahí presentes. La diversidad cultural y biológica de la región ha llamado la atención de estudiosos provenientes de diversas instituciones, entre ellos antropólogos, lingüistas, biólogos, etnomusicólogos y más recientemente de gestores interculturales para el desarrollo.⁵ Cabe señalar que la comunidad también se encuentra cerca del Cerro *Postektli*.⁶

2.2.1 Tradiciones y ritualidad. Las tradiciones que aún se practican en la comunidad son el mekohti o carnaval, el *masewaltlanamiktlistli* o ceremonia de boda indígena, el *mapakistli*⁷ o lavamanos y el *xantolo* o *mihkailhwitl*, que es una de las fiestas más importante del año y está dedicada a los muertos. Así mismo, se realizan los rituales conocidos como *elotlamanalistli*⁸ o ritual del elote y *atlatlakualtlistli*⁹ o ritual de pedimento de la lluvia; estos ritos también son llamados *tlatlakualtlistli* (acción de ofrendar comida) y “el *kostumbreh*”.

⁵ Esto debido a la llegada de la Universidad Veracruzana Intercultural (UVI) en el año 2005, dicha institución se encuentra ubicada en la cabecera municipal de Ixhuatlán de Madero.

⁶ El Cerro *Postektli* o Postectitla (cerro quebrado) es un símbolo de la cosmovisión nahua en la región, en él se realizan rituales para pedir que llueva y para obtener buenas cosechas. De acuerdo con Broda: “El Postectitla, a semejanza de Oztotempan en Guerrero, es un centro de peregrinación de esta región multi-étnica de la Huasteca veracruzana, donde nahuas, otomíes, totonacos y teenek han convivido desde tiempos inmemoriales y donde la evangelización durante la Colonia sólo fue tenue. El Postectitla es el lugar de residencia de Apanchaneh, la diosa del agua a quien van dirigidas las plegarias y los sacrificios.” (Broda 2002: 20)

⁷ Ceremonia dedicada a los padrinos de bautizo, consiste en el acto simbólico de lavar sus manos, realizan este acto los ahijados cuando entran a la etapa de la adolescencia y tiene el fin de liberar a los padrinos de la responsabilidad de cuidarlos mientras fueron pequeños.

⁸ Un análisis más completo sobre el proceso ritual del *elotlamanalistli* o *tlamanas* se puede encontrar en Nava Vite (2012).

⁹ Un estudio más detallado sobre el agua en la cosmovisión de los pueblos indígenas de esta región se puede encontrar en Gómez (2016).

Resulta importante destacar que los sones acompañan siempre el proceso de realización de las festividades tradicionales y los rituales. Los sones son un elemento fundamental. Es decir, sin música, la fiesta y la ofrenda están incompletos. Ello es de suma relevancia porque permite entender la práctica del *masewaltlatzotzontli* no como una expresión musical aislada, sino más bien como un elemento que se entrelaza con todo un sistema de creencias y prácticas que configuran la vida de la comunidad.

2.2.2 Vitalidad del *masewaltlahtolli*. La vitalidad del *masewaltlahtolli* al interior de la comunidad en sus distintos ámbitos de uso (escolar, familiar y comunitario), no dista mucho de la realidad de otras comunidades de la región, pues se puede observar con total claridad el desplazamiento de esta por el castellano. En Reyixtla, la vitalidad de la lengua náhuatl se refleja sobre todo en los ancianos y adultos mayores, quienes la siguen practicando, incluso algunos de ellos son monolingües en su lengua materna. A su vez, se logra apreciar una disminución de uso de la lengua local en las nuevas generaciones, jóvenes y niños principalmente.

El español ha desplazado y sigue desplazando al *masewaltlahtolli* de los ámbitos en los que anteriormente se practicaba y cobraba vitalidad, por ejemplo, los espacios comunitarios como las reuniones y faenas. La escuela es otro espacio en donde los saberes locales y la lengua náhuatl no son tomados en cuenta, contribuyendo así al fenómeno de la castellanización. De esta manera, su principal espacio de uso queda reducido al ámbito familiar.

2.2.3 Tradición musical y procesos de transmisión de saberes. Si de tradición musical hablamos, es necesario hacer referencia al Trío Reyixtla, una agrupación con más de tres décadas de trayectoria que le ha dado notoriedad y reconocimiento a esta comunidad. Este trío de son tradicional nahua tiene sus orígenes en la figura de don Celerrino Hernández Pascuala, un músico tradicional con amplio prestigio

en la región, con más de siete décadas de experiencia como violinista. Pero no solo es músico tradicional, también es ritualista y curandero (ver Imagen 1). En suma, es un gran *tlamatketl* (sabio).



Imagen 1: Celerino Hernández Pascuala, violinista, ritualista y curandero nahua. Fotografía: Juan Pablo Romo.

La transmisión del son tradicional como sistema de conocimientos se ha dado de manera práctica a través de la transmisión oral durante varias generaciones. En el caso de los músicos tradicionales de Reixtla, la transmisión de ese conjunto de saberes se ha dado de manera ininterrumpida durante por lo menos cuatro generaciones. El “don” del son tradicional lo aprendió el señor Celerino de su padre, cuando tenía tres años; luego se lo enseñó a sus hijos Esteban, Porfirio y Faustino; posteriormente estos se lo enseñaron a sus nietos Juan Luis y José Manuel. Actualmente sus bisnietos Luis y Jesús, que tienen dos y tres años respectivamente, están creciendo rodeados de son

tradicional, lo que asegura la pervivencia de esta práctica durante una generación más. Vemos en este caso, que se trata de una familia de músicos tradicionales, conocedores de su cultura, que luchan por mantener viva su tradición.

En la actualidad, el Trío Reyixtla continúa vigente y está integrado por el señor Porfirio (violinista y líder de la agrupación) y sus hijos José Manuel (huapanguero) y Juan Luis (jaranero) (ver Imagen 2).



Imagen 2: Trío Reyixtla. Fotografía: Juan Pablo Romo.

3. Expresiones musicales de la Huasteca

Antes de continuar es importante aclarar, aunque sea de manera breve, a qué nos referimos con son huasteco, huapango y son tradicional, y de los diferentes significados que adquieren entre la población mestiza e indígena. Por esta razón, presentaré algunas definiciones de autores que han escrito sobre el tema.

De acuerdo con Álvarez (1990), “son” significa sonido o tañido que se produce con ciertos instrumentos. El son formaba parte del espectáculo del teatro español en el S. XVI. También se le llegó a nombrar “tonadilla” y “sonadilla” e incorporaba cantos y bailes de dicha época. Si bien Álvarez nos acerca a una primera definición de son como designación genérica amplia, es necesario tomar en cuenta las múltiples variaciones que han derivado de esta forma primaria de composición. De manera puntual, el autor señala lo siguiente:

[...] de dichos antecedentes emanan las diversas formaciones regionales de son, diferenciadas entre sí tanto por su procedencia (sones michoacanos, jaliscienses, jarochos, huastecos) como por las variables combinaciones instrumentales con que se ejecuta (conjuntos de cuerdas, bandas, marimba, mariachi, etc.). De la misma manera, devienen del son gran cantidad de géneros con un posterior desarrollo y sus propias implicaciones regionales, como el huapango, la chilena, los gustos, abajeños, pircuvas, jarabes y demás. (Ibíd. 1990: 64)

Por su parte, Sánchez (2002) comenta que el vocablo “son” es un término ambivalente con el cual se nombra a toda una serie de melodías breves que acompañan a las danzas indígenas de México. Sin embargo, de modo concreto, designa un género lírico-coreográfico de carácter festivo interpretado por la población mestiza de la costa y tierra adentro.

En la Huasteca precisamente existe un tipo de son, el son huasteco, que tiene características particulares que le diferencia de otros tipos de sones. Tres son los instrumentos de cuerda que conforman un trío huasteco: el violín, la jarana y la guitarra quinta huapanguera. Estos tienen sus antecedentes en instrumentos populares de origen español. De este modo, desde el siglo XVI se introdujeron gradualmente dichos instrumentos de cuerda en la música popular de los pueblos autóctonos y evolucionaron dentro de sus tradiciones. Retomando nueva-

mente a Álvarez, “algunos de estos instrumentos conservan aún su forma original, fieles a los antiguos tipos, mientras que otros irían evolucionando, transformándose a lo largo de cuatro siglos hacia las variantes regionales y específicas que actualmente conocemos en la Huasteca” (Op. cit.: 47). Por ejemplo, la jarana representa una transformación actual y particular de la antigua guitarra española.

Bustos (1999) hace una diferenciación entre huapango y son huasteco, caracterizándolos de la siguiente manera:

¿Huapango o son huasteco? Quién no se ha preguntado esto más de una vez, al escuchar “una leva”, “un huerfanito” o cualquier otro ejemplo. Aquellas piezas que se caracterizan por tener infinidad de versos son “sones huastecos” y su carácter popular radica en un dominio público de incierta antigüedad que, sin conocer al autor, los hace de gusto propio, dándoles un carácter abierto que permite un enriquecimiento como el que presenta esta obra, debiendo interpretarse con “música de cuerdas” (violín, jarana y guitarra huapanguera). Los huapangos, por el contrario, son piezas de autor generalmente conocido, por tanto, pueden ser obras registradas e incluso escritas musicalmente, pues admiten arreglos e instrumentación variada; en el aspecto letrístico, un huapango no puede modificarse sin previo consentimiento del autor, tal es el caso de piezas como: *Las dos huastecas*, *Flor silvestre*, *El mil amores* y otras. (Bustos 1999: 26)

Hasta este punto he señalado algunos elementos que permiten reconocer el origen y significado del son o de los sones, así como diferenciar a grandes rasgos el son huasteco y el huapango, aunque es evidente que ambos proceden de una misma tradición.

Pero cuál es el significado que adquiere el son entre los pueblos originarios, Álvarez nos explica que “para los indígenas el son aparece asociado generalmente a la danza ritual y a otras ceremonias de orden mágico-religioso, no al baile social pagano; por lo mismo interviene casi siempre en celebraciones religiosas” (Op. cit.: 64). Es

decir, entre los indígenas, los sones adquieren un significado simbólico, tal como se verá a continuación.

4. Expresiones musicales de Reyixtla

Los músicos tradicionales de Reyixtla usan el término “*masewal-tlatzotzontli*” para referirse al son de forma genérica. Este término está compuesto por dos palabras en náhuatl, *masewalli* cuyo significado es “persona de pueblo o gente humilde” y *tlatzotzontli* cuyo significado es “música”, por lo que *masewal-tlatzotzontli* significa “la música de las personas de pueblo o de la gente humilde”.

Si bien los músicos locales emplean el término *masewal-tlatzotzontli* para nombrar el son, existen diversas subcategorías para clasificar los diferentes tipos de sones que acompañan a cada una de las festividades tradicionales y rituales que aún se preservan en la comunidad. Es importante destacar que estas piezas musicales son en su mayoría solo instrumentales, y que incluso los músicos de la localidad no conocen el nombre de algunas melodías. No obstante, saben perfectamente a qué celebraciones deben acompañar y el momento preciso de su ejecución durante el proceso.

Güemes (2016) propone la siguiente clasificación de sones entre los pueblos indígenas de la Huasteca veracruzana:

El son tradicional indígena [...] está vivo y sigue presente en las comunidades ancestrales [...] se interpretan distintos tipos de sones, entre ellos, sones para danza (llamados dancitas), chikocanarios o chikoncanarios (siete canario), xochihuapango o xochifandanguitos, marchas, elosones (sones de elote), sones de enojo y desenojo, nanawatilsones (sones de carnaval), también llamados mekohsones (sones de mecos o disfrazados del carnaval) o tlatsikwinkasones (sones brincados), xochisones (sones de flor) que son los sones empleados en las ceremonias agrícolas, sobre todo para el maíz o elote, mihkasones o lotohsones (sones para el día de muertos o sones de lu-

to), tonantsihsones (sones para la virgen), sones de costumbre (sones para la ceremonia de ‘el costumbre’), y muchos más. [...] (Güemes 2016: 81-82)

La clasificación de estos sones se complica porque cada ceremonia o ritual tiene a su vez sus propios sones. Por señalar un ejemplo, existen aproximadamente unos cuarenta sones de *Chikomexochitl* dedicados al maíz en su etapa de elote. Lo anterior es una muestra de la riqueza que encierra la práctica de la música tradicional entre las comunidades nahuas.

Sin embargo, existen varias causas que actualmente mantienen al *masewaltlatzotzontli* en una situación de abandono, y no solo en Re-yixtla, sino también en otras comunidades de la región. Entre estas causas se encuentran el desinterés de las nuevas generaciones por practicar la música tradicional. La fragmentación del tejido social que se ve reflejado en la falta de contacto y de diálogo entre las nuevas generaciones y los abuelos. La migración de jóvenes a las principales ciudades del país, lo cual implica el olvido y abandono de sus prácticas culturales. El desplazamiento constante de la lengua náhuatl frente al español en los distintos ámbitos de uso. El arribo de las nuevas tecnologías de la información como el internet, que por un lado representa una oportunidad de acceso a nuevas informaciones para los jóvenes, pero que, por otro lado, actúan en detrimento de las prácticas culturales locales; por ejemplo, en la comunidad es común observar que la mayoría de los jóvenes utilizan el servicio de internet para visualizar videos y descargar música de nuevos géneros musicales como rap, hip hop, reggaetón y rock, principalmente. Y la llegada de nuevas religiones a la comunidad que prohíben las tradiciones indígenas y satanizan la práctica de los rituales.

5. Resistencia, apropiación e innovación cultural y lingüística a partir de la música tradicional

Si bien los sones tradicionales debido a su origen histórico son mayormente piezas instrumentales, en épocas recientes, y basados en su experticia musical y conocimiento de su cultura, los integrantes del Trío Reyixtla han impulsado procesos de resistencia, apropiación e innovación cultural y lingüística desde el ámbito musical. Para ello han agregado letra en náhuatl a algunos de estos sones, han vinculado la letra de las canciones a manifestaciones culturales propias y han creado nuevos arreglos musicales. El músico tradicional Porfirio Hernández Hernández ha sido uno de los precursores de esta labor.

Bonfil (2006) señala que hay tres procesos que han permitido la permanencia de los pueblos indígenas, pese al embate histórico del que han sido objeto. Estos procesos son el de resistencia, el de apropiación y el de innovación, los cuales define de la siguiente manera:

El proceso de resistencia se orienta a la conservación de los espacios de cultura propia que el grupo ha logrado mantener pese a la presión de la dominación colonial. [...] Un segundo proceso de la resistencia cultural es la apropiación. Mediante este, un grupo hace suyos elementos culturales que eran ajenos, es decir, que proceden de otra cultura, generalmente la que les ha sido impuesta, la dominante. [...] El tercer proceso que ha hecho posible la continuidad de las culturas mesoamericanas es la innovación. La situación colonial obliga permanentemente a cambios internos en la cultura de los pueblos oprimidos, bien sea para ajustarse (resistir) a nuevas formas de dominación, o bien para aprovechar los resquicios que permitan ampliar los ámbitos de la cultura propia. (Bonfil 2006: 191-198)

Tres ejemplos concretos que dan cuenta de lo antes señalado son los sones “El canario indígena”, “El *xochipitzawak*” y “La acamaya”. El primero de ellos es un son que se ejecuta durante el *masewaltla-*

namiktilistli o boda indígena, en el segundo caso se trata de un son ceremonial y el tercero es un son huasteco tradicional. Enseguida presentaré cada una de estas piezas musicales (en náhuatl¹⁰ y en español) y expondré de manera sintética cuál ha sido su proceso de innovación.

Comencemos con “El canario indígena”, que es el ejemplo que engloba de mejor manera los tres procesos a los que Bonfil hace referencia. Partiendo de un análisis histórico, “las piezas de canario”¹¹ pertenecen a un género musical para danza de igual nombre. De acuerdo con Olmos: “Este género fue traído por jesuitas y ha sido apropiado por muchos grupos indígenas del noroeste con otra lógica musical. El canario se cultiva en algunas zonas indígenas del territorio mexicano y se ejecuta al inicio de una festividad” (Olmos 2003: 56).

Originalmente esta pieza era sólo instrumental, tal como se conserva en el estado de Hidalgo.¹² Posteriormente fue modificada, agregándole una sola estrofa que se repetía durante toda la canción, la letra de esta composición básica es la siguiente:

¹⁰ El alfabeto utilizado para la escritura de los textos en náhuatl que aparecen en el cuerpo de este artículo, es el propuesto por la Secretaría de Educación y Cultura de Veracruz (SEC) y la Academia Veracruzana de las Lenguas Indígenas (AVELI) a partir del asesoramiento de un grupo de expertos nahuas (Hasler et al. 2005). Dicha propuesta consiste en 19 grafías: 4 vocales (a, e, i, o) y 15 consonantes (ch, h, k, ku, l, m, n, p, s, t, tz, tl, w, x, y).

¹¹ El nombre de este género parece relacionarse con las Islas Canarias. Así el *Diccionario de Autoridades* (1729) contiene la acepción de “canario” como “tañido músico de quatro compases, que se danza haciendo el són con los pies, con violentos y cortos movimientos. Covarr. dice se llamó assí por haver trahído a España esta danza los naturales de Canárias. Latín. Saltatio quaedam concitator, quam Canariam appellat. PUENT. Epitom. de Don Juan el II. lib. 1. cap. 23. Gustaban mucho (y aun oy) de cierto báile o saltarélo mui gracioso, que llamamos en España Canário, por haver venido su uso de aquellas Islas”.

¹² En esta entidad a dicha pieza musical se le conoce como “El canario hidalguense”.

*Monana motata chokah
pampa ta timonamiktia,
monana motata chokah
pampa ta timonamiktia.*

Tu madre y tu padre lloran
porque tú te vas a casar,
tu madre y tu padre lloran
porque tú te vas a casar.

En la década de los noventa, el Trío Reyixtla decidió incluir este son en su repertorio y el violinista Porfirio Hernández quería que toda la canción tuviera letra, por lo que escribió tres cuartetos más. También se propuso ponerle otro nombre en náhuatl que sustituyera la palabra “canario” por estar en español, pero luego se dio cuenta que ese era su nombre tradicional y no tenía caso sustituirlo.¹³ Finalmente, optó por solo agregar al nombre de la canción el adjetivo “indígena” para diferenciarlo de otras versiones.

La inclusión de nuevos cuartetos pretendía resaltar episodios concretos del *masewaltlanamiktlistli*. Así lo explica el señor Porfirio:

Cuando compuse los tres cuartetos de la canción quise que en ellos se hablara de la convivencia, “*kemah tlakuah*” (cuando comen). Por eso escribí el primer cuarteto para hablar de “*kemah motlaoniltiah*” (cuando se dan de tomar), que es cuando los invitados beben y brindan; el segundo cuarteto habla de las obligaciones del hombre y la mujer como pareja en la comunidad. Por último, el tercer cuarteto habla de la despedida entre los papás de los recién casados y también marca el fin de la ceremonia. Y toda la ceremonia de la boda indígena

¹³ Frente a la intencionalidad inicial del señor Porfirio, parece que de modo espontáneo se ha cumplido su deseo. En algunos lugares, este son es conocido en náhuatl como “*Motata monana*” por el comienzo de su primer verso.

na la dirige el *wewetlakatl* (hombre sabio). (Entrevista realizada por el autor el día 9 de octubre del 2015, en la comunidad de Reyixtla, Ixhuatlán de Madero, Veracruz).

Veamos, pues, el resultado del proceso de renovación de esta pieza musical.

*Monana motata chokah
pampa ta timonamiktia,
monana motata chokah
pampa ta timonamiktia.*

Tu madre y tu padre lloran
porque tú te vas a casar,
tu madre y tu padre lloran
porque tú te vas a casar.

*Xikilli ma axkanah chokah
pampa axkanah timikitia,
xikilli ma axkanah chokah
pampa axkanah timikitia.*

Diles tú que no te lloren
porque no te vas a morir,
diles tú que no te lloren
porque no te vas a morir.

*Tokomaleh wan tokompaleh
xikonikah ya se winotzih,
tokomaleh wan tokompaleh
xikonikah ya se winotzih.*

Nuestra comadre y compadre
beban un aguardientito,
nuestra comadre y compadre
beban un aguardientito.

*Wan axkanah mostla wiptla
innentoseh ika se kuesolli,
wan axkanah mostla wiptla
innentoseh ika se kuesolli.*

No quiero que una mañana
anden con una preocupación,
no quiero que una mañana
anden con una preocupación.

*Siwapil kemah tlanesi
xihmana ya se kafentzih,
siwapil kemah tlanesi
xihmana ya se kafentzih.*

Niñita cuando amanezca
ya prepara el cafecito,
niñita cuando amanezca
ya prepara el cafecito.

*Moweweh yas tekititi
xihmaka ya se tlaxkaltzih,
moweweh yas tekititi
xihmaka ya se tlaxkaltzih.*

Tu esposo se va a trabajar
ya dale una tortillita,
tu esposo se va a trabajar
ya dale una tortillita.

*Tokomaleh wan tokompaleh
ya nikah timomakawaseh,
tokomaleh wan tokompaleh
ya nikah timomakawaseh.*

Nuestra comadre y compadre
aquí ya nos despedimos,
nuestra comadre y compadre
aquí ya nos despedimos,

*Tikonikeh ya se tzopelik
astah mostlatzih tokompaleh,
tikonikeh ya se tzopelik
astah mostlatzih tokompaleh.*

Nos tomamos un refresco
hasta mañana compadres,
nos tomamos un refresco
hasta mañana compadres.

Revisemos el segundo ejemplo, “El *xochipitzawak*”, que representa uno de los sones ceremoniales más emblemáticos para los pueblos nahuas de la Huasteca y de otras regiones. El señor Porfirio Hernández nos habla del proceso de innovación que llevó a cabo con este son:

Y pues fueron saliendo otras canciones como El *xochipitzawak*, pues nada más escuchábamos que cantaban los tríos más famosos, y tocaban y nada más cantaban un verso. Faltaban los demás versos. No pues ya, no le vamos a corregir mucho, les digo [a sus hijos], ya nada más un poquito le vamos a meter. Pues como siempre se ocupa El *xochipitzawak* al llegar a un arco, al llegar al altar, siempre con El *xochipitzawak*. Y ya pues le metí un poquito de unas letras, para no estar repitiendo las otras letras que dicen al principio “*timoyawaloseh kampa tonana* Guadalupe”. Y pues ya de ahí en el segundo verso nada más le compuse lo de dos renglones, lo de un cuarteto. Y pues ya ahí le metí cambio en el cuarteto primero y le puse “*tokompaleh*”. Y hasta el momento así quedó, y pues ya lo escucharon los que conocen de la lengua náhuatl y nos dicen “no pues aquí está mal” al

pronunciar “arco”, porque al decir “*xochiarkoh*” (arco de flores) estas metiendo español. Y pues ya, por eso le cambiamos “*xochiarkoh*” y ahora cantamos “*xochiwitolli*”, que es como si dijéramos pues el arco. Y ahora le seguimos arreglando un poquito para que salga todo en náhuatl, pues que quede todo el son en nuestra lengua. Y pues esto va a quedar para el bien de nuestros hijos, de nuestros nietos [...] (Entrevista realizada por el autor el día 9 de octubre del 2015, en la comunidad de Reyixtla, Ixhuatlán de Madero, Veracruz).

Dicho son ceremonial quedó como sigue:

<p><i>Xia ta kompañeroh</i> <i>xihpaxaloti María,</i> <i>timoyawaloseh ipan Tonantzih</i> <i>Santa María Guadalupe.</i></p>	<p>Ve compañero visita a María, nos reuniremos alrededor de nuestra Madre Santa María Guadalupe.</p>
--	---

<p><i>Xia ta kompañeroh</i> <i>xihpaxaloti María,</i> <i>timoyawaloseh ipan Tonantzih</i> <i>Santa María Guadalupe.</i></p>	<p>Ve compañero visita a María, nos reuniremos alrededor de nuestra Madre Santa María Guadalupe.</p>
--	---

<p><i>Xia ta tokompaleh</i> <i>xihpaxaloti María,</i> <i>timoyawaloseh ipan xochiwitolli</i> <i>kampa tonana iixpantzih.</i></p>	<p>Ve compadre visita a María, nos reuniremos alrededor del arco de flores donde está el altar a nuestra Madre.</p>
---	--

<p><i>Xia ta tokompaleh</i> <i>xihpaxaloti María,</i> <i>timoyawaloseh ipan xochiwitolli</i> <i>kampa tonana iixpantzih.</i></p>	<p>Ve compadre visita a María, nos reuniremos alrededor del arco de flores donde está el altar a nuestra Madre.</p>
---	--

<p><i>Xia ta tokompaleh</i> <i>xihpaxaloti María,</i> <i>timoyawaloseh ipan xochiwitolli</i> <i>kampa tonana technawatiah.</i></p>	<p>Ve compadre visita a María, nos reuniremos alrededor del arco de flores desde donde nuestra Madre nos guía.</p>
---	---

<i>Xia ta tokompaleh</i>	Ve compadre
<i>xihpaxaloti María,</i>	visita a María,
<i>timoyawaloseh ipan xochiwitollí</i>	nos reuniremos alrededor del arco de flores
<i>kampa tonana technawatiah.</i>	desde donde nuestra Madre nos guía.

El tercer ejemplo es la canción de “La acamaya”, en este caso se trata de un son huasteco tradicional que el señor Porfirio Hernández retomó de otra agrupación y lo tradujo a su lengua materna. Si bien esta pieza musical no está directamente vinculada a algún aspecto de la comunidad, como sucede con los dos ejemplos anteriores, al ser cantada en lengua náhuatl ocurre un proceso de apropiación. De esta manera, para los músicos tradicionales, las tres canciones pasan a formar parte del *masewaltlatzotzontli*.

Una de las características de esta canción es que juega con el doble sentido. Véase la traducción de este son enseguida:

<i>Kemah tias timaltiti</i>	Cuando vayas a bañarte
<i>amo ximalti ne tlatlahko,</i>	no te bañes en medio del arroyo,
<i>kemah tias timaltiti</i>	cuando vayas a bañarte
<i>amo ximalti ne tlatlahko.</i>	no te bañes en medio del arroyo.

<i>Pampa itztok se kuamichih</i>	Porque ahí hay un pez
<i>wan malwilli tlan mitzchahkos,</i>	que te puede picar,
<i>pampa itztok se kuamichih</i>	porque ahí hay un pez
<i>wan malwilli tlan mitzchahkos.</i>	que te puede picar.

<i>Kena kena, se kuamichih,</i>	Sí sí, hay un pez,
<i>wan malwilli tlan mitzchahkos,</i>	que te puede picar,
<i>kena kena, se kuamichih,</i>	sí sí, hay un pez,
<i>wan malwilli tlan mitzchahkos.</i>	que te puede picar.

*Wan monana ya kualanis
tlan kimatis tlen mopantik,
wan monana ya kualanis
tlan kimatis tlen mopantik.*

*Wan xihkilli ma ax kualani
pampa ta no tikamatki,
wan xihkilli ma ax kualani
pampa ta no tikamatki.*

*Kena kena, ma ax kualani,
pampa ta no tikamatki,
kena kena, ma ax kualani,
pampa ta no tikamatki.*

*Ya nikanih tikonmakawah
se ichpokatl tlen maltito,
ya nikanih tikonmakawah
se ichpokatl tlen maltito.*

*Nikah tlami ni wikistli
tlen itokah akamayah,
nikah tlami ni wikistli
tlen itokah akamayah.*

*Kena kena, ni wikistli,
tlen itokah akamayah,
kena kena, ni wikistli,
tlen itokah akamayah.*

Y tu madre se va a enojar
si se entera de lo que te pasó,
y tu madre se va a enojar
si se entera de lo que te pasó.

Dile que no se enoje
porque a ti también te gustó,
dile que no se enoje
porque a ti también te gustó.

Sí sí, que no se enoje,
porque a ti también te gustó,
sí sí, que no se enoje,
porque a ti también te gustó.

Ya aquí dejamos
a la muchacha que se fue a bañar,
ya aquí dejamos
a la muchacha que se fue a bañar.

Aquí se acaba este canto
que se llama la acamaya,
aquí se acaba este canto
que se llama la acamaya.

Sí sí, este canto,
que se llama la acamaya,
sí sí, este canto,
que se llama la acamaya.

Actualmente, estos tres sonos son interpretados por diversos tríos de son tradicional y grupos populares. Un aspecto que es importante destacar es que en la región no existen mecanismos que regulen los derechos de autor. Prueba de ello es que al señor Porfirio no le piden permiso para interpretar alguna de estas piezas musicales, así como tampoco recibe regalía alguna. Sin embargo, para el señor Porfirio lo más importante no es recibir algún reconocimiento o beneficio, sino la satisfacción de saber que entre más músicos interpreten sus canciones, mayor será la difusión de su cultura y su lengua y del *mase-waltlatzotzontli*. Este es un aspecto importante, pues nos habla de que los productos culturales no se conciben como productos mercantilizables, y la autoría personal no se considera desde una mirada monopólica y los productos circulan libremente, siendo motivo de reconocimiento e inspiración, en este caso, para animar otros procesos de renovación por parte de otros músicos.

6. Conclusiones

Los tres ejemplos de sonos tradicionales presentados en este trabajo constituyen procesos de resistencia cultural y lingüística. Se ve un proceso de creación musical desde un diálogo inter e intracultural que vincula la tradición artística, la presencia de la lengua náhuatl, las tradiciones y los ritos de la comunidad. Con estas acciones en la lírica-musical, don Porfirio y sus hijos manifiestan un ejercicio consciente de resistencia y lucha por lograr perpetuar, pero a la vez transformar su cultura y su lengua.

Los músicos apuestan por innovar y revitalizar el son tradicional para hacer frente a los procesos de homogeneización cultural, lingüística y artística, a la vez que intentan animar a las nuevas generaciones para que se interesen, disfruten y participen de esta práctica, como un intento de frenar el fenómeno de desplazamiento y desafección que mantienen hacia su cultura y lengua.

Hemos visto que frente al escenario de amenaza y desplazamiento cultural y lingüístico que enfrenta la comunidad de Reyixtla, misma situación que padecen la mayoría de los pueblos indígenas de la región, existen también muestras de resistencia que surgen desde las comunidades. En este caso concreto, dicho proceso de resistencia ha sido encabezada por los músicos locales a partir de la apropiación de un elemento externo (la dotación instrumental) para crear una categoría musical propia, como lo es el *masewaltlatzotzontli*, y las diversas subcategorías que derivan de la misma.

En suma, los ejemplos anteriores son manifestaciones culturales que animan a la revitalización de la lengua náhuatl, refuerzan la identidad étnica, permite la pertenencia y apropiación del territorio y promueven la permanencia y continuidad del *masewaltlatzotzontli*.

Referencias

- Álvarez Boada, Manuel. 1990. *La música popular en la Huasteca veracruzana*. México: Premiá Editora. Dirección General de Culturas Populares.
- Bonfil Batalla, Guillermo. 2006. *México profundo: una civilización negada*. México: Tucef.
- Broda, Johanna. 2002. La ritualidad mesoamericana y los procesos de sincretismo y reelaboración simbólica después de la conquista. *Graffylia* 14-28.
- Bustos Valenzuela, Eduardo. 1999. *Cantares de mi Huasteca*. México: Ediciones del Programa de Desarrollo Cultural de la Huasteca.
- Gómez Martínez, Arturo. 2016. El agua en la cosmovisión de los nahuas de Chicontepec. En *Agua en la Cosmovisión de los Pueblos Indígenas en México*. México: SEMARNAT, CONAGUA, IMTA. 100-115.

- Güemes Jiménez, Román. 2016. Música de la Huasteca Veracruzana. *XVII Festival de la Huasteca (música en riesgo)*. México: Programa de Desarrollo Cultural de la Huasteca. 79-93.
- Hasler Hangert, Andrés et. al. 2005. *Algunos puntos importantes para la escritura del idioma nahua, náhuatl o mexicano*. México: Secretaría de Educación y Cultura de Veracruz, Academia Veracruzana de las lenguas indígenas.
- Nava Vite, Rafael. 2012. El Costumbre: Ofrendas y Música a *Chikomexochitl* en Ixhuatlán de Madero, Veracruz. En Anuschka van't Hooft (prod.). *Lengua y Cultura Nahua de la Huasteca* [DVD Multimedia]. México D.F.: CCSYHUASLP/Linguapax/CIGA-UNAM.
- Olmos Aguilera, Miguel. 2003. La etnomusicología y el noroeste de México. *Desacatos* 12: 45-61.
- Sánchez García, Rosa Virginia. 2002. Diferencias formales entre la lírica de los sones huastecos y la de los sones jarochos. *Revista de Literaturas Populares* 1: 121-152.
- Van't Hooft, Anuschka. 2008. *Chikomexochitl* y el origen del maíz en la tradición oral nahua de la Huasteca. *Destiempos* 15: 53-60.
- Wright Carr, David Charles. 2007. *Lectura del náhuatl. Fundamentos para la traducción de los textos en náhuatl del periodo Novohispano Temprano*. México: Instituto Nacional de Lenguas Indígenas.

Ma tihchikawakah tonawatlahtol kemah titemachtiah sekinok keh ompa tlahtolli

*Yoltzi Nava Hernández
Rafael Nava Vite*

Resumen

Este trabajo muestra algunos aspectos que deben de considerarse si se tiene como meta la difusión de la lengua náhuatl en espacios diferentes a donde se habla de forma originaria,¹ tales como las ciudades donde convergen personas de diferentes orígenes, entre ellos extranjeros. En México, es muy común hablar de desplazamiento de las lenguas originarias por el español, tal situación ha afectado a muchas lenguas, incluida la *nawatlahtolli* o náhuatl.² Pese a ello, la enseñanza de lenguas originarias como el náhuatl a los no hablantes se ha convertido en una práctica educativa que fortalece la lengua, la difunde y que puede generar oportunidades para que esta sea dignificada a través de las leyes.

Este trabajo también centra la mirada en los esfuerzos realizados para presentar una serie de manuales con el título *Ma Timomachtikah Nawatl*, materiales en edición con los cuales hemos comenzado a enseñar la lengua náhuatl. Somos conscientes de la necesidad de que existan materiales y otras ayudas para que los no hablantes del náhuatl puedan aprenderlo en cualquier lugar que se encuentren. Esta enseñanza de la lengua es posible a través del uso de grabaciones, imágenes, ejemplos y otras ayudas que permitan a los aprendientes de la lengua ubicarse en el contexto nahua de la Huasteca.

¹ En este caso nos referimos a los espacios donde se habla náhuatl, ya que existen espacios que conservan usos y costumbres de la cultura nahua y, con todo, se habla el español.

² Nawatlahtolli es la forma en que los nawatih o nahuas nombran su propia lengua; por otro lado, náhuatl es el término castellanizado para hacer referencia a esta lengua, mas debe entenderse que ambos términos hacen referencia a la misma lengua.

Nos encontramos en un punto en que las crisis han aumentado y se requieren soluciones a los problemas emergentes; por lo tanto, quizá este sea un momento crucial para buscar soluciones de forma comunitaria a través del diálogo entre culturas. Cuando una persona aprende una lengua originaria en México permite que la lengua continúe viva, ayuda a que esta se fortalezca y motiva a otros a aprenderla, lo cual repercute de forma positiva en generar diálogos interculturales.

Palabras clave: Lenguas originarias, náhuatl, enseñanza del náhuatl, dignidad de las lenguas.

Tlanextillihkayotl

Ni tekintl kinextia nopa tlamantli tlen monekilia ma mochiwa tlah tihnekiah ma momoyawa tonawatlahtol kampa weli, axkana san ipan altepeme kampa masewalmeh nawatih,³ nohkia ipan wehweyi altepeme kampa masewalmeh amo nawatih⁴ wan kampa itztokeh katli wehka ewah.⁵ Ipan toweyialtepe Mexko namah tihpiah se weyi tlaowihkayotl pampa tlahtolmeh tlen kamatiyayah towehkapantahwah ayok motekiwiah, inoh nohkia pano ika nawatlahtolli.⁶ Tlah

³ Tlahtolli nawatih (*nahuas*) kiihtosneki siwameh wan tlakameh katli ewah altepetl nawa (*nahua*), amo ipatih tlah nohwa sanilowah nawatlahtolli o amo, pampa tlen achi ipatih kenihkatzah innemilis wan ken tenextiliah nawa inintlalnamikilis.

⁴ Ipan ni tekintl tihtekiwiah tlahtolmeh amo nawatih kemah tisanilowah tlen siwameh wan tlakameh tlen mochantiah ipan wehweyi altepeme o *ciudades*. Amo tihtekiwiah tlahtolmeh keh koyomeh niyon xinolameh pampa timoillhwiah ni tlahtolmeh tepinahtiah. Yeka san tikiihtowah inihwantih amo nawatih, pampa inihwantih amo ewah tlen se altepetl nawa.

⁵ Tihtekiwiah tlahtolmeh wehka ewah wan wehka ewanah kemah tisanilowah tlen siwameh wan tlakameh katli ewah seyok altepetl o país. Kemantika moihtowah inihwantih ewah anali, maske sekiah wala tlawel wehka, yeka sekiah towampoyowah nawatih wan tohwanih, timokamawihkeh wan tikahtehkeh ni tlahtolmeh wehka ewanah.

⁶ Nawatlahtolli wan nawatl san se tlamantli kiihtosneki, ni nopa tlahtolli ika tlen mokamawiah katli nawatih.

tipewaltiah titemachtiseh nawatlahtolli akahya kineki momachtis nawatl, tihyolitiah totlahtol, tihchiwah nochi ma kiixmatikah wan nohkia tihchiwah tlanawatianih ma kitlepanitakah totlahtol.

Ni amatekitl nohkia tenextilia nopa wehweyi kampeka tlen tichih-tokeh wan keh nopa titlahkuilohkeh nopa achtowi amoxtli tlen kiasah itetehpaya wan inintokah *Ma Timomachtikah Nawatl* ika tlen tipewaltih-tokeh titlamachtih ika nawatl. Tohwantih timotemachiah moeneki onkas amoxmeh wan sekinok tlapalewilismeh ika tlen amo nawatih welis kichiwas kampeka wan momachtis nawatl kampa weli itztok. Ni welis mochiwas ika tlen mokaki, ixkopinkayoméh, nes-kayoméh wan sekinok tlamantli tlen kinpalewiah momachtianih ma kimatikah kenihkatzah nopa toWaxtekapah tlalli.

Tiitztokeh ipan tonalmeh kemah panotikah miyak tlamantli owih-kayoméh, wan nohkia timonehnewiliah totlalnamikilis wan toixtla-matilis welis tlapalewis ma mosenkawakah owihkayoméh tlen ni tlaltipaktli. Kemah se momachtia se wehkatlahtolli tlen Mexko⁷ kichiwah ma yolto totlahtol, ma mochikawa wan kichiwa miyakeh sampa ma kinekikah nawatlahtoseh.

Tlahtolmeh tlen tzonkisah: wehkatlahtolmeh, nawatlahtolli, nawatlamachtilli, weyitilistli tlen wehkatlahtolmeh.

1. Tlahtolpewaltilistli

Wehkahkia wan namah, sasanilli tlen panohtikatch⁸ ika tomasewali-kniwah inintos kichihtok ma yolto towehkatlahtol wan tonemilis

⁷ Se wehkatlahtolli eli se tlahtolli tlen kitekiwiyayah towehkapantatahawah ipan Mexko tlalli achtowi ma walakah Kaxtillan tlakameh, katli mokamawiyayah ika kastiyatlahtolli. Namah, maske sekih tlahtolmeh tlen wehkahkia eltoyah polihtiyahkeh, sekih tlahtolmeh nohwa yoltokeh wan mokamawiah ipan miyak altepemeh. Ipan Mexko tlalli, tlanawatilmeh keh *Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas* pehtok kintokayotiah ni tlahtolmeh keh *lenguas originarias* wan *lenguas indígenas mexicanas*.

⁸ Tihtekiwiseh sasanilli tlen panohtikatch kemah timokamawiah tlen tlapowalismeh, tlaneltokilismeh, tlamatilistli wan sekinok tlamantli tlen panoh se ika seyok

ipan total. Maske wehkakia itztoyah sekih towikalwah tlen tlawel kipaktiyayah tepowiliseh inintlalnamikilis, nohkia itztoyah masewalmeh tlen total wan wehka ewanilh tlen kineltokayayah, wah nohwa kineltokah, tlah akahya sanilowa se wehkatlahtolli ni tlawel tepinahti. Yeka katli sanilowayayah se wehkatlahtolli amo weliyayah kamatiseh ika inintlahtol ininixpa sekinok yon weliyayah tlahkuiloseh ika ni tlahtolmeh. San ma timonehnewilikah ni tlahtolmeh tlen towehkapantatahwah kena weliyayah moihkuiloseh, maske ika teipa masewalmeh ininseltih kintlatihkeh wan ayok tlahkuilowayayah, san mokamawiyayah ichtakatzih. Nochipa yamankakuikayayah ichtakatzih kampa axaka kintlatzakuiltiyayah. Keh nopa nawatih wan sekinok tlasentililli tlen Mesoamerika pehkeh mokamawiah ichtakatzih ika inintlahtol wan ihkino weliyayah kinpanoltis ininkonewah nochi inintlalnamikilis wan inintlamatilis, kenihkatzah mopahtiseh, kenihkatzah tlatokaseh, nopa kostumbre wan ilhwimeh.

Nawatl nopa tlahtolli tlen kamatiyayah towehkapantatahwah katli achiyok motekiwia ipan Mexko tlalli, 1 725 620 masewalmeh mokamawiah ika ni tlahtolli (INEGI 2015). Tlah nawatl nopa tlahtolli tlen towehkapantatahwah katli achiyok motekiwia ¿kenke tikihtowah moneki ma tihchikawakah?

Tlah kualli tikittah maske nesi kehvak miyakeh sanilowah nawatlahtolli, axkana nelmiyakeh, pampa tlen nochi 119.5 millones katli tiitztokeh nikah ipan Mexko tlalli san 1.44% tikamatih nawatlahtolli. Wahka tikittah san pilkentzih tikamatih nawatl maske katli ixtlamatih kiihtowah nawatl elki nopa tlahtolli tlen tlayekana-yaya ipan Mexko tlalli, nopa sekinok tlasentililli maske kipiyyayah inintlahtol nohkia mokamawiyayah ika nawatl kemah ayamo panotoya nopa Conquista (León Portilla 2002: 1).

Namah tohwantih tihmatih nopa nawatlahtolli ayok miyak motekiwia, inoh pano pampa nawatih ayok kinekih mokamawiseh ika nawatl, welis inihwantih mahmawih pampa axkinekih ma kinpinah-

ipan miyak xiwitinih, wan ahsi ipan totonalwah maske towehkapantatahwah inintlalnamikilis eliyaya, inoh moihtowah ika kastiya *tradición oral*.

tikah yeka axkana kiniskaltiah ininkonewah ika nawatl maske nohkia amo welis kiniskaltiseh ika kastiya. Yeka namah achiyok itztokeh miyakeh telpokameh katli amo kitekiwiah nopa nawatlahtolli ipan innemilis wan nohkia yon weli kamatiseh kualli ika nawatl yon weli kamatiseh kualli ika kastiya. Nopa kastiya motlalihtok kehwak nopa tlahtolli katli achiyok motekiwiah, wan tlahtolmeh tlen towehkapantatahwah maske mosemoyahtoyah kampa weli ipan Mexko ayok miyak motekiwiah (LGID 2007: 12).

Nikah ipan Mexko 7 millones 382 mil 785 katli kipano eyi xiwitl kamatih se tlahtolli tlen kamatiyayah towehkapantatahwah, maske nohkia tihmatih pehtok mopoloseh nochi ni tlahtolmeh. Nopa kastiya motlalihtok ininixpa nochi ni tlahtolmeh wan kintzakuilia, yeka masewalmeh achiyok mokamawiah ika kastiya, inoh nesi ika Ayapane-katlahtolli katli nechka welis mopolos pampa san pilomet-zitzih kamatih ni tlahtolli (PINALI 2008: 9). Wahka tlawel ipatih ma tihchikawakah wan ma tihyolitikah totlahtol ipan Mexko tlalli.

Panohtokeh miyak tlamantli ipan xiwitih 1960 asta namah, tipixtokeh yankuikah tlanawatilmeh, yankuikah kaltlamachtilmeh wan yankuikah tlaneltokilmeh. Katli nawatih wan katli ewah sekinok weyi altepemeh o *naciones originarias* momachtih-tokeh nochi ni tlen yankuik, wan sekih namah kinekih kiyekanas ken momachtiseh, ken inmotlamachtiseh, ken inmonawatiseh wan miyak sekinok tlamantli. Nopa tlanamikasiwatl Linda Tuhiwai Smith (2016) kiihtowah masewalmeh pehtok tetlahtlaniliah tlanawatianih ma kikawakah masewalmeh ma moyekanakah, ma kichiwakah *proyectos* tlen kinankilis ika kualli nochi tlen monekiltiah toaltepehwah, ma timosentilikah wan ma kinextikah tonemilis amo san ipan pilaltepetzitzih wan chinankomeh, nohkia “ipan altepemeh kampa toikniwah kixikowah” pampa nohwa kipiayah innemilis (p. 206, tohwantih titlahtolkuepkeh). Sekih nawatih, wan sekih katli amo nawatih, mopalewiah wan pehtokeh kinextiseh ipan wehweyi altepemeh tlen kineltokah wan kichiwah *propuestas* ipan *educasion interkoltoral*, wan pehtokeh tlamachtih-tokeh inintlahtol wah keh nopa pehtok momoyawa inintlanamikilis.

Keh tihmatih nochi ni tekittl tlen mochiwa ika yolik ipan weyi altepemeh o *ciudades*, tohwantih tichihtokeh se amoxtl katli itokah *Ma Timomachtikah Nawatl*. Ni se tekittl tlen ika siwameh wan tlakameh tlen kamatih tlen weli tlahtolmeh, keh kastiyatlahtolli o inglestlah-tolli, ma welikah momachtiseh nawatlahtolli ika itlapalewil tlen se nawatlamachtihketl. Nochi ni mochiwa maske namah se keskih kiihtowah nawatlahtolli axkana se tlahtolli katli ipati, pampa moilhwiah amo kipiya tlanawatilli ika tlen se welis tlahkuilos wan mokamawis.

Kemah tikihtolohkeh ni amoxtl monekiliyaya titetlahtlaniseh wan titekittiseh ipan altepemeh wan chinankomeh tlen Waxtekapah tlalli. Yeka ni tekittl mochihi ipan ni altepemeh nawatih, achiyok ipan munisipios Álamo Temapache, Ixhuatlán de Madero wan Chicontepepec ipan tlalli Veracruz ipan Mexko tlalli. Masewalmeh kiihtowah ni altepemeh kehwak se kaltentli kampa welis tikalakiseh ipan Waxtekapah tlalli. Nohkia kemah mochihikeh nopa tepostlahtolkopinalmeh tlen motekiwik ipan ni amoxtl titekittihkeh san sehko ika *Universidad Veracruzana Intercultural* tlen Waxtekapah tlalli.

2. Ma timomachtikah nawatl. Keh tikihtohkeh ma tihchikawakah se nawatlamachtilmeh amoxtl

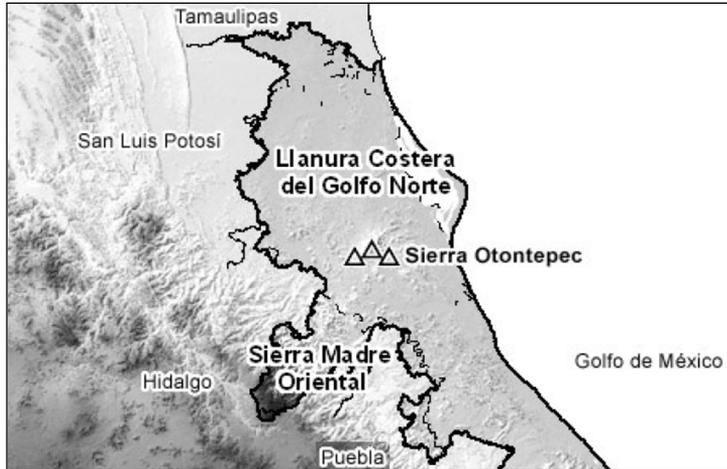
Ni tekittl pehki ipan tochampoyowah, tohwantih tikinmachtiah nawatl akahya kineki kimatis ni tlahtolli, wan tohwantih tiitztokeh ipan altepetl Xalapa ipan Veracruz kampa achiyok mokamawiah kastiyatlahtolli. Ni amoxtl tlen mochihi ipan Waxtekapah tlalli pehki keh se *proyecto de investigación* tlen nopa *Universidad Veracruzana Intercultural*. Nochi neskayomeh wan tlaixkopinkayomeh tlen kiwalika, tenextiliah kenihkatzah masewalmeh nehnemi ipan totlaltotonik. Keh tikittahkehya miyak tlamachtilmeh tlen nesi ipan ni amoxtl mokixtitok ika tlen pano ipan munisipios Álamo, Chicontepepec wan Ixhuatlán de Madero. Nopa *estados* katli mosentiliah wan san sehko mochiwah nopa Waxtekapah tlalli, ya ni: Hidalgo, Veracruz, San Luis Potosí wan Puebla, sekih moilhwiah mosentiliah se-

kinok estados. Ipan Ixkopinkayotl 1nesi tlasentililli tlen altepemeh kampa eltok Waxtekapah tlalli.



Ixkopinkayotl 1. Kampa Waxtekapah tlalli (kichihki Yoltzi N. H., ipan Mapoteca digital tlen INEGI).

Ipan ixkopinkayotl 2 nesi weyi tepemeh, talmeh wan *estados* tlen mosentilia ipan ni Waxtekapah tlalli, tlen sekih kitokayotiah ika kastiya *huasteca baja* noso *huasteca veracruzana*. Minisipios Álamo, Ixhuatlán de Madero wan Chikontepec eltokeh kampa nesi nopa Sierra Otontepec.



Ixkopinkayotl 2. Estados tlen mosentiliah ipan Waxtekapah tllali wan nopa tepemeh katli nopaya eltok (kichihki Yoltzi N. H., ipan Mapoteca digital tlen INEGI).

INALI kiihtowa onka 30 tlatlamantli tlahtolli tlen nawatlahtolli ipan Mexko tllali. Maske miyakeh nechka iwikal elih, pampa kipiyah sanse tlahkuilolpamitl wan seha motlahkuilowah, kemantikah san mopatlah se keskih tlahtolmeh pampa amo moihtowah iwikal ipan nochi altepemeh, maske kemantikah kena iwikal motlahkuilowah, wan nawatih kena welis kipowaseh keh moihtowah ipan ininaltepe. Yeka kemah titlahkuilohkeh amoxtli *Ma timomachtikah nawatl* amo tihxelohkeh nopa Waxtekapah tllali keh miyakpa kixelowa ipan eyi talmeh, amo keh nopa tihchihkeh, pampa keh tikihtowah miyak tlahtolmeh wan keh motlahkuilowah iwikal.⁹

⁹ Tlah tihneki tihmatis achiyok tlen kenihkatzah motekiwiwah *grafías* tleh tlahkuilolpamitl nawatl keh /h/ wan /k/ ipan sekih altepemeh tlen Waxtekapah tllali, xihtemo tlapowalistli *Ma timomachtikah nawatl: diseño y desarrollo de un manual para la enseñanza del náhuatl variante dialectal huasteca* tlen amoxtli *Miradas interdisciplinarias entre lenguas, lingüística y traducción* (2020: 17).

2.1 Keh moyektlalik amoxtli

Kemah tihkuilohkeh nopa tlamachtilmeh tlen walaskiyah ipan amoxtli *Ma timomachtikah nawatl* tihchikeh miyak tlatlamantli tekitl, achtowi tihpohkeh sekiah amoxmeh tlen ika tlamachtiah ingles-tlahtolli, keh amoxmeh *Interchange. Intro student's book* (Richards 2005) wan *Traveller Elementary Workbook* (Mitchell 2009), pampa nopaya nesi kenihkatzah moneki titemachtiseh se yankuik tlahtolli. Seyok tlamantli tlen tihchikeh, tihtemohkeh ken tlamachtiah tlen weli tlahtoilmeh ipan sekinok altepemeh, ni kentzih owih, pampa tlatemolistekitl tlen achiyok onka tlen inglestlahtolli wan ken tlamachtia ipan wehweyi altepemeh. Ni axkana iwikal ken nawatlahtolli pampa masewalmeh tlen kitlahpehpeniah ni tlahtolli amo kinekih san se tlamantli tlen ika momachtiah inglestlahtolli. Katli momachtiah inglestlahtolli miyakpa kichiwah pampa kinekih tekitiseh wehka noso ipan se *empresa trasnacional*, paxaloseh, tlakowaseh o pampa kipatlaseh ininchah. Wan katli momachtiah nawatlahtolli kitemowah sekinok tlamantli.¹⁰ Maske kiampa panok, sekiah amoxmeh tenextiliah ken moyekantok tlahtoltlamachtilli kampa weli wan tepalewia ma tikuamachilikah tlen welis tihchiwaseh ipan kalli kampa titlamachtiseh se tlahtolli.¹¹

¹⁰ Nochi ni tlamantli nelia ipati, pampa san tlah tihmatih kenke katli amo nawatih kinekih momachtiseh nawatlahtolli welis tiyektlaliseh cursos wan amoxmeh wan tlamachtilmeh tlen melawak welis kinpalewis wan keh nopa tihchikawaseh totlahtol. Kehwak ni tlamantli tlawel ipati, nopa tesis ika tlen nah, Yoltzi N. H., nihneki nihselis grado tlen maestria mosentlaliah ipan ni tlamantli wan itokah: *La enseñanza del náhuatl en contextos urbanos. Análisis de prácticas conducentes al diálogo intercultural*.

¹¹ Sekiah amoxmeh tlen tlawel techpalewihtokeh ya ni: *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas* (Richards wan Rodgers 1998) wan *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas* (Richards wan Lockhart 1998). Nohkia tihtemohkeh amoxmeh tlen kena tepalewia ika nawatlamachtilli keh: *Gramática moderna del nahua de la Huasteca* (Hasler 2011) wan nopa *Curso del Náhuatl Moderno: Náhuatl de la Huasteca* (Beller wan Cowan 1984)

Seyok tlamantli tlen tihchihkeh, titetlahtlanihkeh nawatih tlamantli tlen inihwantih kiihtowah ipan chinankomeh.¹² Maske namah sekiah tlamachtilmeh amo miyak motekiwiah o kisah yankuikeh tlatlamanli *enfoques educativos* tlen ika welis se tlamachtis se tlahtolli, tlawel ipatih pewa ma monextis kenihkatzah motekiwiah ni tlamachtilmeh wan keh nopa ma tihchikawakah tonawatlamachtli.

Tlah tisanilowah tlen se tlahtolli tlen seyok wehweyi altepetl o tlen nikah Mexko tlalli, tlawel ipatih ma tikittakah kenihkatzah tlamachtilmeh mopatlatiyowih. Ipan ni xiwitl tlen panohtokeh, tlahtoltlalamikinih kiihtowah ma timosentlalikah ipan tlen kinekih momachtiseh masewalmeh, kenke kinekih momachtiseh wan kenihkatzah kitekiweseh inintlamatilis, keh nopa ika yolik tihpanohtiyaseh kampa se tlamachtilli tlen mosentlalis ipan momachtianih. Wan ni tlamantli achi monekilia ipan weyi altepemeh kampa asih masewalmeh tlen kampa weli ewah wan sanilowah tlen weli tlahtolmeh. Yeka, tlah ipan ni tlahtoltlamachtilmeh, keh nawatlamachtilli, ahsi akahya tlen kineki momachtis, tlen titlamachtiah moneki tihpaleweseh ma mokawa ipan ni tlamachtilli wan ma moskalti wan mochikawas ipan iyolo nopa tlaiknelilli wan tlatlepanitakayotl tlen monekih tihpiaseh se ika seyok maske tlen weli tlahtolli tisanilowah wan ken weli tinehnemih.

Se tlamamihketl tlen itokah Witold Tulasiewicz (2015), katli mosentlalia ipan edukasion interkoltoral ipan *Unión Europea*, kiihtowah tlawel monekilia ma tihchikawakah tlatlepanitakayootl wan tlasentilistli ipan altepemeh kampa mokamawiah miyak tlatlamantli tlahtolmeh pampa ahachika moittah wan mokamawiah wan moneki se kikuamachilis. Ni tlakatl nohkia kiihtowah maske onka sekinok tlamantli tlen tenextilia axkanah o kena tiiwikal, nopa tlahtol kehwak tenextilia ahkia tohwantih. Wan maske welis timokamaaweseh

¹² Ipan nopa sientifikoamatontli “Ma timomachtikah nawatl: diseño y desarrollo de un manual para la enseñanza del náhuatl, variante dialectal huasteca” achiyok teixtomilia kenihkatzah totlamachtilamox moyekana ika miyak tlamantli, keh *Marco Común Europeo* wan *Enfoque comunicativo*.

ipan seha tlahtli amo iwikal timonehnewiliah, yeka amo welis tikihtoseh tihchikawaseh Educación intercultural tlah amo tihchiwah kampekah tikuamachiliseh kenihkatzah monehnewiliah sekinok (p. 59). Nopa tlen kiihtowa Tulasiewicz, techwika kampa se tlamantli tlen tzonkisa ipan weyi altepemeh keh Xalapa, ipan Veracruz, kampa monechikowah masewalmeh tlen kampa weli ewah, moneki se education interkoltoral wan ni welis pewas ika wehkatlatolltamachtilmeh tlen nohwa motekiwhiah ipan total. Ika sekinok tlahtolmeh mochiwah *congresos* wan tlanechikolmeh kampa tlamachtianih welis kiihtoseh tlen kinpalewihtokeh ma tlamachtiseh se tlahtolli, wan inoh moneki onkas ika nawatlamachtilli.

2.2 *Akahya tlen techpalewihkeh*

Kemah titetlahtlanihkeh nawatih tlen innemilis, inintlalnamikilis wan ininkostumbre, tikipaxalohkeh ipan ininchah kampa inihwan-tih achi kualli momachiliyayah wan kena kinekiyayah mokamawiseh. Nohkia keh tikixmatiyayah nopa tlamantli tlen kichiwah nawatih ipan chinankomeh tiwelkeh titlahkuiloseh kemah omeh mokamawiah kehwak nelia pano ipan Waxtekapah, se neskayotl kemah akahya ahsiko se kalli pampa tlanamaka pantzih, kemah ome mopantiah ipan tiankis wan pewa mokamawiah ipan se *Casa de Salud*, wan kemah nawatih kichiwah san sehko nopa komuntekitl. Kemah titlahkuilowah ni tlamantli, kemah ome mokamawiah tihtepalewiah momachtianih ma kimatikah kenihkatzah toWaxtekapah tllalli, wan nohkia nopa nawatih katli ayok itztokeh ipan ininaltepe weliseh kiilnamikiseh tlen kitlakakiliyayah kemah kuekuetzitzih eliyayah wan keh nopa welis sampa kimachiliseh, sampa monehnewiliseh ipan innawatlachtol wan welis sampa kinekiseh kitekiwihseh inintlahtol ika tlen kiniskaltihkeh inintatahwah.¹³

¹³ Nikah moneki tikihtoseh kemantikah ipan nawatlamachtilmeh tlen motemakah ipan kaltlamachtilyah ipan Xalapa itztokeh se keski katli kiilnamikih nawatlachtolli, wan sekih tlen nawatl eli iachtotlahtol pampa keh nawatih kiniskaltihkeh. Ipan Yoltzi Nava Hernández iamateki maestriah moixtomas ni



Ilustración 3. Sekih nawatih katli tihlahtlanihkeh se keskih tlamantli (kinixkopinki Yoltzi N. H.)

Kemah tihchiwa se tlatemolistekitl ika tlen weli masewalmeh, moneki tiyektlaliseh nochi, tohwantih keh nopa tichihkeh. Amo ma tikilkawakah tlawel ipatih nochipa ma tikiihtokah tlen tihchiwah kampa tihtemowah tlanamikilistli tlen titlahkuiloseh, nopa tlakamatilistli o etnomatilistli,¹⁴ kalaktokeh ipan altepemeh tlen tomase-walikniwah wan sekih amo kipaktiah ni tlamantli. Katli nozona in-tlal kimatih kemah se akahya kalaki wan kichiwa se tekittl ipan in-naltepe wan kualli kikuamachiliah tlen pano. Namah ipan altepemeh, masewalmeh ayok kikawah ma kalakikah wan ma kiwikakah tlaixkopinkayomeh, tepostlahtolkopinalmeh yon tlamachtilmeh. Ye-ka, katli kineki kiixkopinas se kalli, se chanehka, se tlapiyalli noso seyok tlamantli moneki kitlahtlanis akahya iaxka ma kikawa kichi-was inoh. Keh nopa tihchihkeh tohwantih, nopa ixkopinkayomeh

tlamantli, kenihkatzah inihwantih pewa kiilnamikiseh wan saniloseh innawatlalhtol.

¹⁴ Figueroa Saavedra (2019) teixtomilia ni ome tlahtolmeh tlakamatilistli wan etnomatilistli keh tlamachtilmeh tlen antropolojiah (p. 11).

tlen tihtekiwich axkana ichtakatzih mochihtokeh, nochipa tikinilwihkeh katli kisah ipan ixkopintli ihkino sekih kena kinekiyayah wan asta sampa kinekiyayah ma kiixkopinakah. Timokamawihkeh ika se keski masewalmeh, ichpokameh, telpokameh, toawimeh wan totlayimeh wan tikintlahtlanihkeh ma motlalihak kampa kualli nesiyayayah wan keh nopa tikinixkopinaskiyah ika ininyoyo nawatih, keh nopa sekih nesiskiyah ipan tlaixkopintli keh motlahpaloskiyah, mokamawiskiyah, momachtiskiyan wan sekinok tlamantli kichiwaskiyah. Inihwantih san techpalewihkeh wan kemah tihpiaseh amoxitli ika amatl moneki ma tikinmakaka ininamox. Sekinok ixkopinkayomeh san kipalewia tlaixkopinketl ma kichiwa iteki wan amo ma mokuapolo kenihkatzah Waxtekapah tlalli.

Nohkia tlah tisanilowah ika akahya wan amo tihnekih tikiilkawaseh se tlamantli wan tihnekih tichiwaseh se tepostlahtolkopinalistli, moneki tikilwihseh katli sanilowa towaya tihnekih tihchiwaseh se tepostlahtolkopinalistli noso *grabación de audio* wan moneki tikilwihseh kenke tihchiwaseh wan kenihkatzah tihtekiwich, amo ma tihchiwakah tepostlahtolkopinalistli ichtakatzih. Tlah keh nopa tihchiwah, tihnextiseh melawak tikintlepanitah tomasewalikniwah, tikintlepanitah inintlalnamikilis, inintlahtol wan ininchachah.

3. Keh mochichihki tepostlahtolkopinalistli ika nawatlahtolli¹⁵

Tohwantih tihnekiyayah tihchiwaseh se tepostlahtolkopinalistli tlen kualli kakisti ika nawatl. Miyakeh momachtianih tlen nawatl axkiltlakakilihtokeh nawatlaholli kampa mokamawiah, sekih san kitlakakilihtokeh altepemeh inintokahwah wan se keskih tlakualli ika nawatlahtolli, yeka moneki kikakiseh keh mokamawiah ika nawatl, keh moneki motenkixtis, wan tlah nimah o yolik motlahtoltiah. Kualli tikuamachilihkeh axtiweliyayah tihchiwaseh ni tekittl ika masewalmeh tlen amo nawatih inintos pampa amo miyak kinpalewiskiyah momachtianih tlen nawatlahtolli.

¹⁵ Tlahtolli tepostlahtolkopinalistli kiihtosneki grabasion.

Amoxтли tlen tichihtokeh kipiya achiyok sempowalli tepostlahtolkopinalmeh ika nawatl tlen kinpalewiah momachtianih kikuamachiliseh kenihkatzah moihtowah tlahtolmeh, kenihkatzah welis kinixmatischeh sekinok, tetlahtlaniseh se tlamantli wan kenihkatzah toWaxtekapah tlalli. Nochi inoh mochihkeh ika inintlapalewil tlen sekih ichpokameh wan telpokameh tlen momachtiyayah ipan *Universidad Veracruzana Intercultural* tlen eltok ipan munisipioh Ixhualtan de Madero ipan Waxtekapah tlalli.

Achtowi tiyektlalihkeh se ofisioh tlen kiselihkeh *Coordinadora regional de la uvi- sede huasteca* wan *Responsable de la Orientación en Comunicación* wan *Laboratorio Multimedia*. Keh nopa, ipan se tlanechikolli tlayekanketl tlen UVI kintlanewik momachtianih ma techpalewi wan titlahkuilohkeh katli kinekiyayah kichiwas *casting*, keh nopa, tiwelkeh tihchiwah se *Casting de voces* ipan tonalli 27 metztlí febrero tlen xiwitl 2017. Tohwantih tihtemowayayah momachtianih inintos tlen kualli kakistih, tlen kualli amapowayayah, kualli sanilowayayah, wa kualli kikuamachiliyayah nawatlahtolli. Tepostlahtolkopinalmeh mochihkeh ipan tonalmeh 28 metztlí febrero, 1wan 2 metztlí marzo tlen xiwitl 2017.

Nopa tlen monekiyaya wan ihkino weliskiya mochiwas tepostlahtolkopinalmeh ya ni tlamantli:

- 2 *Microfonos*
- 1 tepostlahkuilolli ika *software* tlen kikopina wan kiyektlalia inintos masewalmeh (*Camtasia Studio* noso seyok)
- 1 laptop (toaxka)
- Kalli kampa tepostlahtolkopina
- Amakopinalmeh tlen *Prueba de voz* wan *guiones*.

Tihchihkeh se kartel tlen kinnohnotzayayah momachtianih ma kichiwa *casting*, wan maske amo tiwelkeh tihtlali ipan kaltlamachtiloyah chikome tonalmeh achto, tihchihkeh kuekuetzih kopinalmeh tlen tikinmakakeh momachtianih katli kinekiyayah kichiwas *casting*. Kehwak tikiitztokoh kenihkatzah sekih tlaneltokilistli tlanechikol-

meh noso *organizaciones religiosas* kichiwah se *casting*, tihchihkeh se keski tlamantli tlen inihwantih kichiwah wan kinpalewihtokeh. Se neskayotl ipan kartel moihtowayayah amo monekiyayah koniseh o tlakuaseh tlamantli tlen kichiwaskiyah amo kualli ma kakisti inintos, wan inoh tikintlahtlanihkeh momachtianih katli titlapehpenihkeh (ixkopinkayotl 4).

Casting de voz

Participa siendo la voz del manual de enseñanza del náhuatl...

Ma timomachtikah

NAWATL1

Requisitos

Saber hablar y leer náhuatl.

Tener buen uso de micrófono Buena dicción

Te recomendamos que no consumas alimentos y refrescos que pudieran afectar tu voz el fin de semana previo a las audiciones.

Laboratorio de Multimedia UVI Huasteca
Febrero 28, 10 a.m.

ING. YOLTZI NAVA HDEZ
2281 19 9017

Ixkopinkayotl 4. Kartel tlen kintlanewiyayah momachtianih tlen UVI ma kichiwakah Casting tlen inintos (Yoltzi Nava Hernández kichihki).

Sekih momachtianih monechkawihkeh pampa kinekiyayah kichiwah se prueba ipan nopa *Laboratorio Multimedia* tlen *UVI*, yekah tlahkuilohkeh tlen orah panoskiyah sehse tlen inihwantih. Tihchihkeh se amatl tlen itokayaya *Test de voz* ika tlen weliskiyah tikittaseh tlah kualli amapowayayah wan sanilowayayah momachtianih (ixkopinkayotl 5). Ika ni amatl tiweliyayah tikittaseh tlah kualli motenkixtiyayah *grafías* kehwak [w], [ch], [h]~[k], [ku], [h], [o], [tl], [tz] wan [x].

TEST DE VOZ

1. Xihpowa nochi ni tlanhtolmeh

wewe	wahtok	chikuase	chikueyi
chološki	kichihki	ehekatl	ahawili
kuawitl	kuaxiloltl	ome	ohtli
tlitl	tetl	yoltzi	tzahtzi
xalli	xiwitl		

2. Xihpowa ni tlanawatilmeh

kualli xikaki	xitlapowa	xitlahkuilo
xikaki wan teipa xitlahkuilo ipan moama		

3. Xihpowa nochi ni tlamachtilli keh kinamiki

Tlawel niyolpaki , tlanki notlamachtill ipan UVI	Nihneki nikochis , yalhwaya ax niwelki nikochis
Nimokuesowa pampa nonanah kipis se fiero kokolistli	Nikualantok asta nihneki nihmakilis ipan ixaya

4. Tlah titelpokatl xihpowa tlen kiihtowa Alberto, tlah tiichpokatl xihpowa tlen Rosa

Alberto.	Pialli. ¿Tlen motokah?
Rosa.	Nah notokah <u>Rosa</u> .
Alberto.	Kualtitok Rosa. Nah notokah <u>Alberto</u> .
Rosa.	Wan ¿tlen itokah ne telpokatl?
Alberto.	Itokah <u>Manuel</u> .
Rosa.	Wan ne ichpokatl, ¿itokah <u>Ana</u> ?
Alberto.	Axtle, axitokah <u>Ana</u> . Itokah <u>Laura</u> .

Ixkopinkayotl 5. Prueba de voz tlen temakayayah momachtianih ipan casting (kichihki Yoltzi N. H.).

Ipan seyok pilamatzih (ixkopinkayotl 6) niweliyaya nihtlalis se machiyotl tlah momachtihketl weliyaya kipowas ika pakilistli, kua-

lantli, kuesolli, wan tlah itos kualli mokakiyayah ipan se tepostlah-tolkopinalistli.

Casting de voz *Ma timomachtikah* **NAWATL 1**

Nombre:
 Edad:
 Orientación que cursa:
 Semestre y grupo:
 Lugar de origen:

Criterios a Evaluar				
Grafías y otros:	W / CH / HK / KU / H / O / TL / TZ / X			
Órdenes:	1	2	3	4
Emociones:	Felicidad		Tristeza	
Conversación:	Hombre		Mujer	

Resultados

Voz para introducciones (HyM)
 Voz para órdenes (HyM)
 Voz para grafías (HyM) W / CH / H / TL / TZ / X
 Conversación (Alberto y Rosa / Juana y Berta / Pedro y Juan)

Ixkopinkayotl 6. Amatl ika tlen weliyaya titlapehpeniseh totlapalewihkawah (kichihki Yoltzi N. H.).

Kemah tikinkakiyayah kenihkatzah kipowayayah wan sanilowayayah tiwelkeh tihmachiyotiseh ipan amatl tlah kualli kichiwayayah wan tlah kualli mokakiyayah inintos wan tlake tekittl weliskiya kichiwaseh. Techpalewihkeh chikueyi momachtianih tlen titlapehpenihkeh (5 ichpokameh wan 3 telpokameh), inihwantih kipixtoyah 19 asta 24 xiwitl wan nochi ewayayah se altepetl kampa sanilowayayah nawatl. Keh telpokameh eliyayah nochi kipiwayayah inintlankochwah, inoh tlawel ipatih tlah tihneki kualli ma kakisti se tepostlah-tolkopinalistli. Keh nopa ni chikueyi telpokameh techpalewihkeh ika ni tekittl:

- 1 tlakatl inintos tlen kiihtoskiya makuilli tlapewalismeh.
- 1 siwatl inintos tlen kiihtoskiya tlanawatilmeh tlen wala ipan amoxtli.

- 2 siwatl inintos tlen kiihtoskiya tlakuilolpamitl.
- Momachtianih inintos tlen mokamawiyayah (4 ichpokameh wan 3 telpokameh)

Se owihkayotl tlen kiski, momachtianih amo itztoyah san sehko ipan tepostlahtolkopinalmeh pampa kipixtoyah *clases*, yeka tlen monekiyayah mokamawiseh ika seyok axweliyayah kipowas kehwak nopona itztoya ne seyok. Yeka monekiyaya se kipalewis ika tlen kiihtoskiya seyok wan keh nopa kena weliyaya kipowas. Ihkino nochi audios mochihek ompa wan kemantikah miyakpa weltas.

Yektlatzotzonalistli wan yektlalistli ika nawatlahtolli mochihi ika itlapalewil tlen *bióloga* wan tlamachtihketl Maricela Hernández, katli kitemok wan kitlapehpenik tlatzotzontli wan sekinok tlamantli tlen mokakiskiya. Tlatzotzonalmehtlawel ipatih ipan tepostlahtolkopinalmeh, monekiyaya elis se tlatzotzontli tlen amo chikawak, tlen kichiwa momachtianih kualli ma momachilikah wan ma mosentlali-kah ipan tlen kikakih. Nochi tlatzotzontli tlen mokakiskiya kitemok ipan internet kampa amo monekiyaya tlaxtlawaseh wan ika itlapalewil tlen se akahya katli tekiti ipan se *radiodifusora*. Keh nopa, katli techpalewik kipantik se keskih tlatzotzonalmehtlen intokah *huapangos huastecos* tlen amo chikawak wan yehyektzih mokakiyayah. Yahaya nohkia techpalewik sampa ma titepostlahtolkopinakah se keskih tlamantli tlen amo kualli mokakiyayah wan nohkia kinyektlalik ika software Camtasia Studio.

Tikittahkehyah tlen mosentlalia kenihkatzah mochihtok ni tekiti tlen amoxitli *Ma timomachtikah nawatl 1*. Ni tlawel ipatih pampa ti-hnekih achiyok amoxmeh ma onka, pampa ni totlahtol wan sekinok tlahtolmehtlen axkana miyakeh kinkamawiah moneki momo-yawaseh kampa weli. Wan sekih keh tonawatlatol nohwa monekilia mochikawas.

4. Ma tihchikawakah tonawatlahtol. ¿Monekilia?

Keh tihnekih ma yolto totlahtol nopa tekichiwiyanih tlen toaltepe mosenkahtokeh ika sekinok wehweyi altepemeh kichiwaseh kampeka wan motlapalewihseh pampa axkinekih ma mopolo nopa tlahtolmeh tlen towehkapantatahwah wan kinekih ma motekiwikah kampa weli, welis ipan kalli, ipan kaltlamachtilyah, wan kampa tepahtiah. Maske kiampa pano, axkana nochi tlen moneki mochiwaseh, pampa ipan chinankomeh telpokameh ayok kinekih mokamawihseh ika ni tlahtolmeh.

Ipan ni tonalli onka tlahkuilolih ika miyak tlahtolmeh, wan achi onka ika nawatl. Onka karteles ipan *centros de salud* ika tlen nawatih welis kikuamachiliseh kenihkatzah achi kualli ma momokuitlawis inintlakayo wan kenihkatzah welis kinpalewihseh tepahtianih. Nohkia ipan *tribunales* kampa mosenkawah tlaowihkayomeh wan ipan *hospitales* itztokeh se keskih masewalmeh tlen welis kintlahtolkuepaseh katli amo kamatih kastiya. Wan ipan kaltlamachtilyah onka amoxmeh ika tlen ichpokameh wan telpokameh welis pewas kitlahkuilos ika inintlahtol. Maske kiampa eli, ipan chinankomeh nohwa nesi ichpokameh wan telpokameh axweli kikuamachiliseh sekih tlamachtilli pampa tlamachtianih kinmachtiah ika kastiya wan tlamachtilmeh owih pampa amo mowikah ika tlen inihwantih kimatih, kenihkatzah nawatih kiittah ni tlaltipaktli wan ininkostumbre, wan nohkia pampa tlamachtianih amo kinmachtiah tlapowas wan tlahkuilos ika nawatl, kinmachtiah ika kastiya.

Nohkia ipan chinankomeh nopa *Universidades Interculturales* tepalewiah ma momoyawah tlaixmatilistli wan tlanamikilistli tlen masewalmeh tlen kamatih se tlahtolli tlen towehkapantatahwah. Nohwa moneki tihchiwaseh miyak tlamantli tlah tihnekih tihweyitlalis tlahtolmeh tlen towehkapantatahwah kampa moneki eltos wan tlah tihnekih sekinok ma kiittakah ni tlahtolmeh nohkia ipatih keh tlahtolmeh tlen kamatih ipan sekinok weyi altepemeh keh *inglés*, *francés* wan sekinok.

Se tlahtolli yoltok wan chikawak kemah miyakeh kintekiwich wan nohkia ni tlahtolli tepalewia ma mokamawikah se ika seyok wan ma kikuamachilikah maske itztokeh kampa tlawel motekiwich seyok tlahtolli keh kastiya. Ni tlamantli amo pano ika tlahtolmeh tlen Mexko tlalli, achi kualli tohwantih tikittah kehwak tlahtolmeh motewiah, wan sehse kinekih kinyekanas nochi sekinok. Nochi ya inoh pano pampa masewalmeh axkinekih kiniskaltiseh ininkonewah ika inintlahtol wan nohkia pampa moneki yaseh weyi altepemeh pampa monekilih se tekittl wan kemah ahsikih nopaya moneki “mopatlahseh” wan kiyankuiliseh inintlalnamikilis. Kemah mopatlah inintlalnamikilis kinpolowah inintlahtol wan ininkostumbre.

Moneki timosentlaliseh ipan ni tlaowihkayotl, moneki amo ma tikikawakah pampa miyakeh katli ewah chinankomeh yawih kampa weyi altepemeh pampa kitemowah se tekittl o pampa kinekih momachtiseh. San nihneki nikixtomas se neskayotl, yah se ichpokatl katli momachtiyaya *Pedagogía* ipan Weyi kaltlamachtilyah ne Xalapa, yah kamatih nawatlahtolli, wan ewah se chinanko tlen nopa tlalli tlen Wehweyi Tepemeh ipan tlalli Veracruz. Yah pehki momachtik wan kemah momachtih toyah eyi xiwitl monehki kikawas nopa carrera wan mokuepki ialtepe. Ni tlamantli panok pampa nopa ichpokatl axwelki kipanok semestre pampa amo weliyaya kamatis inglestlahtolli, owih momachtis ni yankuik tlahtolli tlen axkemah kitlakakilihtoya ipan ialtepe. Nochi tlen kipanok ni ichpokatl kichiwa ma timotlahtlanikah: ¿Tlake panoskiya tlah itlahtol, nopa nawatlahtolli, nohkia eliskiya se tlahtolli katli Weyi kaltlamachtilyah kiselia ipan Nochi tlamachtilli “planes de estudio” kehwak kiselia kastiya o *inglés*?

Nohwa onka miyak tekittl tlah tihnekih nopa nawatlahtolli ma mochikawa, ma moweyitlali wan tekichiwianih ma kipatioittakah nawatl kehwak kinpatioittah inglestlahtolli, kastiyatlahtolli wan sekinok tlahtolmeh tlen sekohyotl. Maske tipewaltiseh titlamachtiseh ni tlahtolli ika nochi masewalmeh tlen kinekih kiixmatiseh tonelhwayo wan amo kinekih kiilkawaseh nochi ni tlen ipati. Nopa sasanilli tlen tepowiliah masewalmeh katli amo kamatih se tlahtolli tlen towehka-

pantatahwah mopatlaskiya miyak, namah inihwantih san kiihtowah nawatih monekih amo ma kiilkawakah ininnelhwayo, moneki amo ma kiilkawakah ininkostumbre, ilhwimeh wan moneki kiniskaltiseh ininkonewah ika nawatlahtolli. Nochi ni tlawel mopatlaskiya pampa nopa tlen kamatih kastiya wan kinekih ma yolto totlahtol nawatl weliskiyah kiihtoseh: “Nah nechpaktia motlahtol, nihchiwa kampeka nimomachtis motlahtol wan san sehko amo tihkawaseh ma miki motlahtol”.

Yeka moneki titlamachtiseh tlahtolmeh tlen towehkapantatahwah maske ipan toweyialtepe Mexko onka miyak tlahtolmeh, tohwantih tihmatih nochi ni tlahtolmeh welis san sehko itztoseh wan welis yoltoseh. Keh nopa tihkawah ma eli iwikal nochi tlahtolmeh wan masewalmeh katli amo kimatih ni tlahtolmeh welis kinekiseh momachtiseh wan nohkia nopa tekichiwiyanih welis tepalewiseh ma momoyawa nopa tlahtolmeh, keh nawatlahtolli.

Nochi ni tlamantli kichihki ma timotlahtlanikah tlah tiweliskiyah tipewaltiseh se tekittl ika tlen titlahkuiloskiyah amoxmeh ika tlen weliskiya titlamachtiseh nawatlahtolli. Ni amoxmeh weliskiya kinex-tiseh kenihkatzah monehnemiltiah masewalmeh ipan altepemeh kampa kamatih nawatl wan weliskiya tlamachtis ni tlahtolli tlen weli masewalmeh maske axtleno kimatih tlen tonawatlahtol wan kinekih kimatiseh.

5. Tlen ika tlami

Tlah titlamachtiah o timomachtiah se yankuik tlahtolli, tihchiwah se tekittl katli owih, axkana nochi seha kinekiseh tlamachtiseh, sekih kinekiseh kitekiwiseh se tlamachtilli wan sekih amo, sekih kinekiseh tlahkuiloseh ika se tlahkuilolpamitl wan sekih amo, maske tohwantih tihmatih inoh kualli pampa kichiwa ma mochikawa totlahtol.

Nawatlahtolli moneki kipanós kehwaq kipanotokeh sekinok tlahtolmeh, moneki katli kinekiseh kichikawaseh nopa nawatlahtolli ma kiixtomilikah kenihkatzah kinekih tlahkuiloseh ika nawatl, tlake tlahkuilolpamitl kitekiwiseh, ika tlake tlanawatilmeh kiihkuiloseh

nopa nawatlahtolli. Maske sekih kiihtoseh miyak tlamantli, nopa nawatlahtolli mopatlaseh nochipa, pampa nopa tlahtolmeh yoltokch wan moskaltiah ika totlalnamikilis, moskaltiah towayah. Welis tekintl tlen tihchiwa ika nawatlahtolli mopatlatiyowi, kemantikah pampa kisah yankiuk tlamachtilmeh tlen tlayekana ipan tlahtoltlamacht-ilismeh wan edukasion noso welis se tlamantli namah tepalewi titemachtiseh nawatlahtolli wan mostla amo. Inoh amo moneki tech-topewas tihchiwaseh kampeka tihchikawaseh totlahtol.

Yeka nopa tekintl moneki pewas, wan nawatih ahkeya moneki timoaxkatisesh ni tekintl. Moneki tihkawaseh ma techpalewikah katli nohkia kinekih kichikawaseh totlahtol. Katli tikamatih nawatl moneki titlahkuiloseh ika nawatl, moneki tihchiwaseh tekintl ika nawatl wan keh nopa yoltos totlahtol.

Amoxmeh tlen motekiwihkeh

Beller, Ricardo wan Cowan, Patricia. 1984. *Curso del Náhuatl Moderno: Náhuatl de la Huasteca*, vol. 1. México. Instituto Lingüístico de Verano.

Figuroa Saavedra, Miguel. 2019. *In yewehkatlahtoh Cristóbal del Castillo*. Aguascalientes - San Luis Potosí: Centro de Estudios Jurídicos y Sociales Mispat / Universidad Autónoma de San Luis Potosí.

Fruns Giménez, Javier. (s.f.). “La enseñanza comunicativa de la lengua” de Jack C. Richards y Theodore S. Rodgers. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/fruns01.htm (Consultado en: enero de 2018)

Hasler, Andrés. 2011. *Gramática moderna del nahua de la Huasteca*. Xalapa, Veracruz. México: Proyecto Mundo Indígena, A.C.

INALI. 2008. Disponible en: <http://panitli.inali.gob.mx/images/pdf/pinali-2008-2012.pdf> (Consultado en: diciembre de 2017)

INEGI. 2015. Mapoteca digital. Recuperado en diciembre de 2017, Mapoteca Digital (Versión 3.0) (inegi.org.mx).

Mitchel, H. Q. 2009. *Traveller Elementary Workbook*. España. Mm Publications.

Richards, Jack. 2005. *Interchange Intro. Student's book*. Madrid: Cambridge University Press.

Richards, Jack wan Lockhart, Charles. 1998. *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.

Richards, Jack wan Rodgers, Theodore S. 1998. *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.

Tulasiewicz, Witold. 2015. The Role of Language Awareness in Promoting Intercultural Coexistence. En Joseph Zajda (ed.), *Globalisation, Ideology and Politics of Education Reforms. Serie Globalisation, Comparative Education and Policy Research*, vol. 14: 59-70. Springer.

La praxis de la documentación del legado lingüístico y cultural de Zarina Estrada Fernández, Jesús Villalpando Quiñonez, Marcos Ramírez Hernández y Manuel Peregrina Llanes, (coordinadores).

La edición estuvo a cargo de Zarina Estrada Fernández.

Compuedición: Guadalupe Montaña Bermúdez.
Diseño de la portada: Elimey Álvarez Ruiz.

Primera edición electrónica: 15 de junio de 2023

Hermosillo, Sonora, México.