



Universidad Autónoma de Querétaro
 Facultad de Filosofía
 Maestría En Estudios Amerindios y Educación Bilingüe

Estudio de los factores que inciden en el desplazamiento de la lengua chontal, desde la perspectiva de los adultos mayores.

Tesis

Que como parte de los requisitos para obtener el Grado de Maestro en Estudios Amerindios y Educación Bilingüe

Presenta:
 Sergio Ramos Sosa

Dirigido por:
 Dr. Saúl Santos García

Dr. Saúl Santos García
 Presidente


 Firma

Dra. Adriana Terven Salinas
 Secretario


 Firma

Dr. Ewald Ferdinand Rudolf Hekking Sloof
 Vocal


 Firma

Dr. Roland Terborg Schmidt
 Suplente

RUBRICA

Firma

Mtro. Roberto Aurelio Núñez López
 Suplente


 Firma



Dra. Ma. Margarita Espinosa Blas
 Directora de la Facultad



Dra. Ma. Guadalupe Flavia Loarca Piña
 Directora de Investigación y Posgrado

Centro Universitario
 Querétaro, Qro.
 Octubre 2016

RESUMEN

En el presente trabajo, hacemos un estudio sobre los factores que han incidido en el desplazamiento de la lengua Chontal, desde la perspectiva de los abuelos mayores. La investigación se centra en la comunidad de San Pedro Huamelula, Oaxaca, donde se encuentra la cultura chontal baja con problemas de desplazamiento lingüístico. El estudio busca analizar y documentar los sentires de los abuelos sobre las causas por las cuales ya no lo heredaron y transmitieron a sus hijos la lengua nativa. En primer momento se identificó a los abuelos hablantes quienes presentan distintos grados de competencias lingüísticas. En total participaron 20 abuelos, que tienen la edad entre los 51 a 92 años. Para recabar los datos se utilizó cuestionarios, entrevistas, charlas, para conocer la percepción de competencia y uso entre la lengua chontal y español e identificar los factores que han incidido en el desplazamiento del chontal entre los abuelos. Posteriormente se hizo el análisis usando algunos elementos del modelo de ecologías de presiones de Terborg y García (2011). El análisis muestra que algunos factores que inciden en el desplazamiento de la lengua chontal son la escuela, separación de barrios, cambios de actividades productivas, surgimiento de familias donde algunos de los padres ya no son hablantes de la lengua originaria y fallecimiento de los hablantes. Además, se identificaron otros factores que dificultan la reversión del proceso de desplazamiento como son: la falsa creencia del que el español ofrecerá mejores condiciones de vida, falta de espacios para el uso genuino de la lengua, surgimiento de actitudes negativas hacia la lengua chontal y hacia los hablantes de éstas, en las nuevas generaciones, y en los propios docentes. También la desconfianza de los hablantes para colaborar en proyectos lingüísticos. Por últimos se identificaron los factores que pueden facilitar la reversión del proceso de desplazamiento como: el interés personal por aprender y utilizar la lengua, interés de algunos actores de la comunidad o por parte de los personajes externos.

(Palabras claves: Vitalidad lingüística chontal, ecología de presiones.)

ABSTRACT

The following article is a study of the different factors that have influenced the displacement of the Chontal language from the perspective of grandparents in the community. The study is based on a community called San Pedro Huamelula in Oaxaca, where the low Chontal culture presents linguistic displacement problems. This article analyses and documents the grandparents' feelings about the reasons why they did not share and transmit their native language to their children. We firstly identified 20 grandparents who showed different levels of linguistic competence in the language, with an age range between 51 and 92 years old. Data was gathered using questionnaires, interviews and random talk. We wanted to know their own perception of competence and use of both Chontal and Spanish as well as to identify those factors that have contributed to the displacement of Chontal among the grandparents. Data was analyzed following some elements of the Ecology of Pressure Model by Terborg and García (2011). The analysis shows that some of the factors that have affected the displacement of the Chontal language are: Schools, separation of neighborhoods, changes in the production activities, mixed marriages with non native speakers and death of native speakers. We also found some other factors that hinder the reversion of the displacement process, such as: the false belief that speaking Spanish grants better living conditions, lack of genuine spaces to use the language, negative language attitudes towards the Chontal language and towards the speakers by the younger generations and the teachers, and the reluctance of native speakers to take part in linguistic projects. Finally, some factors that could facilitate the reversion of the displacement process were also identified, these are: a personal interest to learn and use the language, interest shown by some actors in the community and by some people outside the community.

(Key words: Linguistic vitality Chontal, ecology of pressures)

Dedico esta tesis a mi hija, esposa y padres.

Karen Sinahí, por ser mi motivación de salir adelante y culminar con éxito esta tesis, dedico a ella cada esfuerzo que realice en la construcción con su hermosa compañía.

Teresa, por los ánimos y comprensión al trabajo.

Mis padres: Lauriano y María, por el apoyo y comprensión.

AGRADECIMIENTOS

A todas las personas que con su soporte científico y humano han colaborado en la realización de este trabajo de investigación.

A los abuelos chontales, profesores jubilados y en servicios quienes participaron y colaboraron en el proceso de investigación

Muy especial a mi director de tesis, Dr. Saúl Santos García, por la oportunidad que me ha brindado en poder trabajar con él, por el apoyo y orientación al trabajo de investigación, por la paciencia y conocimiento que aportó en todo momento.

En especial a la Dra. Adriana Terven Salinas, por su grata colaboración, apoyo y consejo sobre este trabajo de investigación.

A mis sinodales encargados de revisar y orientar el trabajo de tesis para su mejoramiento. Dr. Ewald Hekking Sloof, Dr. Roland Terborg Schmidt, Mtro. Roberto Aurelio Núñez López.

A la Doctora Luz María Lepe Lira, coordinadora del programa de Maestría en Estudios Amerindios y Educación Bilingüe (MEAB), de la Facultad de Filosofía de la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ).

A los docentes de la MEAEB, por compartir sus conocimientos y experiencias en todo momento.

A Consejo Nacional de Ciencias y Tecnología (CONACYT), por el financiamiento otorgado durante mi estancia en la UAQ, gracias a ello fue posible mi permanencia.

ÍNDICE	Págs.
RESUMEN	2
ABSTRACT	3
DEDICATORIAS	4
AGRADECIMIENTOS	5
ÍNDICE	6
ÍNDICE DE TABLAS	8
Capítulo 1. INTRODUCCIÓN	
1.1. El objeto de estudio.....	9
1.2. Preguntas de investigación.....	12
1.3. Objetivos.....	13
1.4. Justificación.....	13
1.5. Descripción del documento.....	15
Capítulo 2. MARCO TEÓRICO	
2.1. Lenguas en contacto.....	18
2.1.1. Consecuencia del contacto entre lenguas.....	20
2.2. Bilingüismo y diglosia.....	21
2.3. Actitudes hacia el uso de una u otra lengua.....	25
2.4. Desplazamiento lingüístico.....	28
Capítulo 3. CONTEXTO HISTÓRICO Y FUNDAMENTOS LEGALES DE LA DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA EN EL PAÍS	
3.1. Contexto histórico de la diversidad lingüística en México.....	33
3.2. Reconocimiento de las lenguas indígenas.....	39
3.3. Lenguas en contacto en el contexto de México.....	44
3.4. Antecedentes históricos de los chontales en contacto con el español.....	47
3.5. El grupo étnico chontal de San Pedro Huamelula.....	52
Capítulo 4. METODOLOGÍA	
4.1. Los abuelos chontales y los escenarios para la recolección de datos.....	61
4.2. El instrumento para la recolección de datos en los hogares de los abuelos chontales.....	67
4.3. Procedimiento para la recolección de datos.....	69
Capítulo 5. RESULTADOS Y ANÁLISIS	
5.1. Vitalidad lingüística en la generación de los abuelos chontales.....	71
5.1.1. Percepción de competencia de la lengua chontal y el español.....	71
5.1.2. Percepción de uso de la lengua chontal y el español.....	75
5.2. Factores que han incidido en el desplazamiento del chontal entre los abuelos mayores.....	84
5.2.1. La escuela.....	84
5.2.2. Separación de barrios.....	87
5.2.3. Cambio de actividades productivas.....	89

5.2.4.El surgimiento de familias donde alguno de los padres ya no son hablantes de la lengua originaria.....	91
5.2.5.Fallecimiento de hablantes.....	93
5.3. Factores que pueden dificultar la reversión del proceso de desplazamiento...	94
5.3.1.La falsa creencia de que el español ofrecerá mejores condiciones de vida.....	94
5.3.2. Falta de espacios para el uso genuino de la lengua.....	95
5.3.3.Surgimiento de actitudes negativas hacia la lengua chontal y hacia los hablantes de ésta, en las nuevas generaciones y en los propios docentes.....	96
5.3.4.Desconfianza de los habitantes a participar en proyectos lingüísticos...	100
5.4. Factores que pueden facilitar la reversión del proceso de desplazamiento...	103
5.4.1. Interés personal por aprender y utilizar la lengua.....	103
5.4.2. Interés por parte de actores clave en la comunidad o personajes externos.....	104
Capítulo 6. CONCLUSIONES.	
6.1. Resumen de resultados.....	107
6.2. ¿Qué futuro tiene la lengua?.....	111
6.3. ¿Qué se puede hacer?.....	115
6.4. Lo que se documentó.....	118
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	122
ANEXOS.....	125

ÍNDICE DE TABLAS

	Págs.
Tabla 1. Datos generales de los entrevistados.....	66
Tabla 2. Lengua que utilizan los abuelos con familiares o amigos.....	76
Tabla 3. La lengua de uso hacia los abuelos mayores.....	76
Tabla 4. Percepción que tienen los abuelos con respecto al uso de la lengua chontal y el español en distintos espacios de la comunidad.....	80
Tabla 5: El inventario de vocales, cinco fonemas /a,e,i,o,u/.....	113
Tabla 6: Alfabeto chontal propuesto en 1998.....	114

ÍNDICE DE GRÁFICA

	Págs.
Gráfica 1. Percepción de competencias en chontal y español en la generación de los abuelos mayores.....	72

ÍNDICE DE MAPAS

	Págs.
Mapa 1. Ubicación de los chontales de Oaxaca.....	49

ÍNDICE DE FIGURAS

	Págs.
Figura 1. Los chikanteros de San Pedro Huamelula.....	63
Figura 2. Abuelo entrevistado de San Pedro Huamelula, Tomás García.....	69
Figura 3. Entrevista con los abuelos Isidra Blanco y Filadelfo Sosa de San Pedro Huamelula.....	73
Figura 4. Entrevista con el profesor jubilado Joaquín López Trinidad.....	75
Figura 5. Entrevista a la abuela Romana Castro López de 81 años.....	77
Figura 6. Entrevista con el profesor Ruperto Sosa de San Pedro Huamelula.....	82
Figura 7. Entrevista con el abuelo Manuel Villalobos de San Pedro Huamelula.....	92

Capítulo 1. INTRODUCCIÓN

1.1. El objeto de estudio.

Los pueblos originarios, asentados en los diferentes espacios geográficos de nuestro país han sido fundamentales en la construcción histórica de nuestro México contemporáneo, contribuyendo con grandes riquezas culturales, como las fiestas, danzas, vestimentas, gastronomías, medicinas tradicionales, trabajos artesanales, juegos populares, tradiciones orales, entre otras. Desafortunadamente hoy en día las lenguas indígenas que hablan estos pueblos se encuentran en números muy reducidos, y son utilizados para las exhibiciones folklóricas, originadas a partir de la conquista española. El dominio lingüístico y cultural de los pueblos amerindios ha sido instrumento de conquista o aniquilación para los sectores mayoritarios.

Desde la invasión europea, esta riqueza lingüística y cultural ha sido sometida a un proceso de desplazamiento continuo a través de la imposición religiosa, educativa, presiones políticas, económicas y sociales, que han determinado la pérdida o transformaciones de estos elementos culturales. Caracterizados por las condiciones de vida que enfrentan los pueblos indígenas de marginación y pobreza que han obligado a buscar nuevas alternativas, a las mejores formas de enfrentar los retos de sobrevivencia y mantenimiento de su lengua y cultura autóctona, aunque no todas las comunidades amerindias han resistido el calvario de marginación y estigmatización. Algunos grupos étnicos se han adaptado a los cambios globales, estableciendo diálogos con los nuevos sectores de la sociedad actual de mantener sus conocimientos y tradiciones prehispánicas.

Es de reconocer los trabajos literarios, que muestran la existencia de los grupos étnicos que han logrado sobrevivir y mantener sus conocimientos ancestrales. El proceso de visibilidad se ha dado a partir de los escritores indígenas, procedentes de diversas formaciones, poetas, lingüistas, sociólogos, antropólogos, activistas, profesores, quienes se han interesado en el fomento y revitalización de las lenguas amerindias, desde los espacios institucionales de

investigación y procesos pedagógicos de socialización de lenguas minoritarias que se caracterizan por su estado de vitalidad que hoy presentan.

No basta conocer el proceso histórico de cada cultura, ni estamparlos en fotografías o dibujos pictográficos que demuestran testimonios de múltiples escenarios, situaciones o realidades de los pueblos indígenas, para poder admirar la riqueza cultural. Necesitamos vivir, experimentar, sentir, enfrentar los retos que implica una investigación, además de documentar esas realidades, desde el conocimiento vital de la lengua y cultura amerindia en los diferentes ámbitos de la comunidad, identificando los factores que han llevado al grado de vitalidad de mantenerla o desplazarla, a partir de instrumentos de diagnósticos que nos ayuden a conocer el uso y función de la lengua indígena.

En el contexto de la presente investigación se asume que estos conflictos lingüísticos se han originado en los procesos de contacto entre lenguas, desarrollando consecuencias de mantenimiento o desplazamiento lingüístico. Se asume que los procesos de desplazamiento o mantenimiento de una lengua minoritaria son, en parte, consecuencia de las actitudes de los hablantes.

¿Por qué nos deben importar las lenguas que están en peligro de extinción? Sabemos que cada lengua es un mundo diferente, que data de tiempos pasados a tiempos venideros, nos enlaza con nuestra existencia ¿Quiénes somos? ¿De dónde precedimos? Esta realidad está marcada por la indumentaria, formas de vida, religión, cosmovisión, además de la relación con el medio natural, las plantas curativas, que utilizan los sabios curanderos, parteras, o hueseros, además del uso de los recursos naturales, para distintos fines, uso comestible, herramientas de trabajo o para la construcción de viviendas. Todo esto, se cristaliza a través del idioma y cada idioma tiene su forma muy peculiar de contarlo.

Además, la palabra, es el medio por excelencia para contactar con las deidades, que junto con los rituales y ofrendas, acompañadas de copal y velas, constituyen el diálogo con éstas. En gran medida, esta veneración está acompañada de signos lingüísticos que nos hacen diferentes de los demás grupos étnicos.

La combinación de estos elementos culturales y lingüísticos representa nuestra identidad étnica, que se han transmitido a partir de la tradición oral. Esta tradición oral, simboliza la gran riqueza cultural y legado de los ancestros que aún prevalece en algunas generaciones que se han apropiado de la lengua vernácula como medio de comunicación, presente en este caso, en los abuelos, como signo de vitalidad que trasciende las barreras del tiempo pasado a tiempos venideros, a partir de las narraciones, cantos, cuentos, chistes, creencias, mitos, leyendas, entre otras.

Escondida en los acervos culturales de los ancianos, se activa cuando platican entre hablantes o cuando son entrevistados, de esta forma podemos acceder a estos conocimientos que no están escritos y que sólo se transmite a partir de la palabra hablada. Vancina (1967, citado en Suescún y Torres, 2009) define la tradición oral como:

El conjunto de testimonios concernientes al pasado que se transmiten de boca a oído y de generación en generación, la tradición recupera experiencias con las que un grupo se identifica; también evalúa, procesos culturales desechando unos y validando otros, de acuerdo con su funcionalidad para vincularse al entorno social o para dar solución a problemas vigentes (p.35).

Desafortunadamente en estos tiempos la diversidad étnica está siendo desplazada por el uso de lenguas mayoritarias como el español y como resultado tenemos distintas situaciones de vitalidad que presentan las lenguas amerindias. De acuerdo con el Catálogo de las Lenguas Indígenas Nacionales (INALI, 2008, citado en Embriz y Zamora, 2012, p.8), en “México se hablan 364 variantes lingüísticas, agrupadas en 68 agrupaciones lingüísticas y 11 familias lingüísticas, esto lo hace uno de los países con mayor diversidad lingüística del continente, un patrimonio cultural que todos debemos cuidar”.

Sin embargo, de acuerdo con datos de PROINALI “64 variantes presentan un riesgo extremo; 43 tienen un riesgo alto; 72 un riesgo mediano y 185 un riesgo no inmediato” (PROINALI, 2014-2018, p.5). Los datos estadísticos revelan situaciones de vitalidad desfavorables para las lenguas mexicanas, ubicando a la presente investigación del grupo étnico

chontal en riesgo extremo, por considerar, el catálogo de localidades de la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL, 2010), indica que el municipio de San Pedro Huamelula, lugar donde se lleva a cabo la presente investigación, cuenta con una población total de 9,594 habitantes, de la cual, la población de hablantes de lengua indígena de 5 años y más, es de 606.

Los datos estadísticos anteriormente ofrecidos revelan la situación de vitalidad de las lenguas indígenas de manera general. Sin embargo, es necesario, además, un acercamiento de corte cualitativo que dé cuenta no solamente de los números de hablantes de las comunidades originarias, sino de las características lingüísticas de sus habitantes y los factores que han incidido en el estado vital de la lengua originaria.

En consecuencia con esta situación, un estudio cualitativo de vitalidad permitiría dar a conocer el estado actual de la lengua chontal, lo cual podría contribuir en la sensibilización de los abuelos mayores, al igual que el resto de la población, sobre el valor de investigar y documentar las lenguas en riesgos. Conocer la situación de las lenguas nos ayuda a fortalecer, preservar y socializar a futuras generaciones a partir de trabajos colectivos de revitalización, que requiere la intervención de diferentes sectores de la comunidad, autoridad municipal, autoridades educativas, abuelos mayores, padres de familias, investigadores, comunidad infantil y demás interesados en el aprendizaje de ésta.

Así, para entender la vitalidad de las lenguas minoritarias es importante el uso de diagnósticos, que nos ayuden a explorar el conocimiento de los entrevistados que tanto saben de la lengua en cuestión y que tanto lo usan, además de los factores que han incidido en el desplazamiento de una lengua por otra. Estas exploraciones nos ofrecen pautas para la valoración lingüística de una comunidad de hablantes.

1.2.Preguntas de investigación.

¿Cuál es la vitalidad de la lengua chontal entre adultos mayores de San Pedro Huamelula?,
¿Cuáles son los factores que han llevado a la comunidad de San Pedro Huamelula al grado de vitalidad que hoy existe, desde la perspectiva de los abuelos mayores?, ¿Qué factores se perciben

en la comunidad que puedan facilitar o impedir la reversión de los procesos de desplazamiento, de acuerdo con los adultos mayores de San Pedro Huamelula?

1.3. Objetivos:

Objetivo general

- Identificar el grado de vitalidad de la lengua chontal entre adultos mayores de San Pedro Huamelula.

Objetivos específicos

- Analizar los factores que inciden en la vitalidad que existe en la comunidad de San Pedro Huamelula.
- Identificar los factores que pudieran facilitar o impedir la reversión de los procesos de desplazamiento, de acuerdo con los adultos mayores de San Pedro Huamelula.

1.4. Justificación.

La presente investigación se centra en el grupo lingüístico chontal baja de San Pedro Huamelula. Los chontales se ubican en el estado de Oaxaca, en las zonas costeras del pacífico sur, en el municipio del mismo nombre, distrito de Tehuantepec, de la región del istmo. La investigación del presente estudio da énfasis en la identificación del grado de vitalidad de la lengua chontal entre adultos mayores, se analizan los factores que inciden en la vitalidad que existe en la comunidad y se identifican los factores que pudieran facilitar o impedir la reversión de los procesos de desplazamiento, de acuerdo con los adultos mayores de San Pedro Huamelula.

¿Por qué se decidió trabajar con esta generación? Estudios previos en la comunidad, como los realizados por la lingüista O’connor (2014), indican que la lengua chontal se concentra en la generación de los abuelos mayores; ella afirma que “en el 2011 habría unos 100 hablantes, todos mayores de 70 años” (p.21). Este dato revela la situación de vitalidad que presenta la lengua chontal y el riesgo de desaparecer en las generaciones de abuelos que muestran diferentes

situaciones comunicativas de acuerdo a sus edades y al contacto que tuvieron con la lengua materna de sus padres.

¿Qué pasa con esta generación? Si solamente esta generación son quienes hablan la lengua, esto significa que se ha detenido la trasmisión intergeneracional de la lengua originaria. Esto pone a la lengua chontal en un proceso de desplazamiento continuo y junto con ellos la pérdida de los elementos culturales, cosmovisión, danza, tradición oral, relación hombre naturaleza, entre otras, pues las nuevas generaciones estarían aprendiendo el español como lengua materna. Ante esta emergencia debemos de considerar las medidas pertinentes y urgentes del estudio de la etnia chontal, de documentar, conservar y revitalizar la lengua autóctona. Por la situación que presenta en vía de extinción y cada día se reduce el uso de la lengua en esta generación de hablantes, resultado por diferentes presiones externas, económico, político, educativo, entre otras o bien internas como las actitudes negativas hacia la propia lengua indígena. “La extinción de cada lengua produce la pérdida insalvable de un conocimiento cultural, histórico y ecológico único” (Flores, 2011, p.16). Ante esta situación, Bernard (1996), y Hale (1998), puntualizan “que los hablantes de estas lenguas podrían experimentar la pérdida de su lengua como la pérdida de su identidad original étnica y cultural” (citado en Flores, 2011, p.16).

Para esta valoración se retomarán algunos conceptos del Modelo de Ecologías de Presión de Terborg y García (2011). Dicha valoración permitirá identificar las acciones que conducen las actitudes de los hablantes, partiendo del valor, ideologías, necesidades e intereses que se crean a partir de las presiones y el poder hacia una lengua definida por los hablantes.

De acuerdo con el modelo, en primer momento es necesario conocer el estado de vitalidad lingüística que presenta la comunidad, posteriormente los factores que han incidido en el desplazamiento del chontal entre los abuelos mayores, además de los factores que pueden dificultar o facilitar la reversión del proceso de desplazamiento. Esta información, se espera, podrá contribuir a sensibilizar a la población para que busque las mejores alternativas de revitalización hacia las nuevas generaciones.

El presente estudio plantea un análisis de la lengua chontal de San Pedro Huamelula, desde la perspectiva de los abuelos. Para la contribución de análisis de los objetivos establecidos hacemos uso de conceptos del modelo de ecologías de presiones de Terborg y García (2011), donde los autores afirman “que la ecología de lenguas son las diferentes presiones las que determinan la relación de las lenguas en cuestión” (p.31). En ella se analiza las presiones involucradas en el proceso de desplazamiento de lenguas amerindias, frente al español. La relevancia de utilizar este modelo es que ha contribuido en estudios de lenguas amerindias, que presentan distintas situaciones de vitalidad lingüística, en el conocimiento y uso de una u otra lengua, en distintos ámbitos y situaciones comunicativas que en su mayoría presentan presiones que desfavorecen a la lengua indígena.

Por considerar los estudios del mixe de San Bosco Chuxnaban, mixe de San Lucas Camotlán de Oaxaca, en Michoacán, sobre el purépecha, en Puebla, el totonaco de Mecapalapa, en Querétaro, el otomí de Santiago Mexquititlan, y en Nayarit el náayeri, el wixárika, el meshikan y el o'dam, entre otros. Así, al utilizar este modelo se está en condiciones de contribuir a una serie de estudios que permiten la comparación, lo que a su vez contribuye a entender la complejidad de los procesos de desplazamientos y así, estar en mejores condiciones de revertir dichos procesos.

1.5. Descripción del documento.

La presente tesis está conformada por seis capítulos. En el segundo capítulo se presentan los conceptos teóricos que dan fundamento a la propuesta de análisis, como son: contacto de lengua, bilingüismo, actitudes y desplazamiento.

El tercer capítulo ofrece un panorama general sobre el contexto histórico de la diversidad lingüística en México y el conflicto entre lenguas que se desarrolla a partir de factores sociales, económicos y políticos que apuntan al desplazamiento de las lenguas amerindias. Además se ofrece una discusión de las lenguas en contacto en el contexto Mexicano. El capítulo incluye también una serie de antecedentes históricos de los chontales en contacto con el español, desde el acercamiento con grupos amerindios y la invasión del español, que han dejado evidencias

lingüísticas y culturales que han marcado el destino del grupo étnico chontal de San Pedro Huamelula, ubicadas al sur del estado de Oaxaca.

El capítulo cuatro, contiene una descripción detallada de la metodología utilizada en la investigación. Está compuesto por tres secciones. En la primera se habla de los colaboradores, los abuelos chontales y los escenarios para la recolección de datos, que presentan competencias lingüísticas variadas en la lengua chontal y español, según el contacto que han tenido. El segundo apartado, nos orienta en los instrumentos para la recolección de datos, que se aplicaron en los hogares de los abuelos chontales. El apartado tres nos orienta sobre los procedimientos para la recolección de datos, desde el consentimiento o rechazo de la entrevista, lugares de encuentro con los abuelos y los tiempos para la aplicación de instrumentos.

En el capítulo cinco se presentan los resultados y su análisis. El capítulo consta de cuatro secciones. La primera sección ofrece una descripción y análisis de la vitalidad de la lengua chontal identificada en los abuelos que participaron en el estudio; esta vitalidad está presentada en términos de su percepción de competencia en la lengua chontal y el español y su percepción de uso de ambas lenguas en distintos espacios de la comunidad; además se incluye la percepción de estos abuelos con respecto a la vitalidad de la lengua en la comunidad.

En la segunda sección se presenta un análisis de los factores que, de acuerdo con estos abuelos, han incidido en el estado de vitalidad identificado de la lengua chontal; en total se identificaron cinco factores: la escuela, la separación de barrios, cambio de actividades productivas, el surgimiento de familias con distintos grados de bilingüismo y el fallecimiento de algunos de los pocos hablantes que quedan. En la sección tres y cuatro se discuten algunos factores que pueden impedir o facilitar la recuperación de la lengua chontal.

El capítulo seis se presenta de manera resumida las respuestas de las preguntas de la investigación. Además ofrece un resumen de los factores que se perciben en la comunidad que puedan facilitar o impedir la reversión de los procesos de desplazamiento, de acuerdo con los adultos mayores. También se plantean las siguientes interrogantes ¿Qué futuro tiene la lengua?

¿Qué se puede hacer? Y lo que se documentó sobre algunos cantos bilingües que pueden ayudar en la socialización de la lengua chontal en la generación de los niños.

Capítulo 2. MARCO TEÓRICO.

En este capítulo se presentan los conceptos teóricos que dan fundamento a la propuesta de análisis, como son: contacto de lengua, bilingüismo, actitudes y desplazamiento.

2.1. Lenguas en contacto.

El fenómeno de contacto de lenguas es entendido como un proceso que “inicia cuando una comunidad monolingüe entra en contacto con otra comunidad que habla una lengua diferente y algunos de estos grupos se ve en la necesidad, por alguna razón, de aprender la lengua del otro grupo” (Myers-Scotton, 2002, citado en Santos, 2014, p. 19). Es evidente que siempre que dos sociedades, con diferente lengua cada una, entran en contacto, se originan diversas situaciones sociales, culturales y, sobre todo, lingüísticas, que son materia de estudio de la sociolingüística, que se enfoca en el estudio de las lenguas en las sociedades, en ese sentido el presente trabajo de tesis se ubica en el marco de los estudios sociolingüísticos de lenguas en contacto.

Las situaciones que favorecen el contacto de lenguas son diversas, la más común es la migración, aunque también se puede dar a través de las conquistas o invasiones, como se dio en México con el español y las lenguas indígenas, o bien, por establecimiento de relaciones políticas o económicas entre países o comunidades con lenguas diferentes que se han relacionado a partir de lazos comerciales trueques, tianguis, sobre ruedas, etc., de los grupos amerindios. De la misma manera, un factor que favorece el contacto de lenguas es la proximidad geográfica de una comunidad rural a las comunidades urbanas, de un país a naciones vecinas que marcan sus diferencias por las líneas fronterizas de una lengua a otra, generando corrientes migratorias de personas, en busca de las mejores condiciones de vida que ofrecen los centros urbanos o países industrializados.

Que sofocan el contexto económico-político de las sociedades actuales, en las que se encuentran inmersas las sociedades indígenas, caracterizadas por una expansión de los medios de información y un crecimiento de procesos tradicionales de comunicación, ha propiciado

nuevas formas de contacto de lenguas en los medios de comunicación: radio, televisión, revistas, periódicos y, de manera muy importante, en los medios digitales como el internet.

De tal manera, que el contexto antes descrito favorece a la creación de nuevos escenarios de contacto entre lenguas a partir de los medios tecnológicos, que podrían auxiliar al contacto de las lenguas minoritarias a nuevas generaciones de hablantes. Además provocan cambios lingüísticos en las lenguas minoritarias o lenguas del mundo que se manifiestan en mayor o menor grado según la relación del contacto entre lenguas. D'Amore (2009) en su ensayo titulado "*La influencia mutua entre lenguas: anglicismos, hispanismos y otros préstamos,*" señala que:

La historia de la humanidad está repleta de invasiones, guerras y migraciones, de conquistadores, colonizados y desplazados. Todo eso que experimentamos, aunado con el contacto e intercambio comercial y cultural entre naciones impacta en la forma en la que vivimos y en como hablamos (Citado por Hekking y Bakker, 2010, p.27).

Para el estudio de las lenguas en contacto han surgido propuestas diversas, unos que van desde la consideración puramente lingüísticas, hasta los que consideran, además, un análisis extralingüístico. Ya Weinreich (1953, p.21), señalaba que "una descripción completa de la interferencia en una situación de contacto lingüístico, es posible sólo si se consideran los factores extralingüísticos," por lo que actualmente existen estudios que consideran ambos abordajes para describir y explicar las situaciones de lenguas en contacto. Por mencionar los aportes de Hekking y Bakker (2010).

Las consecuencias del contacto lingüísticos, o más precisamente de la extensión del bilingüismo en una comunidad dependen no sólo de factores estructurales de la lengua sino en gran medida de los factores extralingüístico, como la duración e intensidad del contacto cultural, el papel y estatus de las lenguas participantes, el grado de apoyo institucional otorgado a las lenguas en las diferentes etapas de su historia, e.g., la

publicación y difusión de literatura en la lengua nativa, o el uso en público del cambio de código, y de la actitud de los hablantes nativos hacia su propia lengua (pp.27-28).

En el mismo sentido, Labov (1972), ha abierto una línea de trabajo en el estudio de lenguas en contacto, con sus aportaciones en los estudios de variación y dialectología social, incorporando nuevos métodos para la recolección de datos y destacando tres problemas centrales en los estudios sobre el cambio lingüístico: La *transición*, que tiene que ver con la evolución de la lengua para pasar de un estadio del cambio a otro; la *incorporación*, que consiste en hallar la matriz continua de la conducta social y lingüística bajo la cual se efectúa el cambio lingüístico; finalmente, la *evaluación*, que consiste en encontrar las correlaciones subjetivas de los cambios objetivos que se han observado (Labov, 1972, pp. 426-427, citado por Trujillo, 2012, p. 28). De esta manera, de las varias postulaciones existentes en los estudios de lenguas en contacto, es posible catalogarlas en dos perspectivas: la que señala que las variaciones y cambios se dan a partir de las estructuras internas de la lengua y la que sostiene que los cambios son producidos por factores extralingüísticos. La primera, identificada como “*asocial*” y la segunda como “*social*” (Labov 1972; Sala, 1984; Traugott 1977, citado por Haboud 1998, p.63).

2.2. Consecuencia del contacto entre lenguas.

Hablar de lenguas en contacto para muchos significa hablar de lenguas en conflicto, dado que es muy difícil encontrar situaciones de lenguas en contacto en condiciones de equilibrio (Hamel y Sierra, 1983). En América latina podría citarse el caso de Paraguay, entre las lenguas español y el guaraní, que hasta cierto punto manifiesta una relación equilibrada. Sin embargo, en la mayoría de los casos las situaciones de lenguas en contacto han generado relaciones muy desiguales. Generalmente, cuando dos lenguas o variedades de una misma lengua entran en contacto se producen cambios, estos cambios que se producen entre las lenguas en cuestión pueden ser, en algunos casos, positivos para una de las lenguas o, en otros, negativos; esto va a depender de situaciones concretas de cada contexto en particular.

En México, se han producido muchas situaciones de contacto entre las lenguas indígenas y el español desde finales del siglo XVI. Este tipo de contacto ha tenido una característica particular, que el español es la lengua de poder y de prestigio sobre todas las lenguas indígenas y que esta situación de subordinación se ha perpetuado por cerca de quinientos años. Esta prolongada situación ha detonado también una gran diversidad de fenómenos lingüísticos de tipo léxico, fonológicas y morfológicas sobre las lenguas indígenas.

De la misma manera, cuando los hablantes de dos sociedades monolingües entran en contacto se presentan situaciones que pueden generar diversos fenómenos sociolingüísticos. Una situación puede ser la adopción de palabras (ej. de palabras del náhuatl al español), otra consecuencia es la creación de áreas culturales o lingüísticas con características *sui generis* y, una tercera posible consecuencia es la creación de comunidades bilingües (Muntzel, 2010, p. 965). En relación a la tercera consecuencia del contacto señalada anteriormente consideramos importante ampliar un poco más el concepto, por tal motivo dedicamos el siguiente apartado para discutir a más detalle bilingüismo y diglosia.

2.3. Bilingüismo y diglosia.

Considerando los argumentos anteriores podemos decir que el contacto de lenguas que se ha dado en diferentes circunstancias ha conducido al bilingüismo o plurilingüismo, por considerar la situación de la diversidad lingüística en México. En estos tiempos las lenguas indígenas están amenazadas, según el estado de vitalidad que manifieste la población de hablantes, en relación a las lenguas dominantes. Consideremos algunas hipótesis, podrían existir comunidades bilingües en todas las generaciones, otras, a partir de la generación de los jóvenes hacia los adultos mayores, de los adultos a los ancianos mayores o en el caso más extremos, sólo en los adultos mayores que corresponde a los ancianos de la tercera edad, caracterizados como reservas bilingües de una lengua mayoritaria a una lengua por extinción del grupo étnico a la que pertenece. En los estudios de Siguán, (2001), se enfatiza:

Nadie adquiere una segunda lengua y llega a convertirse en bilingüe por capricho, normalmente lo hace por razones de orden social, porque forma parte de una sociedad,

en la que en determinadas circunstancias el uso de dos lenguas resulta inevitable o convenientes para alcanzar algunos de los fines que se propone el individuo que acaba por convertirse en bilingüe (p.33).

De acuerdo a las características de estas poblaciones bilingües, que surgen en cada generación es importante preguntarnos ¿qué implica ser bilingüe? En la opinión de Bloomfield (1933, citado en Appel y Muysken, 1987, p.11), se distingue que “un bilingüe debe poseer un dominio de dos o más lenguas igual que el de un nativo”. Este argumento estricto implica muchas necesidades que debe cubrir el hablante bilingüe, desde la edad de adquisición, competencias lingüísticas que debe desarrollar y las situaciones comunicativas de uso de la lengua.

Por su parte, Grosjean (1992, citado en Abdelilah, 2007), señala “si debiésemos considerar bilingüe solo a las personas que poseen todas las competencias lingüísticas, en cada una de sus lenguas, no podríamos considerar como tales a la mayoría de los individuos que utilizan a diario dos o más lenguas” (p.24). Por mencionar la situación de los bilingües indígenas, que han desarrollado algunas competencias lingüísticas básicas de escuchar y hablar, en las dos lenguas, mientras que la escritura y lectura se ha venido desarrollando en procesos lentos y diferenciados según las necesidades que exige el contexto social para el uso y funciones de las lenguas, podríamos considerar a personas que han tenido contacto con los medios educativos, como los profesores bilingües, alumnos bilingües, escritores, poetas, entre otros, quienes tienen un fin para comunicarse en contextos específicos de uso de las lenguas. Estas diferencias del desarrollo de competencias lingüísticas de los hablantes de lenguas nos llevan a preguntarnos ¿cómo llamaríamos a los que han desarrollado menos competencias en una de las dos lenguas?

Tal vez una respuesta a la pregunta anterior surja de la definición de Macnamara (1969, citado en Appel y Muysken, 1987), quien proponía que “una persona podía ser calificada como bilingüe, si además de sus habilidades en su primera lengua, tenía algunas habilidades en una de las cuatro modalidades (hablar, entender, escribir y leer) de la segunda lengua” (p.11).

Entonces podríamos diferenciar que existe desequilibrio entre las dos lenguas, porque el bilingüe utiliza cada una en dominios o actividades diferentes, según la preparación profesional, desde el lenguaje informal y el lenguaje académico, que determina el nivel de desarrollo de cada lengua, determina la forma del bilingüismo y su efecto sobre el desarrollo cognitivo. Abdelilah (2007), argumenta:

Hay que considerar al individuo bilingüe como una persona que evoluciona con el tiempo con unas competencias fluctuantes en una y otra lengua, según la edad y el entorno social y geográfico, y, que una situación nueva puede exigir el desarrollo de nuevas competencias en una lengua o el abandono de la otra (p.25).

Fishman (1971, citado en Baker, 1993, p.35), ha argumentado “que raras veces se es igual competente en todas las situaciones, la mayor parte de los bilingües usan las dos lenguas para diferentes propósitos y funciones.”

Si clasificamos a los individuos en grupos diferentes podría suscitar el tema de las comparaciones, como lo hace Baker (1993, p.35), en sus interrogantes ¿Qué se juzga normal, hábil, diestro, fluido o competente? ¿Quién lo juzga? El peligro puede residir en usar a los monolingües como punto de referencia. Grosjean (1985, citado en Baker, 1993, p.35), argumenta “que comparar a los bilingües y a los monolingües no es comparar igual con igual” ¿deben los bilingües ser medidos y clasificados solamente por referencia a otros bilingües?

Ahora bien, un término que ha entrado en la mesa de la discusión en referencia a esta disimilitud de competencia en ambas lenguas es el término semilingüe. Los sujetos semilingües muestran el siguiente perfil en sus lenguas: “manifiestan un vocabulario pequeño y una gramática incorrecta, piensan conscientemente en la producción lingüística, es afectado y no creativo en cada lengua y le resulta difícil pensar y expresar emociones en cualquiera de las dos lenguas” (Baker, 1993, p.36). Con las opiniones de Baker (1993, p.37), el semilingüismo puede

usarse “como etiqueta negativa que invoca unas expectativas de fracaso que se cumplirán irremediabilmente, y, el término puede ser un concepto político más que lingüístico.”

Los comportamientos del sujeto bilingüe no están sólo determinados por su competencia en las dos lenguas que hablan, esto depende del contexto social en que funcionan las dos lenguas, para entender el uso bilingüe, se considera el uso y la función de las dos lenguas en un individuo.

Fishman (1965, citado en Baker, 1993), sostiene que “el bilingüismo funcional tiene que ver con cuándo, dónde, y con quién, utilizan las personas sus dos lenguas” (p.41), para ser estas clasificaciones de cuándo, dónde y con quién usa una persona una de las dos lenguas, depende de la situación lingüística del emisor y receptor del contexto en la que se encuentran y, por tanto, nos remite hacer distinción entre bilingüismo funcional y origen lingüístico que se argumentan en los estudios de Baker y Hinde (1984), Baker (1985):

Que el origen lingüístico es un concepto más amplio que se refiere tanto a la experiencia participativa del lenguaje como a la no participativa, donde el origen lingüístico no participativo, es una experiencia indirecta, de espectador de una situación y se mide por preguntas como: ¿en qué lengua le hablas a tu madre, padre, cuando están juntos?, mientras que el bilingüismo funcional, es un concepto más estrecho, que se refiere a la implicación directa de un dominio lingüístico: está restringido a la producción y recepción personales del lenguaje (hablar, escribir, leer y escuchar), directamente en varios dominios (citado en Baker, 1993, p.42).

Para el estudio del bilingüismo funcional se requieren de cinco acciones según Baker:

- 1.- ¿Quién es el sujeto?, ¿Quién es el hablante?)
- 2.- ¿Quién es el objeto lingüístico? ¿Quién es él oyente?),
- 3.- ¿Cuál es la situación? (ejemplo: en la calle, en la fábrica, en la clase.),
- 4.- ¿Cuál es el tema de conversación? (ejemplo: el deporte, el trabajo, la comida.),
- 5.- ¿Para qué propósito? ¿Para qué efectos?

2.5. Actitudes hacia el uso de una u otra lengua.

Para conocer a qué se debe que el sujeto bilingüe utilice una de las dos lenguas, es importante conocer las opiniones, ideas y prejuicios que tienen en relación a las dos lenguas que se han generado por distintas presiones, externas e internas por la sociedad en las que se desenvuelven, además es necesario resaltar el dominio que tiene el bilingüe emisor y receptor en las dos lenguas, el lugar de uso, de manera informal o formal, considerando los servicios públicos y privados en donde cada lengua tiene su lugar de uso según las normas establecidas por su normalización, como lo señala Siguán en sus estudios (2001), que considera que las actitudes y las normas están estrechamente relacionadas:

Las actitudes son la reacción del sujeto bilingüe ante la situación de las lenguas que conoce y ante las normas que regulan su uso, pero las normas a su vez resultan de la conjunción de muchas actitudes individuales y este condicionamiento mutuo y las tensiones que se ponen en juego, acaban produciendo, a largo plazo, la evolución de las normas (p.153).

Estas actitudes se van adquiriendo durante el proceso de socialización de las personas a través de la familia, amigos y espacios educativos. Baker (1992, citado en Janés, 2006, p.119), indica “que las actitudes se forman, se promulgan y se cambian a través de la interacción de atributos individuales y las situaciones sociales.” Bierbach (1988, citado en Janés, 2006, p.119), señala que las actitudes quedan proyectadas de dos maneras: “orientadas hacia el propio comportamiento–nivel productivo-, y/o como la percepción/valoración que efectuamos del comportamiento de los otros –nivel receptivo-”.

Estas diferenciaciones de posturas conductistas y perspectivas mentalistas, indican, “que la perspectiva conductista identifica la conducta con la actitud del sujeto, es decir el uso real de la lengua en las diferentes interacciones” (Bierbach, 1988, Appel y Muysken 1986, citado en Janés, 2006, p.120). Esta postura facilita la observación de las actitudes pero omite la previsibilidad; el poder predecir una conducta diferente delante de aquella conducta específica.

Agheyisi y Fishman (1970), Cooper y Fishman (1974, citado en Fasold, 1996, p.229), desde una posición mentalista, argumentan que la “actitud sería, pues, una variable que opera entre un estímulo que afecta a una persona y la respuesta de ésta.” Desde este punto de vista la actitud de una persona la predispone a reaccionar de una u otra forma ante un estímulo dado. Para Williams (1974, citado en Fasold, 1996, pp. 229, 230), la actitud “se considera como un estado interno provocado por algún tipo de estímulo y que puede condicionar la subsecuente respuesta del organismo.” Fasold (1996), distingue:

Que el enfoque mentalista presenta problemas para un método experimental, ya que si una actitud es un estado interno de disposición y no una respuesta observable debemos depender de lo que nos informen las personas sobre sus actitudes o indirectamente inferir a las actitudes de los patrones de conducta (p.230).

En contraparte de un punto de vista conductista, “las actitudes se hallan sin más en las respuestas de la gente a situaciones sociales, donde no se necesita depender de la información que los individuos proporcionen, solo se necesita observar, tabular y analizar una conducta manifiesta” (Fasold, 1996, p. 230). Sin embargo los psicólogos que siguen la definición conductista, ven las actitudes como unidades simples, mientras que los mentalistas como Agheyisi y Fishman (1970), Cooper y Fishman (1974, citado en Fasold, 1996), conceptualizan “que las actitudes tienen subpartes, como la cognitiva (conocimiento), la afectiva (sentimiento), y la conativa (acción)” (p.230). Lo que respecta a lo cognitivo, es la base de datos que adquiere el bilingüe hacia una lengua, integrado de conocimientos y creencias razonables que pueda manifestar a partir de expresiones afectivas, que revelan vivencias, emociones, sentimientos y preferencias hacia el uso lingüístico, mientras que el conductual, son las manifestaciones de acciones externas.

Con lo que respecta al uso de una lengua u otra de los hablantes, está determinado “por el contexto social, que influye en los pensamientos, sentimientos, comportamientos, etc., de los individuos” (Allport, citado en Janés, 2006, p.122). Estas conductas son determinadas por las

presiones del poder social, que atribuyen cambios a la plasticidad del ser humano que nos hace distintos de los demás seres vivos. Con lo que respecta las actitudes lingüísticas podemos citar los argumentos de Richards, Platt:

Son actitudes que los hablantes de diferentes lenguas o de variedades lingüísticas diferentes tienen respecto a las lenguas ajenas o a su propia lengua. La expresión de sentimiento positivo o negativo respecto a una lengua puede reflejar impresiones sobre la dificultad o la simplicidad lingüística, la facilidad o dificultad del aprendizaje, el grado de importancia, elegancia, estatus social, etc. Las actitudes respecto a una lengua también pueden reflejar lo que las personas piensan de los hablantes de esas lenguas (1997, citado en Janes, 2006, p.123).

El contacto lingüístico del español y las lenguas amerindias de México, han determinado el desequilibrio lingüístico de las lenguas indígenas, reflejadas en las actitudes que presentan sus hablantes, en relación a sus competencias lingüísticas del uso y funciones de las lenguas, en situaciones formales e informales, provocando situaciones de diglosia y desplazamiento lingüístico, que a continuación presento.

Un fenómeno asociado con el bilingüismo es conocido como diglosia. Para entender el concepto de diglosia es importante considerar la descripción que hace Ferguson (1972), desde la función y prestigio de la lengua:

En el que dos variedades de una lengua coexisten en toda la comunidad y cada una de ellas cumple una función determinada existiendo dos variedades o dialectos moderadamente diferentes de la misma lengua en las cuales una se llama variedad alta (A) y variedad baja (B), y sus funciones son distintas, (A) son sin duda formales y cuidadas, mientras que (B) se usan en los informales, familiares y relajadas, además la

comunidad diglosica, piensa que (A) es una lengua superior, más elegante y más lógica, mientras que (B) es inferior, incluso hasta llegar el punto de negar su existencia (citado en Fasold, 1996, pp.71-74).

Es importante no perder de vista los argumentos de Ferguson en relación al concepto de diglosia, que A y B son variedades de la misma lengua y que una variedad tiende a desaparecer de acuerdo a las generaciones venideras que se familiarizan y usan la lengua A. Fishman (1967, citado en Fasold, 1996), quien modificó la propuesta de Ferguson, sostiene que: “debemos entender el concepto de bilingüismo, en un sentido algo especial, que significa algo así como que toda la sociedad domina tanto A y B, y diglosia se refiere a la distribución funcional de A y B” (p.81).

2.6. Desplazamiento lingüístico.

Estas actitudes lingüísticas positivas o negativas hacia una lengua u otra del hablante, creadas por diferentes factores del medio social, en gran medida han determinado el bilingüismo o desplazamiento de las funciones lingüísticas, hasta llegar a la muerte de una variedad lingüística, enfrentando procesos de un monolingüismo, al bilingüismo por contacto y esto nos lleva al monolingüismo de una lengua mayoritaria, y según las necesidades que nos exige el medio contextual podría ocurrir el mismo efecto de un bilingüismo de acuerdo a las lenguas de prestigio, español-inglés, o lenguas de estudios en situaciones amerindias, del español a una lengua indígena.

Para Romaine (1996), “el desplazamiento de una lengua por otra, generalmente supone una etapa de bilingüismo (a menudo sin diglosia), como paso previo al eventual monolingüismo en la nueva lengua” (p.70). Esto se da por diferentes factores, desde políticas educativas, lingüísticas, económicas, migración, actitudes lingüísticas de los grupos minoritarios y mayoritarios, la imposición de una lengua en espacios públicos como el español en contextos indígenas, produciendo desequilibrio de poder entre las dos lenguas. Otro de los factores que han determinado la pérdida de las lenguas minoritarias es porque los padres no transmiten la

lengua autóctona a las nuevas generaciones por los prejuicios de inferioridad que han enfrentado. Además Hekking (2002), complementa un factor importante en el desplazamiento, “hace falta hablantes ilustrados que tomen la iniciativa de preservar su lengua y cultura, además de que no hay suficiente lingüistas comprometidos con la revitalización de las lenguas indígenas” (p.233).

¿Cómo se establece en una persona un prejuicio contra una lengua determinada, en especial si esta es minoritaria? Generalmente a la lengua de prestigio, que es la lengua hablada por la población mayoritaria, se le atribuye beneficios económicos, bolsas de trabajo, entrada de mercancías, da inicios a movimientos migratorios, atrae a partidos políticos, servicios públicos, entre otras y estas tendencias de beneficios que presenta la lengua mayoritaria, a través de nuevas generaciones ocasiona prejuicios de desvalorización a la lengua indígena por su incompetencia frente a la lengua en contacto.

Los prejuicios se irán reflejando a las nuevas comunidades de hablantes, expresadas en sus actitudes positivas o negativas hacia el uso de la lengua mayoritaria, relegando las lenguas minoritarias en uso exclusivo a generaciones adultas mayores. Con respecto a este proceso Zimmermann (1999, citado en Terborg y García, 20011, p.19), opina “el desplazamiento es un cambio de las funciones de una lengua, o sea, un fenómeno del desuso paulatino de la misma en dominios sociales.” Por su parte Wurm (2000, citado en Terborg y García, 2011), considera que:

La causa de la muerte de una lengua es el cambio de la ecología de las lenguas, como cuando un ecosistema se ve modificado por la introducción de una especie animal o vegetal diferente a las que existían allí antes (p.21).

Estas presiones pueden modificar las actitudes de los hablantes de lengua minoritarias, identificándose con la lengua de estatus, que se ha generado en el uso social de la comunidad. Para esta situación de contacto hacemos mención del contexto bilingüe mexicano, abordamos las lenguas que se hablan en espacios étnicos específicos, como el caso de estudio de la lengua

chontal, caracterizado en usos distintos que presentan las generaciones actuales y las funciones de las lenguas.

Conociendo el estado vital de la lengua chontal en relación a la comunidad de hablantes, transmisión intergeneracional a nuevas generaciones, espacios de uso específico del chontal y las actitudes que manifiestan la comunidad de habla hacia la lengua chontal. Estas características de las lenguas indígenas en contacto nos dan indicios del desequilibrio de la ecología de la lengua indígena en su vitalidad, que presentan sus hablantes, competencias comunicativas, transmisión chontal a generaciones venideras, uso satisfactorios en distintos espacios y el contagio o las motivaciones que pueden experimentarse o decaer en las descargas depresivas, valoraciones negativas o falta de motivaciones para el desarrollo vital de la lengua en contacto, “ocasionando situación de desplazamiento, que hace referencias a términos como “muerte”, “extinción” o “desaparición” de la lengua” (Santos, 2014,p.22).

Para estudiar el proceso de desplazamiento será importante retomar algunos conceptos del Modelo de Ecología de Presiones de Terborg y García (2011).

Según la ecología de presiones, la presión es determinada por dos factores: los intereses de los hablantes y la facilidad compartida. Los intereses se originan a partir de las necesidades esenciales de los individuos y de las ideologías en un contexto social específico, en tanto que la facilidad compartida tiene como fin el éxito comunicativo para alcanzar una acción común (p. 76).

Las presiones generan acciones y estas a su vez están ligadas con la identidad, valores e ideologías que se forman en las actitudes de los individuos, reflejados en las acciones que determinan en una u otra lengua, generados a partir de las necesidades e intereses, individuales o sociales, que ponen en desequilibrio a la ecología de la lengua. Resaltando que los valores nos permiten orientar nuestro comportamiento en función de realizarnos como personas. Son creencias fundamentales que nos ayudan a preferir, apreciar, y elegir unas cosas en lugar de otras o nuestros comportamientos de otros. Cuando hablamos de los comportamientos hacemos

referencia a nuestra conducta de acuerdo a las creencias, sentimientos y valores, en lo que decidimos creer y estimarlo de manera especial.

En este caso nos referimos al uso de una lengua u otra, basados en los valores que se han generado en los grupos étnicos minoritarios en relación a la lengua de contacto. Kluckhohn (1962, citado en Terborg y Garcia, 2011, p.30), “coloca la acción más cerca de las ideologías que de los valores.” Antepone el conjunto de ideas sobre la lengua, generadas por las presiones del contexto social mayoritario hacia las lenguas indígenas, desde aspectos, económicos, sociales, tecnológicos académicos, pertenecientes a grupos de estatus sociales, instituciones, movimientos políticos y religiosos. Con respecto a esta situación Van Dijk, afirma que:

Los valores desempeñan un papel central en la construcción de las ideologías. Junto con las ideologías, son los puntos de referencias de la evaluación social y cultural. Tal como el conocimiento y las actitudes, están ubicados en el dominio de la memoria de las creencias sociales. Esto es, no tomamos a los valores como abstracciones sociales o sociológicas, sino como objetos mentales compartidos de cognición social (1999, citado en Terborg y García, 2011, p.30).

Además es necesario identificar que los intereses e ideologías, son resultados de las presiones que se acompañan de poder. Aunque en la sociedad, poder es visto en dos sentidos, en el aspecto positivo se encuentran las habilidades, capacidades para determinar una acción. En lo negativo podemos referirnos al control, dominio que un individuo o sociedad disponen para concretar o imponer un mando. Con respecto a esta distinción Van Dijk (1999), distingue entre poder y dominación:

Puesto que dominación implica desigualdad involuntaria, la reservo como una abreviatura de abuso de poder. Esto también implica que no utilizó poder sólo en el sentido negativo: el poder puede ser consensual y beneficioso, como cuando los grupos

eligen a sus líderes y les confieren temporalmente un poder especial. La dominación, entonces presupone poder y desviación de los principios éticos generales o universales, lo que define al abuso, como por ejemplo el ejercicio del poder social en beneficio propio, dañando a otras personas, etc. Ambos, el poder y la dominación, como relaciones entre grupos, deben estar basados en ideologías, de modo que tales relaciones se reproduzcan en la vida diaria y las practicas mundanas de los miembros del grupo (citado en Terborg y García, 2011, p.32).

El poder en el contacto de lenguas modifica el estado actual del mundo, ocasionando equilibrio de poder, lo cual desarrolla una relación de poder entre grupos mayoritarios y grupos minoritarios existiendo la aceptación de ambas lenguas o puede ocurrir el desequilibrio de poder, donde la ecología lingüística estaría desequilibrada. Sometiendo al grupo minoritarios a situaciones de necesidades e interés que demandan las presiones del grupo mayoritario que goza de condiciones favorables, aceptación al contexto social, adquisición y aprendizaje de las competencias comunicativas, trasmisión intergeneracional.

Se crean valores, ideologías, creencias, intereses y estos crean presiones que conducen a la acción del individuo a una determinada lengua de uso en las distintas situaciones comunicativa. Provocando “pérdida irremediable de una lengua, desde situaciones de lenguas seguras, en peligro, extinguidas” (Crystal, 2001, p.33). Y lo que propone Krauss (1992, citado en Crystal, 2001), “las lenguas que ya no aprenden los niños como lengua materna, están moribundas, carecen de trasmisión” (p.33). En relación con esta perspectiva Rhydwen (1998), argumenta.

La pérdida de una lengua, no es la pérdida de un concepto, ni es una abstracción, sino más bien es lo que sucede cuando las personas cambian de actitud y dejan de transmitir su lengua de unas generaciones a otras (citado en Crystal, 2001, p.38).

Capítulo 3. CONTEXTO HISTÓRICO Y FUNDAMENTOS LEGALES DE LA DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA EN EL PAÍS.

El presente capítulo ofrece un panorama general sobre el contexto histórico de la diversidad lingüística en México y el conflicto entre lenguas que se desarrolla a partir de factores sociales, económicos y políticos que apuntan al desplazamiento de las lenguas amerindias, dando como resultados el reconocimiento de las lenguas indígenas, que demandan la reivindicación de los pueblos amerindios, en el cuidado y preservación de las lenguas y culturas indígenas. Además presentamos un panorama de la situación de las lenguas en contacto en el contexto Mexicano, que han sobrevivido al contacto lingüístico en estos tiempos por diferentes circunstancias. El capítulo ofrece también un acercamiento a los antecedentes históricos de los chontales en contacto con el español, desde el acercamiento con grupos amerindios y la invasión del español, que han dejado evidencias lingüísticas y culturales que han marcado el destino del grupo étnico chontal de San Pedro Huamelula, ubicadas al sur del estado de Oaxaca.

3.1. Contexto histórico de la diversidad lingüística en México.

Para el estudio de las lenguas indígenas en México, será de gran relevancia conocer algunos sucesos históricos, que han marcado el destino de cada una de las lenguas autóctonas, expresados en el contacto de una lengua amerindia y una lengua mayoritaria, que se han valido de diferentes factores para subordinar a las lenguas indígenas o extinguirlas en futuras generaciones, a partir de la religión, educación, políticas lingüísticas, implementadas para la configuración de una nueva sociedad mexicana. De esta configuración social ha resultado el conflicto lingüístico y cultural, cuya reivindicación se está buscando en estos tiempos desde los movimientos sociales, constitucionales y educativos.

Solo basta mirar las cicatrices de la colonización, desde los nacidos del mestizaje y los aspectos culturales que han abrazado los grupos étnicos, nueva lengua, religión, educación, cosmovisión, gastronomía, tecnología, entre otras, que han servido como modelo de civilización y dominio a la sociedad en general. Estas presiones han hecho que los grupos minoritarios

interioricen prejuicios de desvalorización lingüística y cultural del grupo étnico al que pertenecen, adoptando los beneficios que ofrecía la colonización.

Por citar los estudios históricos de Garza (1991), en el siglo XVI, las zonas que ocupa hoy México, había florecido una diversidad cultural como: “la teotihuacana, la maya, la zapoteca, la mixteca, la tolteca y la mexica que hoy lo conocemos como náhuatl o azteca” (p.690). En su mayoría los aztecas tenían el dominio de los pueblos indígenas, por los lazos comerciales que existía entre grupos étnicos, incluso el contacto se refleja en el nombre que le adjuntaron a cada grupo étnico o lugar de asentamiento, estas características nos indica que los aztecas gozaban de una organización política, económica y social, además del prestigio de su lengua y cultura.

Recalco que no son los únicos grupos étnicos que florecían, existían otros grupos minoritarios que se extendieron en los diferentes rincones de México, que por su ubicación geográfica y poca influencia política hasta la fecha se han minusvalorado. Uno de estos grupos es el que es tema central de mi trabajo: los chontales.

Lo que se vivía en nuestro país, se caracteriza por la existencia de una variedad lingüística y cultural, que implica contactos entre grupos étnicos. Frente a esta realidad pluricultural, los colonizadores enfrentaron grandes desafíos, diferencias lingüísticas, por la variedad y complejidad de las lenguas indígenas. Garza (1991), señala que para enfrentar estos desafíos, “se ensayaron distintas políticas lingüísticas y educativas; reflejadas en el aprendizaje de algunas lenguas que consideraban los misioneros como lenguas mayoritarias” (p.692). Para que los colonizadores pudieran tener contacto con los grupos étnicos tenían que aprender la lengua autóctona y de esta forma poder evangelizar y castellanizar, a nuevas generaciones de los grupos vulnerables que poseían una lengua de retraso.

Los colonizadores asumieron que para poder integrar a los grupos minoritarios a la civilización española se requería el despojo de los conocimientos ancestrales hacia las generaciones venideras del grupo étnico, desde la lengua, religión, organizaciones políticas, y educación, reflejada en una política de integración. Esta política percibía a la diversidad

lingüística minoritaria según los estudios de Baker (1993), “como un obstáculo para el bien común, donde la enseñanza por sumersión se convierte en instrumento de integración, convirtiendo los espacios de enseñanza (escuelas) en crisol de culturas que ayudan a crear ideales sociales, políticos y económicos comunes a todos”(p. 221).

Con el tiempo, la población se constituyó en contraste entre indígenas, mestizos y criollos, entre pueblos y ciudades, entre pobres y ricos, entre monolingües y bilingües. Algunos ocuparon cargos importantes en la nueva sociedad como: capataces, administradores y recaudadores, los cambios se reflejaban en las nuevas generaciones bilingües como lo sostiene Garza (1991, p. 694), “que no eran indígenas, sino criollos que aprendían desde la cuna una lengua india, debido al estrecho contacto que mantenían con sus nodrizas, sirvientas que hablaban su lengua nativa.” La intervención de las nodrizas y sirvientas no sólo transformaban las costumbres, hábitos alimenticios, sino que aportaban el impulso del bilingüismo que disfrutaban las nuevas descendencias.

Esta nueva generación afirmaba que el control y el poder de estos territorios mesoamericanos estaban en manos de una nueva descendencia que disfrutaban de posibilidades sociales, económicas, políticas, educativas y que además hablaban una lengua diferente del español, que los indios carecían para su desarrollo social y el progreso cultural.

La política que se implementaba no aplicaba para los grupos indios, esto era más para los misioneros y colonizadores que aprendían una lengua indígena para integrarse a la vida social del grupo minoritario, sin perder de vista el estatus del español. Mientras que los grupos vulnerables no tenían acceso planificado en el aprendizaje del español, aun mantenían su lengua indígena. Dadas estas características de desigualdades podríamos considerar que la mayoría de los indígenas no alcanzaban una educación mínima, como los descendientes criollos que buscaban el control absoluto de la diversidad mesoamericana a partir de nuevas políticas lingüísticas que se deseaban implementar hacia los grupos indígenas. Estas injusticias las podríamos ejemplificar en un memorial de 1728 dirigida a Felipe V, en los estudios de Velazco (1945):

Que los indígenas, no estaban instruidos en la vida sociable, que eran incapaces de acceder al menor puesto en la sociedad, además no tenían en la república algún género de mando (...) que la falta de enseñanza para los naturales de estos americanos reinos es sumamente prejudicial, no sólo al bienestar de los individuos, sino también en lo espiritual en el aprovechamiento de sus almas (citado en Garza, 1991, p. 696).

El memorial reflejaba los cometidos contra los grupos étnicos y que era necesario la intervención de una política lingüística de integración de los grupos minoritarios a la sociedad hispana, aunque hubo inconformidades por parte de los clérigos criollos, que eran bilingües. Garza (1991), señala: “que estaban en desacuerdo en la política lingüística que se pretendía implementar, en enseñar español a los indios, porque el requisito para obtener una parroquia en las zonas rurales era el conocimiento de la lengua indígena” (p. 697). Por tal razón, a los criollos que aprendían una lengua indígena, no les convenía que la iglesia concediera parroquia a los sacerdotes peninsulares que solo hablaban castellano.

“Inclusive algunos sacerdotes y laicos llegaron a considerar que era una falta de respeto que los indios hablarán español y cuando estos lo hacían en su presencia incluso los castigaban” (Brice, 1972, citado en Garza, 1991, p.697). Estos castigos y discriminación hacían que los grupos étnicos mantuvieran su posición social de inferioridad ante la nueva generación bilingüe de los criollos, además, era una forma de mantener el monolingüismo indígena bajo una estratificación social muy rígida en la cual los indios estaban destinados a permanecer siempre en los niveles inferiores de la sociedad, pero que en tiempos venideros, estos sucesos históricos exigirían nuevos cambios al destino de la diversidad mexicana. Esta defensa de los derechos y de los intereses criollos más tarde llegaría ser, en los albores del siglo XIX uno de los factores determinantes junto con otras muchas en la guerra de independencia contra España. Tanck (1985), en sus estudios señala que en este siglo:

Ocurrieron tres decisiones, educativo, político y religioso, ocasionando grandes descontentos de la sociedad novohispana, en la secularización de las doctrinas de

indios, la expulsión de los jesuitas, el nombramiento de sacerdotes españoles en vez de criollos en parroquias indígenas, estas decisiones afectaron el futuro lingüístico de México (citado en Garza, 1991, p. 699).

Colocando a los nativos mesoamericanos en situación de marginación prohibiendo definitivamente el uso de la lengua vernácula y de su incorporación obligatoria a la sociedad hispanohablante. Esta destrucción masiva de las comunidades indígenas y el desplazamiento de las lenguas vernáculas se asentó en el siglo XIX con la independencia y se profundizó después de la Revolución Mexicana, con el proyecto de construcción del estado nacional mexicano. Para los estudios de la unificación nacional Hamel (1999), encuentra dos posiciones fundamentales en las acciones políticas hacia las poblaciones indígenas que se asentaron a partir de la revolución:

Desaparición de los pueblos indígenas, condición a la construcción del estado nacional unificador, que fomenta la integración de los pueblos indígenas a la cultura nacional, indígena cuya marginación se definió desde siempre como atraso e incomunicación lingüística, debido supuestamente a su falta de conocimiento de la lengua y cultura nacional, además se pugnaba por la preservación de las culturas y las lenguas autóctonas, aunque casi siempre se impulsó la primera posición (p.180).

Hasta cierto punto a esta controversia de integración y preservación minoritaria correspondió a los procesos educativos y enseñanza del español, que constituyeron el pilar fundamental de la política lingüística y cultural dirigida hacia los indígenas, en la cual, Heath (1972), identifica una contraposición entre dos procedimientos básicos:

La castellanización directa (programa de sumersión) y la asimilación indirecta: a través de diversos métodos bilingües donde la lengua indígena le correspondía un papel instrumental de apoyo en la enseñanza (programa de transición) o en algunos casos se

proponía una alfabetización rudimentaria en la lengua vernácula (citado en Hamel, 1999, p. 181).

Hamel (1999, p. 181), identificó que a finales del siglo XIX “el español ya era lengua mayoritaria y se consolida la definición de una identidad nacional fundada en la herencia Europea y la política lingüística oficiales.” Al consolidarse la identidad nacional de los grupos autóctonos, el español se extendió en todo el territorio mexicano, a partir de la educación pública, como uso obligatoria de aprendizaje, para que los grupos vulnerables pudieran acceder a los servicios públicos, clínicas, registro civil y medios de comunicación, aunque el dominio público no tuvo un efecto significativo; fueron más bien los argumentos que hacen Cinfuentes y Pellicer (1989).

Del surgimiento de una economía capitalista, el desarrollo de las minerías e industrias textiles, junto con el servicio militar obligatorio, los procesos que desencadenaron una migración masiva de la población indígena y una consecuente difusión del español (citado en Hamel, 1999, p. 181).

Las bolsas de trabajo que generaban las industrias, establecidas en los centros urbanos, hacían que las provincias se concentraran en mayores números de migrantes a los contextos urbanizados para ocupar trabajos asalariados o en la búsqueda de mejores condiciones de vida, dejando en el pasado sus lugares de origen.

El siglo XX se caracterizó por la contradicción entre un desplazamiento dramático de las lenguas indígenas y un incremento en los esfuerzos para protegerlas. Se consolidó la ideología del mestizaje como sustento racial, ideológico y lingüístico de la nueva nación posrevolucionaria, surgiendo el indigenismo, que introduce una revaloración del indígena contemporáneo, pero fomenta como parte de la ideología nacionalista, la mexicanización de los indios. Así mismo, Hamel (1999), señala que:

Se construyeron enormes instituciones sociales, salud, y educación pública, que se extendieron hasta los últimos rincones de la sierra y de los litorales del país; el mismo estado benefactor con sus instituciones actúa prácticamente hasta la fecha como aparato dominante, centralizador de la riqueza y de las decisiones políticas, que en muchos casos sofoca la vida política, social, y cultural de las regiones (p.179).

La historia de la diversidad lingüística del “nuevo mundo” o exclamado como estado nacional mexicano están determinadas por las lenguas originarias y la lengua de los colonizadores (español) que mantienen a las lenguas indígenas en situaciones de marginación y olvido.

3.2. Reconocimiento de las lenguas indígenas.

Ante el panorama descrito en la sección anterior surgen voces que demandan la reivindicación de los pueblos amerindios, en el cuidado y preservación de las lenguas y culturas indígenas, en los diferentes escenarios de la vida social. Estas actividades impulsadas no fueron por instancias gubernamentales, fue por organizaciones civiles que dieron paso al proceso de cambios lingüísticos a partir de una política de lenguaje a través de la intervención política de instituciones, aparatos o instancias de relevancia social. Gessinger (1981), señala que:

Esto no solo implicaba una transformación de formas o de uso lingüísticos, generaba desplazamiento, desaparición, resistencia, etc., de una lengua minoritaria, sino también y fundamentalmente un cambio en la relación que establecen los hablantes con su propia lengua (s) y con otra (s) Esta discriminación positiva que implanto el estado a la diversidad lingüística es el valor que se le atribuyo a la lengua castellana en el contexto multilingüe en su uso y sus funciones en el ámbito público (citado en Hamel, 1988, p.43).

Esta política integracionista de civilización del estado mexicano provocó graves asimetrías de desigualdades económicas, políticas, sociales, culturales, lingüísticas, educativas, que hoy buscan su reivindicación en la vida política del país, floreciendo diversas organizaciones gubernamentales y no gubernamentales que se constituyen y demandan el derecho a la tierra, a la educación, a la participación política, así como el derecho a la lengua, cultura y propia identidad.

En el ámbito institucional, la educación sufrió un proceso a lo largo del siglo XX sobre el cual es necesario repasar brevemente. En 1911 la ley de educación rudimentaria impulsó la creación de escuelas rurales y la aplicación de un método directo de castellanización, para el cual las lenguas indígenas constituían un obstáculo y en 1921 se crea la SEP y su departamento de cultura indígena; la educación se centraba en la castellanización y la instrucción de técnicas agrícolas, siempre en la perspectiva de “civilizar” al indígena. Además en 1927 se crea un internado nacional para indios, conocido como la casa del estudiante indígena, que tuvo como propósito:

Anular la distancia evolutiva que separa a los indios de la época actual, transformado su mentalidad, tendencias y costumbres para sumarlos a la vida civilizada, modernas e incorporarlos íntegramente a la comunidad social mexicana; se les hará participes de la cultura fundamental, se les impartirán conocimiento de orden manual, agrícola e industrial y en suma se le dará educación integral (...) en provecho de la cohesión y unidad mexicana (SEP, 1927, pp. 35,36, citado en Hamel, 1999, p. 182).

En el sexenio de Lázaro Cárdenas como presidente de la República Mexicana, en 1934, surgen nuevas etapas del indigenismo, en las cuales se organizan eventos de trascendencias continentales, como la asamblea de filólogos y lingüistas en 1939 y el congreso indigenistas interamericano (1940), en el cual se discuten las políticas indigenistas. Se reconoció el fracaso de las políticas educativas integracionistas y surgió como alternativa la alfabetización de lenguas

indígenas. Por primera vez el gobierno mexicano abandonó la castellanización directa (sumersión) y les abrió las puertas de las escuelas a las lenguas indígenas, aunque fueran proyectos experimentales de corta duración. Hamel (1999), señala:

Que en estos programas trasnacionales la lengua indígena jugaban un papel subordinado e instrumental, como lengua de instrucción inicial y para la alfabetización; además las lenguas indígenas dejaron de ser consideradas como un obstáculo, por lo menos en el aula y se tornaron herramientas útiles para la trasmisión cultural, que cualquier individuo aprende mejor en su lengua (p. 182).

En 1948 se crea el INI hoy CDI y como compromiso interamericano, le corresponde un papel central en la educación indígena de los próximos decenios; aunque en estos tiempos no hubo programas de preservación lingüística, por falta de apoyo pedagógico, político y los programas de alfabetización desvanecieron y cedieron a una educación castellanizadora directa. En 1978 se crea la DGEI, como parte de la SEP, la cual coordinó escuelas indígenas de las 56 lenguas consideradas entonces en el país; “las escuelas seguían el currículo de escuela monolingües hispanas del país y usaban los libros de textos oficiales gratuitos, como principal recursos pedagógicas” (Hamel, 1999, p. 184).

La orientación de las políticas lingüísticas y educativas de todos estos decenios, según Bullivant (1984), se sustenta en una teoría de “inclusión cultural”, que concibe una jerarquía entre las culturas:

Solo las culturas consideradas universales, sobre todo las occidentales, contienen los elementos y las facultades generales de la cultura, (en la educación: la lecto-escritura, adquisición del lenguaje, matemáticas, taxonomía del conocimiento, pedagogía y desarrollo infantil), mientras que a las culturas indígenas sólo les queda el espacio de

los componentes específicos, que se reduce en muchos casos en folklor” (citado en Hamel, 1999, p.184).

En los ochenta, según los estudios de Hamel (1999), surge un nuevo proyecto “bilingüe bicultural” Este modelo intenta invertir la tendencia de desplazamiento al que contribuía la escuela indígena castellanizadora y cómo alcanzar niveles satisfactorios en la enseñanza de lengua nacional, como de los contenidos curriculares, planteaba un cambio radical de enfoque:

La educación de los niños indígenas monolingües debe empezar con una alfabetización de su lengua vernácula durante el preescolar y primer año de primaria, el segundo grado se iniciara con el español oral como L2, para iniciar en tercer grado con la lecto-escritura, además de incluir contenidos culturales de cada etnia en los planes y materiales de enseñanza, se consideraban las deficiencias y los aportes de investigación de educación bilingüe a nivel internacional, promoviendo un modelo de preservación lingüística y cultural; el modelo requería de trabajo de planificación lingüística; desde la estandarización de las lenguas y sus variantes dialectales, elaboración de alfabetos y de materiales didácticos. El proyecto no tuvo éxito por las presiones políticas que exigía el estado, de presentar resultados tangibles y a corto plazo, elaboraron libros de textos en español y posteriormente se transcribía en lengua indígena (p. 184).

Frente a esta reivindicación surgen nuevas iniciativas. En 1976 en Sonora se llevó a cabo el encuentro de maestros indígenas bilingües, que discutían el tema de la educación bilingüe y bicultural como alternativa a la castellanización, impulsada por la SEP. En los noventa surgen diversos movimientos indígenas formulando reivindicación histórica, en términos de demandas jurídicas, fundamentalmente como pueblo, incluso naciones, lo que implica una ruptura con el estado liberal homogeneizador: “territorios no tierras, sistemas educativos y de justicia propias

en su propia lengua, no las escuelas del “blanco o mestizo”, auto-gobierno y autonomía” (Hamel, 1999, p. 186).

Surgieron múltiples iniciativas locales que según Pardo (1993):

Se propusieron apropiarse de la educación, como recurso para el fortalecimiento de la vitalidad étnica, la revitalización de culturas y la extensión de las lenguas autóctonas, a los ámbitos de prestigio en la vida pública y el uso social de su escritura (citado en Hamel, 1999, p.186).

Ante tales demandas y presiones del contexto, en 1992 se admite de manera internacional la pluriculturalidad de la nación, bajo el régimen del presidente Carlos Salinas de Gortari, al hacer una mínima reforma a la constitución y reconoce en el artículo 4°, a México como un país multicultural.

El primero de enero de 1994, surgió el levantamiento del Ejército Zapatista de Liberación Nacional EZLN, en el sureste de México, en Chiapas. Con éste los derechos de las minorías étnicas se vuelven tema nacional, dando como resultado, en 1996, la firma del “diálogo para lograr una paz con justicia y dignidad” que se llevó a cabo en San Andrés Larraínzar. Estos acuerdos abordan sobre los derechos indígenas.

El 15 de diciembre del 2002 el pleno de la Cámara de Diputados votó la última iniciativa de ley del periodo ordinario de sesiones, con la cual se creó la Ley General de los Derechos Lingüístico de los Pueblos Indígenas, publicado en el Diario Oficial el 13 de marzo del 2003. Tiene por objeto principal regular el reconocimiento y protección de los derechos lingüísticos, individuales y colectivos de los pueblos y comunidades indígenas así como su promoción del uso y desarrollo de las lenguas indígenas. Algunos aspectos señalan lo siguiente:

Las lenguas indígenas y el español son lenguas nacionales por su origen histórico y tienen la misma validez en su territorio, localización y contexto donde se hablen. Las

autoridades educativas deben garantizar que la población indígena tenga acceso a la educación obligatoria, bilingüe e intercultural. Asimismo, en los niveles medios y superior, se fomentará la interculturalidad, el multilingüismo y el respeto a la diversidad y los derechos lingüísticos (Desmet, 2006, p.486).

Con el decreto que establece la Ley General de los Derechos Lingüísticos, se crea el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI). Al igual que la ley fue producto de propuestas de especialistas, de organismos no gubernamentales y organizaciones indígenas. Su objetivo consiste en promover el fortalecimiento, preservación y desarrollo de las lenguas indígenas que se hablan en el territorio nacional, el conocimiento y disfrute de la riqueza cultural de la nación.

Por ello, el PINALI, (2008, p.17) mediante el catálogo de las lenguas indígenas nacionales: variante lingüística de México con sus auto denominaciones y referencias geoestadísticas, publicado el 14 de enero de 2008 en el Diario Oficial de la Federación, se refiere a la diversidad lingüística de origen indoamericano de nuestro país con las siguientes cifras y categorías: 11 familias lingüísticas, 68 agrupaciones lingüísticas y 364 variantes lingüísticas, reconocidas oficialmente, con una población estimada de 15.7 millones, que representan el 14 % de la población total (INEGI, 2010).

Sin embargo a pesar de movimientos sociales, políticos, educativos y creación de oficinas gubernamentales que buscan la defensa de los derechos lingüísticos y culturales de los pueblos mesoamericanos, hoy en día podemos decir que estos repetidos anuncios de protección a las lenguas han quedado en meras intenciones, porque hoy la situación de las lenguas minoritarias están en peligro de extinción, como es el caso de estudio de la lengua chontal baja de Oaxaca.

3.3. Lenguas en contacto en el contexto de México.

Antes de la invasión española, nuestro país se caracterizaba por su variedad de pueblos originarios, que combatían y buscaban el dominio de nuevos territorios para expandir sus

poderíos, sometiendo a grupos étnicos minoritarios, esta situación se produjo gracias al contacto entre lenguas y culturas, que se manifestaba de diferentes razones, políticas, económicas y culturales, como lo hacían las lenguas mayoritarias, que se extendieron en gran parte del territorio mexicano como los aztecas.

El contacto entre lenguas ocasiona malestares entre los grupos que entablan lazos de convivencias, desarrollando el proceso de bilingüismo hacia las nuevas generaciones, que por consiguiente desataría conflictos lingüísticos. Los nacidos de estas generaciones de acuerdo a las presiones y actitudes que demuestran se identificarán con la lengua de prestigio, haciendo uso de la lengua mayoritaria en distintas funciones en la sociedad, reduciendo el uso de la lengua minoritaria.

Esta sustitución de las lenguas primitivas se ha venido manifestando desde la llegada de la conquista española a nuestro territorio mexicano, impulsada por diversos factores que diversifican el uso del español en todo los rincones del país, encontrándose con las diversas lenguas nativas que constituyen los pueblos autóctonos de México. El enfrentamiento entre ambas lenguas español y lenguas amerindias, es el resultado que ha caracterizado el contacto entre lenguas, amenazando a las lenguas minoritarias.

En estos tiempos podemos decir que algunas lenguas indígenas han sobrevivido a este contacto, por su distribución territorial que presentan, por considerar la lengua zapoteca de la sierra sur de Oaxaca, ubicada en los contextos rurales de las partes altas o lugares de las sierras, podemos encontrar que el español se usa en algunos espacios públicos, como las escuelas, palacio municipal (documentos oficiales), centro de salud y medios de comunicación, mientras que la función de la lengua nativa está presente en toda la comunidad de hablantes, inclusive existen personas que tienen poca fluidez con el español, en su mayoría son personas que no fueron a la escuela, no terminaron su educación básica o no han tenido la necesidad de emigrar a otros contextos de habla hispana. La ubicación de estas lenguas hace que se transmita a nuevas generaciones aunque están en constante amenaza por las influencias de los medios que operan como aparato de contacto hacia la civilización moderna que exige el desarrollo hispano.

Estas diferencias de lenguas se ha generado a partir del contacto entre lenguas dejado a las lenguas indígenas en desequilibrio lingüístico, por citar algunas lenguas de México, como: el náhuatl, maya, otomí, totonaca, zapoteca, mixteco, mixe, chatino, zoque, huave, triqui, mazateco, cuicateco, ixcateco y chontal.

Estas minorías de lenguas autóctonos se han diferenciado entre sí, por sus números de hablantes, mayoritarias y minoritarias, por los trabajos literarios que presentan, por el uso frecuente en diferentes situaciones comunicativas, por su transmisión intergeneracional en el hogar, en los medios de comunicación, en los espacios educativos, y por el significado étnico de identidad que los impulsa a nuevos proyectos de vitalización, aunque estén subordinados por una lengua mayoritaria que goza de estatus social, económico, político y académico.

El prestigio de las lenguas mayoritarias ofrece nuevas situaciones de contacto con las lenguas indígenas, concentrados en los contextos urbanizados e industrializados, generando flujo de migración, quedando afectadas las regiones étnicas, estas concentraciones masivas a los espacios urbanos, es por razones distintas, desde el sustento económico o mejores condiciones de vida familiar, superación académica en los niveles superiores, entre otras. De estos servicios carece los contextos rurales, por tal razón la migración puede resultar dos vertientes, según el número de personas que contribuyen estas minorías, en mantener la lengua y trasmitirla a las nuevas generaciones o extinguirlas.

Siguán, puntualiza (2001), que “las lenguas de estos grupos minoritarios quedan aislados, retrasadas con respecto a la sociedad moderna tecnificada, esta lengua está socialmente desvalorizada y el resto de la población no siente ningún interés por conocerlas” (p.227).

Estas nuevas generaciones nacidas de padres bilingües en las ciudades quizás aprendan la lengua o tengan nociones de vocabularios lingüísticos de sus padres, por escucharlos en casa, por tener contacto con el lugar de origen, mientras que las futuras generaciones serán absorbidas por el monolingüismo que produce el mundo de la globalización que “no solo obliga a adquirir lenguas extranjeras, sino que produce espacios y situaciones en los que los contactos se

establecen en lenguas de comunicación internacional que para muchos de los participantes son segundas lenguas” (Siguán, 2001, p.229).

Las generaciones que se han convertidos en monolingüe en español en los contextos urbanos y rurales, estarán sujetos a nuevas presiones de lenguas de poder, desde los espacios educativos, cursando asignaturas obligatorias como el inglés, asistiendo a cursos de lenguas, para bolsas de trabajo o preparación académicas de una maestría o doctorado, produciendo situaciones de bilingüismo o plurilingüismo, lengua indígena, español e inglés, como resultado del contacto entre lenguas.

3.4. Antecedentes históricos de los chontales en contacto con el español.

Al hablar de México, no sólo nos referimos a sus antecedentes históricos de fechas y personajes que han intervenido en el proceso nacional, en los quehaceres religiosos, educativos, políticos, económicos y sociales, también es necesario referirnos a la composición pluricultural de un México, con gran riqueza ancestral, sustentada en sus pueblos originarios que representan el valor de las lenguas y culturas prehispánicas, establecidas en diferentes entidades federativas de la hoy nación mexicana.

En nuestro caso nos referimos a un componente de la diversidad, al estudio de los chontales. La palabra proviene de “*chontalli*” que significa “extranjero” o “extraño” (Zárate, 2007, p.22). El destino de los chontales “fue marcado por los mexicas que incursionaron a la región para sojuzgar y entablar lazos comerciales, sobre todo en el periodo posclásico tardío (Zborober, 2002, citado en Oseguera 2004, p.7), además del nombre que actualmente se le conoce como chontal. La cultura chontal es una cultura milenaria que ha forjado su existencia de tiempos pasados a tiempos venideros y quizás no es muy conocida por las nuevas generaciones, por su escasa transmisión intergeneracional de la lengua, por falta de creaciones literarias y artísticas, materiales educativos o escasos estudios de estas comunidades étnicas.

En los estudios de Oseguera (2004), se distinguen algunas versiones sobre el origen de esta etnia, tanto a inicio del siglo pasado como de fines de dicho siglo.

Existen diferentes versiones tanto Martínez, (1910), como Basauri, (1990), afirmaban que los primeros chontales provenientes de Asia, habían llegado a Oaxaca desde Perú. Para Paul y Turner (1971), Bradomin (1978), siguiendo a Gay y a Torquemada, sugieren que el origen de los chontales pudo haber sido de Honduras y Nicaragua, siguiendo una ruta por el litoral del pacífico o Guatemala hasta llegar al istmo de Tehuantepec (p.6).

En otros estudios como el de Bartolome y Barabas (1992), y Vázquez (1995, citado en Oseguera, 2004, p.6), se afirma “que los chontales provienen de Norteamérica, por la parentela lingüística que guardan con los grupos coahuiltecos, californianos, seris y tlapanecos.” Algunas teorías plantean incluso que los chontales tienen su origen en los “Archipiélagos Melano-Polinesio, que se encuentra en el sur del Océano Pacífico, al oriente de Indonesia y Australia, supone que a través de embarcaciones rudimentarias llegaron a las costas de América del sur” (INI, 1994, p.6).

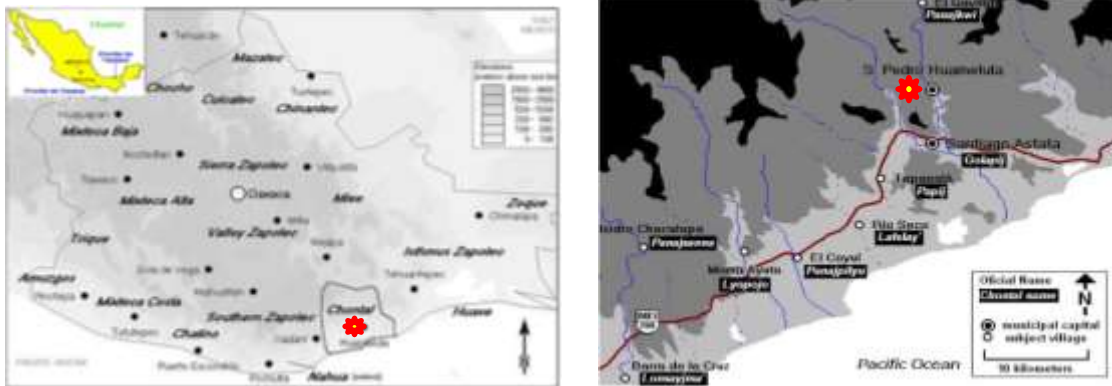
Otras alcanzan a señalar que los chontales “ingresaron a América por el estrecho de Bering y que avanzaron al sur del continente, llegando hasta donde actualmente se ubica la región chontal y que algunos grupos prosiguieron más al sur, hasta Guatemala, Honduras y el Perú” (INI, 1994, p. 7).

Para conocer más de cerca al grupo chontal en específico, a nuestro objeto de estudio, será de gran relevancia distinguir que en nuestro país se le ha denominado a varias lenguas con el mismo nombre “chontal” unos ubicados en el estado de Tabasco, “perteneciente a la familia maya, grupo cholano o tzeltal mayor” (Ligorred, 1992, citado en Oseguera, 2004, p.6).

Otras tienen sus asentamientos en el estado de Oaxaca, distribuidas en las cordilleras de la sierra madre del sur, “concentrados principalmente en los municipios de Santa María Ecatepec y San Carlos Yautepec, con los sobrenombres chontales de los altos o tequistlatecos” (Oseguera, 2004, p.5), y los que se encuentran en los límites territoriales de la región del istmo de Tehuantepec y región costa, concentrados sobre la planicie del Océano Pacífico Sur,

conocidos como chontales de la baja o costeños, distribuidos en los municipios de San Pedro Huamelula y Santiago Astata. Como podemos observar la distribución geográfica de los chontales.

Mapa 1. Ubicación de los chontales de Oaxaca.



Fuente: Mapa de la región chontal. Recuperado de <http://dobes.mpi.nl/projects/chontal/geography/?lang=es>

En sus estudios Oseguera (2004), ha distinguido “que esta separación geográfica ha hecho que entre los dos grupos existan diferencias dialectales y culturales relacionado con la política y la economía” (p.5). Esta separación territorial ha hecho “que la lengua chontal perteneciente a la familia hokano-coahuilteca” (Ligorred, 1992 citado en Oseguera, 2004,p.5), “se escindan en dos dialectos, el tequistlatecos y el huamelulteco, cuya diferencias fonológicas hacen imposible que los chontales de los altos, puedan comunicarse con los chontales de la costa” (Oseguera, 2004, p.5).

Cerca de los años 300 d. C., chontales y mixes poblaban territorios oaxaqueños como Villa Alta y Choapan. Con el tiempo, los mixes expulsaron a los chontales, refugiándose en las parte altas de la región sur, en lo que actualmente ocupan los municipios de Santa María Ecatepec. En el año 1374 el fundador de la “nación chontal”, el “*rey fane lancheñi*”, entra en guerra con los zapotecos debido a su constante expansión territorial. Para evitar esta invasión los chontales emigran a las zonas costeras para fundar poblaciones chontales en la parte baja.

Este mítico personaje *fane lancheñi* (tres chuparrosas), representó la resistencia de los chontales y detuvo el avance de los zapotecos, se convirtió en el “rey” supremo de los chontales,

gobernando desde la parte alta de la sierra hasta la costa chontal. Según cuenta la leyenda “nació de un huevo y encontrado por una anciana que lo cuidó hasta convertirse en un guerrero con poderes sobrenaturales (Barabas y Bartolomé, 1992, citado en Oseguera, 2004, p.9). En los datos históricos de los señoríos chontales según Gerhard (1986, citado en Oseguera, 2004), se ha encontrado que:

Guamelula (Huamelula), el de Astatlan (Astata), el de Mazatlán y el de Tequisistlan, nos confirma que los chontales contaban con un sistema fuertemente jerarquizado con centros políticos importantes, regido por gobernantes antes de la llegada de los españoles. Con la conquista, algunos señoríos pudieron haber desaparecido, mientras que otros sólo cambiaron de denominación política, convirtiéndose en encomiendas y cabeceras como: Astatla, Mazatlán y Guamelula en la costa. Tequisistlán en el valle, y Santa Lucía (Mecaltepec), Santa María (Zapotitlán o Ecatepec) y San Pedro Tlapalcatepeque en la sierra (p.10).

Como se ve, no existen evidencias sólidas que nos permitan confirmar el verdadero origen de los chontales que tienen sus asentamientos en el estado de Oaxaca, en específico en las zonas costeras del municipio de San Pedro Huamelula; “muchos de los restos de objetos de barro encontrados en la región, poseen características máyense, aunque algunos antropólogos e historiadores deducen que Huamelula fue una ruta comercial de los mayas” (INI, 1994, p.8), donde los chontales intentaron oponerse a las resistencias de dominación española, sobre todo, por negarse a pagar los tributos, sin embargo fueron sometidos por la fuerza.

Ahora bien, sobre el proceso de conquista se ha anotado que en 1522, “Pedro de Alvarado se encargó de iniciar la conquista militar de la costa chontal y la sierra desde Tequisistlán, donde los pobladores opusieron resistencia hasta 1560” (Gerhard, 1986, citado en Oseguera, 2004), mientras que los dominicos se ocuparon de la conquista espiritual.

La resistencia a la evangelización fue constante, hasta que los dominicos lograron que los chontales se reunieran en los templos construidos para el culto católico. Sin embargo, con la llegada de los españoles, según Gerhard, los chontales empezaron a mermar drásticamente su problema de desplazamiento lingüístico y cultural por las epidemias que ocurrieron en gran parte de los siglos XVI al XVIII.

Este despoblamiento pudo ser una de las causas por las cuales los chontales empezaron a replegarse en las cuevas y en las cañadas, dando la impresión de una fragmentación política. En las referencias históricas de Oseguera (2007, pp.9-10), se destacan algunos acontecimientos de la vida chontal.

En el siglo XVIII, sufrieron altos tributos en especies que exigían los españoles a los chontales de la grana cochinilla y del colorante del caracol marino. Aunque había una gran demanda en el mercado, los pueblos chontales no se beneficiaban. La conquista cultural fue más fructífera para los españoles, ya que los chontales abrazaron la fe católica, especialmente las mujeres, aunque paralela a ella los chontales siguieron practicando los rituales de sus antepasados, sobre todo “en el cumplimiento del tiempo” los abuelos cuentan que esto era más efectivo para pedir la lluvia, que los novenarios realizados por la iglesia católica.

En el siglo XIX, después de la Independencia comenzó para los chontales un ligero crecimiento en su economía, ya libres de los tributos. Sin embargo, tanto la grana cochinilla como el colorante del caracol, que servían para teñir el algodón fueron sustituidos en el mercado por colorantes artificiales.

A pesar del desequilibrio económico de la venta en el mercado de los productos artesanales de la cochinilla y caracol, los pueblos chontales de sierra a costa intercambiaban productos básicos (alimentos) y secundarios (herramientas de trabajo, venta de ganado, entre otras cosas), en varias partes del istmo de Tehuantepec.

3.6. El grupo étnico chontal de San Pedro Huamelula.

A continuación presentamos algunas evidencias del contacto lingüístico y cultural que han marcado el destino de la región chontal de San Pedro Huamelula, ubicadas al sur del estado de Oaxaca.

Hacer un viaje en el tiempo, en los pueblos mágicos del estado de Oaxaca es volver a vivir y a recordar los caminos que conducen a estos hermosos lugares autóctonos que la conforman. Pareciera que todos los caminos nos conducen a casa o al lugar donde queremos ir. Para llegar a estos municipios se hace un recorrido de aproximadamente 70 Km., de la costera que va del puerto de Salina Cruz a Huatulco, donde podemos ver lugares bellos del mar, formando bahías que siglos atrás, nuestros ancestros observaron y hoy nuestra gente lo sigue haciendo.

Al llegar a la población de Santiago Astata, apreciamos el yacimiento de las piedras calizas, que reflejan el pórtico de un mundo costero, formando famosos acantilados que figuran lo que llaman el Boquerón o Cueva del Diablo, por influencia ancestral, renació el “*Cocogua*”, hoy conocido como la cueva del amigo, (narración oral presente en español).

Desde ahí la vegetación va cambiando de tonos del grisáceo al verde cenizo. Adentrándose 6 km., se divisan espirales de humo de las cocinas de las casas que anuncian el asentamiento de un pueblo como lo es Huamelula, población chontal ubicada al margen del río, del mismo nombre.

Como recibimiento de quienes lo visitan pueden apreciar un arco en la entrada de la población “Bienvenidos a San Pedro Huamelula”, aunque hace 4 años mantenía esa frase bilingüe que decía “*Ñañojle fa’a loj pijeda*” (pase a este pueblo), y por razones de la autoridad municipal hoy sólo lo observamos en español.

Detrás del nombre esconde grandes misterios de la historia chontal, reservados en la historia oral de los abuelos; desde su fundación de 1499, según los historiadores fue cerca de

los años 300 d.C., conquistado por Pedro de Alvarado, el 16 de abril de 1522, después de la conquista de Tututepec, Guatulco, Santiago Astata, posteriormente Morro Mazatán, Tehuantepec. La relación con el poderío náhuatl y la invasión evangélica de la corona española, el nombre de la comunidad expresa dos mundos a los que fue sometido; San Pedro Apóstol, discípulo del evangelizador hijo de dios, impuesta por la corona española y del vocablo de la etimología de Huamelula, en idioma mexicano. Peñafiel (1897), señala en sus estudios que:

Huey-mil-o-yan, significa lugar de antiguas sementeras, por las etimologías *huautli*; *bledo*; *milli*; campo, sementera o de *otli*; camino. También puede ser *cuauhmilolan*, y en todo caso significa lugar del camino de la cementera del águila o de la arboleada, en su etimología, *cuauhtli*, águila; *cuahuitl*, árbol; *milli*; campo, sementera; o de *otli*; camino; la de *tlán*; lugar de (citado en Zárate, 2007, p.3).

Su situación geográfica y topográfica, está comprendida entre los 16°6´ de latitud Norte y 3°35´ de longitud, meridianos de México. El terreno en el que se ubica es plano y pedregoso. Sus límites confinan al Oeste con los terrenos de Astata, al Poniente con Zapotitlán y Chiltepec, del distrito de Yautepec, al Norte con San Miguel Ecatepec, del mismo distrito y al Sur con Xadani y Huatulco en el distrito de Pochutla.

A pesar de las presiones culturales y lingüística los ancestros chontales forjaron su resistencia en marcar su territorio y dar el florecimiento a un nuevo mundo, lo que hoy es, San Pedro Huamelula, de la región chontal baja, con un total de población “de 9,594 habitantes distribuida en sus diferentes agencias, mientras que en el municipio del mismo nombre cuenta con 2,247 habitantes” (INEGI, 2010). O’connor (2014), señala en sus estudios.

La sierra baja hablada por 900 personas según el censo de 1990 y entre 200 y 250 según cálculos posteriores. En 2011 habría unos 100 hablantes, todos mayores de 70 años. No hay ningún monolingüe y los niños no lo adquieren como su primera lengua (p.21).

Con los estudios señalados podemos entender que el grado de vitalidad chontal Huamelulteco, se encuentra en proceso de desplazamiento lingüístico, es una lengua que agoniza en la generación de los ancianos, aunque es natural que una lengua muera, como un ser viviente que nace, crece, se desarrolla y muere. Acción que se refleja en generaciones venideras, que fueron prohibidos en adquirir la lengua materna del seno familiar y contextual, generadas por las presiones de distintos factores del entorno social, que aún siguen estratificando la extinción de las lenguas indígenas.

Por mencionar los servicios que cuenta la comunidad Huamelulteca, palacio municipal, panteón general, iglesias católicas y evangélicas, Comisión para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI), centros educativos, inicial, preescolar, primaria rural y Educación indígena, (preescolar y primaria), albergue escolar, secundaria general y bachillerato, hospital, registro civil, abarrotes, ferreterías, papelerías, servicios de transporte, moto-taxi y trasportes colectivos, que tienen diferentes destinos sobre la carretera 200 que va de Salina Cruz a Huatulco.

Cuando la comunidad se intercomunica a través de las carreteras da comienzo la emigración a otros lugares, iniciando de lo regional (Huatulco, Salina Cruz), estatal (Oaxaca y otros estados), nacional (la mayoría de los habitantes emigran en la ciudad de México), y una parte mínima sale para los Estados Unidos, con la finalidad de buscar mejores condiciones de vida, enfrentando retos y obstáculos que ofrece la ciudad, ante esta realidad la cultura y la lengua chontal se ve afectado en su vitalidad. Estos movimientos migratorios ha influido que la comunidad se divida por colonias y barrios, barrios de arriba y barrios de abajo, conflictos iniciados con la Revolución Mexicana.

Fueron la plataforma para que los partidos políticos que llegaron en las últimas décadas del siglo XX se establecieran territorialmente, lo que correspondió al faccionalismo interno del pueblo. Así, los tradicionalistas (abajeros o personas de la parte de abajo) y los progresistas (arribeños o gente de arriba), militaban incondicionalmente tanto en el Partido de la Revolución Democrática (PRD) como en el Partido Revolucionario Institucional (PRI) respectivamente. Esta división, que en los últimos años se ha ido

diluyendo, tenía como referente espacial las iglesias católicas de San Pedro, ubicada en la parte de arriba, y de San Sebastián, en la parte de abajo (Oseguera, 2004, p.12).

En la actualidad estas distinciones de barrio, arriba y abajo se han desvanecido en las nuevas generaciones. Las ubicaciones espaciales se dan por medio de los nombres de los barrios específicos, avenidas y calles, o por ubicaciones de espacios importantes, como escuelas, iglesias, tiendas o sobrenombres de personas que es muy común en personas adultas. Mientras que las distinciones de barrios las podemos escuchar en las experiencias de los hablantes chontales y no hablantes que sufrieron castigos y discriminación en los espacios educativos, provocando diversos prejuicios que han llevado al desplazamiento de la lengua chontal provocado por los maestros de las escuelas primarias que llegaban a las comunidades “a principios y mediados del siglo XX, prohibiendo a los niños que hablaran chontal con el argumento de que confundía sus mentes” (Oseguera, 2004, p.6).

Estas personas son mayores de 50 años que hacen estas diferencias, los de arriba eran consideradas como personas de “juicio” por qué hablaba más español, mientras que los de abajo eran considerados como gente “sin razón” por qué sostenían conversaciones en la lengua chontal.

La discriminación y castigo que se implementaba en los espacios educativos ocasionó deserción escolar. En su mayoría los abuelos chontales no terminaron los estudios primarios o no fueron a la escuela por el temor a ser castigados, además no todos tenían el derecho de recibir educación básica por situación de género.

Los padres argumentaban que las mujeres no necesitaban asistir a la escuela, su labor comprendía los cuidados domésticos de un hogar y de los hijos. Además, en las cuestiones políticas el hombre tenía mayor intervención, en el desarrollo, económico, político, social de la comunidad chontal. Cuando llegan los partidos políticos PRI, PRD, PAN, entre otros, sustituyen el consejo de ancianos dando lugar a participantes que en su mayoría son personas profesionistas que compiten por votos electorales para ocupar cargos en el palacio municipal.

Con estos aparatos de gobierno de estratificación social comprendida en espacios católicos, educativos y partidos políticos, la comunidad chontal ha venido desvalorando la cultura y la lengua en generaciones venideras. El chontal casi ha desaparecido su uso en diferentes funciones, en los hogares, como medio de adquisición y enseñanza como primera lengua, en el sistema religioso, educativo como medio de instrucción y está prácticamente extinta en los discursos políticos y medios de comunicación. Frente a esta situación Kuper (1999), señala que:

Estas grandes diferencias de civilización que se ven en el desarrollo económico y político que se enraízan en el desarrollo de cada cultura de prestigio, mientras que las cultura e identidades minoritarias están modelados por los patrones de cohesión y desintegración, asimilando los nuevos cambios culturales (p.21).

De esta manera el abuelo (a) chontal, que hoy conocemos fue alejando la lengua y gran parte de la cultura que se desconoce, por mencionar el conocimiento de los curanderos, hueseros, parteras, que tenían el contacto con las plantas medicinales de sanación para: “el mal de ojo” “el mal de vergüenza” “susto” “guicha” entre otras, invocando a seres sobrenaturales a partir del copal, huevos y velas. Además de los trabajos artesanales de la comunidad, como las máscaras que usan los danzantes negros y turcos en la fiesta patronal, el trabajo del barro, como la teja, adobe y corte de “beliguana” “horcón” y “tirante”, que eran utensilios para la construcción de casas.

Hoy el exterminio de estos saberes locales y lengua chontal, el estado sigue solidificando y extendiendo su poder a partir de instituciones sociales que operan para mantener o incrementar el control de esta sociedad, generando diferencias culturales, imposición religiosa, discriminación lingüística, desvalorización cultural e imposiciones ideológicas. De esta manera la neo-conquista no sólo comprende las tierras, el agua, y todos los recursos naturales, sino también la conquista del alma, de la cultura y lengua en las diferentes funciones en la sociedad.

Se inculco a los chontales que sus dioses no eran dioses, que hay un sólo dios verdadero y era lo que los españoles adoraban que el sol, la luna, las estrellas, la tierra, el viento y el agua, son partes de la naturaleza.

Los chontales adoraban a la tierra madre y le hacían ofrendas con devoción en las montañas, en los aguajes, en el mar; por eso les resultaba difícil cambiar sus rituales por misas, rosarios y procesiones, no entendían los misterios del dios blanco al representarse por tres personas distintas (León, 1997, p. 7).

Los frailes utilizaron diversas técnicas, desde las catequesis, valiéndose de ejemplos, semejanzas, celebraciones y escenificaciones que pudieran inducir a la nueva doctrina, finalmente la comunidad chontal se ha evangelizado acatándose a las normas religiosas, además de las danzas que le rendían a sus dioses naturales son adaptadas a las festividades en honor al santo patrón “San Pedro Apóstol”.

El contacto entre lenguas en la región chontal, las prácticas culturales y lingüísticas de la comunidad siguen siendo desplazados, desde la relación con la naturaleza, el respeto y la veneración de la fecundidad, donde se veneraba el agua, la tierra y el viento, como prácticas rituales. Por mencionar el cumplimiento de la pedida de las lluvias, para tener cosechas favorables.

Hoy estos conocimientos se resguardan en las generaciones adultas de los campesinos, mientras que las nuevas generaciones están dejando de trabajar al campo, argumentando que no es redituable, (inviertes mucho y produces poco). Esto orilla a los habitantes a aprender otros oficios como la carpintería, panadería, herrería, albañilería, electricista, músico, comerciantes o que los jóvenes emigren para seguir estudiando o se conviertan en jornaleros en Huatulco, aprovechando las bolsas de trabajo de la zonas hoteleras, centros comerciales, restaurantes o FONATUR,¹ que brinda servicios de transporte durante la semana, desde el lugar de origen.

¹ Fondo Nacional de Fomento al Turismo.

A pesar de que los habitantes se han establecido en diferentes partes del mundo, tienden a regresar a sus lugares de origen. Los que tienen esa posibilidad de hacerlo, lo hacen en los periodos vacacionales, en la temporada de lluvias para el cultivo de maíz, en las fiesta patronal que se celebra del 24 al 30 de junio, donde el colorido de los danzantes turcos y negros, representan sus obras teatrales, acompañadas de damas que reflejan la aculturación de los trajes regionales de los zapotecos del istmo, resplandeciendo el corazón de la comunidad, con aliento a copal, el olor de las flores y de las velas que arde en el interior de la iglesia católica, donde se venera y adora al patrón “San Pedro Apóstol”.

Solo imaginar el chillar de los dientes de los paisanos que agradecen la bendición y por reunirse una vez más con sus seres más queridos, disfrutando de la comida típica, danzas y rituales que podemos observar e imaginar de esta cultura, estas expresiones culturales que se vive en los espacios comunitarios se han folklorizado, en los tiempos de fiesta y diversión, ya no se ve como parte de la identidad, donde la cultura crea identidad y la identidad crea la cultura a partir de las manifestaciones lingüísticas de una lengua en uso.

En esta fusión del contacto cultural entre lo occidental y chontal en las danzas folklórica, se estampan en las escenificaciones teatrales que gira en un calendario anual, a los santos patronos y a las deidades naturales representadas a través de la cosmovisión simbólica: la estrella de ocho puntas y la estampa del sol y la luna, la cabeza de un lagarto, el caballito, los tambores y flautas, las máscaras de los negros y la elegancia de los conos, y máscaras de los danzantes turcos.

Estas representaciones teatrales que se han venido trasmitiendo a las nuevas generaciones a partir de las experiencias de los niños, jóvenes y personas adultas quienes participan en estas recreaciones históricas, esconden grandes misterios en su interpretación, y son concebidos a partir de las observaciones de quienes asisten y disfrutan de estos pasajes históricos míticos de los chontales.

Dentro de estas representaciones se esconden los misterios del poder que ha ejercido la religión en suprimir las deidades de los chontales ante el dios supremo de dominio, arrastrado de una forma involuntaria; a partir de una convivencia armónica entre ambas representaciones, dándole más énfasis al dios divino. Sin embargo los fenómenos culturales también están insertos en relaciones de poder y de conflictos; Giménez (2005), analiza esta relación y nos orienta que:

Los enunciados y las acciones cotidianas, así como fenómenos más elaborados como los rituales, los festivales o las obras de artes son producidos o actuados siempre en circunstancias socio-históricas particulares por individuos específicos que aprovechan ciertos recursos y poseen distintos niveles de poder y autoridad, y una vez que se producen y representan estos fenómenos significativos, son difundidos, recibidos, percibidos e interpretados por otros individuos situados en circunstancias socio históricas particulares, que aprovechan ciertos recursos a fin de dar sentido a los fenómenos en cuestión” (p. 354).

Es precisamente lo que aconteció con las danzas, escenificaciones, representaciones teatrales de los pueblos indígenas. Primero fueron adaptadas a partir de las orientaciones religiosas, posteriormente representadas a nivel comunidad, desde las experiencias de los ancestros a las nuevas generaciones en las cuales fueron concedidas.

Frente a esta realidad, la cultura chontal está sujeta a las necesidades y cambios que exige la sociedad actual de asimilación de las culturas en contacto, bajo la subordinación de las presiones culturales y lingüísticas, desplazando una de las culturas milenarias. Hoy se pretende la búsqueda de su reivindicación a las nuevas generaciones que fue negada, y que hoy tratamos de desencadenar su existencia vital y la represión a que fue sometida, aislándose de los diferentes espacios socio-comunicativos, en el contexto chontal de San Pedro Huamelula. La comunidad debe estar inmersa para su contribución en el desafío del rescate lingüístico y cultural que conoce la generación de los abuelos mayores.

De acuerdo a los panoramas descrito sobre la situación de la lengua chontal, desde los antecedentes históricos y los aparatos de estratificación social de la masa dominante, y las presiones que han generado, han afectado el estado vital de la lengua chontal encontrándose sólo en generaciones de los abuelos mayores de la tercera edad que han determinado en la extinción de la lengua y cultura a nuevas generaciones, por las presiones de distintos factores de la sociedad que han enfrentado en sus experiencias.

Para esta tarea es necesario conocer los factores que han incidido en las actitudes de los abuelos en relación a la lengua indígena, desde los valores, ideologías, necesidades e interés en el uso de una u otra lengua, a partir de procesos metodológicos, orientados en la recopilación y valoración de los datos obtenidos a partir de las entrevistas con los abuelos chontales. Para esta tarea nos ocupamos en la búsqueda de los abuelos desde sus hogares, valiéndonos de diferentes métodos para su localización, que a continuación presentamos.

Capítulo 4. METODOLOGÍA

El presente capítulo contiene una descripción detallada de la metodología utilizada en la investigación. Está compuesto por tres secciones. En la primera se habla de los colaboradores, los abuelos chontales y los escenarios para la recolección de datos, que presentan competencias lingüísticas variadas en la lengua chontal y español, según el contacto que han tenido con esta última. En esta sección se detalla el acercamiento con los abuelos entrevistados, desde sus hogares. El segundo apartado, nos orienta en los instrumentos para la recolección de datos, que se aplicaron en los hogares de los abuelos chontales.

El instrumento está dividido en cuatro apartados, que responden preguntas de exploración, datos del entrevistado, adquisición, transmisión, uso y posibles encuentros con la lengua chontal, además de la intervención de los abuelos en la revitalización lingüística.

El apartado tres nos orienta sobre los procedimientos para la recolección de datos, desde el consentimiento o rechazo de la entrevista, lugares de encuentro con los abuelos y los tiempos para la aplicación de instrumentos.

4.1. Los abuelos chontales y los escenarios para la recolección de datos.

Para la recolección de datos nos centramos en la generación de los abuelos de 50 años en adelante quienes en condiciones ideales son considerados como reservas de la lengua chontal; sin embargo, como se verá, la competencia en la lengua chontal de este sector de la población es variable, pues hay quienes entienden pero no hablan, conocen vocabulario, hablan pero no la escriben o en casos específicos de algunos abuelos que hablan, leen y escriben, según el contacto que tuvieron con la lengua nativa, desde sus hogares, adquiridas de sus padres, tíos o abuelos, sobre todo quienes tuvieron una formación profesional como docentes en educación indígena.

Las características de los abuelos que inciden a esta generación se han obtenido a partir de entrevistas, que nos permitieron conocer la competencia lingüística de los abuelos chontales, además de las actitudes que manifiestan hacia la lengua autóctona y factores que han incidido

en el desplazamiento lingüístico chontal. ¿Cómo se seleccionó la muestra a entrevistar? Para esta labor se recurrió a visitas domiciliarias frecuentes, tiempo, paciencia, dedicación y entrega para poder concientizar a los colaboradores sobre el propósito de la investigación.

Para muchos de los participantes al ver el interés de personas desconocidas o conocidas que llegan a visitarla (o) en sus domicilios preguntando si son hablantes de la lengua chontal, lo primero que se imaginan, es que serán grabados hablando la lengua indígena o que les vas a preguntar sobre algunos vocabularios, según sus experiencias o como los hayan acostumbrados, algunos investigadores o niños que provienen de la Escuela Primaria Bilingüe “Alma Chontal” ubicada en la entrada de la población. “¿Tío (a), abuelito (a)? ¿Cómo se dice tal cosa?, logran sus objetivos y se van sin agradecer” es lo que comentan algunos abuelitos en relación a sus experiencias. Para los abuelos (as) que no han tenido contacto con interesados o investigadores de la lengua originaria, agradecen la visita y son colaborativos en el trabajo de investigación aunque son mínimos el número de colaboradores.

Obtener la anuencia de estos colaboradores no fue un trabajo sencillo por las resistencias que presentan. En primer momento era conocer ¿Quiénes hablan chontal? ¿Quiénes nos ofrecerían estos datos? Para esta labor recurrimos al apoyo de mis abuelos paternos y maternos quienes nos ofrecieron algunos nombres de informantes de ambos barrios, además recurrimos al apoyo de algunos profesores jubilados de educación indígena, quienes habían colaborado en el fomento y rescate de la lengua originaria desde los espacios educativos, según sus experiencias laborales, que quizás tuvieron contacto con algunos abuelos hablantes, para ello recurrimos con el profesor Ruperto Sosa y Francisca Gallegos profesora en servicio, nos valimos también de los mismos informantes.

Para identificar las casas de los abuelos chontales, se realizaron visitas domiciliarias, organizadas a partir de un mapeo por barrios (arriba y abajo), de acuerdo a las entrevistas realizadas, remarcándolo en el croquis de la comunidad (Anexo 1).

Además de identificar a los colaboradores, se identificaron escenarios en los que se llevaría a cabo la recolección de datos. Los escenarios se han generado a partir de las

observaciones etnográficas se realizó a nivel comunidad de los posibles encuentros que tienen los abuelos bilingües o bilingües receptivos.

Esta generación podemos describir que se han identificado por su colaboración y participación en situaciones específicas, en misas, velorios, rezos, tequios, consejos y poca participación en las fiestas patronales por lo que se requieren de buena salud, para realizar las escenificaciones teatrales y danzas como los reconocidos *chikanteros*², que están siendo desplazados por la intervención participativa de los jóvenes.

Figura 1. Los chikanteros de San Pedro Huamelula.



Fuente: Fotografía del archivo personal. De los Chikanteros jóvenes.

En estas situaciones y fechas podemos observar la relación de estas personas, que se identifican por sus edades, por partidos políticos, por ser amigos (as) o por el deporte, que en su mayoría los abuelos disfrutaban en asistir a los partidos de beisbol que se llevan a cabo los

² *Chikante*, en chontal significa “tambor” y *chikantero* se hace referencia a las personas que tocan el tambor, en celebraciones patronales de la comunidad.

domingos, apoyando a sus equipos favoritos, por citar a esta temporada los Chontales Vs Club Huamelula.

Otro de los escenarios donde los abuelos se reúnen en fechas específicas es en los pagos que otorga el programa de Secretaria de Desarrollo Social (SEDESOL), a personas de 65 años y más. Estos encuentros se realizaban en los espacios del palacio municipal y por la restauración de las oficinas del inmueble y por la administración del presidente municipal la concentración se realiza en los espacios de la casa del abuelo que lleva a cabo las funciones administrativas del palacio municipal. De acuerdo a las circunstancias de salud de esta generación hay abuelos que no asisten a estos llamados y son representados por sus familiares o simplemente carecen del programa.

Una vez identificados a los abuelos, tanto en sus hogares como en los escenarios de reunión descritos anteriormente, se procedió a buscar su consentimiento para participar en el proyecto. Se identificaron dos causas que impiden la intervención de los colaboradores en el proceso de investigación. La primera situación que nos encontramos es por el estado de salud que presentan algunos abuelos mayores, que a grandes rasgos podemos identificar ceguera, sordera, diabetes, reumas, entre otras enfermedades y el estado de ánimo que presentan, poca paciencia para entablar conversaciones o integrarse en la revitalización de la lengua chontal a nuevas generaciones.

La segunda respuesta corresponde a las actitudes negativas que manifiestan algunos hijos, familiares cercanos o vecinos que impiden el diálogo con los abuelos, inyectando comentarios como “qué te paguen para que les enseñes chontal” “sacan información y se van” “con la información obtienen ganancias” entre otros, es común escuchar estas expresiones, etiquetando a la lengua chontal como símbolo de ganancias económicas, ¡Te enseñe y me pagas!

Estas actitudes quizás se han generado a partir de personas externas o internas de la comunidad, quienes han hecho estudios sobre la lengua y cultura, a partir de la información que obtienen de los entrevistados han retribuido económicamente. Resultado del contacto lingüístico que generan los factores extralingüísticos. Para esta situación Bernard (1996) y Hale (1998),

señalan que los hablantes de esta lengua (chontal), experimentan la pérdida de la lengua originaria, como también la pérdida de su identidad étnica. Esto ha ocasionado actitudes desfavorables a la generación de hablantes, familiares y amigos hacia el valor monetario. Estas actitudes negativas debilitan la reserva lingüística de los abuelos mayores y el contagio se expande a estas generaciones para su retribución económica.

Finalmente, 20 abuelos aceptaron participar en el proyecto. Contamos con 18 colaboradores de la comunidad estudiada, San Pedro Huamelula y 2 son de las agencias El Gavilán “*Panajkwi*” y Río Seco “*Lafelay*” Algunos participantes por la influencia de sus familiares en cuanto a las actitudes negativas decidieron ocultar su identidad o no colaborar.

En la tabla 1, se resumen los datos generales de los abuelos que colaboraron en esta investigación. Los datos son presentados de manera descendente de acuerdo con sus edades, nombres, barrio donde se localizan sus hogares y características que presentan según las lenguas que hablan: chontal o español (habla, habla poco, solo entiende, entiende poco, conoce solo vocabulario).

Como podemos ver en estas generaciones no encontramos a ningún monolingüe en la lengua chontal, en su mayoría son hablantes en español aunque no todos leen y escriben, estas características nos orientan a generaciones bilingües que presentan competencias lingüísticas variadas. Nótese que se descartaron los nombres de algunos de los participantes para preservar su anonimato.

Esto se debió a las actitudes que manifestaron en el momento de ser entrevistados: ¿Quién te mando? ¿Cómo supiste que yo hablo? ¿Qué comisión traes? ¡No puedo hablar, ya no me acuerdo! ¡No tengo tiempo ahora, vienes mañana! ¡Uuu... ya ni se acuerda, como ya no se habla! ¡Ya no hay con quien! ¡Está enferma (o) ya no puede! ¡Ya ni escucha! ¡Los que hablan son los ancianitos que viven allá abajo! ¡Esos sí pueden!, hacen referencias de las personas que viven de la iglesia San Sebastián hacia abajo, o informan de personas que hablan, fulano, zutano, perengano, son los que pueden hablar aun todavía aunque ya quedan pocos.

A continuación se presenta los nombres, edad, barrios donde viven, fecha de aplicación y las características según las lenguas que hablan los entrevistados de la generación de los abuelos mayores de San Pedro Huamelula.

Tabla 1. Datos generales de los entrevistados.

N/P	Fecha de Entrevista	Edad	Nombres	Según el barrio donde viven	Características según las lenguas que hablan.	
					Chontal	Español
1	25-diciembre-2015	92	Anónimo	Barrio abajo	Entiende Habla No lee ni escribe	Entiende Habla No lee ni escribe
2	27-diciembre-2015	91	Tomas García	Sobre los límites de barrios (barrio arriba)	Entiende Habla No lee ni escribe	Entiende Habla Lee y escribe
3	20-julio-2015	87	Manuel Villalobos	Barrio abajo	Entiende Habla No lee ni escribe	Entiende Habla No lee ni escribe
4	20-marzo-2016	87	Constantina Gallegos	Barrio abajo	Entiende Habla No lee ni escribe	Entiende Habla No lee ni escribe
5	13-abril-2015	86	Manuel Castro	Vive en la comunidad del Río Seco "Lafeday"	Entiende Habla No lee ni escribe	Entiende Habla No lee ni escribe
6	22-julio-2015	86	Eusebia Zárate Ramírez	Barrio arriba	Entiende Habla poco No lee ni escribe	Entiende Habla No lee ni escribe
7	15-abril-2015	86	Anastasia Barenca Cruz	Barrio arriba Vive en la comunidad del Gavilán "panajkwi"	Entiende Habla No lee ni escribe	Entiende Habla No lee ni escribe
8	22-julio-2015	85	Teódulo Ramos Domínguez	Barrio arriba	Entiende poco No lee ni escribe	Entiende Habla Lee y escribe
9	20-marzo-2016	85	Felicitas Raymundo Villalobos	Entre los límites del barrio abajo	Entiende Habla poco No lee ni escribe	Entiende Habla No lee ni escribe
10	19-marzo-2016	81	Romana Castro López	Barrio abajo	Entiende Habla No lee ni escribe	Entiende Habla No lee ni escribe
11	20-julio-2015	76	Adulfina Aragón	Barrio abajo	Entiende Habla poco No lee ni escribe	Entiende Habla No lee ni escribe
12	14-marzo-2016	76	Filadelfo Sosa	Barrio arriba	Entiende Habla poco No lee ni escribe	Entiende Habla No lee ni escribe
13		76	Isidra Blanco Talaya	Barrio arriba	Entiende Habla poco	Entiende Habla

	14-marzo-2016				No lee ni escribe	No lee ni escribe
14	26-diciembre-2015	74	Mario Blanco Talaya	Barrio arriba	Entiende Habla poco No lee ni escribe	Entiende Habla Lee y escribe
15	10-julio-2015	62	Jaime Zárate Escamilla	Barrio arriba	Solo vocabulario	Entiende Habla Lee y escribe
16	23-marzo-2016	58	Profesor (jubilado) Ruperto Sosa León	Barrio abajo	Entiende Habla Lee y escribe	Entiende Habla Lee y escribe
17	24-julio-2015	57	Profesor jubilado Joaquín López Trinidad	Entre límites de barrios (barrio arriba)	Entiende Habla poco No lee ni escribe	Entiende Habla Lee y escribe
18	13-abril-2016	56	Profesor jubilado Leocadio Blanco Talaya	Barrio arriba	Solo vocabulario No lee ni escribe	Entiende Habla Lee y escribe
19	12-abril-2015	54	Profesora jubilada Olivia Sosa	Entre los límites de barrios (Barrio arriba)	Solo vocabulario No lee ni escribe	Entiende Habla Lee y escribe
20	11-abril-2015	51	Profesora en servicio. Francisca Gallegos Trinidad	Barrio arriba	Solo vocabulario No lee ni escribe	Entiende Habla Lee y escribe

Fuente: elaboración propia. (2015-2016), con base al trabajo de investigación realizado en las entrevistas.

4.2. El instrumento para la recolección de datos en los hogares de los abuelos chontales.

La recolección de datos se llevó a cabo a través de entrevistas. Las entrevistas están construidas a partir de preguntas que tienen la intención de adquirir información de los hablantes sobre su competencia y uso de la lengua chontal. Dado las necesidades de comunicación entre el investigador e informantes las entrevistas se llevaron a cabo en español, aunque en ciertas ocasiones para motivar a los abuelos chontales se intentó intervenir en oraciones cortas o palabras en chontal según la situación del diálogo. El cuestionario está dividido en cuatro partes, en la primera parte obtenemos datos personales de los entrevistados: nombres, edad, género, lugar de origen y lenguas que hablan.

El instrumento está orientado de acuerdo al uso y valoración de las lenguas en contacto que presentan los abuelos chontales, adaptado de los estudios de Santos (2014), “guía de entrevistas sobre uso y valoración de las lenguas en contacto” (pp.277-279); el segundo apartado explora el conocimiento de la lengua chontal y el español, basadas en respuestas positivas o negativas, según sea el caso ¿Habla chontal? Si la habla ¿Cómo lo aprendió? Si la respuesta es negativa ¿Por qué no la aprendió? Además de su trasmisión y valoración a generaciones venideras.

Otras de las interrogantes que dan énfasis al trabajo de investigación es, ¿En estos días tendrá algún valor o importancia la lengua chontal para los jóvenes? ¿Cuántos hablantes chontales aproximadamente hay en la comunidad? ¿En la comunidad hay espacios donde se fomente la cultura y la lengua? ¿Quiénes la promueven? Además ¿Qué opiniones tienen en relación a esos espacios? ¿Los han invitado a colaborar?

En el apartado tres, las interrogantes giran en torno a las intervenciones de revitalización lingüística, conociendo las actitudes de los abuelos hacia la lengua que se identifican de acuerdo a su intervención en la recuperación de la lengua chontal a partir de preguntas que exploran el interés de los abuelos en apoyar actividades para fortalecer el uso de la lengua vernácula, además de considerar las opiniones de intervención de actividades que se podrían implementar en la revitalización de la lengua originaria.

El cuarto apartado se orienta a posibles usos y encuentro con la lengua chontal, adaptada de los estudios de Baker (1993), “escala de origen lingüístico, que intentan medir el uso real de dos lenguas en oposición a la competencia” (pp.50-51), en los que se proponen situaciones posibles que identifiquen el uso de la lengua chontal a partir de interrogantes que se expresan en las tablas de valoraciones ¿Qué lengua hablas tú a las siguientes personas? ¿En qué lengua te hablan estas personas? ¿Qué lengua utilizas tú en los siguientes casos? El instrumento se adjunta en el anexo 2.

4.3 Procedimiento para la recolección de datos.

Como se mencionó anteriormente, una vez identificados a los abuelos, tanto en sus hogares como en los escenarios de reunión descritos arriba, se procedió a buscar su anuencia para participar en el proyecto. En algunos casos en primer instancia se entabló diálogo con los hijos de los informantes para su consentimiento o rechazo a la entrevista, posteriormente se agendaron las citas, en otros casos las entrevistas se llevaron a cabo en el lugar donde se encontraban; es el caso del señor Tomás que se encontraba en momento de descanso fuera de su hogar, y de la señora Anastasia quien se encontraba en situaciones de mandado.

Figura 2. Abuelo entrevistado de San Pedro Huamelula, Tomás García.



Fuente: Fotografía del archivo personal.

En algunas entrevistas se logró la aprobación de ser grabadas y en otras solo notas de investigación. Esta situación se presenta porque algunos de estos abuelos han tenido experiencias con otros investigadores y tiene la idea, lo que se graba se publica y se obtienen beneficios económicos, para quienes hacen esta labor de documentación entonces, para evitar esta situación prefieren no ser grabados. En estos casos, se les explicó los motivos de trabajo y los usos de datos de los resultados y algunos finalmente accedieron a ser grabados.

Las entrevistas se llevaron a cabo por las tardes, porque es el horario en el que ellos tenían mayor disponibilidad, pues habían concluido con sus labores, e inclusive algunos de ellos decían “que a esa hora ya no había chamacos traviesos que interrumpen la plática.” Las entrevistas fueron llevadas a cabo en español. Fue interesante notar que los abuelos, al inicio de la entrevista tomaban un rol activo con la idea de que yo iba a que me enseñaran la lengua, así, los que hablaban poco me decían algunas palabras, por citar, las partes del cuerpo humano, *amane* (mano), *ku´u* (estómago), *a´u* (ojo), *anetyu* (ombligo), entre otras. Los que hablaban más me decían pequeñas frases o diálogos, como *panjla sakejla* (pasa siéntate), *teskua loañima* (que dice tu corazón), entre otras frases.

Aprovechaba esta situación para establecer una mejor relación, si el abuelo se le dificultaba en recordar algunas palabras o en su caso cómo decirlas y yo lo sabía, se lo decía y el abuelo se entusiasmaba, y entonces poco a poco iba agarrando más confianza. Estos escenarios ocurrían con los abuelos que hablan poco chontal aunque en la mayoría pasaba con los colaboradores que conocen solo vocabularios, para quienes hablan la lengua originaria hacían las observaciones. Se dice de esta manera, escucha primero, tu lengua esta tiesa, entre otras. Posterior procedía con la entrevista. Aclaro que las entrevistas no se llevaron a cabo de forma completa en cada sesión, sino que fue todo un proceso: al principio sólo era la visita para que me conocieran un poco, si había oportunidad se les iba preguntando algunas cosas sobre el cuestionario y tuvieron que pasar varias visitas para poder completar cada una de las entrevistas. Este proceso ocurrió a lo largo de tres visitas de campo.

Capítulo 5. RESULTADOS Y ANÁLISIS

En este capítulo se presentan los resultados y su análisis. El capítulo consta de cuatro secciones. La primera sección ofrece una descripción y análisis de la vitalidad de la lengua chontal identificada en los abuelos que participaron en el estudio; esta vitalidad está presentada en términos de su percepción de competencia en la lengua chontal y el español y su percepción de uso de ambas lenguas en distintos espacios de la comunidad; además se incluye la percepción de estos abuelos con respecto a la vitalidad de la lengua en la comunidad.

En la segunda sección se presenta un análisis de los factores que, de acuerdo con estos abuelos, han incidido en el estado de vitalidad identificada de la lengua chontal; en total se identificaron cinco factores: la escuela, la separación de barrios, cambio de actividades productivas, el surgimiento de familias con distintos grados de bilingüismo y el fallecimiento de algunos de los pocos hablantes que quedan.

En la sección tres y cuatro se discuten algunos factores que pueden impedir o facilitar la recuperación de la lengua chontal.

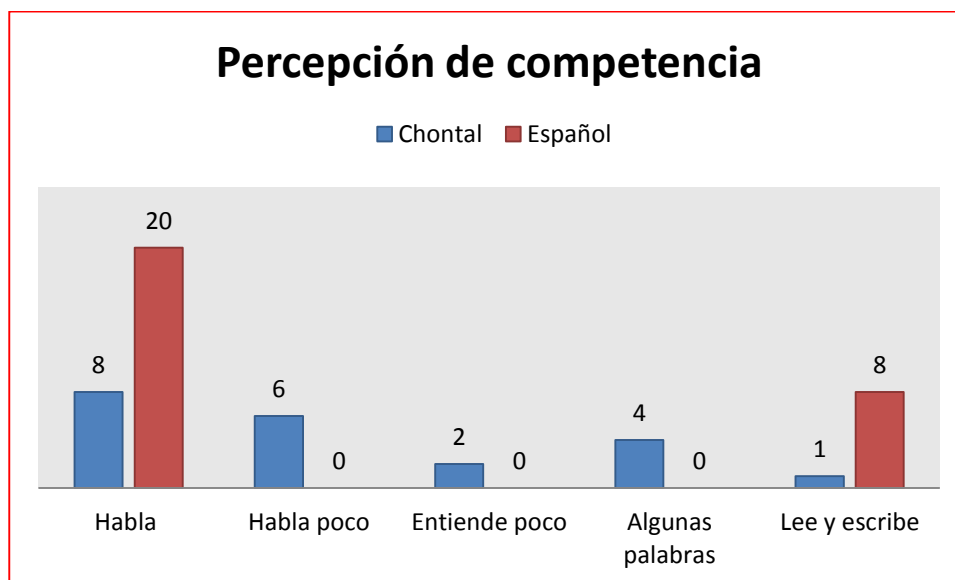
5.1. Vitalidad lingüística en la generación de los abuelos chontales.

Esta sección ofrece una descripción y análisis de la vitalidad de la lengua chontal identificada en los abuelos que participaron en el estudio; esta vitalidad está presentada en términos de su propia percepción de competencia en la lengua chontal y el español y su percepción de uso de ambas lenguas en distintos espacios de la comunidad; además se incluye la percepción de estos abuelos con respecto a la vitalidad de la lengua en la comunidad.

5.1.1. Percepción de competencia de la lengua chontal y el español.

De acuerdo con los datos obtenidos de la muestra analizada en nuestro propio estudio, los abuelos de la comunidad de San Pedro Huamelula presentan competencias lingüísticas diferentes, como se muestra en la Gráfica 1:

Gráfica 1. Percepción de competencias en chontal y español en la generación de los abuelos mayores.



Fuente: Elaboración propia, obtenida de las entrevistas.

Aunque pequeña, la muestra que se analizó de abuelos permite afirmar que todos hablan español y tienen un manejo distinto de la lengua chontal; el 40% de la muestra habla cabalmente la lengua y un 20% solamente conoce algunas palabras. Por ejemplo, algunos abuelos nos dan a conocer variedades de vocabularios, partes del cuerpo, nombres de animales, plantas, numeración, nombres del estado físico del mundo, entre otras. También encontramos abuelos que necesitan apoyo de otros abuelos para recordar vocabulario.

Como lo hace el señor, Filadelfo, de 76 años en sus comentarios cuando se le preguntó ¿habla chontal? “Si lo entiendo pero para hablarlo ya no lo puedo”. Nos explicó que por situaciones familiares de ser huérfano no aprendió hablar, se dedicó más al trabajo. Nos comentó que “los de abajo hablaban bien esa lengua, esa gente de allá de San Sebastián para abajo, (hace referencia de la iglesia católica) pura esa lengua hablaban, acá arriba no lo entendían unos cuantos nada más.”

Nos dijo algunas palabras con la ayuda de su esposa. La llamó “¡Isidra ven para acá vamos a platicar! Ella habla un poco más *aywalá*, (caballo), *asta´*, (iguana), *apote´* (zopilote), *afo´* (conejo), *apunguyu* (armadillo), diálogos, *hosa jay´tes ma paseduy*, (hola amiga, que estás

haciendo) *paseduy tes wa utyade jay* (estoy preparando la comida de chacal³) *fa´a aygujlya jay*, (ven acá amiga) entre otras”.

Figura 3. Entrevista con los abuelos Isidra Blanco y Filadelfo Sosa de San Pedro Huamelula.



Fuente: Fotografía del archivo personal. Entrevista con los abuelos Isidra Blanco y Filadelfo Sosa.

La percepción que tienen estos abuelos de las generaciones que les anteceden es la siguiente: en algunos casos entienden bien, hablan poco, entienden conversaciones lentas y repetidas, conocen solo vocabularios, como lo señala el anciano Manuel Castro de 86 años, en la entrevista:

Cuando nos encontramos con los amigos en la fiesta o en la calle y sabemos que habla nuestra palabrita (chontal), hablamos nuestro dialecto, unos hablan rápido, rápido y si no entendiste ya te chingaste (lo dice riendo) porque ya te dejaron y tienes que poner

³ Chacal, camarón de agua dulce, de río.

atención lo que te dicen por eso otros no se animan en hablar porque no pueden y se quedan atrás, mejor hablan castilla estos chamacos (abuelos con menor edad).⁴

Los comentarios del abuelo Castro nos muestran que entre los abuelos existen estas diferencias lingüísticas de acuerdo a la edad y al contacto que han tenido con la lengua vernácula. La generación que antecede a los abuelos mayores, pueden entender pero no hablar, pueden hacer oraciones cortas (mandatos simples y controlados), saludos, recibimiento a las visitas, entre otros enunciados.

De esta manera el chontal se va desplazando, perdiendo más vocabulario y modificando su pronunciación. Como lo argumenta el anciano Castro, en la entrevista ¿Cree que el chontal se hable igual que antes? “Antes nuestra palabrita era puro dialecto, ahora esta enredado con el castilla y los más chamacos [abuelos] ya no lo pronuncian igual.” En otros casos sólo se recuerdan algunas palabras que han prevalecido en frases de los monolingües en español que lo hacen de manera inconsciente en sus conversaciones, cambiando el tono de la lengua vernácula.

Algunos ejemplos que pudimos rescatar de los abuelos son los siguientes: te busco en la “fucaimon” *fuljkaimon* (casa de lagarto), hacen mención de un lugar del río para concentrarse, vamos a “liguasta” *lyjuasta* (cerro de iguana), hacen mención a un rancho, o en las conversaciones de las mujeres cuando participan en los “añik” (trabajo o tequio), vamos al “añik” Ya “jay” (amiga) ya terminamos, o cuando se molestan ¡ya “male”! (amigo), cuando van a la fiesta vamos al “tytyo”, al “fuchkantyuñy” o como nos narra el profesor Joaquín, de 57 años:

Hay nombrecitos que se dicen en chontal, como *lapowua*, que un señor iba cargando un niño acá en el hombro pué’ pero eso dice que se cansó y que *apo*’ viene de cargar, que está sentado el niño pues en el hombro, lo hace agarrando sus hombros y dice *apo*’

⁴ Manuel Castro, de 86 años. Radica en la comunidad del Río Seco, Huamelula. Entrevista realizada en su hogar el 13 de abril de 2015.

es esto y *wua* es niño y así hay muchas cositas que se dicen en chontal, por ejemplo en las entonaciones decimos *awa* (niño), *awa* (calabaza), *awa* (viento), se escriben igual pero el tono debe cambiar.⁵

Figura 4. Entrevista con el profesor jubilado Joaquín López Trinidad



Fuente: Fotografía del archivo personal.

5.1.2. Percepción de uso de la lengua chontal y el español.

Aclaramos que el hecho de que algunos abuelos chontales hablen la lengua no garantiza la vitalidad de esta. Esto depende del uso que se le dé a la lengua en esta generación de acuerdo a sus actitudes positivas, competencias comunicativas y estado de salud.

A partir de las entrevistas y de la observación de los encuentros de los abuelos chontales en espacios descritos podemos descubrir si la comunicación que ejercen es en chontal o español.

⁵ Joaquín López Trinidad de 57 años. Profesor jubilado de Educación Indígena. Entrevistado en su domicilio el 24 de julio del 2015.

Para explorar la percepción de uso de la lengua a través de las entrevistas nos valimos de las siguientes interrogantes que fueron adaptadas de los trabajos de Baker, (1993, p.50-51): ¿En qué lengua hablas tú a las siguientes personas? ¿En qué lengua te hablan estas personas? Para estas preguntas las categorías que se utilizaron fueron: hermanos, hijos, amigos y vecinos, ¿Qué lengua utilizas tú en los siguientes casos? Las categorías que se utilizaron fueron las siguientes: fiesta patronal, consejos o rituales, iglesia, velorios, pago de la tercera edad, asambleas comunitarias, tiendas, calle, visitas a familiares o amigos, y en el deporte. Las Tablas 2 y 3, muestran la tendencia observada del uso del chontal con distintos miembros de la comunidad, de acuerdo a las observaciones etnográficas y las opiniones de los entrevistados.

Tabla 2. Lengua que utilizan los abuelos con familiares o amigos.

¿En qué lenguas hablas tú a las siguientes personas?					
	Siempre en chontal	En chontal más a menudo que en español	En chontal y español igualmente	En español más a menudo que en chontal	Siempre en español
Hermanos					•
Hijos					•
Amigos		•			
Vecinos					•

Fuente: Elaboración propia, obtenida de las entrevistas.

Tabla 3. La lengua de uso hacia los abuelos mayores.

¿En qué lengua te hablan estas personas?					
	Siempre en chontal	En chontal más a menudo que en español	En chontal y español igualmente	En español más a menudo que en chontal	siempre en español
Hermanos					•
Hijos					•
Amigos (a)		•			
Vecinos					•

Fuente: Elaboración propia, obtenida de las entrevistas.

Como se puede observar, los abuelos mayores parecen utilizar la lengua chontal cuando interactúan con sus amigos, seguramente otros abuelos que sí hablan la lengua, pero cuando interactúan con otros miembros de la comunidad, como familiares o vecinos, la lengua que predomina es el español, seguramente porque son personas de generaciones más jóvenes, que ya no hablan la lengua chontal y no les queda otra opción más que usar el español. De acuerdo con el modelo de ecología de presiones, esto es lo que se conoce como facilidad compartida; es decir, si los abuelos hablan chontal y español y los más jóvenes hablan solo español, la facilidad que se comparte es la lengua española, no el chontal.

A pesar de venir de padres bilingües no todos estos abuelos tuvieron la oportunidad de aprender a hablar la lengua originaria, quizás no hubo voluntad de hacerlo o fueron negados por sus padres, por las estigmatización hacia el valor de la lengua indígena en los diferentes espacios de la comunidad, escuelas y barrio. Por tal razón la comunicación que se desarrolla entre hermanos en su mayoría es en español y pocos son los que se comunican en chontal, como nos comenta la señora Romana “con mi hermano a veces hablamos poquito, pero como vive en Rio Seco, casi no viene al pueblo”.⁶

Figura 5. Entrevista a la abuela Romana Castro López de 81 años



Fuente: Fotografía del archivo personal.

⁶ Entrevistada en su domicilio el 19 de marzo de 2016.

Para otros hermanos de acuerdo a las características lingüísticas diferentes que presentan los abuelos se comunican en español. Por considerar las similitudes de las opiniones expuestas “Mi hermano (a), no hablan” “Si yo sé un poquito ellos están peor” “Ellos sólo entienden pero no pueden hablar”⁷ Otros abuelos tampoco tienen la posibilidad de hablar chontal porque sus esposas no lo hablan, sólo en algunos casos muy restringidos podemos decir que existe la posibilidad que se desarrolle la comunicación en chontal entre parejas de abuelos y para muchos, esta posibilidad de comunicarse en chontal quedo en lo recuerdos. “Con mi esposo hablábamos puro idioma.”⁸

Ahora con la nueva generación de los nacidos de estos abuelos que corresponden a sus hijos, nietos, bisnietos e inclusive algunos tienen la oportunidad de conocer a sus tataranietos, la lengua chontal se ha perdido desde los hijos quienes posiblemente son bilingües receptivos, solo vocabulario o desconocimiento de la lengua chontal que sería en la generación de los nietos, de tal manera que la comunicación se desarrolla en español. Los siguientes comentarios hacen referencia sobre la actitud de algunos hijos o nietos, que han afectado el interés de los abuelos bilingües en comunicarse en chontal. “Que cosa dices no te entiendo” “Habla bien” “Hacen como si no te escucharan.”⁹ El fomento intergeneracional de la lengua se ha interrumpido con los hijos de estos abuelos y por consiguiente muestran desinterés en motivar a sus hijos que aprendan la lengua originaria de sus abuelos o en casos particulares tatarabuelos. Esta situación ubica a la lengua chontal en proceso de extinción irrecuperable. Que la lengua chontal se encuentre en la generación de los abuelos no garantiza su vitalidad.

Para que los abuelos puedan hablar en chontal se ven en la necesidad de buscar a sus mejores amigos (as), que aún viven, como nos platican los siguientes abuelos. “Hablo el idioma cuando visito a mi amiga Constantina, pero con la situación de salud que enfrenta es difícil de seguir hablando”¹⁰ “Con quien platico largo rato el chontal es con mi amigo Catarino Espinoza,

⁷Profesor Ruperto Sosa León de 58 años entrevistado en su domicilio el 23 de marzo de 2016. Manuel Villalobos de 87 años, entrevistado en su hogar el 20 de julio de 2015. Isidra Blanco Talaya de 76 años, entrevistada en su domicilio el 14 de marzo de 2016.

⁸ Romana Castro López.

⁹ Anastasia Cruz de 86 años, entrevistada fuera de su domicilio el 15 de abril de 2015. Filadelfo Sosa de 76 años entrevistado en su hogar el 14 de marzo de 2016.

¹⁰ Romana Castro López.

pero ahora con mi situación de salud no puedo salir”¹¹ “Cuando quiero hablar el chontal visito a mi amigo Fernando García, sólo con él puedo platicar”¹².

Para que en estos tiempos los abuelos bilingües se comuniquen en chontal, se valen de sus amistades más cercanos como los amigos que día con día se van restando por las situaciones de salud que enfrentan. Ahora en estos días los abuelos mayores, están rodeados de vecinos que tienen como lengua materna el español, esto impide el contacto lingüístico de la lengua originaria. Observamos que en estos días los abuelos bilingües crean sus propias situaciones para comunicarse en chontal y la única manera es con los amigos que enfrentan diferentes situaciones de salud.

En la Tabla 4, podemos apreciar la percepción que tienen los abuelos con respecto al uso de la lengua chontal y el español en distintos espacios de la comunidad. La Tabla nos muestra que la mayoría de estos espacios prevalece el uso del español. Esto se puede deber a que estos abuelos ya no tienen a sus padres y abuelos, que era con quienes podían interactuar en chontal. También hay abuelos que no cuentan con sus hermanos, por diferentes razones: fallecimiento, emigraron a las ciudades o las agencias del municipio, para formar sus hogares. Es natural comprender que la máxima facilidad compartida que se desarrolla en la comunidad de San Pedro Huamelula, es en español, desde la generación de los hermanos de los abuelos mayores que presentan características lingüísticas distintas hasta los vecinos. La posibilidad de escuchar conversaciones en chontal es mínima. Sin embargo, los abuelos mayores que aun hablan la lengua se aferran a las posibilidades de mantener diálogos en su lengua materna con sus mejores amigos (as).

De acuerdo a la situación que enfrenta la lengua chontal en estos tiempos, es importante conocer cuáles serían otros espacios donde exista la posibilidad de encuentros de abuelos mayores donde se desarrolle la comunicación, aunque es importante destacar que los nuevos espacios que genera el medio social de encuentro entre los abuelos no garantiza que el diálogo sean en la lengua originaria, esto depende del interés de los abuelos, estado de salud, estado de

¹¹ Profesor Ruperto Sosa León.

¹² Tomas García de 91 años, entrevistado en las afueras de su hogar el 27 de diciembre de 2015.

ánimo, amistad entre hablantes, además de los lazos afectivos para desarrollar el uso de la lengua minoritaria. ¿Cómo se ve reflejado esto en la comunidad? La Tabla 4 nos muestra el uso de una lengua u otra en los distintos espacios de la comunidad.

La tabla 4. Percepción que tienen los abuelos con respecto al uso de la lengua chontal y el español en distintos espacios de la comunidad.

¿Qué lengua utilizas tú en los siguientes casos? Posibles encuentros de los abuelos.					
	Siempre en chontal	En chontal más a menudo que en español	En chontal y español igualmente	En español más a menudo que en chontal	siempre en español
Fiesta patronal				•	
En los consejos o rituales					•
En la iglesia					•
En los velorios		•			
En el pago de la tercera edad		•			
Asambleas comunitarias					•
Tiendas					•
En la calle				•	
Visitas a familiares				•	
Visitas a amigos (as)		•			

Fuente: Elaboración propia, obtenida de las entrevistas.

Se retomaron estos espacios de acuerdo a las observaciones etnográficas que se desarrollaron en la investigación, además de las opiniones de los entrevistados a partir de preguntas que exploran el uso de la lengua chontal. ¿Qué lengua utilizas tú en los siguientes espacios? La Tabla 4, muestra los espacios donde los abuelos recurren de manera voluntaria o por las necesidades que se desarrollan de acuerdo a las nuevas circunstancias que ofrece la sociedad, como los pagos de la tercera edad donde los abuelos tienen la posibilidad de interactuar.

Como se puede observar, uno de los lugares en los que se dan las posibilidades de uso de la lengua chontal son en los velorios. Los abuelos mayores se han caracterizados por sus

participaciones y solidaridad a estos encuentros, por su apoyo en especie (despensa) o en apoyos económicos voluntarios, apoyan en las actividades como ellos (a), los llaman “vamos a ayudar” haciendo referencias en los apoyos de la cocina, como preparar los tamales, hacer las tortillas, comida, café, llevar flores (tulipán, alvacar, cordoncillo), mientras que los hombres ayudan en el acarreo de leñas, mobiliarios (mesa, silla, bancos) o a escarbar la fosa (tumba), además de llevar velas, participar en los rezos, entre otras actividades. En estos espacios de luto hay mayor posibilidad de encuentro de los abuelos bilingües quienes tienen la posibilidad de asistir.

El profesor Ruperto, nos comenta “en estos espacios los abuelos quienes hablan se reúnen para platicar en chontal” o como nos dice la hija de la señora Romana “en los velorios es donde los viejitos se reúnen y a veces escuchamos cuando hablan el idioma.”

Cuando me encuentro con mis amigos, como el profesor Demetrio, Olivia, Rusbel el toro y con los más grandes, platicamos cuando nos encontramos en velorios, llegamos y nos reunimos, siempre se reúne la gente que sabe chontal, contamos chistes en chontal, pesado, bonito y la gente más grande son los que cuentan chiste pesados, dicen lo que ven o se inventan chistes lo que ves, lo dice riendo, no sé si los chontales fueron grosero, en su mayoría te hablaran en grosería. No te platican si la fiesta paso bonito, te van a decir así lo encontraron tal persona, así dijo, así lo hicieron.¹³

¹³ Profesor Ruperto Sosa León.

Figura 6. Entrevista con el profesor Ruperto Sosa de San Pedro Huamelula.



Fuente: Fotografía del archivo personal.

Otros de los espacios donde se concentran los abuelos mayores, son en el programa de pagos de la tercera edad, como lo dice la abuela Anastasia “ahí pues, nos encontramos con los idiomistas”. Y desarrollan la plática en chontal, platicando sobre algunas vivencias que pasaron cuando eran jóvenes, o lo que está pasando en estos tiempos, fallecimiento de sus generaciones, situación de salud que enfrentan, opiniones que han escuchado de otras personas, “así le paso” “así dijo” “así dicen” entre otros comentarios.

Además de los velorios, las reuniones para pagos de la tercera edad y cuando visitan a sus amigos, son espacios en donde prevalece el uso de la lengua chontal. Es de entenderse que en estos espacios se den las oportunidades para el uso de la lengua originaria porque por su naturaleza, implican a otras personas de tercera edad, hay mayores posibilidades de que coincidan personas adultas que sí hablan la lengua y por consecuencia, la máxima facilidad compartida es en esa lengua.

En contraposición, los espacios en donde existen menores posibilidades de uso de la lengua chontal son los consejos o rituales, la iglesia, asambleas comunitarias y tiendas. Llama

la atención que en los consejos o rituales no prevalezca el uso de la lengua originaria. El motivo por el que se da esta situación es que en la actualidad en San Pedro Huamelula el consejo de ancianos en realidad ya no existe, y la autoridad está conformada por personas jóvenes. Consecuentemente, son éstos quienes presiden los consejos, a los cuales es muy raro que asistan los abuelos y evidentemente la comunicación se lleva a cabo en español.

En la iglesia también predomina el uso del español; por una parte, la misa es en español porque el padre es mestizo, y por otro lado, aunque uno esperaría que los abuelos pudieran usar este espacio para comunicarse con otras personas en chontal, en realidad son muy pocos los que asisten a misa, porque ésta se ubica en un barrio en el que casi todo mundo habla español y cuando van solamente atienden el servicio y se retiran, no se quedan a platicar.

Con respecto a las asambleas comunitarias, a diferencia de otras comunidades, en San Pedro Huamelula ésta solamente se lleva a cabo una o dos veces por año y está más bien vinculada con los partidos políticos, por lo que las personas que participan son más bien jóvenes y funcionarios externos a la comunidad.

En San Pedro Huamelula hay alrededor de diez tiendas, pero solamente en una de ellas, cuyo dueño es un abuelo de 91 años de edad, se vende artículos tradicionales como copales, machetes, fundas de machetes, pañuelos, velas, etc. Esta persona es hablante, pero en el resto de las tiendas los dueños no son hablantes y la interacción se lleva a cabo en español.

Los espacios en donde si bien es más común el uso del español, pero también ocasionalmente se da el uso del chontal son las fiestas patronales, la calle y visitas familiares.

La mayoría de los abuelos han externado el uso de la lengua chontal cuando se encuentra con otros hablantes en espacios como las fiestas patronales o celebraciones que marca el calendario anual de festividades. En estos tiempos es muy raro encontrar a los abuelos mayores participando en las actividades, por la situación de salud que padecen. Si asisten están acompañados de sus familiares que miran desde un espacio sin moverse de un lugar a otro, como cuando eran jóvenes. Para algunos que tienen mejores condiciones de salud y que son menores

de los 80 años, son los que posiblemente estén de un lugar a otro y tienen la posibilidad de encontrar a sus amigos o los que sólo observan, para comunicarse en la lengua chontal.

Finalmente, en la calle y cuando visitan a familiares, utilizan la lengua chontal si la otra persona lo habla, pero como se ha hecho evidente en este diagnóstico, la mayoría de la gente habla español, por lo que estas oportunidades de utilizar la lengua chontal son muy reducidas. En la calle sólo si se encuentran con abuelos bilingües, los diálogos son saludos o despedidas en lengua chontal.

A grandes rasgos, podemos decir que el chontal se encuentra agonizando en esta generación ¿A qué se debe? ¿Por qué los abuelos decidieron no transmitirlo? ¿Qué factores incidieron en el estado de vitalidad? Estas y otras interrogantes pueden surgir en el estudio de la lengua chontal que ha quedado en las últimas reservas de hablantes.

5.2. Factores que han incidido en el desplazamiento del chontal entre los abuelos mayores.

A continuación presento el análisis de los factores que incidieron en el desplazamiento de la lengua chontal, que llevaron a la adopción de actitudes desfavorables para el mantenimiento de la lengua. Como se verá, este análisis es un recuento desde la memoria de los abuelos, de cómo se fue dando este proceso en San Pedro Huamelula.

5.2.1. La escuela.

Las presiones que opusieron el destino de la lengua indígena en San Pedro Huamelula, fueron en gran parte marcadas por las escuelas primarias generales, que no aceptaban que los niños hablaran su lengua materna, quizás por las características lingüísticas que el docente manifestaba de ser monolingüe en español, además de las estigmatizaciones de las lenguas minoritarias. Hablar una lengua indígena era reflejo de retraso y entorpecimiento del conocimiento en los espacios educativos.

Estas etiquetas discriminatorias se fueron extendiendo a las generaciones de hablantes chontales, hasta el grado de adaptarlas, dándole un valor relevante en los espacios del consejo de ancianos que desempeñaban como autoridades municipales, entablando lazos de trabajos coordinados entre autoridades municipales y escuelas generales, que decían no a la lengua chontal.

Esta decisión por parte de los profesores de imponer el español en la escuela se debió, en parte, al hecho de que muchos de ellos no hablaban la lengua originaria de la comunidad. Cuando se le preguntó a la abuela Romana de 81 años de edad, hablante de la lengua chontal, ¿Qué experiencias tienes con los maestros que no hablaban chontal, en la escuela? Haciendo el esfuerzo por recordar nos comenta.

Así pues, no hablaban en chontal, dicen un joven pues de nuestra edad, dicen que lo dejaron afuera por decir voy al baño (*chita*), siéntate allá le dijo el maestro, ¿por qué dices eso?, voy a ir al baño, voy a ser del dos, siéntate allá, jajajaj, lo dice riendo, el maestro dijo, qué cosa estás diciendo, él iba a hacer del uno y dos, (*siytyaya, saytyaya*), no te entienden cosa vas a ser pues, así paso, dicen, cuando llegaron los maestros.¹⁴

De acuerdo a las anécdotas que nos platica la señora Romana, los nacidos de las generaciones de 1924-1930 que hoy oscilan entre los 80 y 90 años son hablantes de la lengua chontal y los que fueron a la escuela por consiguiente sufrieron discriminación por parte de los maestros. Además, estas distinciones se fueron dando con algunos hablantes de la generación de 1958, como es el caso del profesor Ruperto de 58 años, que no sólo vio, sino sufrió las consecuencias de hablar la lengua indígena en los salones escolares, que al respecto nos comenta.

¹⁴ Romana Castro López.

Viví la discriminación en la escuela, recuerdo de Antonio Bravo, que hasta su apellido asusta, cuando hablamos chontal en la escuela, el maestro nos decía, niños olvidense de esa lengua torcida y nos quedábamos callados y como éramos niños, llegaba y nos pegaba los pies, fa, fa, fa, con varas, varas buenas y nos sentábamos llorando y nos decían vallan por agua para regar las plantas. Y mucho más antes me decía mi mamá, quienes se ponían a hablar la lengua eran castigados y los papás no decían nada ni la autoridad porque era malo hablar la lengua chontal y para que no te peguen aprendías el español.¹⁵

Con respecto a estas necesidades de aprendizaje del español el abuelo Tomas García, nos relata lo siguiente.

Desde pequeño me enseñaron a hablar chontal y español, mis papás. También aprendí hablar en la escuela, por eso la gente en mucho tiempo habla más castellano y poco chontal y estos nos hablan hasta ahorita, desapareció el chontal por la escuela, desapareció poco a poco, le hacían caso más el español, porque estaban aprendiendo a leer y a escribir.¹⁶

Estas necesidades de aprender español, que enfrentaron los abuelos, en los diferentes espacios comunicativos que se desarrolla en la sociedad, era enfrentar las presiones que ofrecía cada circunstancias, desde los aparatos institucionales y los diálogos entre los habitantes de la comunidad, personas monolingües en español, como los maestros, sacerdotes, políticos, comerciantes, entre otros. La facilidad compartida, obligaba a que los bilingües se comunicaran en español, y como consecuencia, sus descendencias manifestaran hoy en día diferentes competencias lingüísticas básicas en la lengua chontal o en su caso desconocimiento.

¹⁵ Profesor Ruperto Sosa, nos narra sus experiencias vividas del castigo escolar.

¹⁶ Tomas García de 91 años.

Como nos comenta el señor Tomas, “mis hijos no aprendieron el chontal, porque ellos se fueron desde chicos a estudiar a la ciudad”. De acuerdo a las necesidades educativas que enfrentaba la comunidad, los padres preparaban a los hijos, hablar la segunda lengua, para que recibieran educación básica en la localidad y en lo posterior emigrar a los centros urbanos, para continuar con los estudios posteriores.

Estas presiones que se generaban a partir de las escuelas generales, en coordinación con las autoridades de la comunidad, quienes autorizaron el permiso de sustituir la lengua autóctona en los espacios educativos, marcaron la distancia entre los hablantes chontales hacia el aprendizaje de una segunda lengua, el español, que con el tiempo llegaría ser la lengua materna para las nuevas generaciones. De esta manera se fue cortando la trasmisión intergeneracional de padres a hijos a partir de las presiones que generaban las instituciones educativas y el contexto social que enfrentaron los hablantes para el uso de una lengua, en situaciones comunicativas.

5.2.2. Separación de barrios.

Es importante aclarar que no todos tuvieron esas posibilidades de seguir con sus estudios, los que se quedaron fuera de la escuela tuvieron que enfrentar nuevos retos de sobrevivencia lingüística o desplazarla. El abuelo Tomas nos comenta:

Que los abajeños son los que hablaban más chontal que los arribeños, porque los de arriba contaban con escuela. La escuela estaba situada en el palacio municipal, que en esos tiempos pues era el centro del barrio de arriba y así pues la mayoría de la gente que vivía ahí tuvieron esa oportunidad.¹⁷

Posiblemente ésta es una de las razones, que nos ayude a entender el porqué de las personas que vivían en el barrio de arriba detuvieron con rapidez la transmisión intergeneracional del chontal. Esta interrupción también se confirma con los argumentos del

¹⁷ Tomas García.

abuelo Teódulo, “los de arriba pertenecían al grupo de los progresistas” Mientras que los de abajo, posiblemente se identificaban como tradicionalistas que mantenían transmitiendo la lengua autóctona de los abuelos mayores.

Como podemos ver, no solo la escuela insidiosa en sustituir la lengua chontal, también los desertores o quienes no recibieron educación básica, enfrentaron las presiones sociales que modificaban el equilibrio lingüístico, esto porque la misma sociedad les atribuía calificativos discriminatorios, por citar los argumentos de la anciana Romana, cuando hablaba con sus compañeras idiomistas o intentaba enseñar a los que no entendían, “decían ta muy feo eso, quien sabe que dices, porque voy hablarlo con ellos no.” De esta manera la abuelita Romana sólo hablaba con sus compañeras que entendían la lengua, en su mayoría eran personas que se identificaban del mismo barrio, el barrio de abajo.

Así, vemos pues que la distinción que la escuela generó entre los barrios de arriba y abajo representa otro factor en el desplazamiento a nivel comunidad. La tía Romana nos comenta que cuando era joven hablaba chontal y español con sus compañeras que sí hablaban.

Entonces las chamacas de arriba nos decían idiomistas, ¡Ya vienen las idiomistas! ¡Ya vienen las abajeñas! Están pendejas esas que nos dicen idiomistas, a donde se van a ir esas arribeñas, que no abajo, les decía, no les dijiste así, los dijeras, si somos abajeñas y tenemos que bajar y ellas también tienen que bajar, donde se van a enterrar, que no abajo. Los de allá arriba no hablaban mucho el chontal son muy señalados, quien sabe por qué no hablaban mucho *jañi muja*, donde se van a enterrar, *muja camposanto*.¹⁸

De acuerdo a los comentarios descritos podemos identificar que las personas a las que les decían *idiomistas* o *abajeñas*, se molestaban por las etiquetas expuestas. Conjuntamente el enfrentamiento por lo regular eran entre damas, cuando iban a la fiesta del pueblo que se lleva

¹⁸ La abuela Romana Castro, afirma que las etiquetas discriminatorias de ser *idiomistas* y *abajeñas*, incidieron en detener la transmisión intergeneracional del chontal.

a cabo en los territorios de los arribeños por así decirlo, en el palacio municipal, o cuando ayudaban en eventos como el *añik*, (tequios), las bodas, velorios o en trabajos donde se tenían que ver entre barrios.

Estas diferencias entre barrios configuraron las actitudes negativas de los hablantes hacia la propia lengua autóctona, lo que llevó a algunos de los habitantes del barrio bajo a tomar la decisión de no transmitir el chontal a sus descendientes, para evitar situaciones discriminatorias.

5.2.3. Cambio de actividades productivas.

Algunos de los abuelos entrevistados nos comentan que había mayores posibilidades que las mujeres aprendieran la lengua indígena, porque pasaban más tiempo conversando con sus mamás, en las actividades domésticas. Como lo señalan las abuelas:

Cuando vamos a comprar, *asky tyismu, asnodo, utyiade, atyu*, compra camarón, pescado negro, camarón de río, anda esto vas a traer, cuando estas preparando la comida, *tejwa asta, tejwa utyiade, tejwa apunguyu*, comida de iguana, chacal y armadillo, mira así lo vas a hacer *jay*, esto lo vas a echar, fíjate, viste ya amaneció arrima tu café, muele pronto para que se valla al trabajo. Entre otras expresiones.¹⁹

Mientras que los varones colaboraban con las actividades del campo, desde acarrear agua potable, agua para el ganado, pastoreo de cabras o cuidado de ganado vacuno, equino, porcino, o participar en las actividades campesinas, en el rozo, rastrojeada, siembra, limpia, pizca de mazorca, entre otras actividades. Si bien estas actividades implicaban el uso de la lengua chontal, en cierto momento dejaron de ser productivas y los hombres tuvieron que cambiar de actividad a otras en las que era necesaria la interacción en español.

¹⁹ Similitud en respuestas de las abuelas entrevistadas, Anastasia Barenca, Eusebia Zárate, Romana Castro Isidra Blanco.

Tal es el caso de los abuelos Filadelfo y Teódulo, quienes entienden, pero no tuvieron la oportunidad de hablar, por las circunstancias que enfrentaron. A temprana edad, por ser huérfanos, no tuvieron una vida estable, emigraban de un lugar a otro en busca del sustento alimenticio personal o para sus hermanos, como lo comentan “nunca nos quedamos en casa por los trabajos, sino, quien nos iba a mantener” Las necesidades laborales, exige que los habitantes emigren a los centros urbanos. Otras experiencias de los varones, nos narran que el aprendizaje, “fueron principalmente transmitidas por las madres, después de terminar las actividades cotidianas, en momento de descanso, o en la hora de la comida, cuando se reunían todos los hermanos”.

Cuando estos abuelos se alejan de sus hogares, por diferentes circunstancias, trabajos, emigración a otra comunidad del municipio, a centros urbanos o al formar sus propios hogares, la lengua chontal en algunos casos se mantuvo, como lo afirman las abuelitas, Romana y Anastasia “hablaba idioma con mi marido” en otros casos “mis papás eran idiomistas.” Pero los nacidos de estos abuelos, es la generación que hablan poco chontal, sólo entienden o conocen vocabularios, según el interés que tuvieron con la lengua. A esta situación la hija de la abuela Romana nos comenta:

Donde, donde lo entendemos, porque vivimos con mi abuelita, puro chontal hablaban, pero no lo podemos hablar, yo lo entiendo, mi otra hermana lo entiende, porque convivimos mucho con ella, pero mi mamá nunca nos habló. Interviene riendo tía Romana, mi mamá vivía sola, anda les decía ahí se van a quedar, en la noche voy a ir.²⁰

De esta manera las hijas de tía Romana, mantuvieron el contacto con la lengua chontal y sólo pueden entender. El caso de la abuela Anastasia, a pesar que platicaba en chontal con sus padres, sus hijos (a), no aprendieron hablar, solo entienden algunas cosas.

²⁰ La hija de la abuela Romana, nos comenta, entiende el chontal gracias a que convivió con su abuelita materna.

Lo mismo ocurrió con la situación de Filadelfo, quien creció sin padre, no aprendió la lengua porque tenía que trabajar, se aislaba de su mamá que era hablante, al igual que el señor Teódulo y Eusebia, que tuvieron que emigrar de un rancho al municipio, donde se hablaba el español, otros abuelos emigraron a otras agencias que componen el municipio de San Pedro Huamelula, como nos comenta la abuela Romana, que su hermano se fue a vivir a Río Seco, es el caso también del señor Manuel o la tía Anastasia que vive en el Gavilán. La emigración que se ha dado de manera interna, entre el municipio y sus agencias, al igual que la emigración, de lo regional, estatal e internacional ha influido en la pérdida de la lengua y cultura chontal.

5.2.4. El surgimiento de familias donde alguno de los padres ya no es hablante de la lengua originaria.

Conforme se va dando esta situación en donde para algunos habitantes de la comunidad el español es la lengua materna, cuando estas personas crecían y formaban su propia familia, la lengua que usan con su pareja es el español, aun cuando ésta hable la lengua chontal.

Estas características de los nacidos de los padres bilingües, quienes aprendieron a hablar, entienden o conocen pocos vocabularios, se fueron alejando de la lengua vernácula de acuerdo al contacto que mantuvieron con la nueva lengua, en situaciones diversas, por explorar ¿En qué momento hablan chontal? Y ¿Con quién? Las respuestas que nos ofrecieron fueron las siguientes:

Mis hermanos no hablan, esos están peor, no saben nada, nos enseñaron puro español, ya no aprendimos, ahorita la gente grande no habla chontal, con mi esposa por ejemplo no hablamos pero si lo entiende. Cuando nos topamos con alguien, si hablamos en chontal, a donde vas, como estas, hasta mañana, que te vaya bien, hasta ahí nada más.²¹

²¹ Manuel Villalobos y su esposa la señora Adulfina Aragón de 76 años. Conversaciones adecuadas a la investigación realizada el 20 de julio del 2015.

Figura 7. Entrevista con el abuelo Manuel Villalobos de San Pedro Huamelula.



Fuente: Fotografía del archivo personal.

A pesar que se vivía en el mismo hogar, la comunicación entre hermanos se desarrollaba en español, y los que aprendieron hablar, se comunicaban en chontal, entre hermanos y padres, mientras que otros, solo cumplían órdenes de quienes hablaban. De esta manera la necesidad de dialogar y mantener la comunicación en la lengua autóctona entre familia se fue erosionando.

Vemos así un escenario de generaciones de abuelos mayores que detuvieron la transmisión intergeneracional, que ocurrió cuando se conformaron parejas en donde uno hablaba chontal y español pero el otro solamente español. La facilidad compartida que se desarrolló en estas parejas fue el español y por lo tanto los hijos que nacieron de estos abuelos, la lengua materna es el español, y quizás conocen solamente algunas palabras.

5.2.5. Fallecimiento de hablantes.

Otro de los factores que han incidido en la desaparición de la lengua chontal, es por la muerte de los hablantes, que en últimos años se ha venido dando, por la situación de salud que enfrentan. Ante esta situación de las presiones que modifican la ecología de las lenguas, el profesor Joaquín, que vive entre los límites de los barrios nos comenta. “En estos tiempos se ha perdido el chontal porque los ancianos han fallecido y los libros que tenían guardado se los han enterrado.” Como sabemos que no sólo la lengua se pierde, también desaparecen los conocimientos que poseen, cosmovisión, rituales, medicina tradicional, gastronomía, entre otros conocimientos que poseían estos abuelos y por las experiencias vividas marcaron el destino de la lengua y cultura chontal.

Además en estos tiempos, los abuelos mayores que aún conservan la lengua chontal que van entre los 50 a 90 años, se encuentran en situaciones de salud desfavorables: cegueras, sorderas, reumas, se encuentran encamadas u otras enfermedades que impiden la convivencia con otros abuelos chontales que se encuentran en situaciones graves.

Como podemos ver, la lengua chontal se encuentra en las generaciones de los abuelos mayores de 80 a 90 años, mientras que la generación que los antecede presenta características diferentes, en cuanto a las competencias básicas del chontal. Las características lingüísticas de estas generaciones y el estado de salud que presentan algunos abuelos, nos remiten, que solo podemos escuchar diálogos en chontal, en espacios específicos, quizás cuando dos hablantes se encuentran por la calle, cuando los abuelos visitan a sus amigos (a) “hablo largo rato chontal, con mi amiga (o)” decían los abuelos (a), es el caso de la tía Romana cuando visitaba a la abuela Constantina, o el abuelo Tomas, habla cuando visita a su amigo Fernando García o el caso del profesor Ruperto, que platicaba con su amigo Catarino Espinoza.

Esta necesidad de comunicarse en chontal se desarrolla cuando los abuelos deciden visitar a sus amigos (a), o por coincidencia se encuentran en la calle, solo para saludarse ¿Dónde vas?, ¿Dónde fuiste?, como nos platica la abuela Eusebia, “Antes cuando vas a ir a tu mandado y lo encuentras en la calle y les dices *aymayma* (vas a ir), *ima aymayma* (y tú vas a ir), *maño*

waytya (me vas a pasar), *ayme* (vamos), si así es, ya no se habla ahora.” Pero cada vez son menores estas oportunidades debido a que cada día hay menos abuelos.

5.3. Factores que pueden dificultar la reversión del proceso de desplazamiento.

5.3.1. La falsa creencia de que el español ofrecerá mejores condiciones de vida.

Nosotros mismos, como miembros de una comunidad indígena, con frecuencia adoptamos las ideologías que nos imponen las fuerzas externas, desde las etiquetas que aún prevalecen de las generaciones pasadas a generaciones venideras, que nuestra lengua es asunto de vergüenza, que hablar una lengua indígena atrasa nuestras capacidades intelectuales o, como dicen los abuelos, “nos quedamos sin juicio, sin razón.” Hablar una lengua que no se escribe y carece de literaturas nos hace inferior a las lenguas mayoritarias, no podremos hablar bien, nos expresamos de manera cuatroleada y esto se convierte en aspecto de discriminación.

Nosotros mismos nos discriminamos y hacemos que la sociedad en general nos vea como vulnerables. Hablar chontal es tema de adultos mayores porque los jóvenes de hoy están inmersos en la “civilización” que se ha fundido una con la otra y enriquecidos a través del tiempo, desconociendo su pasado y lengua originaria que fue negada por sus abuelos y padres.

Con frecuencia durante las entrevistas, sobre todo al inicio, los abuelos insistían en decir “Para qué quieres aprender si la lengua ya no sirve, aprende el español para que seas una persona de bien y puedas comunicarte cuando salgas en busca de trabajo y no se burlen o lo que es muy común hoy en día, aprende el inglés para tener mejores trabajos”.

Es importante también resaltar las actitudes de los padres de familia, quienes son los inmediatos responsables de los niños que aprenderán una segunda lengua. Por ejemplo, la Profesora Francisca, quien ha trabajado a partir de cantos y palabras sueltas, nos cuenta cómo ha tenido dificultades para llevar a cabo su proyecto:

Algunos padres de familia han dicho que sí es importante rescatar la lengua y la cultura, mientras que otros lo han tomado con una resistencia, diciendo que los niños deben aprender el inglés, el francés, otro tipo de lenguas menos la originaria.²²

A pesar que son padres jóvenes, que en su mayoría cuentan con educación básica, piensan que son mejores las lenguas extranjeras que la propia. Además, de acuerdo al número de padres que cuenta el Jardín de Niños Justo Sierra, la profesora nos comenta que no se contaría con el apoyo de 80 padres, solo alrededor de 20 son los que sí apoyarían al trabajo. De acuerdo a las observaciones que hace la profesora podemos notar que la mayoría de los padres optan por qué no se socialice el chontal en los espacios educativos. Ante estas ideologías de los padres, los niños van adquiriendo y desarrollando sus actitudes lingüísticas, positivas o negativas hacia el uso de la lengua minoritaria o mayoritaria, durante el proceso de socialización de sus padres, abuelos, familiares, amigos y de los espacios donde se promueva situaciones comunicativas de una lengua u otra.

5.3.2. Falta de espacios para el uso genuino de la lengua.

Hoy en día los jóvenes de esta comunidad no se han interesado en el rescate de la lengua indígena, ni los abuelos en transmitir esos conocimientos a sus hijos, nietos, bisnietos o tataranietos, según sea el caso. De igual forma, de algunas instituciones como el CDI, el municipio mismo, las radios comunitarias de nuevas creaciones, además de los centros educativos como preescolar y primaria de educación indígena, no se han interesado en el rescate y fomento en la lengua chontal.

Consecuentemente, cualquier intento que se hace por promover la enseñanza de la lengua, por ejemplo desde la escuela primaria a través de aprender un canto bilingüe hasta palabras sueltas que investigan con sus abuelitos o de quienes hablan, queda minimizado pues

²² Francisca Gallegos Trinidad de 51 años. Profesora en servicio, entrevistada el 11 de abril del 2015.

una vez que salen del espacio educativo los niños no encuentran lugares en dónde poner en práctica sus nuevos conocimientos. Al respecto, el profesor Ruperto nos relata sus experiencias.

En los espacios educativos se intenta socializar la lengua chontal, a partir de cantos, como el Himno Nacional Mexicano, conocen vocabularios y queda hasta ahí, porque en la familia ya no lo hablan y que pasa cuando un niño quiere comunicarse en chontal, con su mamá, papá o hermanos, dicen que palabra me estás hablando, yo no te entiendo, entonces ahí se corta el ánimo del estudiante o lleva un material y está escribiendo, el papá dice ¡Que dice ahí! El niño le da el significado de la palabra, pero hasta ahí queda y cuando el niño se va a la secundaria ya no hay esa enseñanza y desde ahí se pierde la lengua chontal.”²³

5.3.3. Surgimiento de actitudes negativas hacia la lengua chontal y hacia los hablantes de ésta, en las nuevas generaciones y en los propios docentes.

Estos factores que se han descrito anteriormente han promovido en las nuevas generaciones actitudes desfavorables hacia la lengua originaria, perpetuando así los procesos de desplazamiento. El profesor Ruperto nos platica una anécdota en la que un abuelo intentaba utilizar la lengua chontal con un joven y éste le respondió de una forma grosera:

Una vez, decía un viejito, *hosa male´ ipujky*, y él otro decía, que madre me estás diciendo, no sabe que va contestar, el viejo decía, ah qué tonto chamaco, “que paso amigo estás bien” El señor habla cosas buenas, pero nosotros los jóvenes les decimos de cosas obscenas.²⁴

²³ Profesor Ruperto sosa.

²⁴ Profesor Ruperto Sosa León.

Por otro lado, cuando saben que estas interesado en la investigación de la lengua chontal surgen comentarios como los siguientes: “Deja esa madre, no hables de eso, que aprenda quien no lo sabe” ¿Para qué lo quieres eso *male*? “Si estas ganando dime cuánto me vas a pagar.” Así surgieron las barreras en la investigación. Es difícil involucrar en un proyecto de revitalización a personas que manifiestan estas actitudes, aunque expliquemos nuestras opiniones del propósito de nuestra labor como investigador o en decirles que tenemos la voluntad de escribir la lengua, si ellos vienen con la idea de que se está ganando, se niegan en la entrevista o decir las palabras en chontal.

Como podemos ver, no sólo los padres jóvenes manifiestan estas actitudes de apatía hacia la lengua chontal, sino también los abuelos mayores que hablaban la lengua materna de esta localidad, como lo confirman las vivencias que nos ofrece el abuelo Filadelfo Sosa, cuando nos platicó sobre la perdida de la lengua indígena.

Por la morosidad de nosotros, a veces nuestros padres le quitan el idioma de sus hijos, no quieren que hablen ese idioma, ya déjate de pendejada, habla bien, porque no lo entiendo, otros padres se molestan, porque no lo entienden esa lengua que está hablando el chamaco, si así es. Si todos los padres enseñaran esa lengua pues tuviéramos ese idioma, pues como no les gusto.²⁵

Con las opiniones de los abuelos nos damos cuenta de que no sólo a los hijos les prohibieron la herencia lingüística que dejaron los ancestros, que defendieron, edificaron, que le dieron nombre a las cosas, que mantuvieron diálogos con el medio natural, con las deidades, con la fecundidad, que comprende la nación chontal, sino que les hicieron sentir que esa lengua era mala y que no es bueno apoyar a quienes tratan de hacer algo por su rescate. Esto nos lo confirma Jaime Zárate, investigador local:

²⁵ Filadelfo Sosa.

La gente piensa que lo que estoy haciendo no sirve, piensa que estoy haciendo dinero, al grabar y recopilar palabras en chontal, me doy cuenta que nuestra misma gente no soporta eso, es difícil sacar adelante el trabajo de investigación, por las envidias de nuestra gente.²⁶

En estos días se visibiliza mínima intervención de los jóvenes en aprender, hablar, investigar la lengua de los abuelos mayores, quizás para los jóvenes es tema de los ancianos, quienes les tocó hablar la lengua indígena, estas percepciones de las generaciones actuales se deben a las presiones generadas por el contacto entre lenguas, además de la falta de sensibilización hacia las lenguas minoritarias.

Al respecto el abuelo Tomas nos comparte lo siguiente:

Hay algunos jóvenes que me tratan como el más tontito aquí, pero no saben lo que yo fui, tengo muchas historias, trabajamos para el pueblo y hablo el chontal, cosa que ellos no saben, ni conocen el pueblo, sobre sus puntos importantes.²⁷

Pero no solamente estas actitudes negativas se identificaron entre los habitantes de la comunidad, de los maestros que llevan 20 a 25 años de servicios se han escuchado comentarios negativos hacia la lengua indígena y hay más posibilidades que se nieguen en trabajar. La siguiente experiencia nos muestra algunos aspectos negativos en cuanto a la formación profesional y en relación a los conocimientos lingüísticos hacia la lengua minoritaria.

Platicábamos con los compañeros y convencimos a que recibieran cursos, cada dos meses y muchos en el momento de aprenderlos, lo aprendieron sin ganas de continuar,

²⁶ Jaime Zárate Escamilla de 62 años, investigador de la cultura chontal. Entrevistado en las afueras de la radio comunitaria la “exitosa”. El 10 de julio del 2015.

²⁷ Tomas García.

en hablar su lengua, decían pinche lengua, para que si no nos sirve. O lo estudiaban únicamente para enmascararse, para decir que si saben hablar la lengua y para poder entrar al magisterio. Deberás, aunque nosotros lloremos es triste perder la lengua, porque no hay jóvenes interesados, voluntarios que quieran aprender hablar la lengua. Pero cuando escuchan concursos de dos a tres plazas y los requisitos es hablar la lengua, corren, buscan y se aprenden 20, 40 palabras, el que sabe más palabras es el que pasa, eso no es correcto. El que sabe escribir oraciones, ese es el joven que se esmera, pero aquel que se enmascara por 20 palabritas ese no es hablante de lengua chontal.²⁸

Algunos abuelos muestran indiferencia y opinan que los asuntos de la lengua le competen más bien al profesor de educación indígena o como ellos los llaman profesores “bilingües”. Estas etiquetas nos puede llevar a dos interpretaciones, en una reconocen el trabajo del profesor de educación indígena y por respeto los conocen como maestros bilingüe, la segunda visión posiblemente muestre escenarios de falta de reconocimiento, identificándolos entre maestros generales y los que pertenecen al sistema indígena o en su mayoría se caracterizan por ser monolingües en español.

Por tal razón bilingüe podría ser una expresión de sarcasmo, pues en las opiniones anónimas hacen referencia a lo siguiente “Los maestros bilingües deben de enseñar el idioma porque les pagan” “Más de 30 años que se fundó la Escuela Primaria Bilingüe Alma Chontal, no sea a visto que haya salido una generación de hablantes” “No hay un proyecto de rescate a nivel comunidad” “No saben creo, por eso mandan a los niños a preguntar con los viejos”.

Por su parte, algunos abuelos entrevistados que son o fueron profesores, muestran una actitud de desinterés hacia la enseñanza de la lengua. Opinan que pocos se han interesados en su formación profesional como docentes bilingües, además otros se preocupan más en la reforma educativa que en los trabajos lingüísticos que les compete hacer. Algunos comentarios

²⁸ Profesor Ruperto Sosa León.

anónimos resaltan lo siguiente, “Si nos van a correr para que nos preocupamos en rescatar la lengua” “De todos modos en la secundaria no les van a enseñar” Estas etiquetas muestran las actitudes de algunos docentes, quienes posiblemente no tienen la voluntad y el deseo de fomentar los conocimientos lingüísticos de los abuelos mayores que están en proceso de extinción.

Finalmente, es interesante resaltar que, a través de las encuestas, pudimos percatarnos de que para los niños (as), en esta edad no existen los prejuicios hacia la lengua, estos prejuicios se estarán desarrollando de acuerdo a como vaya creciendo y el contacto que tenga con otras culturas. La maestra nos comenta que los niños han mostrado interés en la socialización de la lengua indígena, por las dinámicas de trabajo que se han realizado a partir de cantos.

5.3.4. Desconfianza de los habitantes a participar en proyectos lingüísticos.

A través del acercamiento que tuvimos con los abuelos identificamos un fenómeno que se ha presentado en la comunidad y que tiene que ver con los investigadores locales y externos, quienes se han valido de diferentes medios desde la formalidad e informalidad para acceder a las fuentes de consulta, que son los abuelos chontales y que al final solamente obtienen lo que necesitan y desaparecen.

Ante estas circunstancias, el abuelo Manuel Villalobos de 87 años, nos ofrece las siguientes experiencias. “En un tiempo la autoridad nos llevaron a la mixteca para platicar la lengua, pero desgraciadamente no se hizo nada.” En otras ocasiones, “Llevaron al finado José Sosa y otro finado que no me acuerdo su nombre, los llevaron y les dijeron que les iban a dar trabajo y que les dieron, no les dieron nada, si son listos esos cabrones.” Otras de sus experiencias que nos narra es por las actitudes de los investigadores que han llegado a visitarlo con diferentes propósitos.

También ese amigo de Jaime Zárate, se enojó conmigo no vino en la casa me encontró en la calle y me dijo que le enseñara sobre la costumbre y me dijo pues yo no gano,

estoy rescatando la cultura, enséñame como haces en la fiesta, dímelo te voy a grabar, pero como venía un amigo atrás me dijo no ese está ganando, no hace el trabajo gratis, y si pues se va y lleva todo eso, a venderlo y le dije ahí sí puedo voy y no fui y se molestó, también vino Moisés me dijo que viéramos una película sobre la tradición y con ello platicarlo pero es listo porque eso ya lo sé, solo quería que lo diera, vino dos, tres, veces y ni siquiera dio nada por eso dicen mis hijas deja eso papá.²⁹

Algunas experiencias de abuelos (as) nos comentan que hay interesados que se valen de los niños que asisten a la Escuela Primaria Bilingüe “Alma Chontal” cuando se les pregunto ¿Hay personas o espacios donde se enseña el chontal? La abuela Isidra, de 76 años, nos dice que ha sido visitada por algunos interesados al igual de su esposo Filadelfo que es *chikantero*, pero otros mandan a los niños a preguntar palabras en chontal y eso está bien.

Si, vino un chamaquito para que le enseñará chontal y después vino y me dijo ¡tía, tía, quite diez tía! Venía riendo, contento. Le respondí esta, bien hijo, pero nomás los maestros pregunta y ya lo dejan, así pues los maestros mandan a los niños para escribir algunas palabras y lo llevan al salón, ahora no se si los maestros lo aprenden o lo llevan por allá, algunos así hacen, pero a veces los chamacos lo que hacen llegan a sus casas y tiran sus cuadernos hasta allá, al fin chamacos no lo aprovechan.³⁰

La abuela Romana, nos comenta que solo un tiempo fue visitada por los maestros bilingües que ahora ya están jubilados y por el INI hoy CDI, y que en estos tiempos es visitada por algunos niños.

²⁹ Manuel Villalobos.

³⁰ Los abuelos Isidra Blanco y Filadelfo Sosa, nos comentan que han sido visitado por niños de la Escuela Primaria Bilingüe “Alma Chontal” además de investigadores locales y externos, que se han interesado de la cultura.

Aquí vino un niño, nieto de la finada Chayo, ¿Tía me vas a enseñar chontal? Dice ¿Por qué? Porque voy hacer mi tarea, hay mi padre yo no sé le dije, lo dice riendo, yo no puedo hablar, jajaja, no tengo paciencia no mijo. Ahora cuando vienen los chamaquitos les digo, los maestros bilingües saben, creo no saben, porque son puros muchachos, como van a hablar, no entienden, no saben, no pueden ni pronunciar, tan siquiera poquito a poquito, por eso se va perder y se queda en el *añima* (corazón) de quienes hablan el idioma.³¹

Los abuelos hablantes y conocedor de la cultura se resisten a enseñar, por los fines que se le ha dado a la información y el trato que han recibido por parte de los interesados. Se cuestionan ¿Qué se hace con los resultados? Una cosa en la que coinciden los abuelos es, que los conocimientos que ofrecen solo son para pasar una asignatura de los niños y estos posteriormente son derrumbados, quedan en el olvido. También argumentan que las informaciones son utilizadas para obtener ingresos económicos para el investigador. Esto hace que el abuelo sea remunerado por sus conocimientos que ofrece o, como ellos dicen, basta con el agradecimiento o en avisar cuales fueron los resultados y que no queden en el olvido.

“Lo aprendes y lo vendes” son respuestas que nos dieron algunos abuelos. Esto es lo que nos narra el abuelo Filadelfo, quien participa en los eventos culturales como *chikantero*:

En la fiesta San Pedro vienen gringos y traen esa cosa y están grabando y se van y sacan película, por eso la gente ya no quieren enseñar, porque muchos gringos vienen acá, toman foto, a los guapis, los mareños, los turcos, el caballero, la lagarta y fíjate hasta en donde estamos, en Estados Unidos. Vino una señora acá, si, usted está con su tambor, juuu, hasta en Estados Unidos, fíjate, la costumbre de Huamelula se fue lejos

³¹ Romana Castro, nos comenta que en estos días se le dificulta enseñar chontal por su situación de salud.

y ellos hacen dinero. Pero también la autoridad tiene la culpa, creo que le dan dinero por eso vienen.³²

Estas expresiones hacen que los ancianos se vuelvan celosos de transmitir la cultura y la lengua, mientras que otros se han acostumbrado a hacerlo solo a cambio de una remuneración.

Finalmente, podemos decir también que hay maestros activos que conocen, entienden, hablan y crean sus propias formas de socializar la lengua hacia los niños, pero temen compartir sus experiencias a sus compañeros docentes porque piensan e imaginan que sus ideas serán robadas, clonadas y utilizadas para otros fines. Estamos en el mundo de las nuevas generaciones, en el trabajo individual, en una sociedad capitalista, en donde posiblemente reine la envidia, el egoísmo, en donde cada quien lucha por su sobrevivencia y se pulveriza la vida colectiva.

5.4. Factores que pueden facilitar la reversión del proceso de desplazamiento.

5.4.1. Interés personal por aprender y utilizar la lengua.

El aprendizaje de la lengua chontal en aquellos abuelos que la hablan como segunda lengua en gran medida dependió de su propio interés, cuando preguntaban a sus mamás sobre palabras que desconocían en chontal, como lo señala el profesor Ruperto, cuando preguntaba a su mamá, como se dice en chontal tal cosa, o nombres de los animales que desconocía, por decir, *alewa*, (jícara), *ipaj'awa*, (tigre), *fa'asa* (ven aquí). De esta manera iba mejorando su aprendizaje, mientras que sus hermanos no se interesaron en aprender el chontal. Al igual que los hermanos del abuelo Manuel Villalobos no se interesaron en aprender, él lo que pudo rescatar de sus padres, cuando le hablaban en momentos de ir por la leña, dar agua al ganado o ir al mandado, ir de compras, entre otras actividades.

Posiblemente esta generación de hablantes se sienten motivados al hablar la lengua materna entre sus compañeros bilingües, pero no buscaron estas intenciones de encuentro con

³² Filadelfo Sosa.

la lengua en las generaciones de sus hijos, sobrinos, nietos, bisnietos, tataranietos, que día con día se sigue restringiendo la posibilidad de escuchar las conversaciones en chontal de los abuelos mayores que aún viven en esta reserva lingüística. Incluso, algunos lamentan que ya no se esté utilizando, como nos dice la abuela Romana:

Mira, como está quedando el idioma, donde, donde platicamos el idioma, donde, donde puro castellano, ya no es igual como antes, cuando estaban los viejos, mira te digo cuando uno está durmiendo sueña que los finados te hablan en el idioma, *maypaya* te dicen, me hablan en idioma, lo dice riendo, se acuerdan de uno. Más ahorita mi cabeza, ya se me olvida cualquier cosa, dice uno entonces *fay epa*, aquí lo guarde, quien sabe yo no sé, no lo vi, *impuja*, búscalo.³³

Cuándo los abuelos escuchan que intentas hablar, se identifican e inician con algunos diálogos o palabras sueltas, según los conocimientos que poseen, además es importante considerar el estado de ánimo, porque es un factor que nos puede ayudar o perjudicar en el acercamiento de los abuelos chontales. Estas actitudes positivas hacen que el abuelo nos comparta sus experiencias, desde sus sentimientos cuando nos dicen “es triste perder nuestro idioma” “nadie se interesa en aprenderlo” “aunque lloremos que le vamos a hacer.”

5.4.2. Interés por parte de actores clave en la comunidad o personajes externos.

En estos tiempos los abuelos han visto que la lengua chontal es importante porque es buscado por los alumnos de educación indígena, maestros e investigadores locales y externos que se han interesado por la lengua y la cultura. Para los abuelos que no son visitados, les gustaría compartir los conocimientos lingüísticos a quienes se interesen. Está el caso del señor Manuel Castro y Anastasia Cruz, cuando nos dicen “Como ya estamos viejos, nadie nos viene

³³ Romana Castro López.

a ver” Durante la plática nos dimos cuenta que los abuelos se sienten motivados cuando alguien los visita.

Los abuelos que participan en los eventos socioculturales y quienes se identifican de ser hablantes, han tenido mayor contacto con investigadores, maestros y alumnos, generando actitudes positivas o negativas, según sea las experiencias vividas o las observaciones que hacen, cuando personas de fuera visitan la comunidad en tiempos de fiestas. Estas vivencias los identificamos, cuando les preguntamos las siguientes interrogantes ¿Qué lengua es más importante? ¿En estos días tendrá algún valor o importancia la lengua chontal? Entre las respuestas que nos dieron resalta la siguiente: “Ahora es importante el idioma porque lo buscan.

Los profesores que se interesan por la lengua originaria también pudieran jugar un papel fundamental en su rescate. La postura de algunos profesores jubilados y en servicio entrevistados, muestra su convicción de que es importante rescatar la lengua indígena, por la situación que se encuentra e inclusive es un tema que lo han tratado en las reuniones del consejo técnico de profesores, pero que no ha dado impacto en la socialización de los menores. Como nos indica la profesora Francisca, en servicio:

La revaloración lingüística es valiosa, las actitudes sería importante en los compañeros que se encuentran en servicios, además se requiere de disposición de tiempo de los compañeros, sin ello, no se podría llevar a cabo la revitalización. Se buscarían espacios de trabajo para concentrar el colectivo, ocupar las áreas de la plaza comunitaria o los espacios de las escuelas.³⁴

Hasta aquí se presentan los resultados de este estudio de vitalidad llevado a cabo entre abuelos de la comunidad de San Pedro Huamelula. Como se indicó anteriormente, se trabajó con este sector de la población porque, de acuerdo con otros investigadores, son ellos los únicos

³⁴ Profesora Francisca Gallegos Trinidad.

conocedores de la lengua, y lo que se buscaba era su percepción con respecto a la situación sociolingüística de la lengua.

En el siguiente capítulo se ofrecerá un resumen de los hallazgos y algunas reflexiones con respecto al futuro de la lengua chontal, a la luz de lo que nos compartieron los abuelos.

Cap. 6. CONCLUSIONES.

6.1. Resumen de resultados

En la presente investigación nos planteamos tres preguntas. A continuación ofrecemos, de manera resumida, las respuestas que encontramos para cada una de ellas.

¿Cuál es la vitalidad de la lengua chontal entre adultos mayores de San Pedro Huamelula?

Es natural que las lenguas cumplan con el ciclo de vida, nacen, crecen en una sociedad de hablantes, se transforman, se reproducen en la transmisión intergeneracional, hijos, bisnietos, tataranietos, entre otros. Y en consecuencia entran en contacto con otras lenguas, entablando diálogos de supervivencia, en el mantenimiento del uso bilingüe de ambas lenguas o el desplazamiento, caso particular el tema de estudio. En su mayoría el contacto entre lenguas afecta el equilibrio lingüístico, una va perdiendo distintas funciones en la comunidad de hablantes, encontrándose en generaciones específicas que impiden la transmisión a nuevas generaciones, caso particular de los chontales de San Pedro Huamelula, que han detenido la transmisión de la lengua originaria a generaciones venideras y sólo se resguarda en la generación de los abuelos mayores que corresponde a las personas de la tercera edad.

De acuerdo al estudio realizado en la generación de los abuelos, la vitalidad está presentada en términos de su propia percepción de competencia en la lengua chontal y el español. Los datos obtenidos muestran que todos hablan español y tienen un manejo distinto en la lengua chontal, el 40% de la muestra habla cabalmente el chontal y un 20% solamente conoce algunas palabras. Los datos también revelaron que la población hablante se encuentra ubicada en un área específica de la comunidad: los abuelos que hablan cabalmente el chontal viven en el barrio de abajo, mientras que los de arriba en su mayoría son abuelos bilingües receptivos o conocen vocabularios.

Los datos también permiten afirmar que existe una relación directamente proporcional entre la edad y el manejo de la lengua chontal, a menor edad, menor manejo. Los abuelos que tienen entre los 80 y 90 años, son los que hablan cabalmente, los que tienen entre los 60 a 70 años, podemos encontrar abuelos que hablan poco el chontal, (conversaciones básicas) bilingües receptivos, o conocen vocabulario, esto depende del barrio en donde viven y los que tienen entre 50 a 60 años, hay posibilidades mínimas de encontrar a un bilingüe o quienes hablan poco. En el barrio de abajo encontramos a los abuelos bilingües que hablan español y chontal, mientras que en el barrio de arriba en su mayoría encontramos a los abuelos bilingües receptivos o sólo conocen vocabularios.

Con respecto a la percepción de uso de ambas lenguas con distintos miembros de la comunidad, se pudo apreciar que si bien algunos abuelos hablan el chontal, esto no garantiza la vitalidad, pues esta depende del uso que se le dé a la lengua. Para determinar esto se exploró la percepción del uso del chontal con distintos miembros de la comunidad ¿Qué tanto usa la lengua? ¿En qué lengua hablas tú con las siguientes personas? ¿En qué lengua te hablan estas personas?

De acuerdo a las opiniones de los abuelos entrevistados, parecen utilizar la lengua chontal cuando interactúan con sus amigos(as) hablantes, pero cuando interactúan con otros miembros de la comunidad, como familiares o vecinos, la lengua que predomina es el español, por ser generaciones más jóvenes que no hablan la lengua chontal y la única opción es usar el español. De acuerdo con el modelo de ecología de presiones, esto es lo que se conoce como facilidad compartida; es decir, si los abuelos hablan chontal y español y los más jóvenes hablan solo español, la facilidad que se comparte es la lengua española, no el chontal.

Para la ecología de presiones, la presión se determina por dos factores, por los intereses de los hablantes chontales y la facilidad compartida, donde los intereses se han originado a partir de las necesidades esenciales de los actores involucrados, desde el contacto con una lengua, para distintos fines, laboral, educativo, entre otras y las experiencias que han tenido, castigos físicos y discriminación por hablar una lengua originaria.

Estas acciones han generado en la comunidad chontal ideologías que se reflejan en las actitudes de los individuos, en detener el avance intergeneracional de la lengua indígena a generaciones venideras y en estos tiempos los abuelos le han asignado valor económico a la lengua originaria “Te enseñé pero me pagas” poniendo en desequilibrio la ecología de la lengua. Sometiendo al grupo minoritarios a situaciones de necesidades e interés que demandan las presiones del grupo mayoritario que goza de condiciones favorables, aceptación al contexto social, adquisición y aprendizaje de las competencias comunicativas, transmisión intergeneracional de la lengua mayoritaria en este caso es el español.

La imposición del español desde los espacios educativos en coordinación con la autoridad municipal, perjudicaron la existencia de la lengua chontal que se socializara en los diferentes espacios comunicativos de la lengua en la comunidad. Creando prejuicios lingüísticos donde A (español), es una lengua superior, elegante, más lógica, con mayor oportunidades, económicas, laboral, etc., mientras que B (chontal) es una lengua inferior, sin prestigio es una lengua que solo los ancianos aprendieron o como argumentan los abuelos, los que hablan español son gente de razón y los que hablan chontal son gente sin “juicio” e incluso nos encontramos con abuelos que niegan que hablan chontal o como ellos lo afirman “no hablo esa lengua torcida.”

¿Cuáles son los factores que han llevado a la comunidad de San Pedro Huamelula al grado de vitalidad que hoy existe, desde la perspectiva de los abuelos mayores?

Puesto que se trabajó con adultos mayores, algunas de las opiniones que se obtuvieron fueron desde una perspectiva histórica, de los recuentos de la memoria de los abuelos. Entre los factores identificados como los que han incidido en el grado de desplazamiento descrito anteriormente se destacan los siguientes:

- La imposición del español en la escuela.
- La separación de barrios entre arribeños (quienes abandonaron el uso de la lengua) y abajeños (quienes se aferraron a la lengua originaria)
- Actitudes negativas de los arribeños hacia los abajeños

- Cambios de actividades productivas.
- Surgimiento de familias donde uno de los papás no habla la lengua originaria
- Fallecimiento de hablantes.

Factores que se perciben en la comunidad que puedan impedir la reversión de los procesos de desplazamiento, de acuerdo con los adultos mayores de San Pedro Huamelula.

- La falsa creencia de que el español ofrecerá mejores condiciones de vida.
- La falta de espacios para el uso genuino de la lengua.
- Actitudes negativas hacia la lengua chontal y hacia los hablantes de ésta, en las nuevas generaciones y en los propios docentes.
- La desconfianza de los habitantes a participar en proyectos lingüísticos.

Factores que pueden facilitar la reversión del proceso de desplazamiento son las siguientes:

- Interés personal por aprender y utilizar la lengua.
- Interés por parte de actores clave en la comunidad o personajes externos.

¿Son más fuertes los que impiden o los que facilitan? Los que impiden ¿Se pueden remediar? De acuerdo a nuestro estudio sobre el estado vital de la lengua chontal que se encuentra en la generación de los adultos mayores podemos destacar que esta generación de hablantes presenta diversas resistencias en cuanto a la recuperación de la lengua autóctona, debido a las experiencias vividas en los distintos espacios de la comunidad como las experiencias que han tenido con investigadores y el contacto con niños que se acercan para realizar sus tareas que les encomienda la escuela de educación indígena.

Con el acercamiento del trabajo de campo hemos notado que es importante la etapa de sensibilización desde los abuelos hasta los familiares cercanos. Dando a conocer la importancia de hablar la lengua chontal y el valor que tiene en nuestra identidad como grupos étnicos de esta región, además fortalecer su trasmisión a futuras generaciones, iniciando desde los hogares de estos abuelos por considerar a los nietos, personas interesadas. Para involucrar al abuelo en

trabajos colectivos de recuperación de la lengua chontal a nivel barrio, colonia, espacios educativos se requiere de un proyecto de revitalización lingüística y cultural, de la lengua chontal, mediante la documentación, difusión y socialización a las nuevas generaciones, considerando para esta labor la intervención de recursos humanos, niños, padres, maestros, investigadores, lingüistas, autoridad municipal, entre otros, además de recursos económicos.

Encontramos abuelos, profesores jubilados y en servicios que están en la mejor disposición en participar en el trabajo de recuperación de la lengua chontal. Para esta tarea será importante la documentación lingüística, de los conocimientos de los abuelos chontales y su participación en la creación y difusión de la lengua autóctona.

6.2. ¿Qué futuro tiene la lengua?

¿Son más fuertes los que impiden o los que facilitan? Los que impiden ¿Se pueden remediar? De acuerdo a nuestro estudio sobre el estado vital de la lengua chontal que se encuentra en la generación de los adultos mayores podemos destacar que esta generación de hablantes presenta diversas resistencias en cuanto a la recuperación de la lengua autóctona, debido a las experiencias vividas en los distintos espacios de la comunidad como las experiencias que han tenido con investigadores y el contacto con niños que se acercan para realizar sus tareas que les encomienda la escuela de educación indígena.

Con el acercamiento del trabajo de campo hemos notado que es importante la etapa de sensibilización desde los abuelos hasta los familiares cercanos. Dando a conocer la importancia de hablar la lengua chontal y el valor que tiene en nuestra identidad como grupos étnicos de esta región, además fortalecer su trasmisión a futuras generaciones, iniciando desde los hogares de estos abuelos.

Encontramos abuelos, profesores jubilados y en servicios que están en la mejor disposición en participar en el trabajo de recuperación de la lengua chontal. Para esta tarea será

importante la documentación lingüística, de los conocimientos de los abuelos chontales y su participación en la creación y difusión de la lengua autóctona.

En los últimos años han surgido algunas iniciativas con miras a la revitalización de la lengua. Sin embargo, éstas surgieron a partir de interés de personas externas de la comunidad, que en su mayoría fueron lingüistas de procedencias extranjeras o como los conocen en la comunidad, personas gringas. Desafortunadamente estas iniciativas quedan truncadas por el tiempo que se le dedica a la investigación, el investigador al cumplir sus objetivos termina el trabajo con el colectivo y no se le da seguimiento.

Otra experiencia más reciente al trabajo de investigación, fue la lingüista O'connor, sobre el diccionario trilingüe, chontal-inglés y español, proveniente de varias fuentes, como lo señala en el prefacio de su investigación, recolección de datos de (1997-2006), de la obra de Viola Waterhouse, de los materiales lingüísticos que produjeron Sara de León Chávez, Adalberto Rey García y Ruperto Sosa León. Para la creación del diccionario trilingüe colaboraron doce profesores. Para esta labor el profesor Ruperto nos comenta:

Que independientemente como maestros hicimos esta labor, recibimos cursos, platicamos y dimos palabras en chontal, con la gringa, se escribió un diccionario con reglas gramaticales, se escribieron más de doce mil palabras, se hizo un diccionario en la lengua chontal. No esta emitida por el IEEPO, ni por otras dependencias, se logró sacar doce tomos. El material está diseñado para que el alumno lo pueda leer y decirlo con el tono que se debe dar. El material lo tiene la maestra Olivia, el maestro Adal Rey, la profesora Elena y otros. No se imprimieron más tomos por los recursos económicos.³⁵

En este proyecto, como se comentó, participaron profesores, quienes hacían visitas domiciliarias a hablantes de la lengua. En cada visita de los abuelos chontales se aprendían

³⁵ Profesor Ruperto Sosa León.

temas diversos, como lo comenta el profesor Ruperto: “cuando se habría los temas de interés ¿A ver tío Catarino que nos vas a enseñar hoy? Tío Cata, comentaba, mira vamos a ver del campo, la milpa, ofrecía ejemplos, *cosak* (maíz), *ayñega* (milpa), *intyankuy*, (zacate), *amulya* (tamalito), escuchando y repitiendo, posterior lo hablábamos y tío Catarino nos decía si lo pronunciábamos correcto. Mientras que O’connor grababa y escribía.” Al terminar los trabajos de tesis doctoral, la lingüista se fue y el equipo de trabajo intentó reunirse en ocasiones pero ello no fue posible por los tiempos y recursos económicos que debían de invertir.

Esta labor fue el último impulso para rescatar la lengua chontal. Hoy en día algunos participantes han dejado de existir y la situación del profesor Ruperto, es delicada de salud lo que ha impedido los trabajos de rescate y fortalecimiento a la lengua chontal. Tuvo la oportunidad de enseñar algunas palabras a sus hijos y nietos y el gusto de contribuir en el diccionario bilingüe que se inició en el 2002 y se terminó en el 2011.

Con lo expuesto anteriormente, contamos con vocales y consonantes del chontal propuesto en 1998, según los estudios de Oconnor (2013, p.41), que a continuación presentamos.

Tabla 5: El inventario de vocales, cinco fonemas /a,e,i,o,u/.

	Anterior	Central	Posterior
Alto	i, ii		u, uu
mediano		e, ee	o, oo
Bajo		a, aa	

Fuente: Recuperado del diccionario trilingüe Chontal de la baja de Oaxaca-inglés-español. Oconnor (2013).

Tabla 6: Alfabeto chontal propuesto en 1998.

	bilabial	labio-dental	alveolar	alveo-palatal	palatal	velar	glotal
OBSTRUYENTES							
oclusivas							
Sencilla	p, b		t, d			k, g	'
glotalizada						k'	
africadas							
Sencilla			ts	ch			
glotalizada			ts'	ch'			
fricativas							
Sencilla		f	s	x	J	j	
glotalizada		f'	s'	x'			
Lateral				jl, tl			
glotalizada				jl', tl'			
SONORANTES							
nasales							
sencilla	m		n	ñ			
glotalizada	'm		'n	'ñ			
aproximantes							
sencilla	w		l		y		
glotalizada	'w		'l				
vibrantes			r/rr				

Fuente: Recuperado del diccionario trilingüe Chontal de la baja de Oaxaca-inglés-español. Oconnor (2013, pp.41-42).

Lo más preocupante de esta labor es sobre sus lectores, podemos tener un alfabeto consensado, materiales en audio (internet) o materiales impresos, pero si no hay lectores o quienes lo promuevan, esto no garantiza la revitalización de la lengua chontal. Por considerar el trabajo del diccionario trilingüe, chontal-inglés-español, si sólo hay doce tomos ¿quiénes más sabrán del trabajo realizado? ¿Quién puede promocionarlo? ¿Qué tan dispuestos están para compartirlo? Si sabemos que los adultos mayores son quienes hablan el chontal mientras que la generación de los niños, jóvenes y adultos, son monolingües en español ¿Quién leerá estos materiales? Si bien algunos maestros jubilados tuvieron la iniciativa de promover la lengua indígena a partir de los espacios educativos, mientras que la mayoría se resistieron en el aprendizaje de una segunda lengua minoritaria y hoy en día los profesores activos demuestran los mismos intereses y calificativos que anteceden la lengua chontal.

Ante esta situación, confió en la esperanza de los pocos maestros que están interesados en esta labor, son ellos quienes conocen la situación de la lengua, son ellos quienes conviven con los nietos, bisnietos o tataranietos de los abuelos hablantes, son los maestros quienes deben ejercer la relación entre los espacios educativos y los padres de familia, abuelos, autoridad municipal, lingüistas y personas interesadas en el trabajo de revitalización lingüística y cultural.

Pareciera ser que estamos esperanzados a que personas de fuera vengan y nos resuelvan los trabajos que podemos hacer desde nuestras comunidades o que personas externas admiren la belleza que nos engalana como nativos chontales, cuando recibimos a los políticos, cuando hay eventos culturales o cuando comentamos parte de nuestra cultura y lengua a quienes desconocen, nos sentimos orgulloso de nuestra tierra natal, de las costumbres, la lengua, gastronomía, entre otras, cuando en realidad no se intenta en rescatarla, sólo vemos que desaparece en el tiempo.

6.3. ¿Qué se puede hacer?

Algunos profesores (as), en servicios nos comparten sugerencias sobre que se podría implementar en la recuperación lingüística del chontal, como lo hace la profesora Francisca, en sus comentarios:

Sea buena o mala [idea], tengo en mente formar grupos. He platicado con algunos compañeros en servicios, no con todos, en hacer talleres de manera comunitarias independientemente de mis alumnos y dedicarles 2 a 3 horas por la tarde, también buscar respaldos de algunas dependencias si se pudiera. Ojala que los compañeros se involucren, que no sólo sería cambios de actitudes sino de disposición de tiempos.³⁶

³⁶ Profesora Francisca Gallegos Trinidad.

Otros profesores nos han sugeridos algunos cantos bilingües, escritos con el apoyo de abuelos que leen y escriben en la lengua vernácula, como el caso del profesor Ruperto y Adalberto Rey. Estos cantos se han socializado en los espacios educativos o eventos socioculturales.

Es interesante resaltar que desde la perspectiva de los abuelos entrevistados, aunque quieran, ellos no tienen un papel importante en los procesos de mantenimiento o recuperación de la lengua, pues sienten que no hay mucho que puedan hacer. Dado que no todos presentan las mismas competencias lingüísticas o como ellos los mencionan “donde, donde, podemos apoyar”, o porque no sabrían cómo hacerlo.

Algunos abuelos nos comentan algunas expectativas como lo hace el abuelo Teódulo, “para aprender se necesita decirlo palabra por palabras.” Otros nos sugieren lo siguiente, como lo hace el anciano Manuel:

En estos tiempos es como el maestro, el maestro tiene tiempo, lección por lección, no enseña por corrido porque no es así, aunque no fui a la escuela me gustaría que se hablé, ¿pero quién va hacer eso?, ¿cómo lo van hacer?, pero también ver con quien, de qué edad para que lo aprendan bien, porque los chiquitos no pueden aunque se necesita de voluntad y de los padres, porque esos nenes un rato lo hacen y después están jugando. Como digo a mis nietos les hablo en chontal, levanta la jícara, ¡has esto!... les hablas hacen como si no te escucharan. Así como hoy también los niños no están quietos son rebeldes, esos quieren diario no como los chamacos que vienen un día y después tardan, no aprenden. Ahorita no sé si pueda apoyar, ya no puedo, ya estoy viejo, ya no estoy bien de salud.³⁷

³⁷ Manuel Villalobos.

A pesar de que algunos abuelos sienten que no pueden hacer mucho debido a su conocimiento limitado de la lengua chontal, durante la recopilación de los datos pudimos advertir que cuando se logra y se gana la confianza de los abuelos no sólo nos platican palabras sueltas, diálogos frecuentes, sino que nos narran sus historias de vida, situaciones relevantes de la comunidad, nos comentan sobre sus creencias, sobre plantas curativas, sus experiencias o lo que han escuchado de sus amigos(as).

Como sucedió con los abuelos Isidra y Filadelfo, cuando contábamos la numeración en chontal del uno al diez, al momento de decir ocho, me equivoque y dije cuatro, cuando escucharon la respuesta se rieron diciendo “en vez de subir estas bajando”. Los abuelos se motivan cuando intentas hablar chontal, a pesar de sus características lingüísticas variadas, bilingüe, bilingüe receptivo o solo vocabulario, nos ofrecen diversas experiencias.

Estas intenciones pueden hacer a los abuelos darse cuenta de que en realidad sí pueden participar en la recuperación de la lengua indígena, interviniendo en los proyectos de trabajo o al ser entrevistados por los alumnos de la escuela bilingüe. La abuela Romana nos platica, que sí, le gustaría enseñar el chontal, pero de acuerdo a su situación de salud y edad, es importante que el niño(a), sean acompañados de un adulto o profesores, para que se vea el interés de trabajo, para ello nos comenta:

Donde puedo nada más con los niños, para que enderecen sus lenguas, como hago con mis nietos, pero como digo no quieren, porque están con sus mamás, o me dicen no te entiendo que me estás diciendo, lo dice riendo, ¡no puede mencionar el idioma! por eso cuando vienen los niñitos mejor les digo no puedo hablar, ya no me acuerdo.³⁸

³⁸ Romana Castro López.

6.4. Lo que se documentó.

Los siguientes cantos nacen a partir del trabajo de investigación con los abuelos y profesores jubilados. En beneficio para el fortalecimiento de la lengua chontal. Los cantos bilingües están dirigidos a los niños (as), quienes tienen su primer acercamiento a los espacios educativos, inicial, preescolar y primaria de educación indígena, que posiblemente tienen el contacto con esta lengua como segunda lengua a partir de cantos; además de quienes se interesen en aprender y fomentar los cantos bilingües para la generación infantil.

El trabajo presenta una recopilación de cantos infantiles, escrita e inventadas por algunos habitantes de la comunidad, desde el hogar, profesores y hablantes de la lengua chontal; aunque en su mayoría los cantos se recopilaron en español y para convertirlo en cantos bilingües se recurrió con los abuelos chontales para su transcripción, como nos comentan algunos profesores jubilados y en servicio. Sin embargo, el trabajo colaborativo entre los personajes que intervinieron en esta dinámica de recopilación de cantos ha hecho posible el trabajo que hoy presentamos, proveniente del contexto de la comunidad de San Pedro Huamelula, como cuna de resguardo de una lengua minoritaria que se encuentra en apenas viva entre los abuelos, y que no ha trascendido a las nuevas generaciones.

Esperemos de quienes intervinieron en esta labor se sientan orgullosos de haber apoyado a la cultura chontal y que en sus posibilidades está el difundir de esta realidad lingüística y cultural que nos ha dado identidad como pueblos chontales que somos.

Los cantos fueron recopilados de la profesora jubilada Olivia Sosa y Francisca Gallegos Trinidad, profesora en servicio.

Cantos recopilados en chontal y español.

Aputiuj samulj (Chapulincito)

Aputiuj´samulj´naylya tes ipo.

Guaduyma ajuaj lado tes maypa ipo.

Ay lay pepo naylya te sipo.

Ñulyi lay ñawa mix joypa lyogupa.

Chapulincito dime que pasó.

Andas de ladito que es lo que pasó.

Ay mi hermanito dime que pasó.

Una patita se me dislocó.



Lay juajs (Mi cabeza)



Lay juajs je koduy, je koduy, je koduy

Lay juajs jañy koduy, jañy koduy, jañy koduy

Lay chade je koduy, je koduy, je koduy

Lay chade jañy koduy, jañy koduy, jañy koduy

Lay mane je koduy, je coduy, je coduy

Lay mane jañy koduy, jañy koduy, jañy koduy.

Lay mish je koduy, je koduy, je koduy

Lay mish jañy koduy, jañy koduy, jañy koduy.

Mi cabeza dice si, dice si, dice sí.

Mi cabeza dice no, dice no, dice no.

Mi hombro dice si, dice si, dice sí.


Mi hombro dice no, dice no, dice no.

Mi mano dice si, dice si, dice sí.

Mi mano dice no, dice no, dice no.

Mi pie dice si, dice si, dice sí.

Mi pie dice no, dice no.

Umbama ukue´	Umbama ukue´ (Son las doce)	Son las doce
Umbama ukue´		Son las doce
Ayme ya		Vamos ya
Ayme ya		Vamos ya
Ayme ya lajul´j		Vamos a casita
Ayme ya lajul´j		Vamos a casita
Con ñana		Con papá
Con tyita		Con mamá

<p>Fanchi ay ñaputyu Lay ñana jlaypa´ Piljki ñikata´ Lay tyata ñapola</p>	<p>Tengo tres pollitos Me los dio mamá Todos son bonitos Los compró papá.</p>
<div style="display: flex; align-items: center;">  <p>Fanchi aputyu´ (tres pollitos)</p> </div>	

**Lan unchi
(Las hormiguitas)**



Lan unchi kuaygupan
 Lan unchi malnaguay
 Piljki eday lañik
 Piljki paseday
 Lyunchi jale awe
 Joypa manema
 Jale chilyiañima
 Tyijñe eman lañik.

Las hormiguitas vienen
 Las hormiguitas van
 Todas trabajando
 Todas siempre están.
 La hormiga más grande
 Ya se va a casar
 Con un elefante
 Para trabajar



Laputyu (el pollo)

Laputyu, laputyu ñulyi mix
 Laputyu, laputyu kuessi amiljchi
 Laputyu, laputyu lyi ñawaxalj
 Laputyu, laputyu lyi ñawapifpo
 Chichasa kelentsemosima

El pollo, el pollo con una pata
 El pollo, el pollo con sus dos patas
 El pollo, el pollo con sus alitas
 El pollo, el pollo con su colita
 Y ahora te toca a ti.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

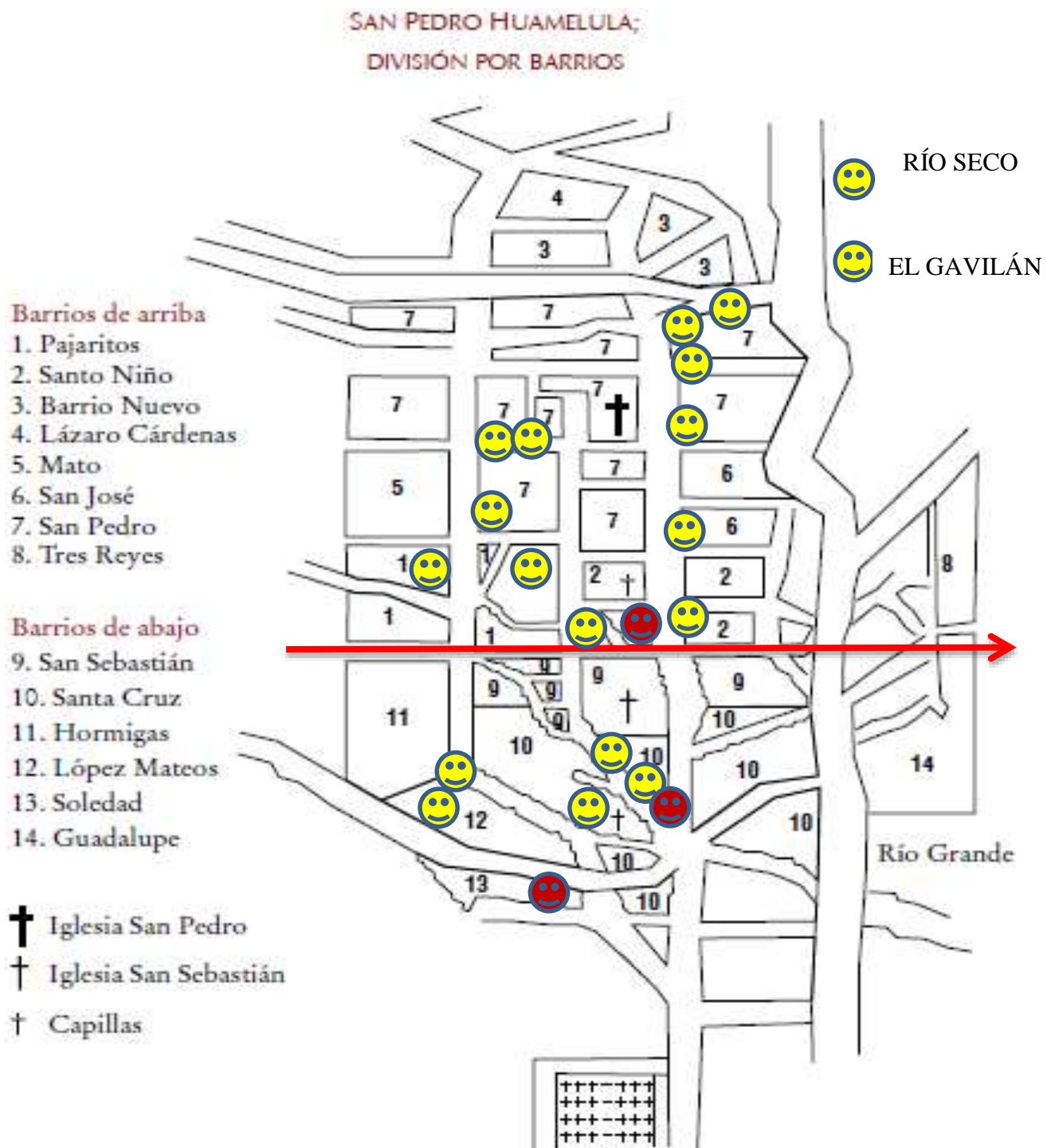
- Abdelilah, B. (2006). *El desafío del bilingüismo*. Madrid: Morata, S.L.
- Appel, R. y Muysken, P. (1987). *Bilingüismo y contacto de lenguas*. Barcelona: Editorial Ariel, S.A.
- Baker, C. (1993). *Fundamentos de la educación bilingüe*. Madrid: Cátedra.
- Carbó, Contijoch, Delgadillo, Desmet, Epstein, Gilbón, Kheimets, Lacorte, Lara, Martinek, Salgado Andrade, Smith, Weller, Zimmermann. (2006). *Los retos de la planificación del lenguaje en el siglo XXI.*, volumen II, 1ªEd., UNAM. CELE.
- Crystal, D. (2001). *La muerte de las lenguas*. Madrid: Cambridge.
- Dietz G. (Junio-2009). *Los actores indígenas ante la interculturalización de la educación superior en México. ¿Empoderamiento o neo indigenista?* Ponencia presentado en el congreso de LASA, Río de Janeiro, junio (2009) y en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa de Veracruz (2009).
- Embriz, A. y Zamora, Ó. (2012). *México. Lenguas indígenas nacionales en riesgo de desaparición*. México: INALI. Recuperado de <http://www.inali.gob.mx>.
- Fasold, R. (1996). *La sociolingüística de la sociedad*. Introducción a la sociolingüística. Madrid: Visor libros.
- Flores. F. (2011). *Antología de textos para la revitalización lingüística*. México: INALI.
- Garza, B. (1991). *Política lingüística hacia la nueva España, en el siglo XVIII*. NRFH XXXIX, (pp. 689,706).
- Hamel, R. (1988). *La política del lenguaje y el conflicto interétnico: problemas de la investigación sociolingüísticas*. En política lingüística, América Latina, Eds. por Eni P. Orlando, 41-73. Campinas: Pontes.
- Hamel, R. (1999). *Políticas del lenguaje y fronteras lingüísticas en México: la relación del español con las lenguas indígenas y el inglés en los E.E.U.U.*, En políticas lingüísticas para América Latina, editado por Elvira Narvaja et.al, 177-215, Buenos Aires; Universidad de Buenos Aires.
- Hekking, E. (2002), *Estudios de cultura otomame*. Desplazamiento, pérdida y perspectiva para la revitalización del hñãño. México, D.F.: UNAM, IIA.

- Hekking E. & D. Bakker. (2010). *Tipología de los préstamos léxicos en el otomí queretano: Una contribución para el estudio sistemático y comparativo de diversas lenguas representativas del mundo desde un enfoque interlingüístico*, *Ciencia UAQ*: 3(1):27-47.
- INEGI. (2010) Censo de Población y Vivienda 2010. Principales resultados por localidad (ITER). Recuperado de [http:// www.inegi.org.mx](http://www.inegi.org.mx).
- Janes, C. (2006). Las actitudes hacia las lenguas y el aprendizaje lingüístico. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. (117-132). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411341008>.
- Montemayor, C. (2001). *La literatura actual en las lenguas indígenas de México*. México. Universidad Iberoamericana.
- O'connor, L. (2013). Sobre el diccionario trilingüe. *Chontal de la Baja de Oaxaca – Inglés – Español*. LINCOM.
 Disponible en <https://www.mpi.nl/DOBES/projects/chontal/languages>.
- O'connor, L. (2014). *Chontal de San Pedro Huamelula, sierra baja de Oaxaca*. México. El Colegio de México.
- PINALI, (2008). *Programa de Revitalización, Fortalecimiento y Desarrollo de las lenguas indígenas Nacionales 2008-2012*. INALI. Recuperado de <http://www.inali.gob.mx>
- PROINALI (2014-2018). *Diario Oficial de la Federación*, 13 de mayo de 2014. Tercera sesión. SEP. Recuperado de <http://www.normatecainterna.sep.gob.mx>.
- Romaine, S. (1996). *El lenguaje en la sociedad*. Una introducción a la sociolingüística. Barcelona: Ariel.
- Santos, S. (2014). *Estudios de vitalidad lingüística en El Gran Nayar*. Nayarit: UAN.
- SEDESOL. (2010). Catálogo de localidades de la Secretaria de Desarrollo Social. Recuperado <http://www.Microrregiones.gob.mx/catloc/Locdemun.aspx?tipo=clave&campo=loc&ent=20&mun=307>
- Suescún, C. y Torres, G. (2009). La oralidad presente en todas las épocas y en todas partes. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo>.
- Siguán, M. (2001). *Bilingüismo y lenguas en contactos*. Madrid: Alianza.
- Terborg, R. y García, L. (2011), *Muerte y vitalidad de las lenguas indígenas y las presiones sobre sus Hablantes*. México: UNAM.

- UNESCO (2003). Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. *Vitalidad y peligro de desaparición de las lenguas*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001836/183699S.pdf>.
- Velasco, S y Jablonska, A. (2010). *Construcción de políticas educativas interculturales en México: debates, tendencias, problemas, desafíos*. México. UPN: Horizontes Educativos.
- Walsh, C. (2005). Ponencia presentada en el primer seminario internacional (etno) educación, multiculturalismo e interculturalidad, Bogotá, 1 ° a 4 de noviembre.

ANEXO 1

CROQUIS DE SAN PEDRO HUAMELULA. (OSEGUERA, 2014, P.18).



ANEXO 2.

ENTREVISTA SOBRE EL USO Y VALORACIÓN DE LAS LENGUAS EN CONTACTOS

NOMBRES: _____ EDAD: _____ GÉNERO: _____

LUGAR DE ORIGEN: _____ LENGUAS QUE HABLA: _____.

(Adaptado en Santos, 2014, pp.277-279)

- 1.- ¿Usted habla chontal?
 - 2.- Si la respuesta es positiva ¿Cómo lo aprendió? Si es negativa ¿Por qué no la aprendió?
 - 3.- Sabe leer y escribir en chontal. ¿Dónde aprendió? Y ¿Que lee y escribe?
 - 4.-En que lengua le gusta más hablar ¿Por qué?
 - 5.- En que lengua le cuesta más trabajo hablar ¿Por qué?
 - 6.- ¿Enseñó chontal a sus hijos? (si) (no) ¿Por qué?
 - 7.- ¿Cree que fue la mejor decisión de no enseñar chontal a sus hijos?
 - 8.- ¿Qué lengua le parece más importante? Y ¿Por qué?
 - 9.- ¿Cree que el chontal se hable igual que antes?
 - 10.- ¿Por qué crees que ha pasado eso?
 - 11.- ¿Qué cosa solo puede decir o hacer en lengua chontal?
 - 12.- Los que solo hablan español ¿Qué pensarán de las personas que hablan chontal? ¿Cómo lo manifiestan o lo han manifestado?
 - 13.- ¿En estos días tendrá algún valor o importancia la lengua chontal para los jóvenes o para la comunidad?
 - 14.- ¿Cuántos hablantes chontales aproximadamente hay en la comunidad?
 - 15.- ¿En qué momento habla chontal? Y ¿con quién?
 - 16.- ¿En la comunidad hay espacios donde se fomente la cultura y la lengua? ¿Quiénes la promueven?
 - 17.- ¿Qué opinión tienen en relación a esos espacios? Está bien o mal ¿por qué?
 - 18.- ¿Los han invitado a colaborar en esos espacios?
- ### INTERÉS EN PARTICIPAR EN LA REVITALIZACIÓN
- 19.- ¿Te interesaría apoyar actividades para fortalecer el uso de la lengua chontal en tu comunidad?
 - 20.- ¿Qué tipo de actividades crees que se podrían hacer?

POSIBLE USO Y ENCUENTRO CON LA LENGUA CHONTAL (adaptado en Baker, 1993, pp.50-51).

21.- Aquí hay preguntas sobre la lengua en que hablas a personas distintas, y sobre la lengua en que ciertas personas te hablan, además de posibles encuentros con personas hablantes.

En que lenguas hablas tú a las siguientes personas.					
	Siempre en chontal	En chontal más a menudo que en español	En chontal y español igualmente	En español más a menudo que en chontal	siempre en español
Hermanos					
Hijos					
Amigos					
Vecinos					

¿En qué lengua te hablan estas personas?					
	Siempre en chontal	En chontal más a menudo que en español	En chontal y español igualmente	En español más a menudo que en chontal	siempre en español
Hermanos					
Hijos					
Amigos					
Vecinos					

¿Qué lengua utilizas tú en los siguientes casos? Posibles encuentros de los abuelos					
	Siempre en chontal	En chontal más a menudo que en español	En chontal y español igualmente	En español más a menudo que en chontal	siempre en español
Fiesta patronal					
En los consejos o rituales					
En la iglesia					
En los velorios					
En el pago de la tercera edad					
Asambleas comunitarias					
Tiendas					
En la calle					
Visitas a familiares					
Visitas a amigos					