

Itzel Vargas García

Experiencias de un proyecto de revitalización lingüística del hñähñu (otomí) del Valle del Mezquital, Hidalgo: de actores, discursos y prácticas

<https://doi.org/10.1515/zrp-2017-0055>

Abstract: This contribution aims to share the experience gained with the implementation of a pilot project of language revival in four Otomi communities of the Valle del Mezquital, Hidalgo, Mexico. To account for the diverse and, at the same time, complex mosaic of various social, cultural, and political factors, examples are presented resulting from ethnographic findings. Examining ideological factors that affect the formation of speeches, decision making and implementation of actions, the author proposes a common approach for the revitalization of endangered languages. This approach combines academic and the speaker's community's personal interests in recovering their ancestral knowledge, and linguistic practices that have been displaced mainly by the increasing use of Spanish. In the light of the author's experience, some aspects require a more thorough investigation to conceive and establish more effective and relevant language planning.

Keywords: language revitalization, Mexico, endangered languages, hñähñu (otomí), types of speakers, language ideologies, language planning

Palabras clave: revitalización lingüística, México, lenguas amenazadas, hñähñu (otomí), ideologías lingüísticas, planeación lingüística

Nota: El presente trabajo es resultado de la investigación desarrollada en nuestros estudios de posgrado (nivel maestría) en el Posgrado en Antropología de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), bajo los auspicios del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT), durante el periodo comprendido del 2012 al 2014.

Dirección de correspondencia: Itzel Vargas García, Quauhnicol 161, Adolfo Ruíz Cortínes, Coyoacán, C.P. 04630, México, Ciudad de México, E-Mail: xirikij@gmail.com

1 Introducción

En México se hablan alrededor de 364 variantes de lenguas indígenas, provenientes de 68 agrupaciones, derivadas de 11 familias lingüísticas. Todas ellas, según el discurso oficial, junto con el español «son lenguas nacionales y tienen la misma validez» apunta el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI 2010).

Tal diversidad sitúa a la República Mexicana entre los 10 primeros países con mayor número de lenguas originarias. A pesar de ello, la mayoría de las lenguas habladas en el territorio mexicano se encuentran —en mayor o menor medida— en riesgo de desaparición, debido a una gran cantidad de factores, procesos y presiones que han derivado en su paulatino «desuso», otorgándole al español un importante «capital simbólico», convirtiéndola en «la lengua del prestigio y del conocimiento, de la ciencia, del progreso imaginario» (Barriga Villanueva 2010, 219). Reflejo de ello puede apreciarse en la minusvaloración, por parte de la sociedad en general, de la mayoría de las lenguas indígenas mexicanas como el caso que aquí nos compete.

Ante esta compleja situación y en respuesta a ello, en los últimos años, se ha cobrado una mayor conciencia respecto a la gravedad que implica el desplazamiento y la pérdida de numerosas lenguas. Tales esfuerzos se enmarcan en lo que hoy se conoce como «revitalización lingüística». Este campo, al menos en México, es relativamente reciente. No obstante, desde hace aproximadamente un par de décadas ha cobrado un mayor impulso, de tal forma que se han explorado y propuesto estrategias —desde los contextos locales, instituciones académicas y organismos públicos— que buscan tener como corolario la valoración positiva y la reversión del desplazamiento lingüístico y cultural de las lenguas amenazadas. En este marco de referencia se insertan nuestros esfuerzos la vitalización y la valoración positiva de la lengua hñähñu¹ del Valle del Mezquital, Hidalgo.

En este artículo se presentarán algunos ejemplos resultantes de nuestros hallazgos etnográficos, obtenidos en el trabajo de campo desarrollado en cuatro comunidades de origen otomí (hñähñu), pertenecientes al Valle del Mezquital, estado de Hidalgo, México. Nuestra intención, con ello, es reflexionar, reconocer y analizar los discursos y prácticas de los propios actores y su injerencia en los procesos de revitalización lingüística. «A fin de cuentas, si hemos de contribuir al

1 En este escrito, dejamos de lado toda carga peyorativa atribuida históricamente al vocablo *otomí*. De tal manera que a lo largo del texto se emplearán los términos *hñähñu* y *otomí* de manera indistinta.

futuro de las lenguas amenazadas, los hablantes deberán estar en el centro de nuestros esfuerzos» (Flores Farfán 2013, 35s.), toda vez que, a partir de ello, se posibilita trazar el camino para lograr una planeación lingüística efectiva y pertinente, a favor de las lenguas indígenas amenazadas, según el contexto del que se trate.

Este artículo está organizado en cuatro apartados. En el primero de ellos nos referiremos brevemente a la metodología de investigación sociolingüística y de revitalización en la que se basa nuestro acercamiento. Posteriormente esbozaremos un breve estado sociolingüístico de la lengua otomí (hñähñu), para luego ofrecer información que nos permita contextualizar las comunidades donde se llevó a cabo la implementación del proyecto piloto de revitalización de dicha lengua. En el tercer apartado, se expondrán *grosso modo* las experiencias obtenidas a partir de nuestra intervención y, finalmente, se hará un análisis de las mismas. A la luz de tal reflexión se pondrán sobre la mesa algunas piezas clave que requieren de mayor investigación para lograr una planificación lingüística efectiva y pertinente.

2 Apuntes metodológicos y conceptuales

Antes de hablar de nuestra experiencia propiamente, es menester hacer algunas aclaraciones terminológicas. Por ejemplo, el término «revitalización lingüística» ha sido aplicado de manera indistinta, sin considerar los diversos grados de riesgo; quizá esto se deba a la complejidad de determinar líneas divisorias que permitan diferenciar una lengua «moribunda» de una lengua «en riesgo». En nuestra experiencia, el término «revitalización lingüística» lo ocupamos para referirnos a situaciones donde la lengua se encuentra en una posición crítica, es decir, donde la lengua indígena ya no es transmitida a las generaciones más jóvenes, quienes ahora tienen como lengua materna al español y, en algunos casos, un bilingüismo receptivo en la lengua indígena, y donde la población hablante se restringe a las generaciones de 35 años en adelante.

En el año 2003, la UNESCO estableció nueve criterios a partir de los cuales es posible determinar y/o clasificar a las lenguas según el grado de vitalidad lingüística, entre ellos se considera: la actitud de los hablantes hacia su(s) lenguas, la transmisión intergeneracional, el número de hablantes respecto a la población total, etcétera. No obstante, estipular cada uno de estos criterios puede representar en sí mismo un desafío muy grande que difícilmente una sola persona podría lograr. Por ejemplo, determinar las actitudes lingüísticas de los miembros de una comunidad de habla que se encuentra en desplazamiento, no es una labor sencilla. Por no hablar de determinar el número absoluto de hablantes de la

lengua indígena, lo cual se vuelve extremadamente complejo de estipular, ya que los criterios para determinar si una persona es hablante de una lengua originaria o no, se basan sobre todo en cuestiones identitarias, de autoadscripción y auto-denominación.

Es sabido que para lograr que los esfuerzos de revitalización lingüística alcancen resultados positivos, es necesario desarrollar «un conocimiento profundo de las realidades investigadas. Esto ratifica el papel y el valor de la investigación, que forma parte de la necesidad de hacer justicia a los hechos descritos en la investigación, incluida la reivindicación de las propias perspectivas y agendas de los actores» (Flores Farfán 2013, 47). En dicha tesitura, el presente escrito, tiene como antecedente una exploración etnográfica, antropológica y lingüística mucho más amplia, efectuada del 2008 al presente; donde nos hemos enfocado en analizar con mayor detalle las actitudes e ideologías lingüísticas de los habitantes de algunas comunidades otomíes del Valle del Mezquital.

Paralelamente, desde ese momento, nuestras intervenciones han tratado de seguir los trazos del modelo de planeación lingüística del Proyecto de Revitalización, Mantenimiento y Desarrollo Lingüístico y Cultural (PRMDLC), el cual ha sido desarrollado desde hace más de 10 años (cf. Flores Farfán 2011a) en distintas poblaciones indígenas, nahuas y mayas por ejemplo, cuyas lenguas se encuentran en riesgo percibiendo resultados positivos. Dicho modelo, «busca establecer alternativas para la reversión del desplazamiento lingüístico» (Flores Farfán 2013, 37) a partir de la impartición de talleres de revitalización lingüística, caracterizados por emplear una metodología colaborativa, lúdica y extraescolar, haciendo del juego una poderosa estrategia socio-afectiva, acompañado del uso de tecnologías multimedia (audio, video y fotografía) y el uso de audio-libros —producidos en el marco de estas intervenciones—, empleando la imaginaria nativa para su ilustración e inspirados en la tradición oral.

Un interés fundamental de este modelo de intervención es la devolución de los materiales a las comunidades indígenas tratadas, a fin de lograr que trasciendan los resultados de investigación del ámbito académico al comunitario. Ello a la vez, nos permite continuar con este tipo de intervenciones, revirtiendo *in situ* actitudes negativas y estigmas hacia las lenguas indígenas mexicanas.

3 Breve estado sociolingüístico del otomí

La lengua otomí forma parte de la familia lingüística otomangue,² rama otopame, y su distribución actual se ubica principalmente en los estados de Querétaro, Hidalgo, Estado de México, Puebla, Veracruz, Tlaxcala, Guanajuato y Michoacán. Según indica Yolanda Lastra (2010), las entidades que concentran un mayor número de hablantes del otomí son los estados de Querétaro, Hidalgo y Estado de México. En Veracruz y Puebla, la lengua es muy vital en algunos pueblos de la sierra. En Tlaxcala, Guanajuato y Michoacán, el número de hablantes es menor y su presencia se reduce a una o dos comunidades en cada estado.

Debido a los procesos migratorios, la población otomí se ha extendido a regiones que van más allá del territorio nacional. Hoy día es posible ubicar comunidades otomíes en «las Vegas, Nevada; Atlanta, Georgia, Panama City, Sarasota; Clearwater, Tampa, Immokalee, Fort, Myers y Nápoles en Estados Unidos de América, quienes practican sus costumbres y tradiciones desde la cosmogonía Ñähñu (cf. Schmidt/Crummett 2004, citados por Cruz Huerta 2014, 131) y donde, además, la lengua indígena cumple un papel fundamental en la autoidentificación de quienes conforman dichas comunidades ya que el uso activo de la lengua otomí ha mostrado fungir simultáneamente como un signo de resistencia lingüística y cultural.

Distintas investigaciones sugieren que la lengua otomí, a pesar de encontrarse entre los primeros cinco lugares con mayor número de hablantes, presenta distintos grados de amenaza de desaparición debido a una serie de factores que intervienen en su detrimento, entre los cuales se han destacado, entre otras, las políticas lingüísticas y educativas mexicanas, los procesos migratorios, el contacto lingüístico, la reducción de espacios de uso y las actitudes negativas de los hablantes hacia la lengua indígena.

Según el Censo de Población y Vivienda del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI),³ en el Estado de Hidalgo, hay 359.972 personas mayores de 5 años que hablan alguna lengua indígena, lo que representa el 15% de la población total de la entidad. Hidalgo ocupa el sexto sitio nacional en población hablante de lengua indígena. Las lenguas originarias más habladas en el estado

² Según el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (2010), esta lengua cuenta con nueve variantes dialectales, a saber: otomí de la Sierra, otomí bajo del Noroeste, otomí del oeste, otomí del oeste del Valle del Mezquital, otomí del Valle del Mezquital, otomí de Ixtenco, otomí de Tilapa o del Sur, otomí del noroeste y otomí del centro.

³ Instituto Nacional de Estadística y Geografía. <<http://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/hgo/poblacion/diversidad.aspx?tema=me&e=13>> [última consulta 25.11.2016].

de Hidalgo son: náhuatl con 245.153 hablantes, Otomí con 115.869 hablantes, Tepehua con 1.818 y mixteco con 677 (cf. INEGI 2010).

La situación de vitalidad lingüística del hñähñu del Mezquital se caracteriza por encontrarse en un constante desplazamiento. Esta lengua ha perdido espacios y usos que antes solía cumplir debido a diversos factores entre los cuales destacan: los procesos migratorios, la falta de concientización sobre el valor de la diversidad lingüística y cultural de nuestro país, las actitudes e ideologías negativas por los propios hablantes para con su lengua y, por ende, el cese en la transmisión de ésta a las generaciones más jóvenes, etcétera.

Actualmente es evidente que las presiones que han orillado al desuso del hñähñu, son de orden social; siendo mayormente visibles en la actitud y valoración de los hablantes para con la lengua indígena. Las generaciones que presentan un mayor grado de bilingüismo y quienes ahora son padres de las últimas generaciones, son herederos de la política de asimilación implementada por el Estado mexicano. Es decir, algunos de ellos tuvieron la fortuna de que sus padres aún les enseñaran la lengua indígena, pero fueron severamente castigados al emplearla en el ámbito escolar. Podría decirse entonces que la variedad de habla hñähñu que domina ésta generación, se encuentra permeada por ideologías estigmatizadas, de ahí que en su momento hayan decidido no enseñarles la lengua indígena a sus hijos.

El cuadro 1, que hemos construido a partir de datos etnográficos de tres municipios del Valle del Mezquital, se muestra el proceso hacia la situación de bilingüismo contemporánea, considerando cuatro generaciones. Así, es posible observar que la mayoría de la primera generación es monolingüe en hñähñu (+L1); mientras que la segunda es bilingüe con un mayor predominio del hñähñu (+L1) y un menor manejo del español (-L2). La tercer generación es bilingüe con un mayor uso del español (+L2) y con conocimientos parcos del hñähñu (-L1) y, por último, la cuarta generación es monolingüe en español (L2).

Cuadro 1: Uso generacional del hñähñu (L1) y español (L2)

	Monolingüe	Bilingüe	Bilingüe	Monolingüe
Generación	1er.GEN	2da GEN	3ra GEN	4ta GEN
	Hñähñu	hñähñu-español	español-hñähñu	español
Predominio de lengua	L1	+L1 -L2	+L2 -L1	L2

La clara imposición de una lengua «dominante» a una «subordinada» puede explicarse a partir de las condiciones socio-históricas y culturales por las que ha

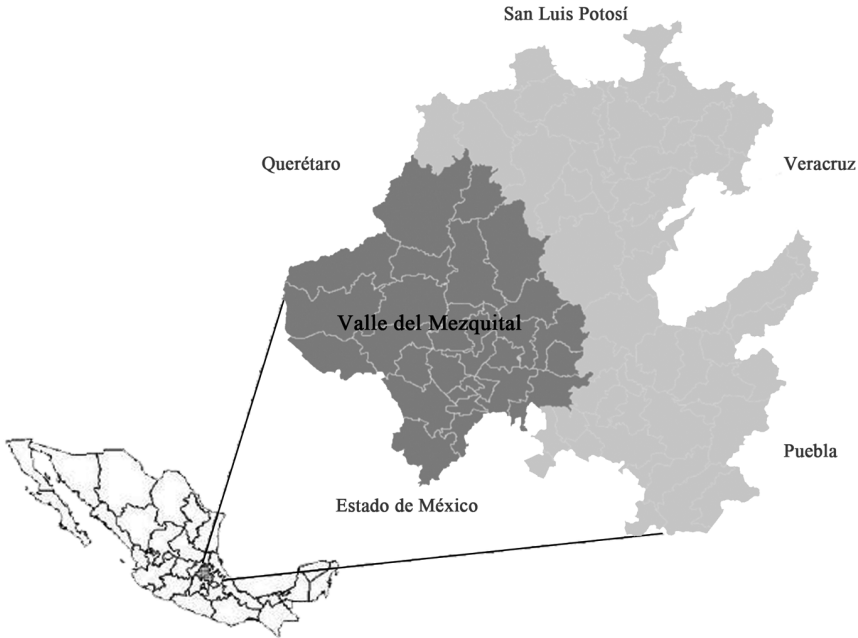
pasado no solo el Valle del Mezquital, sino la mayoría de las regiones indígenas del país. En esta dirección, es imperioso subrayar que comprender las causas y cómo ha operado este desplazamiento en cuatro generaciones, debe comprender múltiples consideraciones tanto materiales como simbólicas, las cuales remiten a los cambios estructurales e ideológicos por los que han atravesado las poblaciones otomíes del Valle del Mezquital «y que, a su vez, responden a las políticas sociales, económicas, educativas y lingüísticas que el Estado ha dirigido a la población indígena» en general (Avilés 2011, 86).

4 El Valle del Mezquital, Hidalgo

El Valle del Mezquital se sitúa al oeste del estado de Hidalgo, en el centro de la República mexicana; ésta zona es una de las diez regiones naturales o geoculturales de Hidalgo. Forma parte de la provincia fisiográfica llamada meseta neovolcánica, ubicándose en la zona adyacente a la vertiente occidental de la Sierra Madre. Cabe señalar, que ésta no corresponde propiamente a un Valle ni a una planicie abierta y extensa, sino que se encuentra atravesada por diversas irrupciones y cadenas montañosas, formando un sistema de llanos entre elevaciones de diversa altura (cf. Contreras 2016). Históricamente se le ha considerado como una región, que en términos de Sarmiento (1991) posee una homogeneidad relativa, por las características ambientales predominantemente semiáridas y, especialmente, por la destacada presencia de la cultura indígena otomí, hoy étnicamente autoidentificada como hñähñu.

Dentro de esta región se han considerado cerca de veintisiete municipios⁴ que, en su totalidad ocupan el 40% de la superficie total del estado de Hidalgo (cf. PEDAS 2005), la mayoría de los cuales posee un perfil eminentemente rural, tanto por la centralidad de la agricultura en las economías regionales, como por la dispersión de localidades que en un porcentaje mayor al 96% poseen menos de 2500 habitantes (cf. Arroyo 2001).

4 1) Actopan, 2) Agustín Tlaxiaca, 3) Ajacuba, 4) Alfayucan, 5) Atitalaquia, 6) Atotonilco de Tula, 7) Cardonal, 8) Chapatongo, 9) Chilcuautla, 10) El Arenal, 11) Francisco. I Madero, 12) Huichapan, 13) Ixmiquilpan, 14) Mixquihuala, 15) Nicolás Flores, 16) Nopala, 17) San Agustín Tlaxiaca, 18) San Salvador, 19) Santiago de Anaya, 20) Tecozautla, 21) Tepetitlán, 22) Tepeji del Río, 23) Tetepanco, 24) Tezontepec, 25) Tlaxcoapan, 26) Tula de Allende y 27) Zimapan.



Mapa 1: Ubicación geográfica del Valle del Mezquital, Hidalgo. Fuente: elaboración personal, 2016.

Desde los años treinta del siglo pasado el Valle del Mezquital fue un espacio privilegiado en la intervención del Estado posrevolucionario. Tanto la política agrarista, como la indigenista, transformaron sustancialmente la realidad social, cultural y económica de la región. Dichos cambios alcanzaron transformaciones de carácter ecológico derivados de la ampliación del riego mediante la evacuación de aguas negras provenientes del Valle de México, que fueron ocupadas para el regadío, transformando un amplio territorio semiárido en un espacio de cultivo, denominado el «Granero de Hidalgo», uno de los principales abastecedores de granos y forrajes para el centro del país (cf. Peña et al. 2013).

Por su parte, las políticas indigenistas concentradas en el ámbito de la educación y el desarrollo social, a través de instituciones de intermediación como el Patrimonio Indígena del Valle del Mezquital (fundado en 1951), promovieron el paso de una región predominantemente monolingüe en otomí (cf. Medina/Quezada 1975) a una donde impera un progresivo desplazamiento de la lengua originaria; fenómeno acelerado además por la creciente experiencia migratoria de los habitantes del Valle.

Tanto en la región irrigada del Mezquital como en la árida, las economías se especializaron en la producción campesina de minifundio. No obstante, en la

mayoría de los municipios y localidades se registran tempranas experiencias migratorias, primero a Ciudad de México y otras ciudades de pujante crecimiento desde mediados de siglo XX y, posteriormente, a Estados Unidos, en programas como El Bracero.

El deterioro de las economías campesinas y las transformaciones estructurales asociadas a la instalación del neoliberalismo en México, hicieron de la región del Valle una de las de mayor expulsión migratoria transnacional desde finales del siglo pasado. Por la alta intensidad migratoria de las localidades otomíes del Mezquital, Hidalgo se transformó a partir de la medición censal oficial realizada en el 2000 en uno de los diez estados con mayor número de migrantes del país. Desde entonces, como ha apuntado Contreras (2016), la región y sus principales aspectos sociales, culturales y económicos, a los que nosotros agregaríamos los lingüísticos y sociolingüísticos, han estado cruzados por el fenómeno de la migración internacional.

4.1 Comunidades de estudio: Boxo, Xothi, Santa Ana Bathá y Taxadhó

Es importante señalar que al inicio de esta intervención, se tenía pensado trabajar con dos poblaciones pertenecientes al municipio de Cardonal. Debido a la falta de interés y gestión de los talleres en ambas comunidades, se recurrió a una organización que, entre su misión y visión, pugna por los derechos, reivindicación y difusión de la lengua y cultura otomí del Valle del Mezquital, con la finalidad de que a través de su voz, se lograra hacer el llamado a las personas interesadas por realizar actividades en pro de la lengua y cultura otomí de la mencionada región del Mezquital. El apoyo otorgado por el Consejo Supremo Hñähñu (en adelante CSH) fue fundamental para llevar a cabo el proyecto piloto de revitalización en dos localidades del municipio de Chilcuautla y una más perteneciente al municipio de Ixmiquilpan. De igual manera el CSH se encargó de contactar posibles colaboradores, hablantes de la lengua otomí, quienes serían capacitados para co-dirigir los talleres y, posteriormente, dar continuidad a su implementación en las comunidades del Valle.

4.1.1 El Boxo

La comunidad El Boxo pertenece al municipio de Cardonal, ubicada en una subregión conocida como Alto Mezquital.

Según el Censo de Población y Vivienda 2010, esta localidad cuenta con una población aproximada de 248 habitantes, de los cuales 107 son hombres y 141 mujeres.

La población de 3 años y más que habla una LI asciende 67,3% (167 personas), del cual el 2,4% es monolingüe en otomí (4 personas), 97,6% bilingüe hñähñu-español (163 personas). El resto de la población, 32,7% (81 personas) es monolingüe en español. Es importante considerar que las cifras propuestas en dicho censo, deben ser interpretadas con cautela ya que, por ejemplo, se dice que el 97,6% de la población de El Boxo, es bilingüe. No obstante, además de desconocer los criterios considerados por dicha institución para determinar cuando una persona es considerada bilingüe, con base en el trabajo de campo que hemos venido realizando desde el 2008, podemos afirmar que dentro del porcentaje señalado una gran mayoría de la población de El Boxo maneja un bilingüismo receptivo en hñähñu, con una competencia fluida en español (cf. Vargas García 2014).

El índice de migración a los Estados Unidos en esta localidad, se ha caracterizado por ser muy alto, con todo, en años recientes y a causa de la crisis del 2008 en los EE.UU., ha habido un creciente porcentaje de retorno.

4.1.2 Xothi

La comunidad El Xothi pertenece al municipio de Chilcuautila. Esta cuenta con una población total de 768 habitantes, de los cuales 385 son hombres y 383 mujeres.

La población de 5 años y más que habla una lengua indígena, según el Censo de Población y Vivienda del 2010, es de 558 personas, representando así un 73% de la población total. Siendo el 72% bilingües y tan solo el 0,5% monolingües en alguna lengua indígena. A pesar de que un gran número de personas son hablantes de una lengua indígena, la transmisión intergeneracional ha ido disminuyendo con el paso de los años.

4.1.3 Santa Ana Bathá

La comunidad de Santa Ana Bathá pertenece al municipio de Chilcuautila. Cuenta con una población total de 1.651 habitantes, de los cuales 833 son hombres y 818 mujeres. Según el Censo de Población y Vivienda 2010, el 53,5% de la población de 5 años y más habla una lengua indígena y el 1,9% es monolingüe en alguna lengua originaria. El resto de la población es bilingüe. A pesar de los datos que proporciona el censo, es notable en la comunidad que la lengua indígena ha perdido espacios de uso y los niños ya no hablan la lengua otomí.

4.1.4 Taxadhó

Taxadhó pertenece al municipio de Ixmiquilpan y cuenta con una población total de 1.417 habitantes, de los cuales 684 son hombres y 733 mujeres. Según el Censo de Población y vivienda del 2010, la población de cinco años y más que habla una lengua indígena es de 806 personas, de las cuales el 3,1% no habla español.

4.2 Experiencias de un proyecto piloto de revitalización lingüística del otomí

Nuestros esfuerzos por la revitalización lingüística del otomí, como se ha apuntado en líneas previas, tienen como eje rector una metodología colaborativa y, por tanto, de empoderamiento de los actores mismos. A partir del desarrollo de juegos que posibiliten tanto reflexiones metalingüísticas como la participación y apropiación de estrategias que desencadenen una conciencia positiva hacia la lengua indígena y, a la vez, fortalezcan su vitalidad mediante el empleo de audio-libros diseñados en conjunto con algunos integrantes de estas comunidades. En el caso que aquí se reporta, se hizo uso del audio-libro *Yä nt'ägi thuhu hñähñu. Adivinanzas en hñähñu*, del cual existen dos versiones: una a color (bilingüe otomí-español) y otra para colorear (monolingüe en otomí). En ambos casos se incluyen cinco variantes lingüísticas del otomí, a saber: Valle del Mezquital, Tolimán, San Ildefonso, Santiago Mexquititlán y San Pablito Pahuatlán.⁵ Las ilustraciones fueron trazadas tomando como base los bordados de tenangos,⁶ realizados por los otomíes de la sierra, y los bordados elaborados por los otomíes del Valle del Mezquital.

⁵ Es preciso mencionar que este material fue logrado gracias a la participación y creatividad de niños y niñas de la comunidad El Boxo del municipio Cardonal, durante el 2010 dentro del marco del Proyecto de Revitalización, Mantenimiento y Desarrollo Lingüístico y Cultural, bajo los auspicios del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) de México. Recopilado por la autora del presente escrito y coordinado por José Antonio Flores Farfán, investigador del Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, responsable técnico del proyecto.

⁶ Arte textil, característico de comunidades otomíes de Tenango de Doria, Hidalgo, en el que se representa la vida cotidiana, tradiciones, formas de concepción del mundo natural y sobre natural, ceremonias, etcétera.



Fig. 1: Portadas de audio-libro (versión monolingüe y versión bilingüe) *Yä nt'ägi thuhu hñähñu*. *Adivinanzas en hñähñu* (Flores Farfán 2011b y c).

En uno de los talleres —el cual, cabe señalar, fue realizado en las cuatro comunidades antes mencionadas—, se hizo la adaptación al otomí de un juego llamado *la papa caliente*; el juego entonces fue llamado *ra rok'a xo pa*.

Para llevar a cabo esta dinámica se hizo uso de una pelota y del audio-libro antes mencionado. Para comenzar, todos los asistentes —en su mayoría niños—, de pie, formamos un círculo. Esto nos permitía eliminar cualquier tipo de jerarquía entre los asistentes, posibilitando una situación de igualdad.

Una vez formado el círculo, se indicaron las reglas de juego: la pelota sería asignada a un participante, posteriormente éste la lanzaría a otro participante y éste último a otro, y así sucesivamente; mientras todos repetirían al mismo tiempo «*ra rok'a xo pa, xo pa, xo pa, xo pa...*». El participante que iniciara la ronda del juego sería el encargado de poner énfasis —cuando él juzgara conveniente— en el último «*xo pa*» y quien se quedara la pelota sería la persona que debía acertar alguna de las adivinanzas contenidas en el audio-libro. Es importante mencionar que la adivinanza le sería presentada en la lengua indígena (en la variante del Valle del Mezquital), por lo que tendrían que activar y poner en práctica su conocimiento del otomí.

Ejemplo de un par de adivinanzas empleadas en el juego se muestra en la Figura 2 y Figura 3.



Fig. 2: Adivinanza del Mezquite. Tomada del audio-libro bilingüe (otomí-español) *Adivinanzas hñähñus. Yä n't'ägi thuhu hñähñu*, México, Artes de México/CIESAS (Flores Farfán 2011c, 9).

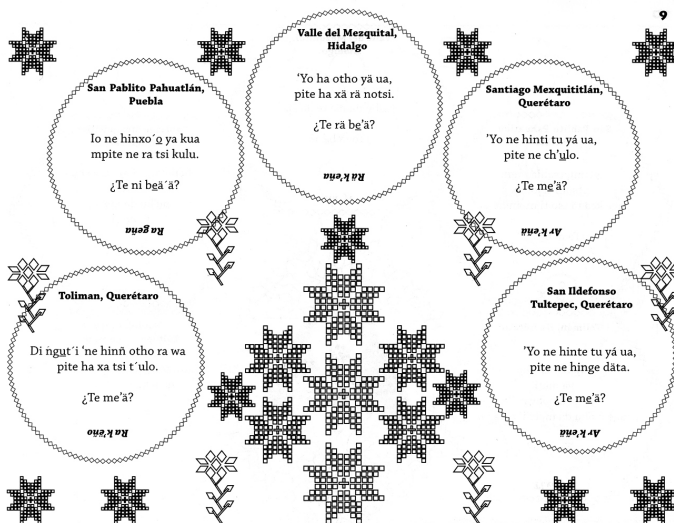


Fig. 3: Adivinanza de la víbora. Tomada del audio-libro monolingüe en otomí. *Yä n't'ägi thuhu hñähñu. Adivinanzas en hñähñu*, México, CONACyT/CIESAS/Linguapax/INALI (Flores Farfán 2011b, 9).

En ciertas ocasiones, surgió la posibilidad de reproducir la adivinanza en alguna de las otras variantes de la lengua incluidas en el audio-libro. Esto permitió que los asistentes conocieran sobre la diversidad existente en su misma lengua y reflexionaran en torno a las diferencias y similitudes entre las variantes dialectales.

Al final del juego, quienes acertaran las adivinanzas serían acreedores de un paquete de libros infantiles en lenguas indígenas, cuyo contenido podría ser de trabalenguas, cuentos, adivinanzas, etc.

Durante la actividad, y al momento de arrojar la pelota, hubo quienes trataban de atraparla a toda costa o bien tardaban en arrojarla a sus compañeros, para que fueran ellos los destinados a acertar la adivinanza siguiente.

Al mencionar a los asistentes que las adivinanzas fueron creadas en su momento por niños y niñas de la comunidad de El Boxo, y al ver dicha creación reflejada en los audio-libros, se despertó en ellos emociones de orgullo y una especie de deseo y empoderamiento activo para practicar el otomí, a fin de lograr algo similar. A partir de esa actividad, no solo fue posible vislumbrar actitudes positivas hacia las variantes incluidas en el audio-libro sino que, a la vez, provocó en los participantes el deseo de relatar sus experiencias ante el contacto con hablantes de otras variantes del otomí, posibilitando reflexiones metalingüísticas respecto a las diferencias existentes entre las variantes del otomí presentadas, e incluso, entre las variantes regionales, percibidas por ellos mismos.

Fue muy gratificante, al despedirnos después de cada sesión, que los niños preguntaban cuándo sería el siguiente taller y si jugaríamos de nuevo. Había otros quienes expresaron y posicionaron su conocimiento de la lengua, comentando que sus abuelitos les contaban cuentos en otomí, que se sabían algunas canciones, etcétera. Incluso hubo pequeños que al tomar el camino de regreso a casa, iban repitiendo al unísono «ra rok'a xo pa, xo pa, xo pa, xo pa...».

4.3 Colaboradores y asistentes: encuentros y desencuentros

En líneas previas se ha señalado que el CSH, se encargó de identificar y asignar colaboradores, hablantes de la lengua otomí, para co-dirigir las actividades planeadas para el reforzamiento de la lengua indígena. Y posteriormente, para darle continuidad a las mismas, e incluso, de ser posible, expandir su implementación a otras comunidades del Valle del Mezquital. Desafortunadamente, la participación de los colaboradores en los talleres realizados en Boxo, Xothi, Santa Ana Bathá y Taxadhó fue casi nula. En la mayoría de los casos su participación se limitó a cuestiones logísticas. Pese a ello, se desarrollaron cinco talleres, valiéndonos de nuestras herramientas y de nuestra incipiente competencia lingüística en

la lengua indígena. La ventaja que se tenía al principio era, como ya se mencionó, que la totalidad de los niños que asistieron a los talleres —en las cuatro comunidades— mostraban un bilingüismo receptivo en otomí, por lo que la tarea inicial era concientizar y fomentar una valoración positiva hacia la lengua.

En Xothi asistieron alrededor de 15 personas entre las cuales había tanto niños como adultos. Una vez iniciadas las actividades, fue evidente que los niños se sentían cohibidos con la presencia de los adultos, por lo que optaron por no participar en las dinámicas. Al intentar incorporarlos en la actividad, los niños se avergonzaban y se negaban a participar.

De los adultos que asistieron, solo un par de ellos participaron activamente y mostraron interés por conocer y aprender la lengua. Una de estas personas no era hablante de la lengua, ni originaria de esa comunidad; ésta cambió su residencia a la comunidad El Xothi al contraer matrimonio con una persona originaria de esta localidad.

En la comunidad de Santa Ana Bathá, tampoco se contó con el apoyo de ninguna de las personas que supuestamente serían los colaboradores. La mayoría de los asistentes fueron niños, sin embargo, también acudieron algunos adultos. Entre ellos se encontraba el delegado de la comunidad; el cual apoyó (pero no co-dirigió), en buena medida, en las actividades realizadas con los asistentes.

En esta localidad, a diferencia de la anterior, todos los asistentes participaron, aunque al inicio mostraban cierta reserva de hablar y decir lo mucho o lo poco que sabían del otomí.

En la última intervención, desarrollada en esta misma comunidad, se incorporó la persona que había sido designada inicialmente por el CSH, para fungir como colaborador en los talleres. Su incorporación a los talleres, no fue del todo positiva ya que la dinámica que se había tratado de construir en las sesiones anteriores cambió radicalmente. Esta persona no permitió la co-dirección sino que tomó cierto protagonismo en donde la intervención tanto de los niños como la nuestra fue minimizada, a partir de reproducir el método tradicional empleado en el aula. Este hecho nos permitió reflexionar en cuanto al papel que algunos agentes indígenas toman ante un grupo. Si bien, nuestras intervenciones se enfocaron en transmitir un método participativo y equitativo en donde se evitó en todo momento que los niños nos vieran como individuos con autoridad en el grupo, esta persona hizo todo lo contrario. Para él, los asistentes eran meros repositorios de conocimiento por lo que su participación no tenía cabida.

La actitud de los niños se transformó en una combinación de hastío y aburrimiento, lo cual, en las sesiones a nuestro cargo, se trató de evitar en todo momento.

En El Boxo acudieron alrededor de 15 niños y niñas. En este caso, ningún adulto estuvo presente. Muchos de ellos ya nos conocían, así que la relación y la

dinámica se dio de manera muy natural. Durante el taller, la participación de los niños fue muy activa. Es importante señalar, que dentro de los infantes que acudieron al taller, al menos dos de ellos son autores de alguna de las adivinanzas incluidas en el audio-libro. El hecho de hacer tangible su creatividad a partir de dicho material, los llenaba de emoción y orgullo, lo que a su vez procuraba y promovía una participación mayor, tanto en ellos como en los demás asistentes, fomentando actitudes positivas y de empoderamiento activo al practicar el otomí.

Por último, en la comunidad de Taxadhó la dinámica fue mucho más compleja, por el número de asistentes y por el tipo de auditorio, ya que se trataba de niños de preescolar donde el menor tenía 3 años y el mayor, 5 años. El total de niños fue de 70 aproximadamente. Un grupo realmente complicado, del cual fue difícil conseguir su atención. A la hora de la dinámica algunos pequeños decidieron hacer su propio juego entre ellos, otros lloraban porque no les caía la pelota y otros porque no la querían soltar. En este taller, se contó con la presencia de padres de familia, los cuales se negaron a tener una participación activa. Al momento de lanzar las adivinanzas, los adultos murmuraban y al procurar su participación abierta para motivar la reflexión, se negaban y mostraban actitud de vergüenza; a tal grado que varios de ellos decidieron abandonar el espacio donde se realizó el taller. Casi forzadas, dos personas se animaron a acertar las adivinanzas, una adolescente que iba en busca de su hermanito y un niño que cursa el último año de preescolar. Este dato en específico nos permitió reflexionar en torno al silencio como resistencia ante la discriminación y dominación, punto que será tratado más adelante.

4.4 Actores, discursos y prácticas en torno a la revitalización lingüística del otomí

Lo que describiremos a continuación constituye uno de los hallazgos etnográficos resultantes de nuestro acercamiento; mediante el cual se nos plantea la necesidad de reconocer los diversos actores, sus intereses y la estructura de poder vinculada a la toma de decisiones con respecto a la transmisión y enseñanza de la lengua. Ello se torna de vital importancia a la hora de considerar las alianzas estratégicas y la focalización de los sujetos implicados en el proceso de revitalización del otomí. Toda vez que el discurso respecto de la valoración de la lengua ha sido asumido por la estructura de mediación política, líderes intelectuales y otros actores de las comunidades, sin que necesariamente esto se manifieste en prácticas concretas por la revitalización de la lengua.

A grandes rasgos, en nuestra experiencia pudimos reconocer cuatro tipos de actores: 1) algunos maestros que por las razones que describiremos más adelante,

tienden a circunscribir la enseñanza de la lengua a los espacios de educación formal; 2) los actores individuales, movidos por el interés en la lengua pero sin los recursos técnicos ni el capital social para sistematizar proyectos de largo aliento, 3) las orgánicas de intermediación política, que pese a tener un discurso respecto a la revitalización de la lengua, en sus prácticas, parecieran perseguir objetivos netamente políticos; y, 4) —fundamentales en nuestro abordaje— los niños que, pese a manifestar un interés activo en este tipo de proyectos, no tienen espacios para decidir ni recursos para gestionar el desarrollo de estos.

4.4.1 Actores institucionales

De los actores institucionales que intervinieron en los procesos de revitalización del otomí, han sido los integrantes del CSH, profesores y ex profesores del sistema de educación indígena en el Valle del Mezquital.⁷ Si bien, su apoyo en la gestión de los talleres fue fundamental para el desarrollo de los mismos, a través de nuestro acercamiento y de las estancias de campo, se volvió más notable la transferencia de responsabilidades hacia entidades ajenas a la comunidad, es decir, hacia el investigador.

En párrafos arriba hemos mencionado que se recurrió al CSH solicitando apoyo para la gestión de los talleres, así como para la convocatoria de colaboradores interesados en el reforzamiento y transmisión de la lengua indígena. En su respuesta positiva ante la solicitud, se reunió a un grupo de personas las cuales fungirían como colaboradores en el proceso de revitalización del otomí. A estos colaboradores se les realizó un taller muestra, en donde se explicaron los objetivos y la metodología a emplear en las comunidades. Algunos de ellos comentaban que no sabían exactamente las razones por las cuales habían sido convocados por el CSH. No obstante, tenían conocimiento que se trataba de organizar cursos para la alfabetización en otomí.

Al explicarles los objetivos del curso, los cuales distaban de la alfabetización en la lengua indígena, varios de ellos expresaron declaraciones de buenas intenciones para colaborar en proyectos de dicha índole, ya que sufrían en carne

7 En este tenor, la posición social y el «capital simbólico» (Bourdieu 1982) que poseen, los dota de reconocimiento y prestigio ya que representan a un grupo cultural y socialmente dominante; es decir, «representan un proyecto modernizador que en la región es altamente valorado» (Hamel/Muñoz 1988, citado por Sierra 1992, 12), por lo tanto, ocupan lugares claves como cargos importantes de dirección o representación tanto en la organización del CSH como en la organización local de sus comunidades. Este capital simbólico, según Sierra (1992, 12), «se ejerce y se reproduce a través de su competencia discursiva».

propia el desuso y el desplazamiento del otomí por lenguas hegemónicas como el español, por lo tanto, solicitaban se realizaran los talleres en sus respectivas comunidades. Todos los asistentes se comprometieron en trabajar colaborativamente por el reforzamiento del otomí. Por nuestra parte, nos comprometimos a acompañarlos en el proceso, a fin de proporcionarles las herramientas y compartirles estrategias distintas a las empleadas tradicionalmente en los contextos de enseñanza de segundas lenguas, a modo de apropiarse de esa propuesta metodológica comunitaria, colaborativa y extraescolar, la cual ha mostrado tener resultados favorables en otros contextos de habla indígena (cf. Flores Farfán 2013). A su vez, nos comprometimos en proporcionar —gratuitamente— el material necesario para realizar los talleres.

Después de dicha reunión, a los integrantes del CSH les interesaba sobre manera, definir las fechas para llevar a cabo los talleres a fin de organizar y reunir a la población en las comunidades involucradas. En este punto, hubo cierta fricción al no poder establecer las fechas que ellos proponían debido a que nos habíamos comprometido con antelación a impartir los talleres en la comunidad del Boxo, por lo que las fechas se ajustaron a los tiempos «convenientes» de ambas partes.

Durante el tiempo de gestión y de organización, nos comunicamos con personal del CSH para confirmar las fechas y el número aproximado de asistentes, para llevar material suficiente. Sin previa consulta, nos comentaron que por cuestiones logísticas los talleres se habían recorrido una hora y se había decidido por parte del CSH, que los talleres se llevarían a cabo el mismo día en dos comunidades de Chilcuautla (Xothi y Santa Ana Bathá). A cada taller asistirían alrededor de 50 personas por lo que, los enlaces de las comunidades, exigieron llevar material para todos los asistentes.

Para la convocatoria de la comunidad se diseñaría un cartel, el cual sería puesto en espacios estratégicos a fin de garantizar la asistencia de la población. Después de unos días nos enviaron, para visto bueno, el cartel diseñado; en el cual se ponderaba el uso del español, por lo que sugerimos y a la vez realizamos una propuesta bilingüe en donde aparecía en primer plano el otomí y en segundo plano el español, a fin de fomentar y posicionar el uso de la lengua indígena. Al final, comentaron que nuestra propuesta había sido aprobada por el CSH. No obstante, al enviarnos los enlaces electrónicos para hacer extensiva la invitación a los talleres, nos percatamos que nuestras sugerencias y modificaciones no fueron tomadas en cuenta.⁸

⁸ <<https://www.facebook.com/216908824994754/photos/a.216915674994069.60582.216908824994754/729450213740610/?type=1&theater>> [25.11.2016].

En el primer taller, realizado en las comunidades de Xothi y Santa Ana Bathá, asistió tanto el presidente del CSH como los representantes de los demás municipios que se encuentran adscritos al mismo. Después de un discurso político inaugural en donde se enfatizaba la importancia del fomento y transmisión del otomí, así como las acciones que se han venido realizando por el CSH a favor de la población indígena en el Valle del Mezquital, el presidente y los representantes se retiraron del espacio donde se llevó a cabo el taller, dejándonos al frente del grupo.

En la primer parte del taller nos enfocamos en destacar el desplazamiento ante el cual se enfrenta la diversidad lingüística y cultural de México, con lo que se logró incentivar reflexiones de los asistentes quienes mostraron su preocupación por la pérdida de elementos lingüísticos y culturales otomíes según las experiencias de sus propias comunidades.

Hora y media después —tiempo en el que se logró llevar a cabo la dinámica— los representantes del CSH se reunieron afuera de las instalaciones donde se realizó el taller, con la finalidad de partir juntos hacia la comunidad de Santa Ana Bathá para dictar nuevamente su discurso político inaugural. En esta segunda comunidad, los asistentes eran en su mayoría niños, por lo que el discurso oficiado por los dirigentes del Consejo no causó resonancia. Posteriormente al finalizar su discurso, y de la misma manera como sucedió en la comunidad anterior, los miembros del CSH se retiraron de la entidad para poder cumplir sus compromisos previos, no sin antes, dejar establecida la fecha en la que se impartirían los futuros talleres.

La situación en la comunidad de Taxadhó no fue distinta ya que se siguió con el mismo protocolo burocrático, sumado a una mala organización y gestión para realizar las actividades. El taller se impartiría para 70 niños de preescolar, asegurando la colaboración de las profesoras a fin de auxiliar en el control del grupo, ya que al ser niños menores de 6 años, se requería un mayor apoyo en tanto que es más complicado captar su atención. Sin embargo, dichos docentes se deslindaron de las actividades. Al enterarse del tipo de dinámica a realizarse —y que a juicio de los mismos no les compete— optaron por retirarse del plantel. Cabe subrayar que en este caso, la planeación de los talleres surgió a solicitud de una persona, quien manifestaba su interés por recuperar, transmitir y revalorar al otomí en su comunidad. Luego de concluir con el taller en el preescolar, esta persona ofreció una disculpa por la carencia de interés de los profesores y asistentes, a la vez que sugirió realizar los talleres en otros espacios con gente vecina interesada en el fomento y revitalización de la lengua indígena. Esta idea nos pareció mucho más fructífera, en el sentido de ser un grupo más reducido conformado por personas interesadas en el tema, por lo que le mostramos nuestra total disposición para acompañarlos en dicho proceso. Sin embargo, a la hora de

coordinarnos y planificar las actividades a realizarse, esta persona comentó que antes debía informarle al presidente del CSH, a modo que aprobara el «traslado» de las dinámicas al contexto sugerido.

Estas situaciones, nos permiten reflexionar en el papel mediador del CSH, considerando su discurso inaugural como un ejercicio de autoridad y como una forma de «ritualización del poder» (Sierra 1992, 12) otorgado y legitimado por los miembros de las comunidades. En este sentido, siguiendo a María Teresa Sierra (ib., 12), a través de la actuación de los dirigentes, nos fue posible apreciar en la práctica un ejercicio de la autoridad sustentada en el consenso y el reconocimiento. En este sentido, nos encontramos ante un tipo de «autoridad limitada» fundada en un poder simbólico (cf. Bourdieu 1980) que en consecuencia, necesita de una continua relegitimación manifestada y reproducida mediante el discurso, en este caso particular, su legitimación como institución intermediadora en el mantenimiento y socialización de la lengua.

En suma, tanto el intento por imponer los horarios a su conveniencia, como la presentación del cartel sin considerar nuestras observaciones, constituye una relación de poder desigual que establece el CSH con posibles colaboradores.

La estructura del CSH se organiza de manera vertical, en tanto la apreciación de relaciones de poder asimétricas. En este sentido, nuestra posición en la orgánica institucional, si es que la tuviéramos, se ubicaba en el nivel más bajo, donde no teníamos libre agencia para desarrollar un proyecto de reforzamiento de una lengua que además no es la nuestra. Sin embargo, y a pesar de ello nos fueron transferidas una serie de responsabilidades, con base en nuestra posición social: estudiantes de posgrado e investigadores interesados en el reforzamiento, transmisión y revitalización del otomí.

4.4.2 Actores individuales

Dentro de la esfera institucional otomí se encuentran difuminados una gran cantidad de actores individuales que juegan un papel protagónico en esta experiencia de revitalización. Si bien, su posición social no es la misma que la de los dirigentes del CSH, fue posible apreciar que tales actores mostraban una práctica discursiva (en otomí y en español) similar a la de los dirigentes y representantes del Consejo. De tal manera que dentro de sus comunidades, ocupan lugares clave de representación y poder a nivel local. De este modo, queremos centrar nuestra atención en uno de esos actores de origen campesino, el cual tuvo una participación relativamente activa en los esfuerzos de revitalización del otomí.

En uno de los talleres realizados en la comunidad de Santa Ana Bathá —como ya hemos apuntado— se incorporó un colaborador, el cual había asistido al taller

muestra. Esta persona externaba su preocupación por la pérdida de la lengua otomí en las generaciones más jóvenes, haciendo hincapié en la carencia de materiales atractivos y lúdicos para la transmisión de dicha lengua. De tal manera que expresó su intención y deseos por trabajar colaborativamente por el reforzamiento del otomí. Empero, dicha persona se incorporó a las dinámicas, —una vez que estas habían tomado marcha— a modo de darle continuidad y seguimiento a las mismas, debido a que por cuestiones académicas, personales y económicas nos resultaba imposible trasladarnos cada ocho días para dar los talleres.

Al momento de presentarlo con los niños, esta persona pronunció un discurso un tanto político y académico en el cual mencionó lo siguiente:

«Como ahora yo les voy a dar el curso, les voy a pasar esta hoja y se me van a anotar todos y, cada clase voy a pasar lista... y, cada que alguien falte se le va a sancionar... [...] Para el curso... vamos a usar este libro [libro distribuido por la SEP para las clases de lengua indígena, nivel primaria], y nos vamos a aprender bien las vocales y el Himno Nacional y también los voy a evaluar, ¿por qué? Porque luego vienen a supervisar mi trabajo y si ustedes no aprenden, entonces yo tengo problemas...porque para eso me mandaron llamar».

A través de este testimonio, es posible apreciar un aspecto del caciquismo que sigue prevaleciendo al interior de las comunidades del Valle del Mezquital. Del mismo modo, la actitud tomada al estar frente al grupo, muestra la reproducción de modelos en donde se evidencia cierto poder, asignado por sí mismo —debido a una experiencia de vida fuera de su comunidad donde adquirió una serie de conocimientos, prácticas y capital simbólico— pero legitimado por los demás miembros de las comunidades del Mezquital. Esto posibilita la reproducción de relaciones asimétricas aprendidas y heredadas, como es el caso del modelo de educación tradicional, en donde los alumnos son repositorios de conocimiento y solo el docente tiene la razón.

Tales circunstancias (posturas, actitudes e ideologías expresadas por dicho individuo), visualizadas desde la perspectiva de una metodología colaborativa, co-autorial y sobre todo comunal, para llevar a cabo esfuerzos de revitalización lingüística, no hacen más que frenar el posible desencadenamiento de ideologías positivas a favor del hñähñu. Por el contrario, estos posicionamientos redundan en un «bloqueo ideológico» que a la vez que imposibilita activar a bilingües receptivos en su lengua indígena, no permiten una reflexión crítica, ni mucho menos da lugar a la generación de conciencia sobre la pérdida del otomí. Desafíos que, a nuestro juicio, son los de mayor magnitud y complejidad ante los cuales se enfrentan los procesos y esfuerzos de revitalización lingüística y cultural.

4.4.3 Niños y niñas del Valle del Mezquital

El papel que han desempeñado los niños y niñas de las comunidades del Mezquital en el proceso de revitalización del hñähñu ha sido fundamental, en tanto su participación activa en las interacciones desarrolladas en los talleres. Empero, es importante mencionar que al inicio de las actividades, y en los casos en donde se contaba con la presencia de adultos, los niños al igual que las personas adultas, mostraban un comportamiento receptivo. Este comportamiento puede deberse a la herencia de estigmas e inseguridades lingüísticas por parte de los padres, debido a sus experiencias de dominación y discriminación. Como sostiene Vygotsky (1995), el comportamiento que conduce al desarrollo ocurre primero en el plano interpersonal, a través de la co-construcción de la interacción social entre el niño y una persona con mayor conocimiento. Dichosamente, tal comportamiento fue transformándose positiva y activamente a la hora de desarrollar las dinámicas en donde el juego era el eje rector. De tal manera que los niños que participaron en cada uno de los talleres, mostraron un empoderamiento activo visible en sus interacciones e intervenciones en hñähñu, volviéndolos nichos potenciales para procurar continuidad y desarrollo a los esfuerzos de revitalización de la lengua otomí.

No obstante, reconocemos que los niños carecen de agencia e incidencia real en el establecimiento de este tipo de estrategias revitalizadoras, toda vez que las decisiones para el desarrollo de este tipo de acciones —que muchas veces consideran a la infancia como un actor o beneficiario principal—, son tomadas por adultos. Incluso, en muchos casos la propia deliberación respecto de la participación o no de los niños, está supeditada a la decisión de un adulto, sean sus tutores o sus maestros. Ejemplo de ello es la negación, por parte de algunos padres de familia, por permitirle asistir a sus hijos a los talleres. Esta situación reñía con la buena disposición que mostraron los niños y niñas en todas las comunidades en que se desarrolló esta intervención.

4.5 Estigma, orgullo y resistencia en los esfuerzos de revitalización del hñähñu

A lo largo de nuestra experiencia con comunidades del Valle del Mezquital, hemos podido discurrir e identificar tres tipos de experiencias que a su vez se interconectan entre sí, las cuales muestran las distintas caras a enfrentar en el proceso de revitalización lingüística y cultural del otomí y que tienen que ver directamente con 1) el estigma, 2) el orgullo de ser otomí y 3) la resistencia, por un lado, al extractivismo y, por otro lado, a la pérdida lingüística y cultural.

La cuestión del estigma se vuelve notable en la minusvaloración que hacen los propios hablantes por la lengua y cultura hñähñu. Ya hemos mencionado que, en la actualidad, la mayoría de los integrantes de las comunidades otomíes del Valle del Mezquital no creen importante, ni mucho menos necesario, transmitirle a sus hijos la lengua y cultura indígena, ya que conciben a esta como una manera de atraso y freno para lograr una exitosa movilidad económica y social. Por ende, ha habido un cese en la transmisión intergeneracional. Hoy día, las generaciones jóvenes tienen como primera lengua el español y un conocimiento incipiente del otomí.

Por otra parte, la imposición de las ideologías dominantes ha impactado de manera directa en los hablantes mismos y en el uso del hñähñu en su cotidianidad, generando una serie de prejuicios, contraponiendo la oralidad y la escritura; estimando que si su lengua no posee una tradición escrita le resta valor. Ejemplo de ello fue notable y vivenciado al momento de presentar la propuesta de los talleres de revitalización lingüística a los integrantes de las comunidades tratadas (sobre todo en la comunidad El Boxo).

Como ya hemos señalado anteriormente, los objetivos de dichos talleres distaban considerablemente de la alfabetización en la lengua indígena. Ello redundó, en algunos casos, en el rechazo de las personas por asistir o por permitir la asistencia de sus hijos a los talleres, considerando que no obtendrían ningún beneficio al respecto. Este punto nos encamina a la idea generalizada que tienen los integrantes de la población otomí, al concebir el aula escolar como el único espacio de enseñanza, reduciendo a la lengua indígena a un uso meramente emblemático. De tal manera, que —a juicio de algunos integrantes de las comunidades tratadas— los talleres, al enfocarse en actividades extraescolares y en las cuales el eje rector era el juego, carecían completamente de la seriedad requerida para la enseñanza/aprendizaje de una lengua.

Por otra parte, fue posible observar un tipo de contrariedad que se refleja en los estigmas que ha dejado el colonialismo, en el sentido de ceder por completo las riendas de la revitalización de la lengua otomí al investigador y, no tener una proactividad.

En este mismo sentido, la segunda de las experiencias, referente al orgullo de ser otomí, se encuentra directamente relacionada con lo arriba mencionado siendo, a la vez, el otro lado de la contrariedad. Reflejado en el acercamiento, interés y solicitud de los talleres, por algunos miembros de comunidades pertenecientes al Valle del Mezquital, quienes expresaron su preocupación por la pérdida de prácticas lingüísticas y culturales en sus comunidades de origen.

Por otra parte, y como ya hemos mencionado, a pesar de que los niños en su mayoría tienen un bilingüismo receptivo en hñähñu, a la hora de desarrollar los talleres y al ver que los insumos empleados (audio-libros) habían sido creados

por otros niños de una comunidad vecina, los llenaba de orgullo y de deseo por participar en las actividades, a fin de contribuir con lo poco o mucho que sabían en la lengua indígena, para el diseño de un nuevo material. Así, emergieron una serie de actitudes positivas despertando en ellos un tipo de empoderamiento activo, posibilitando el desarrollo de competencias en la comprensión y producción oral del hñähñu.

Al inicio de este apartado, hicimos mención de las experiencias relacionadas con la resistencia al extractivismo y con la resistencia a la pérdida de su lengua y cultura. En este tenor, la primera, podría resumirse de la siguiente manera: todo lo que tuviera que ver con la lengua y cultura otomí «pertenece» a los de esa cultura, por lo que resulta inaceptable que los de afuera «se apropien» y tomen voz de lo que corresponde a «los de adentro» (Edwards 2011). De tal manera que en algunos casos, los hablantes han optado por ensimismarse y detener la transmisión de la lengua a las generaciones subsecuentes, a fin de dejar de ser presa de los académicos (lingüistas y antropólogos) quienes en la mayoría de los casos se han dedicado a extraer sus conocimientos en hñähñu, sin ver un retorno ni mucho menos saber qué hicieron con todo ese bagaje lingüístico y cultural.

La segunda perspectiva, permite potenciar articulaciones virtuosas con los académicos y activistas por el reforzamiento de la lengua, trabajando de manera conjunta y logrando una incidencia más directa. A su vez, en el caso de los migrantes, una manera de resistencia y de arraigo lingüístico y cultural se vuelve posible mediante la conformación de comunidades otomíes formadas en su nuevo lugar de residencia.

Como podemos ver, los tres tipos de experiencias identificadas «se basan en el uso de categorías antagónicas que sitúan a los grupos sociales y sus prácticas lingüísticas en polos positivos o negativos contrapuestos» (Avilés 2011, 207). En este sentido, fue posible apreciar que las personas implicadas en los esfuerzos de revitalización del hñähñu del Valle del Mezquital, mediante sus reflexiones metalingüísticas y sus prácticas sociolingüísticas, coinciden con las ideologías y estigmas transmitidos por la sociedad mayor, de tal manera que han ingeniado mecanismos de defensa ante circunstancias de vulnerabilidad.

5 Comentarios finales

Como hemos mostrado, dentro de la presente experiencia de revitalización del hñähñu del Valle del Mezquital, nos topamos con un cúmulo de retos por enfrentar. Es claro que los procesos de revitalización lingüística y cultural de cualquier lengua, se desarrollan a paso lento y se requiere de mucho esfuerzo, mano de obra capacitada, continuidad, paciencia y recursos para lograr obtener

un panorama mucho más clarificador del impacto que pudiera (o no) generar un proyecto de esta índole. Las distintas aristas presentadas y ante las cuales nos enfrentamos en esta experiencia nos permiten reflexionar, comprender y a la vez vislumbrar la dirección y acción en la que debemos encaminar y planificar nuestros esfuerzos.

Por una parte, es notable que sigue ponderando en los integrantes de este grupo étnico una serie de estigmas que tienen que ver con el temor de ser sancionado por expresarse en su lengua nativa, lo que deriva en un tipo de «bloqueo ideológico» que a la vez legitima y reproduce las relaciones de poder asimétricas existentes desde hace muchos años, no solo en la región del Mezquital sino en toda la República Mexicana. Por otro lado, el reconocimiento de los diversos actores que intervienen en un proceso de revitalización lingüística como el aquí descrito, permite conocer divergentes posiciones respecto al uso de la lengua, entre las cuales parecen emerger «especialistas», como los maestros o los representantes de agrupaciones políticas intermediarias, que a la vez que legitiman un tipo de enseñanza de la lengua que restringe sus espacios de uso, recurren a estrategias que distan de la horizontalidad propuesta para la práctica de la revitalización lingüística. Ello redundando en la emergencia de nuevas ideologías sobre la lengua que debe ser considerada, a la hora de emprender proyectos revitalizadores.

La otra cara de estos aspectos limitantes, es la visualización de personas «activistas» o potenciales «activistas» de la lengua. Personas diversas que, hablando la lengua o no, están interesados en fomentar el aprendizaje y uso de la misma. Reconocer el potencial de estas personas y sumarles como colaboradoras, a la vez que facilita las tareas y permite que se diluya la distancia entre los que «venimos de fuera de la comunidad» y la «comunidad», posibilita acrecentar el capital social de estas personas que, la mayoría de las veces, no cuenta con nada más que con sus ganas para emprender este tipo de proyectos. Al mismo tiempo, ponderar el potencial de los niños y niñas —reconocidos como actores centrales y protagonistas— no únicamente como receptáculos de conocimiento, sino como agentes activos en la revitalización de la lengua, permite establecer alianzas con éstos, por medio del juego, el compromiso, la entrega de material y el compartir de saberes que posibilita dar el salto desde la pena que les hace hablantes receptivos en su lengua, hacia una actitud positiva e interesada por saber más de la misma y acrecentar sus espacios de uso. «Aprender jugando», es uno de nuestros aprendizajes colectivos.

Finalmente, cabe señalar la importancia de los niños y niñas como puertas de entrada a las comunidades, a la confianza de los mayores, al respeto y el buen posicionamiento de las prácticas revitalizadoras. Por medio de los niños se llega a la familia y a través de ésta se conoce la comunidad y se logra, o por lo menos se

comienza a lograr, que las prácticas revitalizadoras trasciendan del taller, espacial y temporalmente circunscrito y limitado. En síntesis, los niños y niñas son, en términos de este aprendizaje etnográfico, agentes activos que permiten el acceso a las comunidades y la dispersión en éstas del ideal revitalizador.

Insistir en el reconocimiento de los actores dentro de un proceso de revitalización lingüística ayuda a entender que la aceptación, continuidad o incluso rechazo de este tipo de iniciativas para recuperar la lengua indígena, se fundamentan en ideologías diversas y diferenciadas, pero también en una conciencia étnica y en su reivindicación tanto lingüística como cultural.

6 Bibliografía

- Arroyo, Artemio, *El Valle del Mezquital. Una aproximación*, México, Consejo Estatal para la Cultura y las Artes de Hidalgo del Gobierno del Estado de Hidalgo, 2001.
- Avilés, Karla, «Aquí ya no hablan mexicano... ¡Les da pena!». *Estigmas nahuas en Santa Catarina, Tepoztlán, Morelos*, in: ead./Terven, Adriana (edd.), *Entre el estigma y la resistencia. Dinámicas étnicas en tiempos de globalización*, México, Publicaciones de Casa Chata/CIESAS/El Colegio de Michoacán, 2011, 181–216.
- Barriga Villanueva, Rebeca, *Bilingüismo y discurso en una familia mazahua*, *Revista de Literatura Hispánica* 71/72 (2010), 205–227.
- Bourdieu, Pierre, *Le sens pratique*, Paris, Minuit, 1980.
- Bourdieu, Pierre, *Ce que parler veut dire*, Paris, Fayard, 1982.
- Contreras, Raúl, *Indio, campesino y migrante. Los proyectos históricos en la construcción del Valle del Mezquital como región*, *Estudios de Cultura Otopame* 10 (2016), 13–57.
- Cruz Huerta, Jacinto, *Una historia olvidada. Breve historia de la Nación Otomí*, in: Secretaría de Educación Pública/Instituto Nacional de Lenguas Indígenas, *Njaua nt'ot'i ra hñähñu. Norma de Escritura de la lengua hñähñu (otomí)*, México, SEP-INALI, 2014, 113–141.
- Edwards, John, *Jugadores y relaciones de poder en escenarios de grupos minoritarios*, in: Flores Farfán, José Antonio (ed.), *Antología de textos para la revitalización lingüística*, México, Linguapax/INALI, 2011, 45–82.
- Flores Farfán, José Antonio, *Keeping the fire alive. A decade of language revitalization in Mexico*, *International Journal of the Sociology of Language* 212 (2011a), 189–209.
- Flores Farfán, José Antonio (ed.), *Yä nt'ägi thuhu hñähñu. Adivinanzas en hñähñu*, versión monolingüe, México, CONACyT/CIESAS/INALI/Linguapax, 2011b.
- Flores Farfán, José Antonio (ed.), *Adivinanzas hñähñus. Yä nt'ägi thuhu hñähñu*, versión bilingüe, México, Artes de México/CIESAS, 2011c.
- Flores Farfán, José Antonio, *El potencial de las artes y los medios audiovisuales en la revitalización lingüística*, *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada* 51:1 (2013), 33–51.
- Hamel, Rainer/Muñoz Cruz, Héctor, *Desplazamiento y resistencia de la lengua otomí. El conflicto lingüístico en las prácticas discursivas y la reflexividad*, in: Hamel, Rainer/Lastra de Suárez, Yolanda/Muñoz Cruz, Héctor (edd.), *Sociolingüística latinoamericana. 10. Congreso Mundial de Sociología, México 1982*, México, UNAM, 1988, 101–146.
- Hinton, Leanne, *Language revitalization*, *Annual Review of Applied Linguistics* 23 (2003), 44–57.

- Hinton, Leanne/Hale, Kenneth (edd.), *The Green Book of Language Revitalization in Practice*, San Diego, Academic Press, 2001.
- Hinton, Leanne, et al., *How To Keep your Language Alive. A Commonsense Approach to One-on-One Language Learning*, Berkeley, Heyday, 2002.
- INALI 2010 = Instituto Nacional de Lenguas Indígenas, *Catálogo de las lenguas indígenas nacionales. Variantes lingüísticas de México con sus autodenominaciones y referencias geoestadísticas*, México, Gobierno Federal, Secretaría de Educación Pública, 2010.
- INEGI 2010 = Instituto Nacional de Geografía y Estadística INEGI, *Conteo de Población y Vivienda*, 2010 <<http://www.inegi.org.mx/default.aspx>>, [último acceso: 11.05.2016].
- Lastra, Yolanda, *Los otomíes, su lengua y su historia*, México, IIA-UNAM, 2010.
- Medina, Andrés/Quezada, Noemí, *Panorama de las artesanías otomíes del Valle del Mezquital*, México, IIA-UNAM, 1975.
- PEDAS 2005 = Programa Estatal de Desarrollo Agropecuario Sustentable (PEDAS), *Gobierno del Estado de Hidalgo*, México, Secretaría de Agricultura del Estado de Hidalgo, 2005.
- Peña, Francisco, et al., *Resistencia a las políticas de gestión del agua en México. La transferencia del distrito de riego Tula, Hidalgo*, México, El Colegio de San Luís, 2013.
- Sarmiento, Sergio, *Procesos y movimientos sociales en el Valle del Mezquital*, in: Martínez Assad, Carlos/Sarmiento Silva, Sergio (edd.), *Nos queda la esperanza. El valle del Mezquital*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1991.
- Schmidt, Ella/Crummett, María de los Ángeles, *Heritage re-created: social and cultural capital among the Hñahñu in Florida and Hidalgo, Mexico*, in: Fox, Jonathan/Rivera Salgado, Gaspar (edd.), *Indigenous Mexican Migrants in the United States*, San Diego, University of California Press, 2004, 401–415.
- Sierra, María Teresa, *Discurso, cultura y poder. El ejercicio de la autoridad en los pueblos hñahñús del Valle del Mezquital*, México, CIESAS, 1992.
- UNESCO, *Language Vitality and Endangerment*, Document submitted to the International Expert Meeting on UNESCO, Programme Safeguarding of Endangered Languages, Paris, 2003 <<http://www.unesco.org/culture/ich/doc/src/00120-EN.pdf>> [último acceso: 05.10.2016]
- Vargas García, Itzel, *Actitudes lingüísticas hacia el otomí en la comunidad «El Boxo», Valle del Mezquital, Hidalgo. Hacia una revitalización lingüística y cultural*, Tesis de Licenciatura, México, ENAH, 2011.
- Vargas García, Itzel, *Claroscuros en la revitalización lingüística del otomí del Valle del Mezquital*, Tesis de maestría, México, FFYL-IIA UNAM, 2014.
- Vigotsky, Lev, *Obras escogidas*, vol. 3: *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*, Madrid, Visor, 1995.