

Desarrollando buenas prácticas en revitalización lingüística

José Antonio Flores Farfán
CIESAS

Resumen

La investigación en torno a las lenguas amenazadas ha generado una creciente conciencia de la muerte de las herencias lingüísticas y culturales. Es lugar común entre los especialistas que en pocas generaciones, si no la mayoría, sí al menos numerosas lenguas en todo el mundo habrán desaparecido. Los llamados a tomar acciones urgentes para revertir el cambio lingüístico mediante el reforzamiento y empoderamiento del lenguaje y la sobrevivencia cultural, enfrenta diversos retos que aún están por ser cabalmente formulados. En otras palabras, estamos razonablemente bien informados acerca de las causas del cambio lingüístico, *v.gr.* los procesos de migración y urbanización, la explotación colonial y la discriminación, la pobreza económica y la movilidad social, por no hablar del genocidio directo. En contraste, todavía no estamos preparados en cuanto a cómo revertir de manera efectiva la sustitución lingüística, fortaleciendo el mantenimiento y la estabilización de las lenguas amenazadas. Los llamados para comprender una de las progresivas catástrofes mundiales han quizá llegado demasiado tarde, al menos en el caso específico de las lenguas amenazadas. Ello muestra que los recursos actualmente disponibles en el campo de los idiomas amenazados están orientados a lo que se ha etiquetado como “lingüística documental” o “de salvamento”, concepciones “de museo” de las lenguas. Aunque en la mayoría de los casos sólo se pueden tener los últimos registros, el caso de las lenguas amenazadas comprende un amplio espectro de casos que va desde los idiomas agonizantes hasta idiomas aún vivos. Frente a estas lenguas viables, amenazadas y rápidamente experimentando cambios, no en pocas ocasiones dramáticos, existen pocos esfuerzos, en ciertos contextos si acaso alguno, en el terreno de lo que ha sido llamado RLS por sus siglas en inglés¹, o “lingüística sustentable” o “preventiva” (cf. Bastardas 2004, Crystal 2004, Marí 2004).

¹ *Reversing Language Shift* (Fishman 1991).

La presente contribución gira en torno a lo que en mi experiencia se ajusta, al menos potencialmente, a la reversión exitosa de la sustitución lingüística. Para ello, presentaré los materiales utilizados en intervenciones piloto con grupos indígenas mexicanos, y especialmente con niños. A partir de la idea de que las coautorías interculturales y los talleres interactivos potencian y fortalecen el uso de las lenguas amenazadas, nuestra aproximación “de abajo hacia arriba” desarrolla una metodología co-participativa. Las intervenciones a nivel de las comunidades se sustentan en la recuperación de pedagogías culturalmente sensibles; es decir, mediante la recreación, por medio de la animación en DVD y videos tridimensionales, de las tradiciones orales indígenas vivas, tales como las leyendas y adivinanzas, apuntaladas por sus propios hablantes en las comunidades a través de medios visuales propios, como por ejemplo el papel amate. Semejantes formatos de alta calidad confieren estatus a la lengua y cultura indígenas, pues desatan interés al tiempo que contrarrestan estigmas, prácticas e ideologías fuertemente atrincheradas en la conciencia popular, tales como la idea de que las lenguas indígenas no tienen ningún valor.

En ocasiones especiales como las festividades de las comunidades, los niños son invitados a la proyección especial de una película sorpresa. Una vez que termina la función, se invita a la audiencia a participar de manera activa. La participación constituye una prerrogativa de la audiencia, y a los participantes que de manera espontánea relatan cuentos o comentarios, o adivinan adivinanzas en lengua indígena, se les regalan materiales como audiolibros, permitiendo de esta forma la distribución de un *corpus* revitalizador. La estimulación de la participación espontánea y la disseminación de materiales por medio de un modelo informal y lúdico, han mostrado su potencialidad para incrementar el valor atribuido al conocimiento de los niños y de sus padres, reforzando de esta forma la práctica de su herencia cultural y lingüística. Esto corre a contrapelo de las políticas oficiales del Estado mexicano –históricamente una postura asimilacionista-, “de arriba hacia abajo”, que constriñe la planeación de la enseñanza a la escritura de las lenguas indígenas.

Introducción

En los años recientes, el campo de las lenguas amenazadas ha llamado nuestra atención hacia al colapso de la diversidad humana, especialmente de las herencias lingüísticas y culturales. De no tomarse acciones urgentes para revertir el cambio cultural y lingüístico mediante el reforzamiento de las supervivencias culturales y lingüísticas, se calcula que en un par de

generaciones la vasta mayoría de lenguas del mundo habrá desaparecido. Ello implica que en aproximadamente medio siglo entre el 80% y el 90% de la diversidad lingüística del planeta llegará a ser, a lo más, un mero recuerdo. Así, se estima que de 6000 a 8000 lenguas, sólo alrededor de 600 u 800 conformarán la diversidad lingüística del planeta (cf. Crystal 2000), un escenario que, desde luego, incluye todos los idiomas coloniales y nacionales.

Sabemos más acerca de las causas del cambio lingüístico (incluyendo lugares comunes como el genocidio, la explotación colonial y la discriminación, las carencias económicas y la movilidad social, la migración y la urbanización), de lo sabemos acerca de las formas en las que podemos, de manera efectiva, conservar las lenguas amenazadas, ya no digamos revertir la sustitución lingüística. Quizás los llamados a la acción para detener lo que puede ser concebido como una catástrofe mundial por venir han llegado demasiado tarde. La mayoría de los esfuerzos y recursos disponibles para contrarrestar esta situación está dirigida a lo que se conoce como “lingüística documental o de salvamento”, lo cual representa una concepción “de museo” de las lenguas. Incluso, si todo lo que puede hacerse por algunas lenguas amenazadas es registrarlas, la amenaza continua encierra diversas situaciones que incluyen a las lenguas aún vivas. Sin embargo, se están haciendo pocos esfuerzos para revertir el cambio lingüístico (Fishman 1991), a partir de la lingüística preventiva (Crystal 2004) o de la lingüística de mantenimiento de lenguas viables que están experimentando cambios rápidos y, en consecuencia, en creciente riesgo.

En este ensayo se explora lo que desde nuestra perspectiva y experiencia constituyen formas efectivas para revertir la sustitución lingüística. Se presentarán materiales provenientes de intervenciones piloto con grupos indígenas mexicanos, especialmente con niños. Nuestra aproximación se desarrolla “desde abajo”; se trata de una metodología participativa basada en la coautoría intercultural y los talleres interactivos. Las intervenciones directas a nivel comunitario están moldeadas desde una perspectiva culturalmente sensible que reconstruye los géneros orales indígenas (como las adivinanzas) y sus medios visuales (como el papel amate), en medios como la animación en DVD y videos en tercera dimensión. En la primera etapa de los talleres, se presentan los videos en ocasiones especiales como las festividades del santo patrón de la comunidad. El atractivo de estos formatos otorga estatus a la lengua y cultura indígena, desata el interés y la oposición a prácticas y estereotipos en ocasiones muy arraigados y destructivos. En la segunda etapa se invita a las personas a participar de manera más activa. Ello permite la

distribución de otros materiales, como audiolibros, ofrecidos a los participantes que de manera espontánea adivinan y presentan nuevas adivinanzas, cuentos o comentarios en lengua indígena. La distribución de materiales de manera informal y lúdica aumenta el valor atribuido al conocimiento de los niños y del resto de los participantes, y de esta manera se refuerza el uso de sus herencias lingüísticas culturales. Esto corre a contrapelo de las políticas oficiales del Estado mexicano, históricamente asimilacionistas, que reducen la planeación y la política lingüística a la enseñanza formal -el ritual escolar- y a la escritura de las lenguas indígenas.

El contexto global de las lenguas amenazadas

Consideremos en primera instancia el *contexto global* de las lenguas amenazadas. La mayoría de las lenguas del mundo están amenazadas. Aunque las estimaciones cuantitativas no son de ninguna manera afirmaciones políticamente neutras, de entre 6 mil y 8 mil lenguas, en cincuenta años sobrevivirán entre 600 y 800 si no toman acciones urgentes que reviertan lo que puede ser considerado como una catástrofe por venir a escala mundial. Esto significa que sólo subsistiría el 10% de la actual diversidad lingüística del mundo, un porcentaje que incluye las lenguas coloniales y nacionales. Si hoy en día el bilingüismo constituye una situación normal, en una generación la mayoría de las poblaciones del mundo devendrán monolingües o, en el mejor de los casos, bilingües en lenguas nacionales y/o coloniales.

Quizás debido a la creciente preocupación en torno a la actual amenaza a la diversidad lingüística del mundo, recientemente se ha iniciado una serie de medidas, empezando por una llamada a la acción desde diversos sectores de la población – incluyendo lingüistas, conferencistas e incluso políticos. Los esfuerzos para detener la devastación de las lenguas del mundo han sido modelados a partir de la también existente y más visible amenaza a la diversidad biológica del mundo. En consecuencia, en el campo de las lenguas amenazadas es común encontrar metáforas tales como “muerte y renacimiento” de una lengua, “revitalización” lingüística o lenguas “agonizantes”. Los recursos disponibles para hacer frente a la amenaza de extinción de la diversidad biológica del mundo son, por mucho, más abundantes que aquellos que se han articulado en favor de las lenguas amenazadas. Aunque de ninguna manera son suficientes los recursos para ambos campos.

Como es bien sabido, existe un número importante de organizaciones que defienden a las especies en peligro de extinción y que buscan detener, o al menos mitigar, su completa destrucción. Sus esfuerzos han tenido más éxito² que las iniciativas en el campo de las lenguas amenazadas, donde sencillamente no existe tal cosa como un *Green Peace* para las lenguas en peligro. En el *Forum of the World Cultures* celebrado en Barcelona en 2004, se hizo patente la necesidad de una organización de ese tipo en la respuesta de Pascual Maragall, presidente de la Generalitat de Catalunya, a la presentación de David Crystal (2004) titulada “*Creating a world of languages*”. Cabe esperar que la “Casa de las lenguas del mundo”, hoy denominada Lingua Mon, como esta organización ha sido llamada, no se convierta en un museo de las lenguas del mundo. Mientras escribo estas líneas, al menos una lengua desaparece, y desafortunadamente la publicación de artículos y conferencias poco puede hacer para detener la muerte de las lenguas y culturas del mundo.

Los datos cualitativos representan meras aproximaciones a la diversidad lingüística real, y también es el caso de la mayoría de las declaraciones políticas derivadas de distintas ideologías en ocasiones abiertamente antagónicas. Considérese por ejemplo la situación de México, en donde la figura numérica más alta, derivada de la ideología de Babel del Instituto Lingüístico de Verano (ILV), estima 298 lenguas; 291 lenguas vivas y 7 extintas³. En tanto que los idiomas se consideran como un castigo divino a la humanidad, tal ideología tiende a exacerbar la más mínima diferencia que pueda hacer surgir distintos idiomas y justificar la traducción del Nuevo Testamento al mayor número posible de idiomas. Comparemos esto con las estadísticas oficiales del gobierno mexicano. Su ideología monolingüe ofrece datos en el censo nacional⁴ según los cuales el número de lenguas vivas oscila entre 48 en el censo nacional y 62, esta última cifra postulada por la agencia a cargo de los asuntos indígenas,⁵ lo cual también resulta bastante significativo, en lo global, unas cuatro veces menos con respecto a las estimaciones del ILV.

² Por ejemplo, el castor en Arizona ha sido reintroducido de manera exitosa; en México un número de especies en peligro es protegido e incluso ha sido revitalizado en importantes reservas naturales (es el caso de las tortugas y los flamings), etc.

³ http://www.ethnologue.com/show_country.asp?name=MX

⁴ <http://www.inegi.gob.mx/est/contenidos/espanol/rutinas/ept.asp?t=mlen10&c=3337>

⁵ http://cdi.gob.mx/index.php?id_seccion=660 No obstante, se sugiere hacer un matiz frente a estas cifras, puesto que se hace referencia en plural a un par de lenguas otomagues: ‘lenguas mixtecas’ y ‘lenguas zapotecas’, aunque este no es el caso del náhuatl, el cual está experimentando un proceso de diversificación similar y, como lo he sugerido,

Con todo, lingüísticamente México es uno de los países más complejos del mundo, considerando la diversidad de familias lingüísticas comprendidas en su territorio, de las cuales las más importantes, por lo menos numéricamente, son la yutoazteca, la maya y la otomangue, aunque ellas son sólo tres de alrededor de una docena (cf. Suárez 1983).

El caso del náhuatl, una lengua que en la que he trabajado extensamente, nos dice mucho acerca de las limitaciones que entraña el intento por capturar numéricamente la diversidad lingüística. Mientras que el náhuatl es la lengua indígena mexicana con más hablantes en todo el país – entre uno y dos millones de personas –, probablemente el náhuatl no es y nunca fue una sola lengua, mucho menos uniforme. Esta es una idea promovida inicialmente por el imperialismo azteca antes de la invasión española en el siglo XVI, que impuso el náhuatl como una *lingua franca*, estatus que posteriormente se recuperó debido a los intereses de los invasores españoles para la empresa colonial. El náhuatl está constituido por un número todavía indeterminado de lenguas separadas, que oscila entre 4 y 12 diferentes lenguas con distintos grados de viabilidad e inteligibilidad (las estimaciones del ILV aumentan a más de dos docenas de lenguas nahuas; cf. Suárez 1983). En contraste, en México existen pocas comunidades lingüísticas uniformes en términos de inteligibilidad, tal como el purepecha o el maya yucateco⁶. Con estos criterios cuantitativos en mente, si se compara la situación del maya yucateco con la situación del náhuatl, veremos que demográficamente el náhuatl resulta ser la lengua en mayor peligro, y si bien el yucateco cuenta con aproximadamente un millón de hablantes menos que el náhuatl, la comprensión en y alrededor de la península de Yucatán es un hecho ampliamente difundido, en contraste con otras lenguas en México.

Tendiendo puentes entre la documentación y la revitalización de las lenguas amenazadas

Cualquiera que sea el número exacto de lenguas a nivel global o local, la mayoría de los esfuerzos dirigidos a las lenguas amenazadas está orientado a su documentación, especialmente cuando se comparan con las recientes ideas del RLS en torno a la estabilización y prevención de la extinción de las lenguas. Esto nos habla de un choque de perspectivas que giran en torno a

probablemente nunca ha constituido una lengua monolítica, (cf. Suárez, 1983; Flores Farfán, en prensa).

⁶ http://cdi.gob.mx/index.php?id_seccion=90

distintos intereses vinculados al campo de las lenguas amenazadas. La visión heredada está orientada básicamente a la preservación de la diversidad lingüística, sobre todo en términos de su registro escrito o en cualquier otra forma de registro tangible, en contraste con una perspectiva interesada en revitalizar, reforzar, reactivar o empoderar las lenguas y las culturas amenazadas. En este sentido, los términos “lingüística documental”, e incluso el más elocuente “lingüística de salvamento”, tienen diversas implicaciones. En su forma extrema, implican una concepción folclorista y museística de las lenguas. Básicamente, tal concepción desvincula las lenguas de sus hablantes, seña distintiva de la lingüística formal. Desde esta perspectiva, las lenguas se conciben como “cosas” ideales, como entidades independientes separadas de sus contextos intencionales y socioculturales a los que, en última instancia, se encuentran *siempre* vinculados. Incluso dicho esencialismo lingüístico genera un nuevo contexto en el que surgen variedades lingüísticas académicas, puristas e incluso normativas, claramente contrastantes con el uso cotidiano de la lengua de los hablantes.

La discordancia entre la concepción de una lengua amenazada del discurso de la comunidad y del investigador es, por ejemplo, señalada en la terminología metalingüística para describir una estructura lingüística determinada, una jerga bastante poco familiar o sencillamente incomprensible para los valores comunicativos o emocionales atribuidos a determinadas lenguas por parte de sus hablantes; terminología técnica como “sintagmatización” (término que uso para describir los cambios tipológicos en el caso del náhuatl cf. Flores Farfán 2004) o incluso palabras mucho más simples como sustantivos, verbos, etc., dicen muy poco, si acaso nos dicen algo, a los hablantes de una lengua. No quiero decir que la lingüística documental debería dejarse de lado o que carece de interés. Sólo quiero señalar un conflicto de intereses que debería resolverse tendiendo puentes entre la lingüística formal, documental y descriptiva, por un lado, y la lingüística preventiva, terapéutica, de mantenimiento o de intervención, por el otro. Después de todo, toda investigación implica cierta intervención, mientras que la mayoría del trabajo aplicado debería sustentarse en investigaciones largas y bien documentadas si es que pretende ser una investigación exitosa, por ejemplo en el campo del RLS.

Si estamos interesados en celebrar la diversidad lingüística del mundo y defender las lenguas amenazadas, el esfuerzo por documentarlas y describirlas nunca será suficiente. Es una condición necesaria pero no suficiente. Incluso si documentar una lengua no descrita sea lo único que queda por hacer en el caso de una lengua amenazada, aún así estaríamos ejerciendo algún tipo de

intervención e impacto sobre el “objeto” de estudio –no olvidemos que estamos tratando con seres humanos. El conflicto, o por lo menos la disonancia, entre la documentación (o la descripción) *versus* el empoderamiento (o la renuncia) al uso de una lengua amenazada constituye un buen ejemplo de la confrontación entre agendas distintas: la de los hablantes y la de los lingüistas. Tales perspectivas se manifiestan en paradojas o contradicciones que no han sido totalmente formuladas, no ya digamos encaradas, por la teoría y la práctica sociolingüística contemporáneas. Una vez más, piénsese en la diferencia entre una lengua sincrética en uso en la comunicación cotidiana *versus* el *foreign talk* o variedades artificiales que emergen en la búsqueda del lingüista por una versión “pura”, impoluta de la lengua (obtenida vía instrumentos canónicos como la elicitación). O considérese el choque de perspectivas entre las “buenas” razones de los hablantes para renunciar a su lengua (por ejemplo, la lengua amenazada no tiene valor económico) *versus* los intereses del lingüista por documentar la diversidad lingüística para bien del avance del conocimiento científico –una motivación justificada por sí misma, pero probablemente no total o suficientemente comprensible desde la perspectiva de las motivaciones instrumentales o emocionales de los propios hablantes para hablar (o no) una lengua amenazada. Aún otro ejemplo es el contraste entre la militancia de los activistas del lenguaje interesados en recuperar el uso de una lengua amenazada, frente a la inclinación de los lingüistas a sólo documentarla. En la práctica, durante la investigación estos intereses se encuentran en permanente negociación, y en tanto investigadores nos encontramos bajo el escrutinio de la comunidad (cf. Flores Farfán 2006). Mientras que el hablante puede entender el interés del lingüista por su lengua como una oportunidad económica y encontrar en él un *cash cow*⁷, el lingüista puede concebir al hablante como un “mal informante”. Recientemente me topé con un caso en el que un hablante de tzeltal se presentó como lacandón con el fin de ser contratado en un proyecto documental en México; se le despidió después de que el lingüista encargado del proyecto descubrió que en realidad era un “falso” hablante de lacandón. Como sucede con el bilingüismo, la definición de un hablante es problemática y relativa, especialmente en el caso de las lenguas amenazadas. Está determinada más por fuerzas socioeconómicas que por bases “estrictamente” estructurales, como con el mencionado seudo hablante (cf. Flores Farfán 1998, 1999) “lacandón”.

⁷ *Cash cow* es un término utilizado en el ambiente de los negocios para hacer referencia a un producto que genera márgenes de ganancia inusualmente elevados. La expresión es una metáfora generada a partir de la idea de que una vaca, después de ser comprada, puede ser ordeñada de manera sistemática a un costo muy bajo.

Lo que cuenta para designar a un hablante siempre se negocia y está sujeto a variables de poder así como a dinámicas culturales. En contraste con el pseudo-hablante lacandón, considérese a un individuo que reclama el estatus de cuasi-hablante (alguien que sólo entiende una lengua pero que no la habla de manera activa), vinculado con la motivación para presentarse como alguien que califica para un programa de revitalización, afirmando la “competencia de la incompetencia” (cf. Saville-Troike 2002) en una lengua amenazada para llegar a ser parte de la población a la que está orientado tal programa revitalizador.

Hablando más positivamente, el interés del lingüista por las lenguas amenazadas también tiene a veces un efecto espontáneo aunque indirecto de revitalización de la lengua en peligro. De manera que simplemente el estudio de las lenguas amenazadas, e incluso de variedades extintas de una lengua, puede tener como efecto la reafirmación y promoción de la tolerancia lingüística, generando con ello oposición a las fuerzas totalitarias que condenan su uso y su valor (como lo son las tendencias puristas, intolerantes y prescriptivas ampliamente difundidas), ensalzando el estatus del hablante, honrando un capital lingüístico y cultural devaluado. Pero la investigación puede constituir un esfuerzo de intervención mucho más consciente y deliberado, lo que llamamos investigación-intervención: nuestro modelo busca abiertamente salvar la distancia entre investigación e intervención, elevando el estatus de las lenguas amenazadas que de otra manera permanecerían excluidas y altamente estigmatizadas— como en el caso de varias, si no la mayoría, de las lenguas mesoamericanas— al menos desde el punto de vista de la población mayoritaria.

La práctica de la investigación puede de hecho ayudar a mejorar la competencia y el desempeño de los hablantes de una lengua amenazada incluso mediante la creación de una pequeña comunidad o reforzando la existencia de una comunidad más fuerte, de la cual el lingüista llegue a ser una parte significativa – especialmente cuando nos encontramos frente a los últimos hablantes de una lengua. En este terreno, resulta cierta la idea de que tres personas conforman una multitud: piénsese por ejemplo en el caso de las lenguas californianas en los Estados Unidos. Las lingüistas y activistas Leanne Hinton y Yolanda Montijo hablan de 50 lenguas “vivas” (1994: 21), la mayoría de las cuales comprenden 1 o 2 hablantes, por no mencionar a los hablantes de lenguas en peligro extremo y casi extintas! Se trata propiamente de lenguas prácticamente *moribundas* que deberían ser distinguidas de lenguas vitales y todavía vivas, como es aún el caso de muchas variedades del náhuatl

y del maya yucateco. Estas últimas, sin embargo, capturan totalmente el espectro de las lenguas amenazadas: están al mismo tiempo en peligro y son aún viables. En consecuencia, es necesario distinguir entre lenguas agonizantes y aún viables, sobre todo porque debemos dejar de tratar a toda lengua amenazada como si fuera una lengua moribunda, y en esa medida contribuir a su desaparición, así sea de manera indirecta. En contraste, debemos establecer un nuevo conjunto de prioridades y de métodos que acrecienten el uso de las lenguas amenazadas, por ejemplo mediante la utilización de nuevos medios, creativos e imaginativos, como los que a continuación describiré.

Trabajando para revertir la sustitución lingüística: un modelo de investigación-intervención

Considérese el modelo que estamos desarrollando para potenciar el uso de las lenguas amenazadas en México: a la par de los propios miembros de las comunidades –concebidos como colaboradores, coautores que comparten sus conocimientos como habilidades complementarias–, recreamos el *corpus* amenazado por diversos medios, incluyendo medios de alta tecnología. Posteriormente, enviamos el material de regreso a las comunidades en forma de videos que se presentan en talleres a los miembros de distintas generaciones de hablantes, buscando con ello reactivar la difusión intergeneracional de la lengua amenazada –un factor clave en la reversión del cambio lingüístico. A partir de una etno-metodología emergente, horizontal y de abajo hacia arriba, buscamos motivar a los hablantes con el fin de que recuperen fluidez en la lengua amenazada, o al menos para que cambien su actitud frente a ella, de manera paralela a la condición más deseable para el lingüista (la de hablar la lengua), permitiendo con ello al investigador motivar una reflexividad positiva frente a la lengua al tiempo que (re)crea una comunidad conversacional a través de diversos medios, tradicionales y novedosos, tal como lo he mencionado aquí y en otros lugares (cf. e.g. Flores Farfán 2005).

Cuando es posible, nuestro modelo de intervención busca alentar un monolingüismo inverso en la lengua amenazada: no debemos olvidar que aparentemente lenguas aún viables como el maya yucateco y el náhuatl abarcan todos los tipos de situaciones vinculadas con el *continuum* de las lenguas amenazadas, que va del monolingüismo pleno a diversos grados de hablantes bilingües, cuasi-hablantes en ambas direcciones, e incluso pseudo-hablantes. La complejidad de dichas audiencias implica distintas capacidades

lingüísticas a las cuales debemos ajustarnos para (re)introducir la lengua indígena y los contenidos culturales que entraña, incluso con la población hispanohablante monolingüe. Esto constituye justamente una aproximación intercultural legítima que no segrega a los indígenas de la población mestiza –aproximación históricamente desarrollada por la política oficial del Estado mexicano, con todas sus implicaciones radicales: generando *ghetos* indígenas, lo cual apenas recientemente parece estar cambiando.

Así, una de las ideas principales de nuestra intervención-investigación consiste en aumentar deliberadamente los efectos positivos y lúdicos en el empoderamiento de la lengua. Entre otras cosas, el proyecto de hecho lleva de regreso parte del repertorio histórico disponible a la comunidad en forma de juegos de lenguaje, como las adivinanzas o los mitos de creación⁸. Esta práctica se desarrolla a la par de otros géneros culturalmente apropiados, produciendo pedagogías culturalmente relevantes a través de medios atractivos para las comunidades, como el papel amate⁹ en el caso de los nahuas del Balsas, especialmente, aunque no exclusivamente, con niños. Estos materiales son recreados en videos en animación, reintroduciendo y/o reforzando tales géneros lúdicos y didácticos como las adivinanzas y los cuentos locales expresados en las lenguas amenazadas. En cuanto a estos géneros inspiradores y lúdicos, considérese un ejemplo: un trabalenguas derivado del náhuatl clásico (siglo XVI):

Otlíca tecuatica ca titotecuinia

Por el camino los voy a morder.

Sí.

Y si los atrapo se van a caer...¹⁰

⁸ Esto es posible sobre todo en el caso del náhuatl, y en menor medida en el maya yucateco y otras lenguas mesoamericanas, debido a la gran cantidad de literatura en náhuatl generada en los primeros tiempos de la colonización, comparable con cualquier legado clásico del mundo (cf. e.g. Sahagún 1950-1982).

⁹ El amate es un “papel” de la corteza de la madera en el que los nahuas del Balsas pintan y representan actividades rituales y cotidianas para venderlas en los mercados turísticos; se trata de un producto que goza de gran éxito comercial. Por ejemplo ver: Ramírez Celestino, Cleofas y José Antonio Flores Farfán (1995, 1999, 2005). Un ejemplo en línea se puede encontrar en Flores Farfán (2002)

<http://www.linguapax.org/congres/taller/taller2/Flores.html>

¹⁰ *Tetl*: la piedra (cf. Sahagún 1950-1982).

Los videos en animación son presentados por un personaje local llamado *Tlakwaatsiin*, “el glotón, el tlacuache”, el prometeo mesoamericano, el que robó y entregó el fuego a la humanidad. La utilización de la animación por medios tecnológicos provee estatus a las historias locales así como a la lengua, vinculando de esta manera tecnologías nuevas y tradicionales.

Consideraciones finales y discusión

Distinciones y métodos más sutiles como los que he presentado aquí para enfrentar al *continuum* de las lenguas amenazadas pueden estar en consonancia con diferentes tipos de situaciones y posibles intervenciones y agendas, favoreciendo la preservación de las lenguas minorizadas: como lo sugiere el modelo mencionado, nuestra propuesta busca tender puentes entre agendas muchas veces en extremo divergentes. De este modo, la documentación y la revitalización de las lenguas amenazadas no deben oponerse, más bien deberían complementarse. El reto consiste en encontrar formas de hacer compatibles ambas tareas, encontrando formas de integrar las llamadas investigación “básica” e investigación “aplicada”. Precisamente el modelo presentado constituye una propuesta para lograrlo.

Como lo he sugerido, abundan los ejemplos del choque entre distintas agendas, la del investigador y la de los hablantes. Quisiera referirme a uno de estos ejemplos, pues toca una cuestión que hemos enfrentado directamente en nuestros esfuerzos de intervención, y que busca defender el derecho a una aproximación culturalmente sensible o una pedagogía culturalmente relevante para la revitalización de la lengua. La escritura de las lenguas indígenas, que en un sentido corre a contrapelo de tal aproximación, es un excelente ejemplo de la disonancia entre los hablantes de lenguas amenazadas y los lingüistas, especialmente en lo concerniente a la escritura de la gramática de estas lenguas. Tal escritura es el resultado de una necesidad externa más que interna. De hecho, justamente a eso se ha reducido la concepción de la educación oficial de las lenguas indígenas –especialmente para producir alfabetos. No hay que olvidar que las culturas vinculadas a estas lenguas son básicamente culturas orales –llamadas culturas analfabetas, una vez más, según la perspectiva etnocéntrica occidental. Con ello no quiero decir que debería soslayarse la escritura de las lenguas amenazadas o que no es importante contar con una escritura estandarizada de la lengua; de hecho ello cumple una función relevante en su proceso de empoderamiento, por lo menos en el plano simbólico, en la medida en que se opone a estereotipos muy comunes según los cuales “las lenguas indígenas son dialectos que no pueden

escribirse, carecen de una gramática”, etc. No obstante, como lo sugieren diversas experiencias, la introducción de las formas escritas puede tener un efecto disruptivo en el habla y la cultura locales. Puede ser concebida como la sustitución de una variedad local por una distinta, lo cual genera una división en la comunidad y obstaculiza la posibilidad misma de generar una comunidad de lectores y escritores. A manera de ejemplo, considérese la comunidad de Acatlán, Guerrero, México, donde los libros oficiales para la educación formal de los primeros años de la educación primaria están escritos en una modalidad del náhuatl que los locales consideran una variedad “baja” de la lengua, asociada con los campesinos pobres que llegan de las montañas para contratarse en los campos de Acatlán. Es más, introducir la alfabetización en una comunidad de hablantes puede, a la larga, tener un efecto contrario en la conservación de las lenguas amenazadas (cf. Mühlhäuser 1990), especialmente si las formas escritas son introducidas como un mecanismo de alfabetización en una lengua colonial, como ha sido el caso, al menos parcialmente, de la educación formal en México.

En consecuencia, las formas escritas como las conocemos; e.g., del alfabeto romano, son tecnologías históricamente impuestas a las lenguas nativas americanas debido a las necesidades coloniales de evangelización e hispanización, de manifiesto claramente en el caso del náhuatl y del maya. La escritura de las lenguas amenazadas históricamente ha emanado de una perspectiva eurocéntrica vinculada con las prácticas coloniales. Considérese por ejemplo que el náhuatl era una *lingua franca* en Mesoamérica. Los invasores españoles recuperaron este estatus para el náhuatl con el fin de administrar las nuevas colonias, incluso hasta bien entrado el hasta el siglo XVIII. Ello generó una tradición escrita, a veces apropiada por los mismos nahuas para defender sus derechos de propiedad territorial o para litigar en el sistema administrativo colonial. Esta tradición fue sin embargo interrumpida en el siglo XIX debido a la fundación de la nación mexicana. La riqueza de documentos escritos en náhuatl es comparable a cualquiera de los legados escritos clásicos del mundo. Gracias a esta enorme cantidad de documentos, hoy en día es posible saber bastante acerca de las culturas antiguas, incluyendo el conocimiento enciclopédico de los antiguos mayas y nahuas; se trata de un *corpus* que puede ser utilizado para una multiplicidad de propósitos, como la revitalización de lenguas y culturas amenazadas, lo cual forma parte de nuestro esfuerzo –pocos de estos materiales, si acaso algunos, son conocidos en las propias comunidades. El acceso a ellos se ha limitado a los académicos y a uno que otro entusiasta del náhuatl o del maya.

Desde la visión oficial de las lenguas amenazadas, que básicamente se limita a reducirlas a sus formas escritas, podemos considerar uno de los efectos más desdichados que tal ideología y práctica ha tenido en la planeación de la lengua en México: libros escritos en variedades ininteligibles sin lectores. Más aún, simplemente hay que pensar en que el ciudadano mexicano promedio hablante del español no alcanza a leer 3 libros en un año; incluso la cifra oficial de 2,8 libros por año es una afirmación oficial bastante quimérica. Incluso cuando idealmente la escritura de las lenguas amenazadas resulta ser una práctica adecuada en la revitalización de las lenguas, tal como lo he sugerido, en México sólo una pequeña proporción de la población lee, especialmente en las comunidades indígenas. De acuerdo con los datos oficiales, en una lista de 108 países elaborada por la UNESCO, México ocupa el penúltimo lugar (Noruega ocupa el primer lugar con 47 libros *per capita*). Más aún, el promedio de escolaridad es 7,5 años en 1997 (*Secretaría de Educación Pública (SEP). Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000*). De acuerdo con la misma fuente, potencialmente existen sólo 15 millones de lectores en una población de más de 100 millones de personas, alrededor del 10%. Aunque carecemos de información precisa acerca de este tema, y aunque las estadísticas por lo general son objeto de manipulación, las comunidades originarias representan el caso extremo de estos datos, como de muchos otros.

En última instancia, si acaso los indígenas aprenden a leer y escribir, lo hacen en español, y eso es lo que mayoritariamente esperan obtener las comunidades nativas de la educación formal –acceso a la sociedad mayor, hablante de español. El material escrito que tiene éxito, es decir, los libros que cumplen una función social y que son de hecho parcialmente usados en las comunidades, se refieren fundamentalmente a textos religiosos en los que algunos poderosos iniciados han sido entrenados para adoctrinar oralmente a los miembros de la comunidad, tal como se manifiesta en los trabajos del ILV, los cuales, por cierto, han generado serios conflictos religiosos.

Dado este contexto, incluso si no descartamos la escritura de las lenguas amenazadas, nuestra propuesta la introduce a partir de los medios orales y pictográficos de las propias comunidades, recreándolas en forma de audiolibros, CD's y videos.

Así, nuestro modelo piloto de intervención parte de las siguientes premisas:

- Pretende nivelar el balance de poder entre investigadores e investigados mediante el reconocimiento y el desarrollo de habilidades complementarias

como equipos interculturales, como coautores, co-mentores y colaboradores. De acuerdo con ello, el modelo desarrolla una metodología emergente, constructivista e intercultural, de abajo hacia arriba. Un resultado sobresaliente de la conformación de esos equipos ha sido el de reactivar el conocimiento pasivo de la lengua, demostrando que es posible revertir la sustitución lingüística. Ejemplo de ello son las hijas de Cleofas Ramírez Celestino (artista del proyecto náhuatl), Paula y María Félix Alejandro Ramírez. Después de participar en la producción de materiales audio-visuales, estas jóvenes mujeres no sólo reactivaron su competencia pasiva en el náhuatl, sino que además continuaron una carrera vinculada con su lengua y cultura indígena: una de ellas estudió antropología, la otra se formó y trabaja como profesora en el sistema bilingüe en la región del Balsas.

- Utiliza videos que estimulan la participación y el uso de la lengua materna de maneras culturalmente sensibles, basadas en los géneros orales nativos y tradiciones pictográficas, tal como el papel amate, el cual luego es recreado en medios tecnológicos como la televisión. Al mismo tiempo, tal modelo de intervención logra incentivar la participación al permitir la decisión de sintonizarse como una prerrogativa espontánea de la audiencia, no forzando la participación mediante un método interrogativo (como los métodos de los profesores en las escuelas, así como los métodos de muchos lingüistas, como e.g. en la elicitación, y en menor medida, la entrevistas), concibiendo a los hablantes no como informantes sino como los participantes activos de una interacción. En pocas palabras, promueve una ecología innovadora de la elección de la lengua, lo cual celebra la tolerancia en términos de la apertura a la participación espontánea. De este modo, se trata de un método oblicuo para la reversión del cambio lingüístico que evita las preguntas directas, un género por lo general asociado con evidentes diferenciales (institucionales) de poder, tal como es el caso de las escuelas. En la misma vena, el modelo logra vincular diferentes generaciones y con ello favorecer la transmisión intergeneracional -condición crucial, como sabemos, para la comunidad hablante de una lengua amenazada (Fishman 1991).

- Al mismo tiempo, nuestro modelo de intervención permite documentar el grado de amenaza de determinada lengua al tiempo que promueve su uso, proveyéndolo de estatus y favoreciendo la adquisición de un *corpus revitalizador*. En este sentido, se sugiere que las prioridades en la documentación deben además contribuir a la revitalización de la lengua mediante el reforzamiento del uso de géneros eficaces en medios lúdicos, cuyo potencial es generalmente pasado por alto, como lo son las adivinanzas, los

cuales constituyen verdaderos nidos de sobrevivencia de la lengua. Tal productividad de los juegos del lenguaje implica una aproximación lúdica a la lengua y la cultura, y desata el interés de miembros y no miembros por igual, especialmente si son recreados en formatos de moda ante las generaciones más jóvenes que, después de todo, son el futuro de las comunidades.

- En tanto aproximación intercultural, en oposición a las desviaciones segregacionistas, el modelo reconoce que la mayoría de las comunidades amenazadas por lo menos son bilingües, y que incluso si se trata de comunidades monolingües – aún las comunidades que hablan español – la revitalización es no sólo es posible sino además deseable. En consecuencia, nuestra intervención reconoce diferentes casos en términos de audiencias diferenciadas. Los mismos materiales pueden ser utilizados introduciendo la traducción en términos de subtítulos, lo que genera conciencia de la herencia lingüística del náhuatl o del maya en por ejemplo el español de México. Un ejemplo es el caso de *Machincuepas del Tlacuache*, un DVD de animación en el que ese marsupial mesoamericano, al tiempo que descifra diferentes nombres en náhuatl de las estaciones del metro de la Ciudad de México, nos introduce al conocimiento de la historia y los dioses mesoamericanos. Este es un ejemplo de cómo, con base en el español de México, una audiencia generalmente monolingüe puede ser introducida a las lenguas y culturas indígenas.

En el estado del arte de las lenguas amenazadas todavía estamos en la fase del reconocimiento de cuáles son las formas más exitosas en la reversión del cambio lingüístico y, como lo ha sugerido Dorian (1994), es preferible el “compromiso” sobre la “pureza” de la lengua. Otras voces han sugerido la utilización de los medios y el arte para potenciar las lenguas amenazadas, como en nuestra propuesta.

La creciente emancipación de las poblaciones indígenas requiere transformar las relaciones y nivelar las diferencias de poder entre el investigador y el investigado. Interrumpir las concepciones heredadas en la investigación, especialmente en el campo de las lenguas amenazadas (tales como la concepción de los sujetos como objetos, reificando las lenguas, como se manifiesta en el término “informante”), requiere aproximaciones nuevas y diferentes. El modelo que hemos presentado intenta avanzar hacia tal posibilidad mediante la transferencia del conocimiento experto en términos de capacidades complementarias entre el investigador y el investigado, conformando equipos interculturales y tendiendo puentes entre distintas

agendas, todo lo cual se encuentra vinculado con la posibilidad de potenciar las lenguas y culturas indígenas. En este sentido, el papel del arte y de los medios no debe ser desestimado. Por el contrario, nos permite salvar la distancia existente entre los intereses del investigador y aquellos que son propios de cada comunidad, situación en la que todos salimos ganando.

Bibliografía

Bastardas, Albert. 2004. *Cap a una sostenibilitat lingüística: conceptes, principis i problemes de l'organització comunicativa dels humans al segle XXI*, <http://www.linguapax.org/congres04/indexcat.html>

Crystal, David. 2004. *Creating a world of languages*,
<http://www.linguapax.org/congres04/indexcast.html>

----- 2000. *Language Death*. Cambridge: Cambridge University Press.

----- 1998-9. "Vanishing languages", *Civilization* (Library of Congress), Feb-Mar 1997, 40-45; reprinted in *Annual Editions: Geography*, 212-16.

Dorian, Nancy C. 1994. *Purism vs. compromise in language revitalization and language revival*, *Language in Society*, 23, 4: 479-94.

Fishman, Joshua. 1991. *Reversing Language Shift*. Clevedon: Multilingual Matters.

Flores Farfán, José Antonio. (por aparecer). "Hacia una historia sociolingüística mesoamericana: explorando el náhuatl clásico", en

Rebeca Barriga Villanueva y Pedro Martín Butragueño (eds.). *Historia Sociolingüística de México*. México: El Colegio de México.

----- 2006. “Who studies whom and who benefits from sociolinguistic research?” *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 27, 1, 79-86.

----- 2005. “Intervention in indigenous education. Cultural sensitive materials for bilingual Nahuatl speakers”, in Margarita Hidalgo (ed.) *Mexican Indigenous Languages at the Dawn of the 21st Century*. Contributions to the Sociology of Language 91. Berlin: Mouton de Gruyter, 335-61.

----- 2004. “Notes on Nahuatl typological change”, *Sprachtypologie und Universalienforschung* 57, 1, 85-97.

----- 2002. “Language revitalization, maintenance and development in Mexico: The case of the Mexicano (Nahuatl) language”, *World Congress on Language Politics*, <http://www.linguapax.org/congres/taller/taller2/Flores.html>

----- 1999. *Cuateros Somos y Toindioma Hablamos*. *Contactos y Conflictos entre el Náhuatl y el Español en el Sur de México*. México: CIESAS.

----- 1998. “On the Spanish of the Nahuas”, *Hispanic Linguistics*, 10, 1, 1-41.

Hinton, Leanne & Yolanda Montijo. 1994. “Living California Indian languages”, in Leanne Hinton *Flutes of Fire*. Berkeley, CA, Heyday Books.

http://www.ethnologue.com/show_country.asp?name=MX

http://cdi.gob.mx/index.php?id_seccion=90

<http://www.inegi.gob.mx/est/contenidos/espanol/rutinas/ept.asp?t=mlen10&c=3337>

http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_4409_antecedentes

Marí, Isidor. 2004. “Sintesi de las ponencis plenaris”, in www.linguapax.org/congres04/pdf/mari.pdf

Mülhäuser, Peter. 1990. “Reducing Pacific languages to writing”, en John E. Joseph & Talbot J. Taylor *Ideologies of Languages*, London: Routledge, 189-205.

Ramírez Celestino, Cleofas, José Antonio Flores Farfán et al. 2005. *See*

Tosaasaaniltsiin, See Tosaasaaniltsiin. Adivinanzas Mexicanas.

México: Artes de México/CIESAS,

----- 1999.

Aalamatsin wan Tlatlaamani. La Sirena y el Pescador,

CIESAS/ERA.

----- 1995.

Tlakwatsin. El Tlacuache. México: CIESAS/Corunda.

Sahagún, Bernardino de, Fray. 1950-1982. *Florentine Codex General*

History of the Things of New Spain, J.O. Anderson y. C.E. Dibble,

Santa Fe: School of American Research.

Saville-Troike, Muriel. *The Ethnography of Communication.* London:

Blackwell Publishing Co.

Suárez, Luis Alberto. 1983. *The Mesoamerican Indian Languages.*

Cambridge: Cambridge University Press.

