

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMON

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACION
DEPARTAMENTO DE POST GRADO

PROGRAMA DE EDUCACION INTERCULTURAL BILINGÜE
PARA LOS PAISES ANDINOS
PROEIB Andes

LA VITALIDAD DEL MAAYA T'AAN

Estudio etnográfico de la comunicación intergeneracional de los mayas de Naranjal
Poniente

Hilario Chi Canul

Tesis presentada a la Universidad Mayor de San Simón, en cumplimiento parcial de los requisitos para la obtención del título de Magister en Educación Intercultural Bilingüe con la mención Planificación y Gestión

Asesora de tesis: Dra. Inge Sichra

Cochabamba, Bolivia

2011

La presente tesis “LA VITALIDAD DEL MAAYA T’AAN. Estudio etnográfico de la comunicación intergeneracional de los mayas de Naranjal Poniente” fue aprobada el

.....

Asesor

Tribunal

Tribunal

Tribunal

Jefe del Departamento de Post-Grado

Decano

DEDICATORIA

A la memoria de mis padres y abuelos que desde la otra dimensión de la vida me despertaron el espíritu, el óol, el corazón, la razón y el pensamiento:

A mi difunto nool Don Antonio Canul Dzuc

A mi difunto taata Don Gregorio Chi Canché

A mi difunto ka'a nool Don Florentino Yam Moo

A mi difunto ka'a taata Don Marcos Xool Yamá

A mis fuerzas en este mundo que rompieron las barreras del tiempo y la distancia para darme la razón de existir con esta tesis:

A mi santísima madre Doña Trinidad Canul Canché

A mi segunda madre Doña Paulina Yam Pech

A mi yo y mi tú Doña Reneyda Xool Yam

A ti y a mi Sáasil Uj Chi Xool

AGRADECIMIENTOS

Para la elaboración de esta tesis fue decisiva la participación de muchas personas de mi pueblo y de diferentes instituciones, que en estas líneas no me será posible agradecerles a cada uno con nombres y apellidos. Sin embargo, desde el fondo de mi corazón quiero que sepan que gracias a sus palabras, consejos, sugerencias, motivaciones y el calor humano que imprimieron en todo momento en nuestros encuentros y desencuentros, ha sido posible elaborar y presentar este trabajo para beneficio de nuestra lengua maya y al juicio de los interesados.

A mi pueblo “mayero” y “no mayero” de Naranjal Poniente, por darme la oportunidad de nacer y crecer hasta el día de hoy; y, ojala así sea, mañana y pasado mañana, en los regazos de sus tierras fértiles de la lengua maya, para hacerme un buen anciano como sus grandes ancianos. A las abuelas, madres, señoritas, niñas y los abuelos, padres, jóvenes y niños, *jach taj ya'ab u yuum bo'otikil ti' te'ex* – “muchas gracias a ustedes”.

Al Programa de Educación Intercultural Bilingüe para los Países Andinos (PROEIB Andes) por la Maestría en Educación Intercultural Bilingüe y sus docentes que, con mucha voluntad, dedican su tiempo y esfuerzo para mantener viva la llama de la Interculturalidad. En especial, a mi asesora de tesis, Dra. Inge Sichra, por su peculiar forma de orientar el aprendizaje y su delicadeza humana que entrega en el trato personal y electrónico para el desarrollo de esta tesis. De la misma manera, un especial agradecimiento a Vicente Limachi por su entrega en la coordinación de la Maestría y las facilidades que me otorgó para el desarrollo y culminación de esta etapa de mi vida académica.

A la Ford Foundation International Fellowships Program, México, por el apoyo económico que me brindó para realizar estos estudios a través de su Programa Internacional de Becas de Posgrado para Indígenas 2008.

A mis hermanas y hermanos aymaras, quechuas, guaraníes, mapuche, mazahua, amuzgo, mixe, wixarica y tsotsil que me acompañaron y me guiaron en todo momento en los diferentes senderos del saber.

Por último, agradezco profundamente a todos los cocaleros de Bolivia, en especial a los yungueños, porque gracias a sus sagradas hojas de coca he podido contar con la suficiente energía para aguantar las desveladas que me exigió esta tesis.

RESUMEN

El ser “mayero” y el ser “mayita” son señalados y asumidos como elementos decisivos del fracaso laboral y educativo por algunos padres e hijos de Naranjal Poniente; y, por consiguiente, encuentran que el único camino de la salvación es el ocultamiento de la identidad étnica renunciando a la lengua maya. Son enfermedades venenosas y contagiosas del pensamiento social que surgen de las sociedades hegemónicas a través de las decisiones políticas y económicas de los gobiernos. Dichas enfermedades se reproducen en las comunidades indígenas por medio de las escuelas de educación bilingüe que funcionan como distractores de la dominación, negación y la invisibilización de la diversidad cultural y lingüística de México. Hoy es evidente que, a pesar de tantos años de lucha indígena para reformar las políticas públicas en beneficio de la equidad social, continuamos siendo sumisos por asumir las malas mañas de la educación y las sociedades hegemónicas.

La presente investigación sociolingüística explora prácticas familiares, sociales, culturales y educativas de la comunidad de Naranjal Poniente que dan cuenta de los usos y desusos de la lengua maya y el español, los procesos de transmisión intergeneracional de las lenguas y los factores que influyen en el mantenimiento y desplazamiento de la lengua, con la finalidad de analizar la vitalidad intergeneracional de la lengua maya.

En este estudio cualitativo, empleamos el método etnográfico: la etnografía del habla, para aprender el modo de vida de la comunidad con sus lenguas y explicar la elección de lenguas de los infantes, jóvenes y adultos bilingües y monolingües en los distintos espacios y situaciones comunitarias y en los tres momentos del día: mañana, tarde y noche. Para el levantamiento de los datos hubo un proceso de reinserción del investigador indígena, en donde echamos mano de las herramientas e instrumentos locales para la construcción del conocimiento, ya que el sólo hecho de ser nativo de la comunidad no bastaba para acceder a todos los rincones de saber.

El trabajo refleja algunas realidades que presentan los cambios lingüísticos de la comunidad con relación al uso y la trasmisión de la lengua nativa. La lengua maya se encuentra en un proceso de mantenimiento por la vitalidad de su uso y transmisión, motivado por aspectos culturales y la fuerte presencia del monolingüismo maya. Sin embargo, por otro lado, la lengua también se ubica en un proceso de desplazamiento por una creciente tendencia de las familias al monolingüismo en español en sus nuevas

generaciones; a causa de la asimilación cultural y lingüística de los hablantes por el contacto y la actitud de los hablantes de las lenguas hegemónicas y la continuidad de la castellanización en las escuelas bilingües.

Palabras claves: dominios de usos de lenguas, bilingüismo y diglosia, mantenimiento y desplazamiento lingüístico, transmisión intergeneracional, educación bilingüe.

U CHICHAN TS'ÍIBIL XAK'AL NA'AT ICH MAAYA T'AAN

YÁAX JAATS

U TÚUKULILO'OB LE XAK'AL NA'ATA'

• ¿TU'UX SÍIJ U TÚUKULIL?

Tene' ka k'a'aj in wíik'e' ma' in wóojel wa maaya u k'aaba' le t'aan kak t'anko'ona' chen in wóojel jach je tu'ux beelil ka ak nup'akba'one' táan ak t'ankakba'on mix máak ku p'aatal wa ma' u t'aan; le mejen paalalo'ob, le nukuch paalalo'obo' yéetel le nukuch máako'obo' jach ma'ach u p'aatalo'ob tootil ken jo'op u múultáanbalo'ob tu kajtalil Naranjal Poniente. Te k'íino'ob bejla'aka ku ya'ala'al tumen le xoknaal máako'obo' maaya yukateko bin u k'aaba ak t'aano'ona', u ts'o'ole jach ya'ab u ch'a' jo'oltal u ka'ansa'al t'anbil te tu najil le xooko'obo', le ka'ach úuchilo' mina'an u túuklil u ka'ansa'al tumen le t'aano' jach uts kuxa'anik, je tu'uxake maaya a t'a'anal maaya a núukik mix máaka wa ma' u yóojel maaya te Naranjal tu'ux síijeno'.

Chen ba'ale', bejla'ake ma' bey je'ex ka'achile', u jach utsil u k'íinilo'ob le maaya t'aano' táan u maan u maan, bejala'ake u jach utsil u k'íinilo'ob u jeel t'aan ku taal u taal u chokolkinsik u t'aan le chan kaajo', bejla'ake' u wíinklalo'ob le maaya t'aan ka'ache táan u suutul u wíinklalt le kastla'an t'aano'. Le máako'ob ka'ach pak'ik' le maaya t'aano', bejla'ake leeti'ob ch'akik u chúun u che'ilo'ob le maaya t'aan pa'ak'ti'ob tumen le yuumtsilo'ob tu xóob u t'aan le úuchben nukuch máako'obo', bejla'ake tak u móots le maaya t'aan ku páanko'ob ka u xu'ulso'obo'. Ma' in na'atik ba'ax ku yúuchul to'on yéetel ak t'aano'ona'; chen ba'ale', in wóojel kex táan ak ilik ba'ax ku yúuchule' mix ba'a kak beetik chen táan ak ilik u yóok'ol ak t'aano'ona', chen táan ak cha'antik u mu'uyaj tumen te suutukilo'oba' to'on xane' saatal ak na'ato'on, tun wéenel ak túukulo'on tumen ak puksi'ik'alo'one' tun ts'íiboltik u jeel ba'alo'ob tu yóok'ol le t'aano' ma' táan u ts'íiboltik u ka'a líi'isik le maaya t'aan ku lúubulo', ma' táan u ts'íiboltik u ka'a xabik u móots le maaya t'aan ku pu'ulul te táankab tumen le taatatsilo'obo', ba'ax ku ts'íiboltik ak puksi'ik'alo'one' u náajal tu yóok'ol u yajil t'aan tu yóok'ol u kíimil t'aan tu yóok'ol u k'í'ik'el maaya t'aan, kex leeti' le maaya t'aan k'a'ana'an u náajal tak óok'olo'ono' maik leeti' ts'aik ti' to'on jup'éeel wíinklalil, junp'éeel paakatil yéetel junp'éeel kuxtalil yéetel u wíinklal ku majantik ti' to'on ka páajchajak ak síijilo'ono'.

Bejla'ake' tin kaajale' chich u bin u ya'abtal paalalo'ob ma'ach u t'anko'ob maaya. Yáane' bey u síijilo'obo', yáane' ts'oka'an u k'as núuktalo'ob ken u chen u t'anko'ob le maayao',

yáan xan u jeelo'obe chen le ku jóok'olo'ob k'as kaajal meyaj te nukuch kaajo'ob ku ch'enko'ob u t'anko'ob le maayao'. Yéetel xan, ku ch'enko'ob u ka'ansko'ob tu paalalo'ob tu yo'osal bin ma' u p'aatalo'ob chen "mayero" wa "mayita" tu paakat le máako'ob te nukuch kaajo'obo' wa te tu najil le xooko'obo', tumen bin wa "mayero'obe" chen "mayita'ob"; je'elo', wa chen beyo'obo' mina'an bin u ts'o'omelo'ob ti kaanbal xook mix bin u péekilo'ob ti' meyaj. Le beetike' táan u ch'a'akal u chúun le maaya t'aano', chen ba'ale' bey chen u chúun ku ch'a'akalo' u móotso' ku ka'a jóok'ol yóok'ol kaab tumen u kajtalili Naranjale' jach ya'ax jóom u lu'umil ti' le maaya t'aano'. Chen ba'ale' kex beyo', yáan tu'ux xan ku kíimil tumen jach ku paana'al tak u mootso'ob te tu káap le tunicho'obo' baliko'.

Le ba'alo'ob lelo'ob ku yúuchul tu kajtalil Naranjal Poniente yéetel le maaya t'aano' leti'ob ts'a u túukulil ak kaxan na'atik ba'ax beetik u ch'e'enel u t'a'anal le maaya t'aano' ka ch'a'ajo'olta'ak u t'a'ana'al chen le kastla'an t'aan tumen u yuumilo'ob le kaajo'.

Yéetel le kaxan na'at lela' táan ak tuklik ak k'uchul na'at yéetel ak tsibalt bix yanik u kuxtal le maaya t'aan te ich u ch'íijil u kajnaalilo'ob le Naranjal Poniente'. U ti'al u beytal ak tsolike' ka'ana'an ak jach ilik bix u t'a'ana'al le maaya yéetel le kastla'an t'aan te ich le najo'obo' yéetel te táankabo'ob tu'ux ku múuch' tsikbalob' le mejen paalalo'obo', le táankelem paalalo'obo' yéetel le x- lo'bayen x- ch'úupalalo'obo', le yuumtsilo'ob yéetel le na'tsilo'ob, bey xan tumen le noolo'ob yéetel le x- chíicho'obo'. U la'a ba'ale', jach k'a'ana'an xan ak óojeltik ba'ax t'aanilo'ob ku ka'ansa'al te mejen paalalo'ob tumen le yuumtsilo'ob yéetel le na'tsilo'obo' te ich le najo'obo'; yéetel, ba'ax beetik u ch'a' túukulta'al wa u ch'a'óoltal u ka'ansa'al chen kastla'an t'aan te paalalo'obo' tumen le yuumtsilo'obo'.

•• ¿BA'AXTEN K'A'ANA'AN U T'U'ULTA'AL U KUXTAL LE MAAYA T'AANO'?

Yáax táanile', kak tuklike' te k'íino'ob bejlaka' u líik'óolta'al u na'atal bix yanik u yóol ak na'tsil t'aano'one' ma' chen junp'éel chí'inakik ti' xoknaalo'obi, junp'éel chí'inakil ti tu láakal máako'ob maik junp'éel t'aane' to'on ts'aik u kuxtal yéetel u kíimil. Tene' kin tuklike' u kananil le maaya t'aano' ma' chen u meyaj u aj ka'ansajilo'ob le t'aano', yéetel xan ma' chen junp'éel meyaj ku síijil tu yo'osal u ka'ansal le t'aano', junp'éel túukul k'a'ana'an u síijil tu táamail ak puksi'ik'alo'on tumen to'on t'anik le maayao'. Je'elo', bey to'on t'anik le maayao' to'on xan ka'ana'an ak t'u'ultik u beelil u kuxtal tu yo'osa'al ma' u sa'atal tumen wa ku sa'atale' kak sa'atalo'on xan.

U la'a ba'axten tak ch'a'ajo'oltaj ak na'atik bix yanik u kuxtal maaya t'aane' tumen ak nukuch chíicho'on yéetel ak nukuch noolo'on tu kajtalil Naranjal Poniente jach táan u k'ubent'antiko'ob ti' to'on ka ak múuch'akba'on na'at ba'ax k'oja'anil kíinsik le maaya t'aan

ichilo'ono'. Leti'obe bey jach k'aja'an u yíik'ob yéetel jach aja'an u na'ato'ob yéetel u túukulo'ob te maaya t'aano' táan u yiko'obe tun bin u kíimil kex kuxa'an u yuumilo'ob t'anik.

KA'A JAATS U SAK BEJIL KANBAL

Yáax táanile' to'one' óoko'on kajtal kanp'éel wíinalo'ob ich u kajtalil Naranjal Poniente u ti'al ak na'atik yéetel ak kanik bix yanik u kuxtal le maaya t'aan ich le kaajo' yéetel u túukulil le etnografia le ku xak'al na'ata'al u kuxtal le wíiniko'ob te ich kajtalilo'obo', tumen le tenografíao' "jach ka'ana'an u ti'al u na'ata'al bix yanik u kuxtal le t'aano'ob te ich le kaajo', te ich u kaxanil bix yanik u súukil le t'aan te iche t'aano' tu yo'osal u páajtal u tso'olol bix u bin u k'éexel"(Sichra 2003: 129).

Ti' to'one' junp'éel xak'al na'at yéetel le etnografíao' u k'aat u ya'ale' junp'éel u beelil u ti'al ak kanik yéetel ak na'atik bix yanik u kuxtal junp'éel kaaj wa bix yanik u múuch' kuxtal wíinik ich junp'éel kúuchil tu'ux taak ak kaanbal. Le beetike' k'a'ana'an ak jach utsil ts'íibtik ba'ax ku yúuchul tumen:

(...) Je máakal máak u túukulil xak'al na'at ka beeta'ake' jach ka'ana'an u ch'a' túukulta'al u taakbejsa'al u túukulil bix yanik u kuxtal le kajtalo', u meyajo'ob yéetel u jejelaasil yanik u kuxtalo'ob, le toj t'aano'ob ku t'aan tu yóok'olo'obo'ob yéetel u kananil u k'aaxo'ob (...). Le xak'al na'at lela' ku kukinsik le ba'a kak ts'aakakba'on na'ato' ich u kúuchilil, ich u kíinil yéetel ich jach je'ex yaniko', yéetel xan ku k'uchul u na'at u ts'u'e túukulo' yéetel u múuk'o', ko'one'ex a'ik beyo', le beetiko'ob u yáantal junp'éel jeets'elnak kuxtal te kaajo' yéetel le sa'ajsik u ts'íibolalo'obo'". (Hymes 1978:20)¹

Chen ba'ale', je'ex tu láakal xak'al na'atile' ku beeta'al tu yóok'ol u kuxtal junp'éel kaaje' ku k'a'ana'ankunsa'al u p'í'ilil le icho', u je'ebel le xikino', u péeksa'al le k'abo' yéetel le óoko' u ti'al u páajtal u ka'ana'al bix yanik le kuxtalo'. Je'ex u ya'ik le nojoch chíich x- Victoriao':

P'íil a wíich, je'e a xikin, péeksaj k'ab..., bey u ya'ikten úuchil in máama tun ka'ansken te chuuyo', le ken u ya'ato'on ka ak p'íil ak icho'ono' u k'aat u ya'ale' ka ak jach utsil íilto'on ba'ax ku beetik yéetel ka p'aatak tak poolo'on ma' chen ka ak ili'; je'elo', je'e a xikino' tun ya'iktech beyo' ka a jach ch'enxikint ba'axe ku ya'ako' tumen ma' un ka'a a'ik a wu'uyej, beytun ken ts'o'okoke' jach k'aja'an ten u ya'ik beya': "péeksaj k'ab, wa ma'e mix ba'a u bíilaj le ba'a ts'a wiko' yéetel le ta wu'uyo'", le beyo' tun ya'ikteche' ka a chuyej nook'o (In k'aat chí'. VYC. 15/X/09)

Le beetike' ka ts'o'ok ak óojeltik bix u yúuchul kaanbal ich u túukulil maayae náapul ba'ax tak beetaje' kaanbal yéetel le kaanbal lelo'oba', tu yo'osa'al ak mu'uk'a'ankunsik le xook kak beetiko'on yéete le etnografíao'.

¹Hymes D. "The Ethnography of Speaking" ts'íibta'an ich u ts'íib Sichra 2003:131.

Yéetel le etnografíao' tak beeto'on junp'éeel xak'al na'at ichil ak kuxtalo'on te ich le kaajo', te ichil le kanp'éeel wi'inalo'ob kajlajiko'on yéetel u yuumilo'ob u kaajtalil Naranjale' tak p'ilo'on ak icho'on u ti'al ak iliko'on te ich ak xímbalo'ob tu belilo'ob le kaajo', tu kíiwikolo'ob wa te ich le najo'obo' bix u t'a'anal le maaya yéetel le kastla'an t'aano', máaxo'ob t'anik, tu'ux ku t'a'anal wa kex tu'ux ma'ach u t'a'anal, le ba'alo'ob lelo'ob tak laj ts'íibto'on, je'ex u yaik nojoch chíich x- Victoria, chen p'éeel u yúuchul tumen wa ku xáantale' yáan je u tu'ubule'. U la ba'a tak beeto'one' leti'e k'aat chí'obo' te tu yuumilo'ob le kaajo' tu yóok'ol le bix u yiko'ob yanik u t'a'anal le maaya yéetel le kastla'an t'aan te kaajo' yéetel te ich le najo'obo'.

Chen ba'ale' u ti'al u páajtal ak beetik le k'aat chí'ob yéetel le ilaj t'aano'obo' tak taakbesaj u suukbe'enilo'ob u kuxtal le kaajo' tumen wa chen ka tootok k'uchko'on te najo'ob beet le k'aat chí'obo' wa ak il bix u t'aan u yuumilo'ob le najo'obo' ma'atan ak bin k'ambil, tak p'éeko'ob kun tak'bil tak paacho'on áalkabbensko'on maik je u tukulta'al wa chen tak maano'on ookole'. Le beetike' kex yáax táanil tak k'aato'on ich junp'éeel nojoch múuch'táambal te kaaj u chíinpolil ak beetko'on le xak'al na'at lela', tak ch'a'a nu'ukto'on u súukbe'enilo'ob le kaaj u ti'al ak nats'ik tak iknalo'on le tsikbalo'obo'.

Líik'saj t'aan yéetel xímbal

Tu kajtalil Naranjale', bey junp'éeel chan chichan kajtalo', tu láakal tsikbale' jach taj séeba'an u k'uchul tu xikin máak tumen jach máan séeba'an u máan tsikbalbil, kex ma' kajnaalileche' ma' un xáantal ts'u' k'uchul ta wiknal junp'éeel tsikbal. Le o'osale' je máaxak ka k'uchke' jach ma' un yúuchtale' ts'oka'an u yojeltik ba'ax ku máan u k'íin ich u kuxtal le láak'tsilo'obo'. Le tsikbal ku máansa'alo' le kaajtalo' ku ts'ako'ob u k'aaba'e **líik'saj t'aan**. Ku ya'ik nojoch chíich x- Trinidaade': "Le te ku máan u tsikbalt le x- ch'úupo'obo' wa le xíibo'obo' tu jóol takil najo'obo' wa je tu'ux ku much'kuba'ob te tsikbalo'..., leti xane' ku ya'ala'al líi'isaj t'aanilo', le ti'e beyo'" (In k'aatchi' ti'. TCC. 15/V/10). Le beetike' ti le kaxan xak'al na'ata' tak k'a'ana'ankunso'on le líi'isaj t'aano'obo' u ti'al u páajtal ak nats'ik to'on le tsikbalo'obo' yéetel le túukulo'obo' ku máan u suut te ich le kaaj tu yóok'ol le bix u yúuchul le t'aano'obo' te ich maaya yéetel le kastla'an t'aano'.

U la'a ba'a jach k'a'ana'an in tsikbaltike' leti'e xímbal jach suuk u beeta'al te kaajo'. Naranjale' le chen ja'al u taal u yéemel u chokolil le k'íino' le na'tsililo'obo' tun káajsko'ob u bino'on xímbal tu yotoch u na'ob wa u chíich u paalalo'obo'. Te xímbalo' ya'abkach ba'a ku beeta'ali'. Yáan k'íine' ti' ku yúuchul le líi'isaj t'aano' wa le x- éerendoso'ob te ba'alo'ob ku máan u k'íin te kaajo' yéetel xan ku múuch' jaanalo'ob le láak'tsilo'obo', u ts'o'ole' te'e

xana' ku ka'anskuba'ob ts'áak; le beetike', jach o sáansamal le xímbal te kajnaalilo'obo'. Le xímbalo' je máaxake' u beeytal u beetike', chen en a wa'al "taalen xímbal" ku cha'abal a máan yéetel ka woksa'al te ich le tsikbalo'ob ku yúuchulo', wa kex ku káajsa'al u jeel tsikbalo'ob ta wéetel tumen le máako'ob ka xímbaltiko'. Le o'osale' to'one' ti' ak beetik le k'aat chi'obo' yéetel le ilaj t'aano'ob te kaajo' sen máano'on xímbal, chen k'uchko'on te tu yotocho'ob le láak'tsilo'obo' kak a'ake': taalo'on ak xímbaltech nojoch yuum wa nojoch xúunan, tumen wa kak a'ik: taalo'on ak beeto'on te'ex junp'éeel k'aat chi' wa in wil ba'ax ka beetike'ex ka in ts'íibte ma'atan ak bin k'ambil te najo'obo', jool kun nup'bil to'on wa kex ma' un bin u tsikbalto'ob to'on tu beel le ba'a taak ak kanko' tumen u yóojelo'ob chen ti' ak ts'íibte ma' wa chen táan ak maan utsil xímbali'.

Le ka'ap'éeel suukbenilo'ob te kajtala', leti'ob áanto'on k'uchul tu na'at le úuchben nukuch máako'obo te kaaj ka paajchajak ak tsolik le meyaj lela'. Chen ba'ale', yáan xan u jeelo'ob súukbenilo'ob tak taakbasaj te ich lelo'oba' tu yo'osa'al ak jach na'atik tu beel le ba'a kak ts'aakakba'on beeta'. Te ich u jeelo'obo' leti'e majan ilajo'.

Majan ilaj

Le majan ilajo' bey je'ex u na'ata'al te kajtalo' bey uch ak beetik. Te tu yuumilo'ob le kaajo', majan ilaje' juntúul j- Men beetik, le meyaj lela' ku beeta'al le chen u yu'ub juntúul máak yáanti' junp'éeel k'oja'anil, le k'oja'anil ku jach majanta'al ilbilo' le ti' le ku chu'ukul máak tumen le k'ak'as íik'o'obo'. Je'elo' te túukulil lela' ti' jóok' u na'atil ak majantik ilbij tumen u yuumil le kaajo' ba'ax k'oja'anil yáan te maaya t'aano'. U ti'al le meyaj lela' tak beeto'on junp'éeel nojoch múuch'táambal yéetel na'tsilo'ob, yuumtsilo'ob yéetel ajka'ansajilo'ob u ti'al ak ts'a u yóojelto'ob ba'ax talamilo'ob tak ilo'on yáan te ich u t'a'ana'al le maaya yéetel le kastla'an t'aan te kaajo'; je'elo', te ich le noj tsikbal lel tak beeto'ona' u yuumilo'ob le kaajo' tu ya'alo'ob to'on ba'ax ku tukultiko'ob tu yóok'ol u talamil le t'aano' yéetel tu jets'kunso'ob u túukulo'ob tu yóok'ol ba'ax k'oja'anil beetik lóob te maaya t'aano'.

ÓOX JAATS

TÚUKULO'OB TS'ÍIBTA'ANO'OB TU YÓOK'OL U KUXTAL YÉETEL U KÍMIL T'AAN

U ti'al ak nojochkintik u na'atil le talamilo'ob tak náajalto'on ak na'atiko'ono' yáanchaj ak xokik ts'íibo'ob beeta'an tu yóok'ol u kuxtal yéetel u kímil le t'aano'obo'. Te ichil le túukulo'ob ts'íibta'ano'ob áanto'on utsil na'at ak xak'al na'ato'ona' leti'ob lela': t'aan yéetel miatsil, lela' ku yaik to'on bix u bisikuba yéetel u láak'intikuba le t'aan yéetel le miatsilo', wa ku sa'atal juntúul ichilo'obe' ku sa'atalo'ob tu ka'atúulalilo'ob; u la'e leti' u kuxtal le t'aano', ku ya'ake' je máakalmáak t'aanile' je u yáantal yéetel je u ts'u'uytal u kuxtal wa ku t'a'anal

tumen u yuumilo'obe', tu páach xane' ku ts'aik ak na'ate wa ku ch'e'enel u t'a'anale' ku kíimil, le beetike' junp'éeel t'aane' ku kuxtal yéetel ku síjil ich u t'a'anal; te ich u t'a'anal le t'aano' ku ts'íibta'al xane' yáan u jejelaasil bix u yéeya'al u táakbejsa'al le t'aano'ob te ich le tsikbaloo'obo', le jach k'ajóolta'ano' leti'e le ku xa'ak'bejsa'al le maaya yéetel le kastla'an t'aano', te ich lelo'ob yáan u suutukilo'ob jach núuktak bix u xa'ak'bejsa'al le t'aano'obo' te ich le tsikbaloo'obo', le beetike' tu kajtalil Naranjale' ku ya'ala'ale' "maayaespaniool" bin le t'aan ku t'a'ana'al te'elo'; u ts'ook u jeel ts'íibilo'ob áanto'one' leti'ob le tsolik ba'ax ba'alilo'ob beetik u ch'e'enel u t'a'anal le t'aano'obo', je'ex u ya'ala'alo' ku taakpajal u k'éex-páakat le máako'ob ku kajtalo'ob te nukuch kaajo'obo' te tu yóok'ol le máako'ob ku kajtalo'ob te mejen kajtalilo'ob, le jóol póopilo'obo' yéetel le kaxan meyaj te táanxel kaajilo'ob tu'ux p'ekta'ano'ob le máako'ob te mejen kajtalilo'obo'.

KAN JAATS

U KÚUCHIL XAK'AL NA'AT

Le kaxan na'ata' tak beetaj tu chan kajtalil Naranjal Poniente, u k'áaxo'ob le u bolontúulil úuchben nukuch máako'ob "mayero'obo", ta'aytak u laj bino'ob yáanal lu'um bejla'ake', jóok' u xíimbaloo'ob u náajalto'ob le xi'im yéetel le jach maaya t'aan te tu kajtalil le Chúun-báalche'o' tu'ux síjio'obo'. Tu'ux tu p'ato'ob u "tsek'el k'áaxo'ob tumen mix ba'a ku kuxtali', chen túunicho'ob" (In k'aat chi'. EUC. 28/09/09) u ti'al u náajalto'ob u kuxtalo'ob yóok'ol u beelil junp'éeel túunben chúunul. Naranjal Ponientee le te bej tu'ux jóok'o'ob le nukuch máako'ob ku taal u xíimbaloo'ob yáanal k'áax yéetel u k'oja'alnil u sáajkilil le ba'atelo' ti' u naajalto'obe le xi'imo'. U kaajal le maako'ob ku xíimbaloo'ob yéetel le kili'ich k'atal che'obo', u kaajal kon che'ob, kolnaalo'ob, wíiniko'ob ku tojkinsik u túukulo'ob, ku jets' k'íino'ob yéetel ku kanantiko'ob u t'aano'ob.

JO'O JAATS

NA'ATO'OB NÁAJALTA'AB U KA'ANALO'OB

Yéetel la xak'al na'at tak beeto'ona' k'ucho'on náajalt ak kanik óoxp'éeel nukuch túukulo'ob tu yóok'ol u kuxtal le maaya t'aan te tu kajtalil le Naranjal Ponienteo'. Le yáax nojoch túukul tak na'ato'ono' leti'e tsolik to'on bix yanik u t'a'anal le maaya t'aan yéetel le kastla'an te ich le kaajo', te ich le na'at lela' ku chíikbesike yáan tu'ux najilo'obe' le maayao' chen leti'e yuumtsilo'ob yéetel le noolo'ob t'aniko', le mejen áabitsilo'obo' chen kastla'an t'aan ku ka'ansa'al ti'ob u t'ano'ob; chen ba'ale', yáan xan tu'ux najilo'obe' jach tu láakal u láak'tsililo'ob t'anik le maayao'. U jeel kaanbalilo'ob yanchaje' leti'e ba'ax ku yúuchul yéetel le t'aano'ob te ichil u jeel kúuchilo'ob te kaajo': te najil xooko'obo' le chen

jo'ok u ts'aabal le xooko'obo' ma'ach u cha'abal u t'a'anal maaya tumen le paalalo'ob chen kastla'an t'aan ku beeta'al u t'anko'ob; te k'íiwiko' o keet u t'a'ana'al maaya yéetel kastla'an tumen le paalalo'ob yéetel le nukuch máako'obo'; te tu kúuchil tu'ux ku payalchi'ital ak noj yuumo'ono' láayili' xan ku ch'e'enel u t'a'anal maayae tumen le kajnaalilo'obo' maik tu láakal le ba'a ku beetel tu najilo'ob le K'ujo' laj ich kastla'an t'aan ku ya'ala'al; bey xan, u yúuchul te tu najil le ts'áako', le aj ts'áako' ma'ach u cha'ik u t'a'ana'al maaya tumen le máako'ob ku bino'ob ts'akbilo' chen kastla'an t'aan u k'aat ka t'a'anak.

U la'a le noj túukul yanchajo' leti'e tsolik to'on ba'ax ku yúuchul yéetel u ka'ansa'al le t'aano'ob te ich le najo'obo'. Yéetel le kaanbal lela' kak ike' u kajtalil Naranjale' o taan taan chúumukil u wíinikilo'ob t'anik maaya yéetel kastla'an t'aan tumen bey u bin u jo'osa'al u t'aan le mejen paalalo'obo'.

U ts'óok le noj na'atilo', leti'e e'esik to'on le ba'alo'ob beetik u kíimil wa u kuxtal le maaya t'aano'. Le ba'alo'ob beetik u kuxtal le maayao' leti'e miatsilo'ob yéetel u t'a'anal le maaya te ich le láak'tsilo'ob yéetel te ich le kaajo', le beetik u kíimilo' leti'e le ku ch'e'enel u ka'ansa'al te mejen paalalo'ob tumen le yuumtsilo'ob yéetel le najil xooko'obo'.

WAXAK JAATS U TS'OOK TÚUKULILO'OB

Yéetel le kaanballo'ob yáanchaj to'on te xak'al na'at tak beeto'ona' táan ak tuklike' jach k'a'ana'an ak kaxtik ba'al ak beet tu yo'osa'al ma' u jach k'oja'antal le maaya t'aan te kaajo'. Je'ex yanik te k'íino'oba' táan u bíin u t'úubul u yajil tumen táan u p'a'atal u t'a'ana'al tu yo'osal le kastla'an t'aan ku ch'a'jo'olta'al u ka'ansa'al tumen le yuumtsilo'ob. Je'ex u ye'esik to'on le kaanballo'ob yáanchaj to'on yéetel le meyaj lela' jach ka'a'ana'an ak beetik u ka'a ka'ansal le maaya tumen le yuumtsilo'ob p'atik u ka'ansiko'ob yéetel u t'anko'obo', tu yo'osal ak jets'kunsik u kuxtal le t'aano'. Chen ba'ale', u ti'al u meyaj le túukul lela' k'a'ana'an ak ilik bix je u páajtal u ka'ansa'al le xooko'ob te ich le maaya t'aan te tu najil le xooko'obo' yéetel xan ka ka'ansa'ak le kastla'an te najil xooko'obo' tu yo'osa'al ma' u ch'e'enel u ka'ansa'al le maaya te ich le najilo'ob tumen le yuumtsilo'ob.

INDICE

DEDICATORIA.....	i
AGRADECIMIENTOS.....	ii
RESUMEN.....	iii
U CHICHAN TS'ÍIBIL XAK'AL NA'AT ICH MAAYA T'AAN	v
INDICE.....	xii
ABREVIATURAS	xv
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I	4
ASPECTOS GENERALES	4
1.1 Planteamiento del problema.....	4
1.2 Objetivos.....	8
1.2.1 Objetivo general.....	8
1.2.2. Objetivos específicos	8
1.3 Justificación	8
CAPÍTULO II	12
FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA.....	12
2.1 Tipo de investigación: cualitativa.....	12
2.2 Método de investigación: etnográfico.....	13
2.3 Descripción de los participantes del estudio y las unidades de análisis	16
2.3.1 Unidades de análisis.....	18
2.4. Técnicas e instrumentos de la investigación	19
2.4.1 Técnicas de investigación empleadas.....	20
2.4.1.1 La observación	20
2.4.1.2 La entrevista	21
2.4.2 Instrumentos de investigación utilizados.....	22
2.5 <i>U sak bejil u kaanbal maaya</i> – “El camino blanco del aprendizaje maya”	24
2.5.1 <i>Jets' lu'um</i> – “Ceremonia para habitar la tierra o el terreno”	24
2.5.2 <i>Kaxan tsikbal yéetel kaanbal</i> – “Búscando la conversación y el aprendizaje” ...	25
2.5.2.1 <i>Xíimbal</i> – “La visita”.....	25
2.5.2.2 <i>Líik'saj t'aan</i> – “El levantamiento de la palabra, información o Chisme”.....	27
2.5.2.3 <i>P'íil a wich, je'e a xikin yeetel péeksaj k'ab</i> – “Abre tus ojos, abre tus oídos y mueve las manos”	28
2.5.2.4 <i>Et kaajtalil</i> – “Ser del pueblo”	29
2.5.3 <i>Majan ilaj</i> – “El préstamo de la mirada”	29
2.6 Sistematización, organización y presentación de datos	30
2.6.1 Transcripción de datos: la descripción	30
2.6.2 Categorización y análisis de datos: la traducción y explicación	30
2.6.3 Presentación de los resultados: la interpretación	32
2.7 Consideraciones éticas.....	32
CAPÍTULO III	34
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	34
3.1 Lengua e identidad étnica	34
3.2 La vitalidad de una lengua.....	37
3.3 La prioridad del uso para la “autosostenibilidad” de la lengua indígena	40

3.4 Dominios de uso de las lenguas	42
3.5 La elección de una lengua.....	43
3.5.1 La alternancia de códigos	44
3.5.2 Mezcla de códigos	47
3.5.3 Préstamo léxico: el “mayaespañol”	48
3.5.4 Lengua default	49
3.6 Las actitudes ante la lengua.....	50
3.7 Bilingüismo y diglosia	51
3.7.1 El bilingüismo.....	51
3.7.2 La diglosia	55
3.7.3 Las relaciones entre el bilingüismo y la diglosia	56
3.8 La educación bilingüe: sus anticuases y desafíos.....	58
3.9 Mantenimiento y desplazamiento de lenguas.....	61
3.9.1 Factores que motivan el mantenimiento de la lengua	62
3.9.2 Factores que motivan el desplazamiento de la lengua.....	65
3.10 Reversión y reestablecimiento de la lengua	68
3.11 Algunos estudios acerca del tema de investigación	69
CAPÍTULO IV	73
EL CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN	73
4.1 Algunos aspectos de ubicación y origen de la comunidad.....	73
4.1.1 Don Emilio, ¿Dónde se encuentra Naranjal Poniente?	73
4.1.2 El nombre de la comunidad	76
4.1.3 La consolidación y el manejo ejidal	77
4.2 La autoidentificación del pueblo	79
4.3 La organización social	82
4.4. Actividades económicas	85
4.5 Algunas costumbres y tradicionales del pueblo.....	87
CAPÍTULO V	90
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	90
5.1 Los usos y desusos comunitarios de las lenguas.....	90
5.1.1 En familias “mayeros” y “no mayeros”	90
5.1.1.1 Un día de vida de las lenguas en la casa de la abuela, Doña Trinidad	92
5.1.1.2 Un día de vida de las lenguas en la casa del abuelo, Don Emilio	101
5.1.2 En los espacios públicos	110
5.1.3 A manera de resumen y comparación	127
5.2 El florecimiento y la marchitación de la lengua maya en Naranjal Poniente.....	132
5.2.1 Florecimiento de la lengua maya con semilla y retoño	134
5.2.1.1 “Sólo enseñamos maya, pero dicen que deben hablar el español”	134
5.2.1.2 “Enseñamos español, pero hoy sólo hablan maya”	138
5.2.2 Marchitación de la lengua maya con las flores machos	141
5.2.2.1 “Sólo enseñamos español, evitamos que se hable maya con ellos”	141
5.2.2.2 “Enseñamos maya, pero hoy no quieren hablar maya”	147
5.2.3 En resumen: Los escenarios del deterioro intergeneracional de la lengua maya	149
5.3 Factores del mantenimiento y desplazamiento intergeneracional de la lengua maya	153
5.3.1 Causas del mantenimiento intergeneracional	154
5.3.1.1 ¿Por qué los padres continúan transmitiendo la lengua maya?	154
5.3.1.2 ¿Por qué los hijos abandonan el uso del español?	162

5.3.2 Causas del desplazamiento intergeneracional de la lengua maya	169
5.3.2.1 ¿Por qué los padres abandonan la transmisión de la lengua maya?	169
5.3.2.2 ¿Por qué los hijos dejan de hablar la lengua maya?	178
5.3.3 Resumen	184
CAPÍTULO VI.....	188
CONCLUSIONES.....	188
CAPÍTULO VII.....	201
PROPUESTA	201
BIBLIOGRAFÍA.....	211
ANEXOS.....	218

ABREVIATURAS

Ob. Naranja Poniente, 28/IX/09-CC1.10	Observación, comunidad, fecha, número de cuaderno de campo, página.
Ent. GAD. 08/V/10	Entrevista, iniciales de nombres y apellidos, fecha.
GC	Abuela Guadalupe Canul
VYC	Abuela Victoria Yam Chan
TCC	Abuela Trinidad Canul Canché
BYT	Abuelo Benito Yam Tzuc
ACD	Don Artemio Canul Dzib
RXY	Reyda Xool Yam
LCC	Don Lucio Chi Canul
AKD	Doña Araceli Kúmul Dzuc
JCC	Don José Chi Canul
SUK	Doña Sofía Uc Kúmul
EUC	Abuelo Emilio Uc Canul
RCC	Don Reynaldo Chi Canul
MKD	Abuela Martha Kumul Dzib
Prof.	Profesor / Profesora
Prof. Sec.	Profesor / Profesora de secundaria
Prof. Prim.	Profesor / Profesora de primaria
Prof. Preesc.	Profesor / Profesora de preescolar
JAD	Jeremías Aké Dzib
RYD	Don Rogelio Yam Dzuc
RCC	Doña Reina Castillo Canul
ATY	Doña Aureliza Tuyub Yam
ACP	Don Alfonso Canché Pat
GAD	Abuelo Gumerindo Aké Dzuc
ACP	Don Agustín Canché Pat
TAP	Don Tiburcio Aké Pat
MDH	Doña Marina Dzib Huex
FHD	Doña Fernanda Huex Dzib
FD	Don Felipe Dzuc
CCC	Doña Candelaria Chi Canul
AC	Doña Alicia Castillo
RUC	Don Ruperto Uc Canché
HUP	Héctor Uc Pérez
ACA	Ágel Ché Aké
CKC	Doña Clemencia Kumúl Chi
RCC	Doña Remigia Ché Cíau
YCC	Yordi Canché Chi
UAP	Doña Ursula Aké Pat
MYD	Don Mariano Yam Dzuc
GCC	Abuelo Genaro Castillo Cíau
MY	Doña Marcelina Yam
JK	Abuelo José Kumúl
FCM	Doña Fátima Castillo May
MCM	Doña Margarita Castillo May
JTC	José Tuz Castillo
LHT	Don Luís Huex Tuyub

AAD	Don Arturo Aké Dzib
DMD	Doña Desideria May Dzuc
OHC	Olga Huex Canché
SAP	Don Severo Aké Pat
ACU	Doña Addy Castillo Uch
SC	Don Silverio Chan
LUC	Don Lorenzo Uc Canul
FHC	Florencio Huex Chi
JHM	José May Huex
LCD	Lizeth Chi Dzuc
JCD	Johana Chi Dzuc
TMS	Abuela Tomasa May Shikun
BN	Doña Blanca Nahuat
JAD	Doña Julia Aké Dzib
DA	Daniel Aké
LPD	Lucía Pech Dzib
EAE	Ever Aké Estrella
LCC	Doña Leticia Castillo Canché
FCC	Doña Flora Ché Cíua
UNAM	Universidad Autónoma de México
INEGI	Instituto Nacional de Estadística y Geografía
SEP	Secretaría de Educación Pública
DGEI	Dirección General de Educación Indígena
PROEIB Andes	Programa de Educación Intercultural Bilingüe para los Países Andinos
EIB	Educación Intercultural Bilingüe
L1	Primera lengua
L2	Segunda lengua
UNORCA	Unión Nacional de Organizaciones Regionales Campesinas Autónomas

INTRODUCCIÓN

El presente estudio se vincula con la línea de investigación “Bilingüismo e interculturalidad en áreas urbanas”. Esta línea de investigación “...indaga en dos ámbitos complementarios de la planificación lingüística, el de la educación formal (fiscal y particular), y el de los espacios informales familiares y públicos” Sichra (2004a:1). El tema de investigación pertenece en el segundo ámbito: “planificación y gestión”, cuyas focalizaciones de estudio del lenguaje son: “Cambio lingüístico; alternancia de códigos; dominios y funciones de las lenguas; actitudes lingüísticas; escrituralidad de lenguas indígenas y procesos de modernización; uso de lenguas en contextos educativos; adquisición y aprendizaje informal de lenguas” (op. cit.:7).

Para el análisis de estos temas se hizo necesario hacer una etnografía de la comunicación sólida y detallada de diferentes representaciones de comportamientos lingüísticos en varios espacios sociales y culturales; la de las tres generaciones de habitantes de la comunidad de Naranjal Poniente y la de las personas foráneas y visitantes. Por eso, este trabajo lo hemos titulado “La vitalidad del maaya t’aan. Estudio etnográfico de la comunicación intergeneracional de los mayas de Naranjal Poniente”.

Esta investigación describe detalladamente los usos y desuso de la lengua maya en el interior de dos familias, una “mayero” y otra “no mayero”, señaladas por la comunidad como las que dan muestra de los niveles del mantenimiento y desplazamiento de la lengua maya; y, de la misma forma, presenta las dinámicas del uso de las lenguas en ocho dominios públicos de la comunidad: la plaza, la escuela, la Casa Ejidal, la iglesia católica, la clínica, la cancha deportiva, el kiosco y la iglesia evangélica. Por otro lado, destaca cuatro procesos sociolingüísticos que surgen de las planificaciones lingüísticas de las familias y de la comunidad para la transmisión intergeneracional de las lenguas. Los procesos sociolingüísticos explican las formas en que se da el desplazamiento y mantenimiento intergeneracional del uso de las lenguas en los dominios familiares y públicos. Y, por último, expone los factores que influyen en los procesos de mantenimiento y desplazamiento de la lengua. El objetivo que persigue el estudio es analizar la vitalidad intergeneracional de la lengua maya en la comunidad de Naranjal Poniente.

“La vitalidad del maaya t’aan. Estudio etnográfico de la comunicación intergeneracional de los mayas de Naranjal Poniente” se divide en siete capítulos interrelacionados entre sí:

En el capítulo I identificamos los aspectos políticos y sociales que nos dan la oportunidad de problematizar el tema de investigación, planteando preguntas y estableciendo los objetivos del estudio. De la misma manera, se detallan los puntos que justifican el desarrollo de la investigación.

En el capítulo II tratamos la fundamentación metodológica de la investigación. En este apartado describimos el tipo de investigación, el enfoque metodológico, los participantes y las unidades de análisis. Asimismo, detallamos la aplicación y el uso práctico de las técnicas e instrumentos de investigación que empleamos, resaltando la identificación, utilización y el aporte de las técnicas e instrumentos locales para el levantamiento de los datos. Y, por último, presentamos los procesos de sistematización, organización, presentación de los datos.

En el capítulo III destinamos espacio para aclarar referencias conceptuales en torno a varios temas, como son: lengua e identidad étnica, la vitalidad de una lengua, la prioridad del uso para la “autosostenibilidad” de la lengua indígena, dominios de uso de las lenguas, la elección de una lengua, las actitudes ante la lengua, bilingüismo y diglosia, la educación bilingüe: sus anticuasas y desafíos, mantenimiento y desplazamiento de lenguas y reversión y reestablecimiento de la lengua. De esta manera, la fundamentación teórica de esta investigación trata el tema de la lengua desde una perspectiva social e individual, cultural y lingüística.

En el capítulo IV describimos el contexto de la investigación. En este punto, exponemos la ubicación y el origen de la comunidad estudiada, la autoidentificación de los habitantes con la lengua maya, la organización ejidal, política y religiosa que prevalecen actualmente, las actividades productivas y económicas de los pobladores y algunas de las costumbres y tradiciones que siguen practicando las familias y la comunidad en general.

En el capítulo V presentamos a detalle los resultados de la investigación organizados en tres partes. La primera describe el comportamiento lingüístico de los abuelos, padres e hijos con los usos de las lenguas en el interior de las familias y los dominios públicos de la comunidad, como son: la plaza, escuela, clínica, iglesia, entre otros, en atención a tres momentos del día: mañana, tarde y noche. La segunda detalla los cuatro procesos sociolingüísticos que viven las familias con la transmisión intergeneracional de las lenguas. Y, por último, la tercera presenta las causas de los procesos sociolingüísticos que se explican en la segunda parte.

En el capítulo VI presentamos las conclusiones a las que llegamos con el estudio, de acuerdo con los resultados obtenidos y los objetivos de investigación planteados en el proyecto de investigación. Los hallazgos más sobresalientes del estudio son analizados e interpretados desde diferentes posiciones teóricas, políticas y personales.

Y, por último, en el capítulo VII exponemos la propuesta denominada: “Revitalización y fortalecimiento del uso y la transmisión intergeneracional del maaya t’aan en la comunidad de Naranjal Poniente”. El objetivo del proyecto es mantener la vitalidad del maaya t’aan en la comunidad.

CAPÍTULO I

ASPECTOS GENERALES

1.1 Planteamiento del problema

Ayer desperté por primera vez en este mundo, cuando los gallos cantaban por segunda ocasión para anunciar que la luna se ocultaba y el *lak'íin eek'*—"la estrella del este" estaba a punto de desvanecer su brillo por la llegada de los nuevos rayos del sol. Desde ese momento, mis padres y mis hermanos me despertaron la lengua maya porque empezaron a hablar de mi llegada, aunque yo no entendía nada, yo sabía y sentía en la homogeneidad de sus voces que hablaban de mí. En aquel entonces no me inquietaba entender lo que decían, tampoco me preocupaba aprender a hablar como ellos porque sentía que muy pronto hablaría así.

El tiempo pasó, después de unos años aprendí a hablar como mis padres, hermanos y mi difunto abuelo Don Antonio, en la única lengua de la familia y del pueblo, la lengua maya. No sé cómo, dónde y cuándo aprendí a hablar así, sólo sé que en cualquier lugar y en cualquier momento del día y la noche hablábamos y hablábamos en maya. Es más, ni siquiera pasaba por mi mente que la lengua que hablábamos era la lengua maya y tampoco alcanzaba a imaginar que existían otras lenguas y otras personas diferentes a nosotros en este mundo, hasta que empecé a ir a la escuela, donde se empezó a enfermar mi lengua. En cada grado de cada nivel de estudio mi lengua se dormía cada vez más por la falta de actividad, uso y la anulación de sus funciones para la enseñanza y el aprendizaje. Sin embargo, en el hogar y los espacios comunitarios la enfermedad de la lengua no se alcanzaba a notar, como sigue siendo hasta el día de hoy, ya que en la casa, la lengua maya era el único medio de comunicación oral entre las familias, los vecinos y foráneos; y en la comunidad, la lengua maya caminaba en las calles, compraba en las tiendas, jugaba en la cancha deportiva, y estaba siempre presente en las reuniones ejidales, entre los amigos y enemigos: niños, jóvenes, adultos y ancianos.

Hoy, después de veintinueve años, vuelvo a despertar, vuelvo a abrir los ojos y los oídos; y cuando logro abrir los ojos del pensamiento, de la razón y el corazón, me doy cuenta que es posible mirar un paso más después de la nariz. Sin embargo, hoy, a diferencia de ayer, escucho más voces matizadas con la lengua maya y el español, veo dos lenguas peleándose por ganar hablantes: una con más poder que la otra, aunque tenga pocos usuarios, porque sus dominios ocupan espacios de las sociedades hegemónicas. La otra,

a pesar de tener más hablantes, continúa debilitándose, porque algunos padres y madres están tratando de callar la lengua maya para que sus hijos aprendan el español, pero al mismo tiempo, inclusive dentro de las mismas familias que silencian la lengua maya, encuentro a otros padres y madres revitalizando la voz de la lengua maya con los nuevos hablantes que van despertando por primera vez.

Desafortunadamente, ahora no podemos asegurar que esas nuevas voces mayas puedan permanecer vivas hasta que den retoño a una nueva voz similar, porque los cambios sociales, políticos, culturales y actitudinales que experimenta la comunidad por el estudio, el empleo, la migración y la inmigración de las instituciones sociales que parten desde el gobierno y la religión están forzando “el silenciamiento” (Meliá 2003) de la lengua maya a favor del español. Sin embargo, afortunadamente la “autosostenibilidad” (Fishman 1996) de la lengua maya, es decir, la permanencia aún fuerte del uso cotidiano y comunitario de la lengua, está dando un suspiro de esperanza para el equilibrio lingüístico de la comunidad afectada por la necesidad y la urgencia del aprendizaje del español. Por ejemplo, en el interior de las familias mayas y en los espacios educativos es tan común escuchar a un padre de familia decir: *in íjoe’ mina’an talamil ti’ te eskúueelao tumen ku t’anik español* – “mi hijo no tiene problemas en la escuela porque habla español” (Ent. LCC. 27/V/10), y de un profesor afirmar que el niño “tiene excelentes calificaciones porque hace muy bien las tareas, participa en las clases, entiende y habla muy bien el español” (Ob. Naranjal -05/X/08).

En México, después de la Revolución de 1910, surgieron políticas y propuestas educativas para los pueblos indígenas; entre ellas “las misiones culturales”, “la casa del estudiante indígena” y la formación de “promotores bilingües”. En el año 1978, se crea la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) y se adoptó el modelo de educación bilingüe y bicultural. Posteriormente en 1998, se hizo intercultural para la atención educativa de los pueblos indígenas con respeto a sus lenguas y sus culturas. Sin embargo, en la práctica estas propuestas educativas hasta el día de hoy continúan con la integración de los pueblos de México a una sola cultura y a una sola lengua: la cultura nacional mexicana y el castellano como lengua oficial.

“A mediados de la última década del siglo XX, el enfoque de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) comienza a cobrar fuerza para la educación indígena del País” (Hernández 2009:5). Desde entonces, la EIB se ha visto como la esperanza para el fortalecimiento cultural y lingüístico de los pueblos de México. Para reforzar este enfoque educativo

durante el gobierno de Vicente Fox (2000 – 2006), se decretó la creación de las Universidades Interculturales, fundándose la primera en el Estado de México, capital del país, y la onceava en el Estado de Quintana Roo, la Zona Maya.

En el año de 1929, después de más de 60 años de guerra, los mayas, representados por el general Francisco May, firmaron el tratado de paz con el Gobierno de México en donde se estipuló el acceso a la educación de la población originaria con reconocimiento y respeto a su lengua y su cultura. En respuesta a esta demanda, después de 70 años, se crea la Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo (UIMQRoo) en el pueblo y municipio maya de José María Morelos en el año 2006. A pesar de que esta Institución Educativa y otras más intentan saldar esta deuda milenaria, devolver la lengua maya a su pueblo que se arrebató con la castellanización, no se logra gran éxito en los salones de clases. Inclusive, se percibe algunas actitudes negativas para el aprendizaje y uso de lengua maya. En mi experiencia como profesor de la lengua maya en la UIMQRoo (2007-2008), me llamó mucho la atención ver cómo los nativos hablantes de la lengua maya reprobaban sus exámenes de lengua maya y en sus comunicaciones interpersonales entre mayas, en la mayoría de las veces, preferían usar el español. Esto me lleva a cuestionar ¿Qué estará pasando con los hablantes de la lengua maya en las comunidades mayas?, ¿Será que la actitud de los alumnos es el reflejo de las actitudes lingüísticas de los padres? Entonces, si es así, ¿será posible fortalecer la lengua maya en los salones de clases sin antes conocer la batalla que libra con el español en el interior de las familias, en los espacios comunitarios y las zonas urbanas?

La lengua maya yucateco es una agrupación lingüística que, según el **Catálogo de las lenguas indígenas nacionales** (2008:12) de México, pertenece a la familia lingüística Maya, conjuntamente con otras 19 lenguas mayences en México. De acuerdo el II Censo de Población y Vivienda (2005) del Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (INEGI) con relación “al número de personas que la hablan en el país, en total somos 759,000 personas hablantes de maya: 388,505 hombres y 370,495 mujeres. La mayor parte de la población que habla nuestra lengua maya reside en la península de Yucatán: de cada diez hablantes siete viven en Yucatán, dos en Quintana Roo y uno en Campeche” (INEGI 2008). En esta misma fuente se muestra que el año 2000 había 816,889 hablantes en toda la península de Yucatán, sin embargo, según el PINALI (2009:18), actualmente apenas alcanza la cifra de 758, 310 hablantes.

Un estudio reciente, publicado en línea por “Corresponsales Indígenas”, realizado por el Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH) afirma que:

La ancestral lengua indígena maya que se habla en la mexicana Península de Yucatán, este de México, está en riesgo y en tan sólo en un siglo podría desaparecer [...]. Actualmente, contamos con una pirámide invertida de población maya parlante, donde hay muchos hablantes adultos y de la tercera edad, pero las nuevas generaciones no podrán sostener la tendencia a futuro, existe un nivel de riesgo amarillo que con el tiempo empeoraría...,[ya que] cerca del 70 por ciento de los hablantes de maya son adultos, por lo tanto la lengua acusa problemas de transmisión a las nuevas generaciones de adolescentes y niños, quienes cada vez se interesan menos en aprenderlo. (Corresponsales Indígenas 2009:sp)

Contrario a la opinión anterior, el Dr. Fidencio Briceño Chel, profesor de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) aseguró en 2007 que la lengua maya es número uno en el país:

Las personas que hablan esta lengua se entienden perfectamente, aún con las variantes de léxico, vocabulario y pronunciación, por ejemplo en Yucatán y en Campeche. [...], [dentro de la conferencia destacó] la importancia de las lenguas indígenas y mostró cómo las investigaciones en este aspecto ya están a cargo de los propios hablantes indígenas. (Criterios 2007:sp)

En el sentido de la supervivencia de la lengua, el investigador Ismael May May del Centro Peninsular en Humanidades y Ciencias Sociales de la UNAM en Mérida, Yucatán, mencionó que “el celular ofrece la posibilidad de comunicación, y lo aprovechan los hablantes de esa lengua indígena”. De hecho asegura:

Se han detectado analfabetas en maya, que nunca habían considerado escribir en su lengua materna, y ahora lo hacen a través de este aparato. Hace 15 años era poco frecuente ver a alguien tomar el teléfono fijo para hablar en maya y era criticado, pues se consideraba que no encajaba el uso de la tecnología con un idioma tradicional. Por ello, mayormente se hablaba español. El cambio actual es evidente. Numerosos mayas se han apropiado de los celulares, y es normal que se comuniquen por ese medio. No obstante, resulta más económico enviar mensajes, en su propia lengua, que hacer llamadas. Esto demuestra la vitalidad del idioma, aunque no asegura su preservación. La clave es transmitirlo a las nuevas generaciones y crear una actitud de respeto y valoración de las lenguas indígenas. (El siglo de Correón 2008:sp)

Todo lo anterior nos muestra claramente que existe un desplazamiento de la lengua, pero no sabemos a detalle cómo se está dando el proceso y las simples estadísticas no nos ayudan mucho a tratar y a esclarecer el ¿cómo? y el ¿por qué? de este proceso sociolingüístico, y, mucho menos el ¿qué hacer? para contrarrestar el mal de la lengua. Por eso, se hace necesario hacer un análisis desde adentro y caso por caso, para conocer bien el problema y su causa, porque:

[la falta de] la apreciación de lo cotidiano también nos ha impedido, a los estudiosos, descubrir el tejido de espacios formales indígenas que los hablantes aún reservan a sus lenguas, complejidad velada por la asunción de un constructo de política

lingüística como "diglosia" que, si bien sirvió para propiciar acciones estatales, no permitió ver la distribución de usos de lenguas más allá de las categorías "funciones altas" y "funciones bajas" que la sociedad hegemónica estableció para sus fines de legitimación de asimilación. (Sichra 2005:170)

Preguntas de investigación

¿Cómo se emplea el español y la lengua maya en la comunicación de los mayas de Naranja Poniente?

¿Qué cambios se presentan dentro de la lengua maya en las conversaciones de los habitantes de Naranja Poniente?

¿En qué espacios sociales se mantiene el uso de la lengua maya?

¿Por qué los padres transmiten o dejan de transmitir la lengua maya a sus hijos?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo general

Analizar la vitalidad intergeneracional de la lengua maya en la comunidad de Naranja Poniente.

1.2.2. Objetivos específicos

a) Describir el uso de las lenguas en las interacciones comunicativas de los abuelos, padres, jóvenes y niños en la comunidad.

b) Describir la transmisión intergeneracional de la lengua maya y el español en las familias de la comunidad.

c) Recoger las percepciones de la comunidad sobre los factores que influyen en la conservación y desplazamiento intergeneracional de la lengua maya.

1.3 Justificación

Hoy la preocupación por hacer estudios sobre los cambios sociolingüísticos que enfrenta la lengua maya ya no es únicamente simples inquietudes e iniciativas de investigadores, estudiosos y profesores de la lengua, sino también parte de sus obligaciones y compromisos como profesionales y hablantes de la lengua. En este sentido, quiero manifestar que la iniciativa de esta investigación parte desde la preocupación y la recomendación de los grandes abuelos que representan a la comunidad de Naranja Poniente.

Ka taalo'on weye' kaajkuns le kaaja' jach mayeero'on maik jach laj nukuch máako'ob káasej kaaja'. Bejla'ake' ma' tun in wóojel ba'ax ku yúuchuli' chen ba'ale' tun k'éexel ak t'aano'ona'. Beya' yáan paalalo'obe' ma' un núukiko'ob a t'aan, yáane' ma' u k'aat ka t'aanak maaya u paalalo'obi' [...], ma' in wóojel ba'ax ku yúuchul beyo', in wa'ake' le te maaya ku xu'ulsko'ob

ti'o' [...]. Pero..., ¿ba'anten in Yuum?, ka'ana'an ak óoytik ba'anten. Bey teech maestroech te maayao' k'a'ana'an a wik ba'axten tun k'oja'antal ak t'aano'ona². (Doña Guadalupe, la abuela mayor del pueblo, 25/VI/09)

Una de las grandes preocupaciones e incógnitas de los abuelos es el abandono del uso de la lengua maya por los niños. Los dignatarios mayas de la comunidad también expresan a viva voz que la lengua maya, día a día, está siendo amenazada en su vitalidad por el silenciamiento de sus hablantes. A la medida de lo posible, los dignatarios mayas intentan comprender y explicar la naturaleza de la enfermedad que ataca a la lengua maya de la comunidad; sin embargo, únicamente alcanzan señalar las síntomas de *u k'oja'anil t'aan* – “la enfermedad del habla”.

Según el Capitán de la iglesia católica de la comunidad: “Te ich le najo'obo' tun ch'e'eneel u ka'ansa'al le maaya te paalalo'obo', le ken ch'e'enek u ka'ansa'al le maaya te mejen paalalo'obo' ku xu'ulul, ku xu'ulul xan u ka'ansa'al ti'ob le k'a'asajo'ob ku beetik le kaajo'³ (Don Antonio, 07/VI/09), la ruptura de la transmisión de la lengua, al parecer, una de los principales síntomas de la enfermedad lingüística, está causando también un daño colateral a la cultura del pueblo porque la transmisión de las costumbres y tradiciones se acaba donde se acaba la lengua (Fishman 1996). Otras de las percepciones que manifiestan los dignatarios mayas sobre la enfermedad de la lengua maya tiene que ver con la tendencia de las familias al monolingüismo en español en la transmisión intergeneracional y la pérdida del *jach maaya* -- “la maya verdadera o pura”.

1) Le máako'ob beoraa desde jach man chichan u paalalo'obe' puro espaniool u t'anko'ob, kex u papajo'ob yéetel u máamo'ob u yóojelo'ob maaya [...]. Ma' un ka'ansko'ob tu paalbo'ob maaya máas ku kibko'ob u ka'ansko'ob tu paalo'ob chen espaniool. [...] Le beetike' ken jo'op u bin u núuktalo'ob le paalo'obo' ma' un t'aano'ob ich maaya chen espaniool ku t'anko'ob..., pero yáan ba'ax u yo'osa'al ku beetko'ob, k'a'ana'an ak ojeltik tu yo'osa'al ma' u ch'éeneel u t'aana'al le maayao'⁴. (Don Augusto, Cabo de la comunidad, 07/VI/09)

2) Le papajtsilo'obo' ku ya'ako'obe más ma'alo'ob ka u káan le káasteyaano u paalalo'obo' u ti'al u defendertikuba [...], chen ba'ale', bejla'ake' bey mix maaya kak t'anko'one', jach ts'oka'an xan u xa'ak'pajal ak t'aano'on yéetel le káasteyaanoo. Le jach maaya kak t'anko'on úuchil ka'acho' mina'an bejla'ake', ts'u'u sa'atal le jach maayao'. Bejla'ake maaya mestiisoo

² Cuando venimos aquí a fundar este pueblo, éramos de verdad “mayeros” porque este pueblo lo empezaron los grandes ancianos. Hoy, no entiendo qué está sucediendo, pero está cambiando nuestro habla. Así, hay niños que no te contestan, algunos no quieren que sus hijos hablen maya [...], no entiendo qué sucede, así creo que están acabando con el maya [...]. Pero..., ¿por qué, mi Dios?, necesitamos saber por qué. Como tú eres maestro de la lengua maya, debes de ver por qué se está enfermando nuestro habla. (Traducción propia)

³ En el interior de los hogares se está dejando de enseñar la lengua maya a los niños, cuando se interrumpe la enseñanza de la lengua maya a los niños se acaba y se acaba también la enseñanza de las costumbres y tradiciones del pueblo. (Traducción propia)

⁴ Ahora las personas desde que están muy chicos sus hijos puro en español les hablan, aunque sus padres y sus madres saben el maya [...]. No les enseñan a sus hijos el maya, prefieren más enseñar el español a sus hijos. [...] Por eso, cuando los niños van creciendo, no hablan en maya, sólo español hablan..., pero hay un porqué, debemos saberlo para que no se deje de hablar el maya. (Traducción propia)

kak t'anik: mix maayai mix xan espanioli'. ¿Ba'ax ku yúuchul a wa'ik beyo'?⁵. (Don Gumerindo, Comandante maya, 07/VI/09)

Como podemos ver, los grandes abuelos representantes de la comunidad perciben el deterioro de la vitalidad de la lengua maya y recomiendan urgentemente conocer sus causas. Esto implica que aún existe conciencia lingüística en la comunidad, al menos por parte de algunos de los abuelos, y, a la vez, dicha conciencia busca reproducirse a través de nosotros recordándonos nuestras obligaciones y compromisos como indígenas profesionales y hablantes de la lengua.

Esta investigación cobra importancia con la riqueza de los datos que presenta sobre los usos y desuso de la lengua maya, los procesos sociolingüísticos y psicolingüísticos en la transmisión intergeneracional que influyen en los usos y desuso, y, los factores que motivan dichos procesos sociolingüísticos en las peculiaridades y cotidianidades de las familias y la comunidad. La riqueza de los datos que presenta el estudio se vuelve muy interesante porque el levantamiento de los testimonios y las observaciones se llevó a cabo desde lo émico y lo ético. Con esto quiero decir que, sin descuidar mi papel de investigador en el sentido amplio de la palabra, hice uso y aproveché las ventajas que otorga mi condición de nativo, hablante y representante de la lengua, familiar, amigo, vecino, hijo y hermano del pueblo y la recomendación de los abuelos sobre el tema de investigación, para involucrarme a vivir y sentir los usos y los desusos de la lengua maya en la cotidianidad de la vida de las familias, los vecinos, amigos y no tan amigos, estudiantes y profesores, enfermos y sanadores, pecadores y no pecadores, las abuelas y abuelos, madres y padres, hijas e hijos; e hice uso también de los instrumentos propios de la comunidad para la obtención de la información.

Los resultados de esta investigación aportarán conocimientos para una mejor comprensión y valoración de la vitalidad de la lengua maya en su disputa constante con el español para ganar hablantes, ámbitos y situaciones de uso, en los contextos rurales. Los resultados también permitirán a los planificadores ubicarse en una mejor postura que asegure un buen diseño y rediseño de planes y políticas lingüísticas con visiones y acciones holísticas para contribuir de manera significativa al fortalecimiento, revitalización y revalorización de la lengua maya en la sociedad y en las escuelas de Educación Bilingüe, Bilingüe Intercultural o simplemente Intercultural.

⁵ Los padres dicen que es mejor que sus hijos aprendan el castellano para que se defiendan [...], sin embargo, hoy parece que ni maya hablamos, ya se mezcló mucho nuestra lengua con el castellano. La verdadera maya que hablábamos hace tiempo no existe hoy, ya se perdió la verdadera maya. Hoy hablamos maya mestizo: ni es maya ni es español también. ¿Qué estará pasando así? (Traducción propia)

Por otra parte, este estudio contribuirá a visibilizar a los habitantes de la comunidad la situación actual de su propia lengua y las causas de sus usos y desusos que motivan su vitalidad o su mortandad, para seguir reproduciendo la conciencia lingüística de los abuelos de la comunidad. Además, la investigación puede servir de fuente de información para futuros estudios sobre la lengua maya y la formulación y desarrollo de otras indagaciones sociolingüísticas.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA

2.1 Tipo de investigación: cualitativa

El enfoque de esta investigación es cualitativo, descriptivo y explicativo. Se considera cualitativo porque es un estudio de caso donde el investigador nativo de la comunidad, después de radicar 15 años fuera de ella, se inserta nuevamente a la vida de su familia y comunidad con la finalidad de conocer a detalle los momentos, las situaciones y motivaciones de los usos de las lenguas en las interacciones comunicativas de los pobladores. Es descriptivo porque registra detalladamente, a través de la observación y la entrevista, el uso de la lengua maya y el español tal como se encuentra en la vida habitual de las familias y los espacios comunitarios. Y, también es explicativo porque nos permite revelar el porqué del proceso de mantenimiento y desplazamiento de la lengua maya durante el uso de las lenguas, la transmisión intergeneracional y el monolingüismo en español de las nuevas generaciones.

Es una investigación cualitativa porque el investigador hizo los esfuerzos necesarios para estudiar "...la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo con los significados que tiene para las personas implicadas" (Rodríguez et. al. 1996:24). En este sentido, la investigación cualitativa nos orienta a buscar respuestas inteligentes, peculiares y profundas para entender y tratar de explicar las complejas relaciones sociales desde la sociedad y las mismas personas que ejecutan las acciones, ya que "lo que más se busca son las visiones, percepciones y significados porque los 'objetos' que las ciencias sociales examinan son seres humanos pensantes y parlantes..." (Barragán 2001:95-96). Por lo tanto, la investigación cualitativa nos desafió a ver los hechos sociales o los fenómenos sociolingüísticos desde las propias miradas, emociones y palabras de los participantes.

"...Una de las características fundamentales de la investigación cualitativa es su preocupación por lo peculiar, lo subjetivo y lo idiosincrásico" (Rodríguez et. al. 1996:99), por eso el investigador cualitativo no debe limitarse únicamente a las entrevistas porque las explicaciones de los hechos no se obtiene "...sólo preguntando a las personas implicadas en cualquier hecho o fenómeno social, sino también observando" (op. cit.:149) y haciendo descripciones densas. Una descripción densa quiere decir que "...el relato de

unos hechos ordinarios y concretos condensa una visión relacional de valores y significados culturales compuesta por el investigador...” (op. cit.:219).

Con lo anterior, se entiende que una investigación cualitativa implica que el investigador tiene que insertarse en los espacios habituales y culturales donde se desarrollan los hechos para describirlos y tratar de interpretar y explicar el porqué de los fenómenos desde las propias visiones culturales de la comunidad estudiada (Geertz 1996). Como lo señala Cook y Reichardt (1995:20): “El interés radica en la descripción de los hechos observados para interpretarlos y comprenderlos en el contexto global en el que se producen con el fin de explicar los fenómenos”. Por eso, para el estudio de los procesos de sustitución lingüística Appel y Muysken (1996:60) recomiendan que las investigaciones se deben de plantear en escalas menores porque “el investigador debe tomar contacto con la vida social de los individuos de la comunidad..., es decir, vivir en la comunidad que es objeto de estudio y participar en sus actividades como haría un antropólogo en una aldea africana, es la mejor forma de conseguir este objetivo”.

En este trabajo vamos a entender de manera operativa a la investigación cualitativa como el estudio del comportamiento social y lingüístico de la comunidad en donde los datos se construyen a partir de las observaciones participativas y vivenciales del investigador, registradas en grabaciones de voz, imagen, video, notas de campo y descripciones densas en diarios de campo; donde se revelan a través de narraciones anecdóticas, vivencias, poéticas y humorísticas los usos de las lenguas en las interacciones comunicativas de la comunidad, acompañadas con entrevistas planeadas y no planeadas.

2.2 Método de investigación: etnográfico

Para el trabajo de campo de esta investigación planteamos el método etnográfico que consistió en disfrutar una vida comunitaria llena de interacciones sociales: de persona a persona, persona con grupo y grupo con grupo, con los habitantes de Naranjal Poniente; esto nos dio la oportunidad de transformar un espacio de investigación en un espacio familiar, donde asistimos y practicamos las religiones de los paisanos, los acompañamos en los eventos culturales y festivos, compartimos con ellos el dolor de la pérdida de sus seres queridos, aportamos en la formación de sus hijos a través de la escuela y compartimos los chistes y las bromas en las reuniones de los ejidatarios, las pláticas de salud, etc. Desde estos espacios y como observadores e investigadores fuimos también observados, calificados, prejuiciados y señalados; por ser parte del problema que investigamos, logramos hallar los sentidos y entender los significados de los procesos

sociolingüísticos que viven las familias y los habitantes de la comunidad desde las propias herramientas, concepciones culturales y la lengua del pueblo. El hecho de ser nativo de la comunidad, hablante de la lengua en estudio y ser identificado como parte del problema nos otorgó ventaja para desarrollar una investigación participativa y colaborativa con las familias y los abuelos representantes de la comunidad porque el problema y la solución se convierten en algo propio, tanto para el investigador como para el sujeto de la investigación. Esto implica que las enfermedades que causan los dolores de la lengua y los remedios tradicionales y no tan tradicionales fueron detectados, propuestos y producidos conjuntamente con las personas implicadas; es decir, con los enfermos y sanos de la lengua.

La etnografía reviste "...particular importancia para la sociolingüística, en su búsqueda de las reglas normativas que están en la base del habla para poder así proporcionar una descripción adecuada de la variación lingüística" (Sichra 2003:129), ya que es uno de los métodos que permite el estudio sistemático del lenguaje cotidiano y el proceso de comunicación (ibid).

El método etnográfico nos permitió buscar sentidos y significados profundos a los hechos o fenómenos sociales desde las propias concepciones de los sujetos implicados ya que, "la etnografía está orientada, fundamentalmente, por la significación. Y la significación es respectiva a alguien" (Velasco y Días de Rada 1997:42), a grupos sociales y/o la sociedad en general. Por eso, en una investigación etnográfica se trata de describir, interpretar y explicar de la manera más especificada y sistemática, y desde el carácter cultural y las propias palabras de la comunidad, los hechos que nos interesa estudiar. Como lo señala Rodríguez et al. (1996:44):

A través de la etnografía se persigue la descripción o reconstrucción analítica de carácter interpretativo de la cultura, formas de vida y estructura social del grupo investigado. Pero también, bajo el concepto etnográfico, nos referimos al producto del proceso de investigación: un escrito etnográfico o retrato del modo de vida de una unidad social.

Según Rodríguez et. al. (ibid), lo que se busca con una investigación etnográfica es aprender el modo de vida de una comunidad concreta. Como también lo señaló Hymes al expresar que:

Es una forma de indagación que conlleva un contenido sustancial. Cualquiera que sea el foco de indagación, necesariamente uno toma en cuenta la forma local de las propiedades generales de patrones de vida social, rol y estatus, derechos y obligaciones, control diferencial de recursos, valores transmitidos, restricciones del medio. Esta forma de indagación ubica la situación local en espacio, tiempo y modo, y descubre sus formas particulares y centro de gravedad, por así decirlo, para el

mantenimiento del orden social y la satisfacción del impulso expresivo. (Hymes 1978:20)⁶,

Esto quiere decir que lo que se busca con la etnografía es capturar una fotografía en alta definición, los registros y las grabaciones de la vida cotidiana de los individuos en la comunidad; contemplando a detalle y en determinado tiempo y espacio, sus colores, sabores, olores, expresiones, silencios y sus modos peculiares de existir con sus problemas y las formas en que las solucionan. Por eso, “el etnógrafo, o la etnógrafa participa abiertamente o de manera encubierta de la vida cotidiana de personas durante un tiempo relativamente extenso, viendo lo que pasa, escuchando lo que se dice, preguntando cosas; o sea, recogiendo todo tipo de datos accesibles para poder arrojar luz sobre los temas que él o ella han elegido estudiar” (Hammersley y Atkinson 1994:16). En este sentido, siguiendo a los autores, la etnografía nos fue útil para entender y tratar de explicar la realidad de la lengua maya y del castellano en términos de uso y desuso, ya que las descripciones por sí mismas fueron valiosas, por lo tanto, en gran medida nos ayudaron a construir explicaciones teóricas.

En el campo de la sociolingüística, con el desarrollo de esta disciplina han sido investigadas comunidades lingüísticas nativas de los investigadores y en años recientes, se está investigando comunidades lingüísticas de zonas urbanas (Sichra 2003). Por ejemplo, en este campo donde el lenguaje es considerado como un factor importante para la organización de las comunidades (Romaine 1996:12), se han hecho algunos estudios específicos sobre la lengua, como el bilingüismo, actitudes lingüísticas, diglosia, planificación lingüística, el nacimiento y la muerte de lenguas, entre otras.

Sin embargo, el mayor aporte de la etnografía para el estudio de la lengua ha sido dado con la etnografía del habla, el método para el estudio del uso lingüístico definida por Hymes (1974:89)⁷ como “a theory of speech as a system of cultural behaviour; a system not necessarily exotic but necessarily concerned with the organization of diversity”⁸.

En este sentido, la etnografía del habla asume tratar las relaciones que existen entre la organización del habla o el uso de lenguas con los aspectos socioculturales en la vida de los hablantes. Es decir, estudia el funcionamiento de la lengua a través de las diferentes formas del habla, en los diferentes dominios de la comunidad lingüística tratada, como lo especifica el propio (Hymes 1974:45): “Ways of speaking can be taken to refer to the

⁶ Hymes D. “The Ethnography of Speaking” citado en Sichra 2003:131.

⁷ Op. cit.:132.

⁸ Una teoría del habla como un sistema de comportamiento cultural; un sistema no necesariamente exótico pero necesariamente referido a la organización de la diversidad. (La traducción al español es de Sichra 2003)

relationships among speech events, acts, and styles, on the one hand, and personal abilities and roles, contexts and institutions, and beliefs, values, and attitudes, on the other”⁹.

Por lo tanto, podemos definir nuestra investigación como una etnografía del habla que encara el estudio del funcionamiento de las lenguas maya y español en los diversos espacios socioculturales de la comunidad, ya que propone una descripción y explicación del sistema cultural del uso lingüístico de la comunidad.

2.3 Descripción de los participantes del estudio y las unidades de análisis

Como lo señala Hymes (1978:13)¹⁰, “el sujeto de la etnografía” son “los pueblos y sus mundos”, de ahí tenemos que el primer sujeto de nuestro estudio es la comunidad de Naranja Poniente conformada por dos grandes grupos de familias mayas nativos hablantes de la lengua maya de los Estados de Quintana Roo y Yucatán. El primero, lo componen las familias de los fundadores y nacidos en la comunidad, encabezados por los grandes ancianos, y el segundo, las familias de los inmigrantes.

U nukuch máakilo’obo’ leti’ u yuumil le eejidoa’, leti’e’ yáax jok’a’ano’ob weye’, a despuesé’ ka’ap u k’amko’ob u la’a máako’ob ma’ik mun chúukpajlo’ob te éejidoa’. Bey uuch u k’a’amaj le j- Kaastiyo’obo’,[...], le yano’ob te Ch’ik’fino’; leti’obe’ táanxel kaajilo’ob, Chichimila’ u taalo’ob... Je’ex tak le j- Don PaKoo’ yáan te Noojolo’, leti’o’obe Chuunhuasilo’ob, komo u láak’ le j- Martino’ pus ka taalo’obe’ ka k’a’amo’ob. J- Don José Kumulo’ Chuunhuasilo’ob xan, leti’obe’ ti’ ku kajtalo’ob te lak’fina’...¹¹ (Ent. VYC. 21/X/09)

Los habitantes, de manera local, clasifican a sus familias de acuerdo con los tonos y estilos de hablar la lengua maya, donde resultan siete grupos de familias, como se muestra en el siguiente mapa lingüístico.

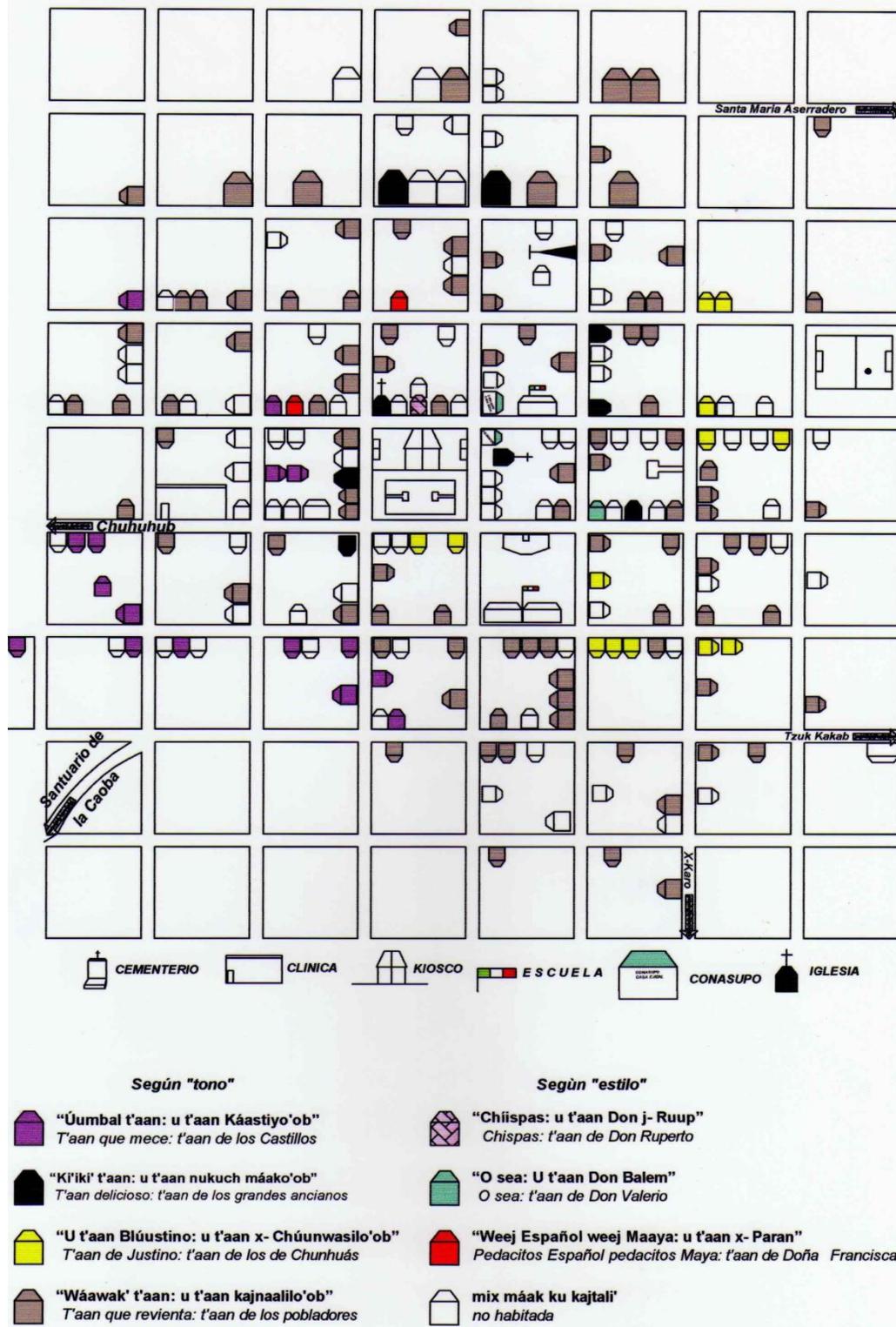
⁹ Las formas de habla pueden ser tomadas para referirse a las relaciones entre eventos de habla, actos de habla y estilos, por un lado y habilidades personales y roles, contextos e instituciones, creencias, valores y actitudes por otro lado. (Traducción propia)

¹⁰ Hymes D. “The Ethnography of Speaking” citado en Sichra 2003:131.

¹¹ Sus grandes ancianos son los dueños de este pueblo, son los que salieron o llegaron primero aquí. Después empezaron a aceptar otras personas porque no se completaban en número de ejidatarios. Así se aceptó a los Castillos,[...], los que están en el Oeste, ellos son de otro pueblo, vienen de Chichimila’... Así como Don Paco que está en el Sur, ellos son de Chunhuás pero como Don Martín es su hermano, pues vinieron y lo aceptaron. Don José Kumul es de Chunhuás también, ellos viven aquí en el Este... (Traducción propia)

Mapa lingüístico 1

"Según u tónoo yéetel u estílooe.. t'aano" -- Según el tono y el estilo... del t'aan



Fuente: elaboración propia

Para la presentación, descripción y explicación de los usos y desusos comunitarios de la lengua maya y el español que dan cuenta del mantenimiento y desplazamiento lingüístico de la comunidad, se realizaron observaciones etnográficas en dos espacios. El primero en el interior de dos familias extensas: una de las familias considera “mayero”, lo conforman una abuela monolingüe maya de 70 años, los padres bilingües entre 20 y 22 años y tres hijas monolingües mayas entre 2 y 5 años de edad; y la otra familia “no mayero”, lo integran una abuela monolingüe maya y un abuelo bilingüe entre los 50 y 65 años, los padres bilingües de 35 y 40 años y 6 hijos monolingües en español entre 3 y 15 años de edad. El segundo punto de observación fueron los dominios plaza, escuela, reuniones comunitarias, religión, hospital y deporte. Los focos de interés fueron las interacciones comunicativas de los abuelos, padres e hijos: jóvenes y niños, en los espacios familiares y públicos. De la misma manera, parte de las observaciones se centraron en los foráneos que visitaron a las familias y la comunidad.

Para la presentación, descripción y explicación de los procesos de la transmisión intergeneracional de las lenguas, así como los factores que influyen en la continuidad y ruptura de la transmisión, se aplicaron entrevistas a 4 abuelas y 2 abuelos mayores de 60 años, 4 profesores: dos de kinder, uno de primaria y uno de secundaria, 15 alumnos de secundaria entre 11 y 13 años de edad, 8 alumnos del primer grado de primaria entre 6 a 7 años de edad, dos estudiantes de bachillerato y un universitario entre 18 y 23 años, al enfermero y médico de la clínica, y 20 familias: 5 con padres entre los 20 a 25 años, 5 entre los 30 y 35 años, 5 entre los 37 y 45 años y 5 entre 48 y 60 años de edad.

Además, hicimos dos reuniones tipo taller para analizar los datos recogidos sobre los usos y los procesos de la transmisión intergeneracional de las lenguas con la finalidad de categorizar los hallazgos y obtener propuestas de solución a los problemas lingüísticos de la comunidad desde los propios habitantes. La primera reunión se desarrolló con la presencia de 20 madres y 4 padres de familias entre 25 y 60 años de edad, la segunda fue con 5 profesores y 3 profesoras de la escuela primaria.

2.3.1 Unidades de análisis

De acuerdo con Bertely (2000:47), una vez definida las dimensiones del estudio el siguiente paso es seleccionar y establecer las situaciones empíricas que sean significativas y relevantes para el investigador. En otras palabras, el investigador debe delimitar los contextos, los participantes o actores, los escenarios y los tiempos y las situaciones para la observación. En el caso nuestro, las unidades de análisis o “referentes

empíricos” como lo denomina Bertely fueron determinados por los eventos sociolingüísticos de interés al tema, como se presenta a continuación en el siguiente cuadro.

Cuadro N° 1. Unidades de análisis en relación a dominios, eventos y actos de habla

¿Cómo se usan las lenguas en las interacciones comunicativas de los abuelos, padres, jóvenes y niños?	
En la familia	- En las interacciones comunicativas entre los miembros del hogar y los visitantes locales y foráneos; en la mañana, tarde y noche, durante el desayuno, comida y cena, y en los encuentros interfamiliares.
En la plaza	- En los encuentros con los nativos de la comunidad y los foráneos, en las 4 calles que rodean el centro de la comunidad. - En la comunicación con los comerciantes, profesores, auxiliares de salud y médico, autoridades del gobierno y los políticos en las campañas de elección popular para los puesto públicos.
En el kiosco	- Interacciones comunicativas de las niñas y los niños durante los juegos recreativos: <i>chuklan áalkab</i> – “corriendo y pescando”, <i>táakabal xooki</i> – “contando y guardándose”, entre otros.
En la escuela	- Durante las clases entre profesores y alumnos, en las horas de recreo, en los eventos culturales y cívicos. - En las reuniones escolares de padres de familia y profesores.
En la Casa Ejidal	- En las interacción comunicativa entre jóvenes, padres, abuelos ejidatarios de la comunidad antes y durante las asambleas ejidales que se llevan a cabo sin la participación de externos y con la participación de externos a la comunidad.
En la religión	- En la iglesia católica: las pláticas de las madres, jóvenes y niños antes y después de la misa, y, sus interacciones comunicativas con el cura: entes, durante y después de la celebración de la misa. - En la iglesia evangélica: durante la recepción, el culto y la despedida de los miembros evangélicos.
En la clínica	- En las interacciones comunicativas entre abuelas (os), madres y padres, jóvenes y niñas y niños con las y los enfermeras (os): durante la espera de turnos, a dentro y fuera del centro de salud, y en el momento de las consultas.
Durante el deporte	- En las interacciones comunicativas de padres, jóvenes y niños, para integración de los equipos, la organización y dirección de los juegos.

Fuente: elaboración propia

2.4. Técnicas e instrumentos de la investigación

Para este estudio, la observación y la entrevista, fortalecida con las metodologías mayas para la construcción del conocimiento, jugaron un papel fundamental para la obtención de los datos descriptivos y perceptivos sobre el uso de lenguas en los distintos espacios y situaciones tratados. Sin embargo, ninguno de estos datos hubiera funcionado sin la utilización de los instrumentos electrónicos y manuales para hacer el registro de los datos

obtenidos con las técnicas. A continuación se detallan las técnicas e instrumentos de investigación aplicados.

2.4.1 Técnicas de investigación empleadas

2.4.1.1 La observación

La observación como técnica de investigación fue de gran importancia porque nos permitió confirmar, contrastar y complementar la información que nos proporcionaron los sujetos claves del estudio.

La observación participante fue la técnica que más se aplicó para el estudio. Según Rodríguez et. al. (1999:165) "...es un método interactivo de recogida de información que requiere una implicación del observador en los acontecimientos o fenómenos que está observando". Por lo tanto, el investigador juega un papel determinado dentro de los sujetos de la investigación. En este caso, nosotros participamos activamente en algunas situaciones estratégicas para obtener el aporte de algunos elementos explícitos sobre el foco de la observación; por ejemplo, en el *majan ilaj* – "préstamo de la mirada", el *líik'saj t'aan* – "levantamiento de la palabra ó chisme" y el *xíimbal* – "visita", para conocer los comportamientos lingüísticos de los sujetos de la investigación. Sin embargo, esto no implica ser intruso. La investigación participante únicamente "involucra la interacción social entre el investigador y los informantes en el milieu de los últimos, y durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo" (Taylor y Bogdan 1996:31). Esta técnica nos dio la ventaja de hacer mejores las descripciones densas y las grabaciones de voz con mayor calidad.

Por otro lado, también se intentó hacer observaciones no participantes. **La observación no participante** "...consiste, exclusivamente, en contemplar lo que está aconteciendo y registrar los hechos sobre el terreno. [...] Como categoría pura, la observación no participante solo existe cuando la interacción se observa mediante cámaras y grabadoras ocultas..." (Goetz y LeCompte 1988:153). Este tipo de observación lo intentamos aplicar en todo momento en los espacios públicos donde los observados eran únicamente amigos y conocidos, porque en el interior de las familias fue difícil alejarse de la partición activa con los miembros de las familias. Sin embargo, en otras situaciones el uso de esta técnica no fue únicamente una opción sino una exigencia por las condiciones de los participantes de la investigación. Por ejemplo, con los alumnos de la escuela preescolar, la presencia física del investigador fue imposible porque causaba intimidación y

distracción a los infantes, por eso conjuntamente con el profesor del grupo se optó por grabar las clases con una cámara de video.

2.4.1.2 La entrevista

Una segunda técnica de investigación utilizada fueron las entrevistas: semiestructuradas y a profundidad, y las historias de vida; sobre los procesos sociolingüísticos que generan la ruptura intergeneracional de la lengua en cuestión.

Las **entrevistas semiestructuradas** se guiaron con algunas preguntas formuladas antes del contacto con los entrevistados, pero durante la interacción comunicativa para la obtención de la información permitió la alternación, incorporación, eliminación; inclusive, la repetición, de algunas preguntas que ameritaban las circunstancias de la conversación de acuerdo con el objetivo de la investigación. Cabe resaltar que “[...] la flexibilidad en el orden de las preguntas permite una actitud más natural y receptiva por parte del investigador” (Goetz y LeCompte 1988:135).

Las **entrevistas a profundidad** consistieron en una serie de conversaciones libres sobre los hablantes de la lengua maya y el español y la transmisión intergeneracional de estas dos lenguas en la comunidad. A partir de estos dos tópicos fueron surgiendo otras preguntas tanto del entrevistador como del entrevistado que hicieron ricos los datos con las anécdotas personales y de terceros sobre los manejos de las lenguas maya y español. En algunos casos, las entrevistas a profundidad no se concluyeron en un mismo día y se retomaron en días posteriores.

Durante el levantamiento de los datos se logró obtener cuatro **historias de vida** de padres que han experimentado el proceso de la ruptura intergeneracional de la lengua maya para optar por el monolingüismo en español. Las historias de vida se desarrollaron con base en diálogos y preguntas en las casas de los participantes, generalmente por la noches, durante la cena y acompañados con el café y las galletas bizcochitos. Los temas de conversación se refirieron, en primer lugar, al pasado de los padres con sus lenguas, luego a los beneficios de hablar el español, después, a la forma en que aprendieron el español y la manera en que logran que sus hijos lleguen a adquirirla en la familia.

Para este cometido, las entrevistas y las historias de vida fueron desarrolladas después de haber hecho las observaciones de los usos de lenguas porque estos datos ayudaron a retroalimentar y mejorar el planteamiento de las preguntas sobre cuestiones más específicas que no se alcanzaban percibir antes de las observaciones.

2.4.2 Instrumentos de investigación utilizados

Los instrumentos de investigación sirvieron para registrar los datos que se obtuvieron con el desarrollo de las técnicas antes mencionadas; como es sabido, lamentablemente la memoria capta y deshecha información valiosa para la construcción de los datos. Por lo tanto, para no perder ningún detalle, se emplearon los siguientes instrumentos para asegurar el registro de los hechos lingüísticos observados y cuestionados.

Cuaderno de notas

Las notas de campo fueron de gran ayuda ya que, a la hora del registro bastó con una sola palabra clave y/o expresión de un sujeto para traer una serie de imágenes captadas en la mente que permitieron la reconstrucción sustancial de la escena observada. Sin embargo, las notas hay que tomarlas de la manera más rápida y estratégica posible.

Cuaderno o diario de campo

Este instrumento se utilizó todos los días y las 24 horas del día, porque hasta en las madrugadas se hicieron registros de los sueños de los miembros de las familias observadas. Durante el registro ampliado y detallado de las observaciones, en este mismo instrumento, se empezaron a nombrar las categorías que iban surgiendo de las propias expresiones de los sujetos de la investigación. Se marcaron con color rojo los datos que se consideraban ser las raíces del problema; para distinguir aquellos datos que tiene relación con el problema y la solución se usó el color amarillo y, por último, se empleó el color verde para señalar los datos que aportan solución o aspectos positivos al problema tratado. La categorización o precategorización de los datos desde el trabajo de campo nos permitió conservar la frescura de los significados que se iban construyendo de los hechos y expresiones en el mismo contexto, situación, evento y tiempo.

Guía de observación

Este instrumento permitió focalizar mejor la atención en los aspectos que se interesa observar; para eso, todos los días, antes de acudir a los espacios de observación, fue necesario revisar la guía de observaciones para mantener activa en la mente los puntos centrales de la observación.

Guía de entrevista

Al igual que la guía de observación, este instrumento también fue de gran ayuda y de uso diario durante las entrevistas, para conducir mejor las conversaciones y evitar la desviación de los temas.

Equipos auxiliares

Los equipos auxiliares utilizados fueron la grabadora y la cámara digital y de video. **La grabado** fue el amigo fiel e inseparable durante las observaciones y entrevistas. Al momento de salir de la casa de Doña Trinidad, lo prendíamos y lo manteníamos en pausa con la opción de grabar voz, para que en cualquier momento pudiera entrar en acción con sólo apretar un botón. **La cámara digital y de video** nos ayudaron a captar de manera más completa los hechos lingüísticos ya que permitían revivir los fenómenos tal como sucedieron en el tiempo y espacio. Sin embargo, sus usos fueron limitados porque sólo se emplearon en algunos lugares donde se obtuvo previa autorización. Pero su atracción fue muy fuerte para los participantes, con señalar que algunos niños de la escuela primaria se ofrecían a contar cuentos, chistes y pequeños sucesos con sus lenguas en el interior de sus familias con el simple hecho de ser grabados y disfrutar la reproducción de sus participaciones. De la misma forma, algunos padres y madres solicitaron fotografiar a sus familias aprovechando la escasa presencia de estos instrumentos en la comunidad; inclusive, hubo algunos ancianos que nos buscaron en la casa de Doña Trinidad para grabar sus cuentos, historias, anécdotas, chistes y bromas sobre las personas que aprenden a hablar el español.

Estos instrumentos y registros permitieron, de manera más o menos completa, lograr la recogida de información suficiente y necesaria para la elaboración de la presente tesis. Sin embargo, hay que dejar claro que con estos instrumentos se logró captar los hechos, la información o los datos, más no los sentidos y significados concretos de los procesos sociolingüísticos que se estudian, aunque, como hemos mencionado, a la par fueron surgiendo algunas categorías desde las propias valoraciones de los sujetos de la investigación y del investigador. Con esta impresión, queremos aclarar que durante y después del levantamiento de los datos nos apoyamos también de métodos maya para la búsqueda de los sentidos y significados de los eventos y actos de habla observados y los sentimientos encontrados sobre los usos de las lenguas que expresaron los entrevistados.

2.5 U sak bejil u kaanbal maaya – “El camino blanco del aprendizaje maya”

Como bien lo señala Barragán (2001:106), el desafío de la etnografía, “es poder participar, convivir, intercambiar, integrarse en el mundo estudiado manteniendo al mismo tiempo una distancia”. Es decir, la investigación etnográfica no es simplemente hacer observaciones y entrevistas, sino que se trata de construir sentidos en coautoría en el que los conocimientos indígenas y académicos dialogan y presentan los resultados de los diálogos (Leyva y Speed 2008). En este sentido, para lograr la construcción del conocimiento mediante un proceso dialógico, empezamos reflexionando sobre la manera de posibilitar que nuestras técnicas de investigación: observación y entrevista, permitan la construcción de verdaderos diálogos con los sujetos de la investigación. Por eso nos cuestionamos ¿cómo podemos alcanzar los espacios de interacción de los miembros de la comunidad sin hacer sentir que están siendo observados y entrevistados? y ¿cómo podemos hacer para comprender de mejor manera los fenómenos sociolingüísticos que observamos desde la base cultural de la comunidad? Para responder a estas dos preguntas, prestamos especial atención a la naturaleza cultural con que fluye la información dentro de la comunidad; entre las familias, los vecinos y los amigos, la forma en que intercambian y desarrollan sus conocimientos y los mecanismos establecidos para la solución de los problemas comunitarios.

Estos aspectos nos permitieron el acceso a los rincones más ocultos del conocimiento porque, a pesar de contar con un buen diseño de investigación, si no se logra el acceso a los espacios de interés y construir los diálogos necesarios con los participantes de la investigación, no se puede hacer un buen estudio. Por eso para abrir las puertas del conocimiento y los saberes de la comunidad sobre los procesos sociolingüísticos de la lengua maya nos orientamos con las siguientes prácticas culturales de la misma localidad.

2.5.1 Jets' lu'um – “Ceremonia para habitar la tierra o el terreno”

Una de las primeras prácticas rituales mayas que se lleva a cabo antes de empezar a habitar una comunidad, casa, terreno y cualquier actividad comunitaria o familiar es el *jets' lu'um*, que consiste en hacer una ofrenda a los dioses míticos del monte para obtener permiso de hacer uso y aprovechamiento de los recursos naturales que nos provee el *yóok'ol kaab* – “el mundo”.

Le ka ts'o'ok ak tuklik wey ko'on p'aatal kajtale', le nukuch máako'obo' táanili' u káajsko'ob u jets' lu'umil u ti'al u kaajkunsal le Naranjala'. Le ka'achilo', le ti'e Don Antonio Canul ets' kuns u sáanto uk'lilo'... Le jets' lu'umo' tak walkij yáan máax beetika', tumen jach ku k'aatik ka yáanlak tech junp'éel utsil jets'elnakil kuxtal ta kaajal, ta naay wa ta sóolar... Bejla'ake', le

nukuch máako'ob kuxa'ano'oba' wey kaaja' ku beetko'ob u ti'al u káajsko'ob je ba'alak meyajile' u ti'al u bin utsil ti'ob maik yéetel lelo' jach ku k'ubik u túukul yéetel u yóolo'ob le máako'ob te meyaj tu tuklaj u beetko'obo'¹². (Ent. EUC. 04/07/08)

En este sentido, el *jets' lu'um* es el principio de un fin común, es el medio y la herramienta cultural para establecer objetivos y lograr beneficios comunes en la comunidad. A través del *jets' lu'um* los participantes asumen responsabilidades personales y espirituales que les permite reunir voluntades intrínsecas para iniciar y finalizar de la mejor manera las actividades comunitarios que deciden llevar acabo.

Por eso, considerando que la naturaleza de nuestro estudio consistió en hacer una vida comunitaria para construir conjuntamente con los habitantes de la comunidad conocimientos sobre los procesos sociolingüísticos de la lengua maya, iniciamos nuestra investigación con esta práctica cultural en la casa de la primera familia donde iniciamos el estudio. El hecho de honrar esta costumbre de la comunidad nos permitió establecer una primera base cultural para la construcción del conocimiento; y como resultado, se generó la predisponibilidad de los sujetos de la investigación para participar en los procesos del estudio ya que, este acto genera mayor credibilidad al considerar la ritualidad que caracteriza la construcción del conocimiento en la cultura maya.

2.5.2 Kaxan tsikbal yéetel kaanbal – “Búscando la conversación y el aprendizaje”

Como hemos manifestado con anterioridad, para el levantamiento de los datos fortalecimos las entrevistas y las observaciones mediante el empleo de las metodologías mayas que usan los habitantes de la comunidad para la construcción y transmisión de los conocimientos indígenas. Estas técnicas e instrumentos mayas que acompañaron nuestras entrevistas y observaciones son las siguientes.

2.5.2.1 Xíimbal – “La visita”

Según el Diccionario Maya Popular (2004:275) *xíimbal* significa paseo, viaje, caminar, visitar, hacer visitas a familiares o no familiares; por eso la persona que practica el *xíimbal* es llamado *xíinximbal*, es decir, alguien que se dedica a andar de un lugar a otro (ibid). El *xíimbal* como práctica cultural de la comunidad funciona como una técnica y a la vez como un medio para la construcción y transmisión del conocimiento porque permite al

¹² Cuando ya decidimos que aquí nos vamos a quedar a vivir, los grandes ancianos empezar a hacer el jets' lu'um para empezar a poblar Naranjal. En aquel entonces, fue Don Antonio el que ofrendó el sagrado atole... El jets' lu'um hasta el día de hoy existen personas que lo hacen porque en ella se pide de verdad que uno tenga un vida tranquila y pacífica en el pueblo, la casa o el solar... Hoy, los grandes ancianos que viven en el pueblo hacen el jets' lu'um para iniciar cualquier actividad ya que, esto permite desarrollarlo bien el trabajo y, además, con este ritual la personas entregan de verdad sus voluntades en las labores que deciden hacer. (Traducción propia)

xíinximbal: la persona que hace el *xíimbal*, observar, escuchar, preguntar y aprender las actividades que se llevan a cabo en los diferentes espacios donde el *xíimbal* permite acceder.

En Naranja Poniente el *xíimbal* es una de las actividades cotidianas que llevan a cabo los habitantes de la comunidad. Esta costumbre, generalmente, se practica por las tardes y mínimamente una vez durante el día. Después de las labores domésticas, las madres acompañadas por los padres, en algunos casos, y los hijos visitaban a los abuelos. Durante el *xíimbal* los familiares intercambian acontecimientos del pueblo, chismes, medicina y otro tipo de información que les interesa saber durante la visita.

Le *xíimbal*o' jach ku yúuchul weye', tene' ka'ach kuxa'an in máamae jach sáansamal in k'uchil in *xíimbaltej*... Le chen *xí'ik* máak te *xíimbal*o' pus chen *tsikbal* ku yúuchuli', tu láakal ba'alo'ob ku *tsikbalta'alo'obi'*: ba'alo'ob ku yúuchul te ich le káaja', pero más jach ti' ku ka'anal le ts'áako' wa u la'a meyajilo'ob... Téen ka'ach kuxa'an aminaj in máamailo' beyo', wa k'oja'an in paalalo'obe' yáan in jan bin *xíimbaltej* ka in k'aat in wu'uyti' ba'ax ts'áakil ken in ts'áati'¹³ bey u bin a kanik. Pero wa mina'an a máamae pus tu jeelo'ob x- ko'olejo'ob kan bin a kanej'¹³. (Ent. TCC.15/V/10)

De acuerdo con nuestro estudio, los familiares y no familiares; así como los foráneos, empleaban el *xíimbal* para acceder al interior de los hogares y construir diálogos con los miembros de las familias con la finalidad de conocer, saber y aprender la vida de otros miembro de la comunidad, porque para eso se practica según Doña Victoria: “Leti' u bíilaj, u ti'al a kaanbal kuxtal u kuxtal u jeelo'ob a wet kaajlilo'ob...¹⁴” (Ent. VYC. 22/10/10). Inclusive, cuando la persona visita constantemente a la familia, con el paso del tiempo se convierte casi en miembro del hogar.

Por eso, para nuestras entrevistas y observaciones practicamos también el *xíimbal* con muchas familias, la clave fue emplear esta fórmula de cortesía al llegar a los hogares: *taalen in xíimbaltech nojoch yuum wa nojoch xunan* -- “te vine a visitar abuelo o abuela”. Con el simple hecho de expresar que fuimos de visita, la familia entera se disponía a atendernos amablemente y se generaba confianza para las conversaciones. Caso contrario, si en nuestras entrevistas hubiéramos llegado con las familias diciendo: *taalen in beet te'ex junp'éeel k'aatchi' wa in wil ba'ax ka beetke'ex ka in ts'íibte* -- “te vine a hacer

¹³ El *xíimbal* -- “La visita” se practica mucha aquí, yo cuando estaba viva mi mamá todo los días llegaba a visitarla... Cuando una persona va a la visita sólo vas a platicar, dialogar y compartir todas las cosas: cosas que suceden en este pueblo, pero ahí se aprende más la medicina u otras actividades... Yo cuando todavía estaba viva mi mamá así era, si estaban enfermo mis hijos tengo que llegar a visitar a mi mamá para preguntarle que medicina les voy a a dar. Pero si no tienes mamá con otras señoras vas a a ir a aprender. (Traducción propia)

¹⁴ Para eso sirve, para que aprendas a vivir de la vida de tus vecinos... (Traducción propia)

unas preguntas y observar lo que hacen para que yo escriba”, hasta las ventanas nos hubieran cerrado, quedándonos en la calle a negociar con los perros que nos atacaban.

Por otro lado, para darle mayor valor y realce al *xímbal*, en la mayoría de las veces que se pudo, nos acompañó la Abuela Doña Trinidad para hacer las visitas con las familias. Esto no ayudó mucho, ya que la presencia de ella como una de las grandes abuelas respetables del pueblo daba mayor credibilidad, confianza y contribuía a profundizar los diálogos que se construyen con las familias.

2.5.2.2 *Líik’saj t’aan* – “El levantamiento de la palabra, información o Chisme”

En esta comunidad las noticias de los acontecimientos fluyen velozmente de boca en boca. A esta forma de circular la información la gente de la comunidad la llama *líik’saj t’aan* – “levantamiento de la palabra o información”. De acuerdo con Gómez (2009:149) *líik’saj t’aan* significa contar chismes. De manera más clara, según Doña Trinidad: “Le te tsikbal ku máan u beeto’ob le x – chúpo’ob wa le xíibo’ob te jool takil najo’ob wa je tu’uxak ku múuch’talo’ob te tsikbalo’. Le te líik’saj t’aano’...¹⁵” (Ent. TCC. 21/X/09).

Practicar el *líik’saj t’aan* puede ser bueno y malo. Es bueno cuando la persona trasmite fielmente la información que recibe de la boca de otro; es decir, sin alterar el contenido del mensaje que obtiene. “Wa ma’ u ts’aabal u k’u’k’mej wa u nej le t’aano’ ku beeta’al te líik’saj t’aano’ ma’ k’aasij, tumen le líik’saj t’aano’ le te tu láakal le tsikbal kak beetko’ona’...¹⁶” (Ent. VYC. 22/09/10). Sin embargo, si se altera la información del *líik’saj t’aan*; es decir, se incrementa o se cambia totalmente en beneficio o maleficio de otros, esta práctica se convierte en algo negativo. En este caso, los involucrados llegan hasta con las autoridades de la comunidad para resolver el problema causado por el *líik’saj t’aan*, en donde la persona que empezó a alterar la información es castigada con una faena comunitaria. En este sentido, nuestras entrevistas pueden ser consideradas todas *líik’saj t’aan*, dependiendo de los contenidos que presentamos. Sin embargo, nosotros practicamos específicamente el *líik’saj t’aan* porque es una técnica que nos ayudó para obtener información de terceras personas; es decir, también recibimos chismes y provocamos chismes. Recibimos chismes de las personas quienes personalmente se ofrecieron a platicar asuntos sobre la lengua maya y sus hablantes, y provocamos chismes cuando hicimos entrevistas a terceras personas; es decir, cuando nosotros

¹⁵ Es la plática que hacen las mujeres u hombres de casa en casa o en cualquier lado donde se juntan a platicar. Es el levantamiento de la palabra. (Traducción propia)

¹⁶ Si no se le pone plumas o cola a la plática que se hace en el *líik’saj t’aan*, este no es malo, porque el *líik’saj t’aan* son todas la conversaciones que hacemos. (Traducción propia)

hicimos preguntas a una persona sobre las actitudes y acciones de otras. Por ejemplo: Doña Candelaria, ¿por qué Don Lucio dejó de enseñar la lengua maya a sus hijos? Nosotros creemos que las personas pueden hablar mejor de otros que de ellas mismas, ya que se sienten libres de culpa sobre el problema; aunque lo que expresan, pueden ser sus propios sentimientos y no de la otra persona. Por otro lado, estas valoraciones nos ayudaron a contrastar las entrevistas para triangular las fuentes de información.

Esbozo un poco estos dos aspectos importantes sobre la forma de informarse en el pueblo maya porque el *liik'saj t'aan* y el *xíimbal* fueron herramientas utilizadas para la obtención de los datos etnográficos que pongo a consideración de los interesados. En este sentido, las observaciones hechas a través del *xíimbal* fueron en gran medida participante, ya que, al hacer el *xíimbal* con una familia se pudo observar lo que sucede, pero obliga a ser partícipe activo en las interacciones comunicativas.

2.5.2.3 P'íil a wich, je'e a xikin yeetel péeksaj k'ab – “Abre tus ojos, abre tus oídos y mueve las manos”

El desafío de la observación no solamente es la cuestión de hacer presencia y escuchar, sino también la capacidad de registrar. Sin embargo, cuando se trate del *xíimbal*, no es posible registrar a puño y letra lo que se observa, únicamente se puede grabar a discreción porque modificaría la naturaleza de la interacción. Hemos mencionado que en el *xíimbal*, si es verdad que nos permite presenciar y participar en los hechos sin que los participantes se sientan observados, el hecho de llevar un cuaderno y un lápiz hace fracasar el objetivo. Para resolver este punto, se tuvo que desarrollar las habilidades de la abuela Doña Victoria para el aprendizaje del bordado. Este consiste en desarrollar la capacidad de grabar en la mente todo lo que se ve y se escucha, para luego ponerlo en práctica.

P'íil a wich, je'e a xikin, péeksaj k'aab bey u ya'ikten úuchil in maama tun ka'ansken te chuuyo', le ken u ya'ato'on ka ak p'íil ak icho'one' u k'aat u ya'ale' ka ak jach ustil k-ilito'on ba'ax ku beetik yeetel ka p'aatak tak poolo'on ma' chen ka ak ili', je'elo' je'e a xikino' tun ya'iktecn beyo' ka a jach ch'enxikint ba'axej ku ya'ako' tumen ma' un ka'a a'ik a wu'uyej, beytun ken ts'o'okoke' jach k'aja'an u ya'ikten, “péeksaj k'ab, wa ma'e mix ba'a u bíilaj le ba'a ts'a wiko' yéetele ta wu'uyo'”, le beyo' tun ya'ikteche' ka a chuyej nook'o'¹⁷(Ent. VYC. 25/X/09).

¹⁷ Abre tus ojos, abre tu oído, mueve tus manos así me decía mi madre cuando me enseñó a costurar (bordar), cuando ella nos decía abran sus ojos quiere decir que veamos bien lo que ella estaba haciendo para que se quede en nuestras cabezas y no solo que lo veamos, entonces, cuando te dice que abras tu oreja, te está diciendo que escuches bien lo que te está diciendo (instrucciones) porque no te volverá a decir, y así, cuando termina me acuerdo bien que me decía, “mueve tus manos, si no, de nada sirve lo que acabas de ver y escuchar”, con eso te estaba diciendo que costures (hagas bordados). (Traducción propia)

Entendiendo la lógica del mensaje de la abuela Victoria, nosotros, todos los días, al término de un *xíimbal*, nos sentábamos inmediatamente a hacer los registros de las observaciones; es decir, llegando donde estaba la computadora poníamos a mover las manos para dejar memoria de lo que habíamos grabado con nuestros ojos y oídos. Aunado a esta técnica, también consideramos el aprendizaje de los sacerdotes mayas. Según Don Benito, el último J- Men (sacerdote de la milpa) de la comunidad, para aprender a hacer los rituales de la milpa, solamente hay que presenciarlos nueve veces. Con este indicativo, y como el objetivo es aprender el modo de vida de la comunidad con su lengua, realizamos nuestras observaciones de los hechos lingüísticos hasta nueve veces.

2.5.2.4 Et kaajtalil – “Ser del pueblo”

El simple hecho de ser nativo de la comunidad no nos otorgó acceso directo a todos los espacios comunitarios y familiares para hacer nuestra investigación, si se espera que esto fuera así, la realidad fue otra. Prestando minuciosa atención a los primeros comentarios de los paisanos, al llegar a la comunidad, detectamos que la única forma adecuada para acceder a los sujetos de nuestra investigación era siendo de verdad “et kajtalil”—“del pueblo”. Ser de verdad del pueblo implica usar la lengua maya con todas las personas de la comunidad y en todo momento; evitando a la vez el uso del español. De esta manera, el uso de la lengua maya para la investigación fue una herramienta de gran ayuda.

2.5.3 Majan ilaj – “El préstamo de la mirada”

El *majan ilaj* es otra práctica ritual que se lleva a cabo por el J- Men (sacerdote de la milpa) de la comunidad a petición de los habitantes para detectar los males que atacan la salud. Según Don Benito, el último J- Men de Naranjal Poniente, las personas acuden a la práctica del *majan ilaj* cuando detectan que sus enfermedades no pueden ser tratadas con la medicina moderna.

Le majan ilajo' chen téen in wóojel in beetik bejla'ak weye' tumen chen téen u yaalab le J- Meeno'obo'... le máako'ob ku taalo'ob wey u majanto'ob in wilajto'obe' leti'obe' ku yiko'ob ma' un ts'a'akalo'ob tumen le doktooro' tumen ma' u ts'áak doktoori' u ts'áak J- Men... je'ex u chu'ukul máak tumen le íik'o' ma' u ts'áak doktoori', lelo' je buka'aj ka xi'ikech iknal doktoore' ma' un ts'a'ayal u ts'akech maik lelo' u ts'áak kaaj. Le k'oja'alnil lelo' u koja'anil kaaj le beetik xane' chen le te kaaj u páajtal u ts'akik xano'... Le chen taak le máako'ob weya' ku ya'ako'ob ten ba'ax ku yúuchul ti'ob, yáan k'íine' ku ya'ako'obe chen sen x- chokwil ma' u ch'éenel ti'ob wa kex ku sak k'íimilo'ob tumen chuka'an tumen k'aak'as íik'. Ts'u ya'ako'ob beyo' kin jan

beetik u payilchi'ile' yéetel in sáastune' kin wik ba'ax k'oja'anil yáan ti'obe kin kaxtik u xíiwil ti'ob¹⁸. (Ent. BYT. 13/V/10)

En este mismo sentido, consideramos a la lengua maya como un enfermo de la comunidad que no puede encontrar un buen diagnóstico y cura para su enfermedad únicamente a través de los conocimientos académicos no indígenas; por eso recurrimos a poner en práctica el *majan ilaj*. Esta práctica cultural se desarrollo a través de tres talleres; una con madres, otro padres y por último con los profesores de la comunidad. En estas actividades se entablaron diálogos profundos entre investigador indígena y los sujetos de la investigación para conocer los datos recogidos y organizarlos en categorías que permitan sus analisis, interpretaciones y explicaciones de manera conjunta.

Esta actividad, nos permitió construir etnocategorías que dan explicación de los procesos sociolingüísticos encontrados desde la cosmovisión de la comunidad. De la misma forma, facilitó el análisis de las causas y soluciones de los problemas lingüísticos que aquejan las familias con la transmisión intergeneracional de las lenguas.

2.6 Sistematización, organización y presentación de datos

2.6.1 Transcripción de datos: la descripción

Después del primer y segundo trabajo de campo (septiembre-octubre 2009 y mayo-abril 2010, respectivamente) logramos contar con dos diarios de campo transcritos electrónicamente, que hicieron un total de 338 páginas: CC1=177 Pág. y CC2=161. En estos dos diarios, aparte de las observaciones, también se transcribieron algunas entrevistas durante la estancia en la comunidad. Sin embargo, el resto de las entrevistas se continuaron transcribiendo durante la categorización y análisis de los datos; inclusive, algunas partes durante la redacción de los resultados, por cuestiones prácticas.

2.6.2 Categorización y análisis de datos: la traducción y explicación

Para la categorización, el análisis y la interpretación de los datos usamos el siguiente cuadro, donde tratamos a la etnografía como el proceso de construcción del conocimiento

¹⁸ El *majan ilaj* sólo yo lo sé hacer hoy aquí porque soy el último J- Men... Las personas que vienen aquí a prestarme la mirada para ver sus enfermedades son aquellos que ven que no pueden ser curados por el doctor porque sus enfermedades no es cura de los doctores sino del J- Men... Como por ejemplo, el mal aire que ataca a las personas no puede ser curado por el doctor, eso aunque vayas muchas veces con el doctor no podrá curarte por que eso es cura del pueblo. Esa enfermedad es enfermedad del pueblo, por eso sólo el pueblo lo puede curar... Cuando las personas vienen aquí me dicen lo que les sucede: hay ocasiones que me dicen que llevan varios días con mucha temperatura y otras que tienen la muerte blanca (desmayos) porque están enfermos del mal aire. Después que me dicen sus males yo hago el ritual y con mi *sáastun* veo que enfermedad tienen y busco las hierbas para curarlos. (Traducción propia)

basado en distintos niveles y sujetos de reconstrucción que empieza desde las descripciones e interpretaciones subjetivas (Bertely 2000:64).

Cuadro Nº 2. Organización de datos

Análisis de datos					
Datos		Categorización y subcategorización			Preguntas y comentarios
Observación	Entrevista	Del investigador	De la comunidad	De autores	

Fuente: elaboración propia

Nuestro análisis de datos empezó desde el surgimiento del tema de investigación con las visitas previas a la comunidad para la valoración de la necesidad del estudio. Después se continuó con el diseño del proyecto donde se tuvo la necesidad de consultar y analizar temas y otros estudios hechos acerca de la temática. Desde este punto como investigadores ya contábamos con algunas subjetividades o categorías sobre el tema a investigar.

Una vez culminado el segundo trabajo de campo y haber decidido poner alto a las transcripciones, empezamos a leer nuestros datos. Primero leímos los diarios de campo de principio a fin; durante la lectura fuimos seleccionando las categorías previamente establecidas desde el campo, distinguiendo si es del investigador o de la comunidad para colocarlos en el lugar que les corresponde en el cuadro. Una vez terminada la lectura de las observaciones y seleccionada las categorías, se hizo lectura de las entrevistas transcritas y se fueron seleccionando e incorporando en el cuadro correspondiente los testimonios que tienen relación con las observaciones categorizadas, al mismo tiempo determinando y estableciendo otras categorías que se señalan en los testimonios.

Finalizada la primera categorización de los datos fuera de campo, empezó un segundo análisis que consistió en hacer otra lectura de los datos seleccionados en cada categoría para entenderlos de la mejor manera posible con la interrelación de las explicaciones locales que permiten las entrevistas. Este punto nos ayudó a seleccionar los nombres de las categorías grandes y chicas a través de las mismas palabras de los investigados, del

investigador o de los autores. Al mismo tiempo se iban consultando y citando los aportes de los autores acerca del tema en la columna correspondiente a autores. De manera general, el proceso de categorización fue guiado por nuestros objetivos de investigación.

2.6.3 Presentación de los resultados: la interpretación

Para la presentación o redacción de las categorías, a pesar de que el cuadro nos presenta los datos bien organizado de acuerdo con los objetivos de la investigación, no consideramos el orden cronológico de los objetivos, nos dejamos llevar por las categorías que más nos llamaban la atención, aquella que nos daba ganas de hablar sobre ella, aquel punto que nos ilusionaba, inclusive, en el sueño escribirla, ahí empezamos. En este caso, fue la segunda categoría grande, “el florecimiento y la marchitación de la lengua maya”, después los factores y por último, los usos y desusos comunitarios de las lenguas.

Durante la redacción de los resultados se vive momentos difíciles y muy felices a la vez, porque es el plato fuerte del investigador, es la oportunidad que tenemos para aprender, en el día o en la noche, de nosotros mismos, de nuestra gente y de los autores. En este punto, más que presentar la información recogida, presentamos la interpretación de las expresiones de nuestros participantes combinada con nuestros sentimientos y pensamientos y la de los autores que consultamos.

2.7 Consideraciones éticas

En nuestra investigación fue fundamental lograr el mantenimiento de un buen ambiente social y afectivo entre nosotros y los participantes de la investigación. Estamos seguros que un buen proyecto no es garantía para llevar a cabo una buena investigación en tiempo y forma, si a la entrada al campo de trabajo no se toman los aspectos éticos que forjan un buen acercamiento y desenvolvimiento con los sujetos participantes del estudio.

La comunidad de Naranjal Poniente se caracteriza por ser una de las comunidades de la Zona Maya que recibe a estudiantes-investigadores forestales, locales, nacionales y extranjeros. Por la actividad económica de los ejidatarios, centrada en la explotación forestal y con visiones al ecoturismo, se ha facilitado a los alumnos y profesores del Instituto Tecnológico Superior de Felipe Carrillo (ITSE) y a la Unión Nacional de Organizaciones Regionales Campesinas Autónomas realizar prácticas de campo con la previa autorización del Comisariado Ejidal.

En este sentido, antes de ingresar a la comunidad para hacer los estudios correspondientes a las lenguas, hubo un previo acercamiento con las autoridades locales

(julio 2009) para conocer las necesidades de investigación. Posteriormente, dos días después de haber llegado al campo de investigación, conjuntamente con las autoridades locales convocamos una reunión general con todos los habitantes de la comunidad para presentar el proyecto de investigación y obtener el permiso de la comunidad entera para la ejecución del estudio. Y, al margen de esta reunión, de manera general se solicitó a los abuelos, madres, padres, jóvenes y a las distintas autoridades el uso de los instrumentos para la grabación de sus voces e imágenes en sus actividades comunitarias, los cuales fueron aceptados con excepción en las actividades rituales. De la misma manera, se obtuvo permiso con los diferentes directores de las escuelas Preescolar, Primaria y Secundaria.

Después del levantamiento de los datos, para evitar el mal chisme, con el entendido de que el *li'isaj t'aan* – “chisme” es precisamente recoger, llevar, quitar o aumentar la información, se convocó a otra reunión con los sujetos que figuran en el estudio para darles a conocer la información que proporcionaron y las formas en que podrían ser interpretados, a manera de contribuir al entendimiento de los procesos sociolingüísticos de la comunidad.

Por otro lado, es menester mencionar que por cuestiones problemáticas referentes a la comercialización de la madera, los habitantes de la comunidad se encuentran divididos en tres grupos de ejidatarios por diferencias en ideales e interés particulares. De la misma manera, en cuanto a las costumbres y tradiciones de nuestros ancestros mayas, algunos representantes, autoridades originarias, se mantienen un poco celosos respecto al levantamiento de datos sobre estos aspectos culturales de la comunidad.

Con estas premisas, como investigador nativo tuve el sumo cuidado de medir mis intervenciones en las relaciones sociales, culturales y políticas que construyen los habitantes y las diversas instituciones sociales de la comunidad. Es decir, evitamos los malos chismes, únicamente hicimos oídos y boca a las cuestiones que tienen que ver con nuestro estudio y que cuentan con sustento empírico.

Para esta labor y como parte de las principales consideraciones éticas a tomar en cuenta, el hecho de haberme hecho sujeto investigador para la comunidad me hace ser también sujeto de obligaciones; por lo tanto, después de la defensa de esta tesis me comprometo a devolver el trabajo a los habitantes de la comunidad.

CAPÍTULO III

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Este estudio describir, analizar y explicar los procesos sociolingüísticos que gobiernan la vitalidad intergeneracional de la lengua maya en la comunidad de Naranjal Poniente. Para tales objetivos, la investigación sociolingüística y sociocultural enfoca sus herramientas, métodos, participantes y análisis hacia el entendimiento de la relación entre lenguaje, sociedad y cultura.

Como hemos de saber la mayoría, es de esperarse que el contacto entre culturas, hablantes y lenguas produzca distintas situaciones sociolingüísticas por la adaptación o sumisión de los pueblos a los nuevos cambios sociales, culturales y políticas (Cristal 2002). Según Albó (1998:129): “La presión social es tan fuerte, que inclusive prestigiosos líderes indígenas, radialistas o lingüistas indígenas acaban aceptando que sus propios hijos ya no hablen o ni siquiera sepan la lengua originaria de sus padres”. Por eso, en las sociedades bilingües o multilingües se generan situaciones de diglosia, ya que no existe una distribución equitativa de las funciones sociales de las lenguas en uso (ibid.).

Fishman (1995:49) señala que es importante para la sociología del lenguaje, dejar claro los términos y conceptos que se usan en relación a la lengua, con la finalidad de evitar que “...los miembros de las comunidades lingüísticas disputen sobre qué es qué y por qué”. Bajo este indicio y de acuerdo con los procesos de mantenimiento y desplazamiento de la lengua maya que revela nuestra investigación, aclaramos en este capítulo los siguientes conceptos: lengua e identidad étnica, la vitalidad de una lengua, la prioridad del uso para la “autosostenibilidad” de la lengua indígena, dominios de uso de las lenguas, la elección de una lengua, las actitudes ante la lengua, bilingüismo y diglosia, la educación bilingüe: sus anticuases y desafíos, mantenimiento y desplazamiento de lenguas, reversión y reestablecimiento de la lengua.

3.1 Lengua e identidad étnica

La lengua es producto del ser humano en sociedad, donde inevitablemente se hará uso de la lengua; por lo tanto, la lengua es producida por la sociedad a partir de la capacidad y facultad de comunicación del ser humano, del lenguaje. Por eso “la lengua es mucho más que gramática. El término lengua abarca un gran número de aptitudes humanas...” (Hale 1995:77). Como dicen Siguán y Mackey (1989:33): “La lengua es un medio de

comunicación con los demás y a la vez un instrumento de la actividad intelectual, pues en buena medida pensamos verbalmente”. Desde una visión más cultural, social, inclusive divina, López (1993:31) define a la lengua como “el sistema de sonidos creado por una comunidad lingüística particular para relacionarse entre sí e intercambiar significados; y, por habla, la realización de este sistema social que es la lengua [...]. El habla es la lengua en uso”. A diferencia de la lengua, el lenguaje es más amplio que la lengua ya que, “el lenguaje humano es un sistema de reglas a través de las cuales se relacionan significados y símbolos que permiten la transmisión de conocimiento y cultura, la interacción humana y la vida en sociedad” (op. cit.:26).

La definición de López se acerca mucho a la definición cultural de la lengua por la comunidad, sin embargo, el pueblo se inclina más hacia el habla cuando hace referencia a la lengua. Para los abuelos de la comunidad Naranja Poniente, y quizás para todo el pueblo maya en general, lengua es *t'aan* – “habla e idioma o lengua”.

GAD: le t'aan kak t'anko'ona'a leti' ak leengua'on mina'an u jeel.

HCC: ¿ba'ax tun leengua'il kak t'anko'on?

GAD: le lenguao' le te' t'aano', je'elo' to'one' ak t'aano'one' maaya t'aan. Uyawu'uy bix u jóok'ol u t'aan le máako'ob..., bueno ma' laj maaya t'aan ak t'aano'oni' tun xa'ak'pajal tumen yáan xan t'ani espanioli'. Pero ak legua'one' le te maaya t'aano' kak t'anko'ono', le beetike to'one' maayero'on. Aura le ku t'anko'ob chen le espaniolo' ma' maeyeero'obi¹⁹. (Ent. GAD. 08/V/10)

Para la comunidad la lengua es el habla puesta en acción y se relaciona directamente con los idiomas que se hablan en la comunidad. En este sentido, se hace hincapié a la interacción comunicativa y el uso de las lenguas que trascienden la simple función de la comunicación para la conformación de grupos lingüísticos: “mayeros” y “no mayeros”, personalidades e identidades grupales con la lengua. Por otro lado, la principal referencia que tiene la comunidad para lengua es el *maaya t'aan* – “lengua maya” porque con ello nacen, crecen y alcanzan a conocer el mundo. “To'one' beeyili' ak t'aano'on ken síiko'ono' maaya t'aan kak t'anik, yéetel kak chíijilo'on yéetel kak k'ájóoltik le yóok'ol kaaba'...”²⁰ (Ent. TCC. 22/IV/10).

La lengua permite conocer el mundo: “nos permite transmitir información específica y nos proporciona una fuente de información mediante la cual podemos conocer la historia

¹⁹ GAD: el idioma o habla que hablamos es la lengua, no hay otro.

HCC: entonces, ¿qué lengua hablamos?

GAD: la lengua es habla, entonces, nuestro habla es la lengua maya. Escucha cómo sale el habla de las personas..., bueno no todos hablamos maya, se está mezclando porque hay algunos que hablan español también. Pero nuestra lengua es la lengua maya que hablamos... Por eso somos mayeros. Ahora, los que hablan sólo español no son mayeros. (Traducción propia)

²⁰ Nosotros de por sí así es nuestro habla, cuando nacemos, lengua maya hablamos, con eso crecemos y con eso conocemos el mundo... (traducción propia)

personal de aquellos con los que entramos en contacto” (Gumperz y Bennett 1981:10). Aunque para Fasold (1996) las personas no usan la lengua únicamente para comunicar sus pensamientos y emociones con otras personas, sino también la usan para definir y redefinir sus relaciones sociales porque alcanzan saber con quienes pueden y no pueden usarla en sus interacciones sociales, es decir, destaca dos aspectos de la lengua en la sociedad: 1) la lengua como medio de comunicación y 2) la lengua como relación identitaria de grupo o individual.

Transcendiendo un poco más allá de ver la lengua como un simple medio de comunicación; es decir, considerando el segundo aspecto de Fasold, Fishman (1995:35) nos recuerda:

La lengua no es simplemente un medio de comunicación y de influencia interpersonal. No es simplemente un vehículo de contenidos, ya latentes, ya patentes. La misma lengua es contenido, un referente de lealtades y animosidades, un indicador del rango social y de las relaciones personales, un marco de situaciones y de temas, así como un gran escenario impregnado de valores de interacción que tipifican toda comunidad lingüística.

La lengua es en sí el plato fuerte del desayuno, la comida y la cena, el manjar de la honestidad, los chismes y las mentiras, es la persona misma en su propia concepción y en la concepción de la sociedad, ya que la lengua forma sociedades e identidades; y, aunque parezca paradójico, las sociedades y las identidades étnicas que se forman con las lenguas son las que delimitan y limitan sus usos en la mayoría de los casos, porque cualquier juicio de valor sobre el individuo se puede extender a su lengua (Sichra 2003). Por ejemplo, el juicio de valor “mayita” o “mayero” que discrimina las habilidades operativas e intelectuales de los hablantes de la lengua maya en el proceso de migración está causando rupturas en la transmisión intergeneracional y uso de la lengua maya en las familias de Naranja Poniente. Sin embargo, en otros espacios, como los centros turísticos del Estado de Quintana Roo, la lengua maya y el “mayero” – hablante de la lengua maya, adquieren un especial significado por el proceso de resignificación de la identidad motivado por los ingresos, ya que en estas áreas lo “auténtico, lo étnico, lo exótico y lo autóctono” son deseados, solicitados y tienen un valor que permite un ingreso extra (Ceh 2008:148).

En este sentido, la identidad étnica formada por la lengua funciona como “el filtro de comparación social que separa de la cultura moderna más amplia, aquello que es afín a nosotros de aquello “otro” que no lo es, constituyendo así un grupo autodefinido y socialmente reconocido; un proceso que a un tiempo iguala y diferencia, junta y separa”

(Robertos y otros 2008:13). Y, en este proceso donde el individuo le da sentido a su existencia, juegan un papel muy importante los símbolos étnicos: la lengua, la religión y el territorio, aunque la lengua, al parecer, es el de mayor peso, ya que, ...language is the prime symbol system to begin with and since it is commonly relied upon so heavily (even if not exclusively) to enact, celebrate and 'call forth' all ethnic activity, the likelihood that it will be recognized and singled out as symbolic of ethnicity is great indeed²¹ (Fishman 1977)²².

Como podemos ver “la lengua no es sólo un instrumento para la comunicación de mensajes” (Appel y Muysken (1996:23) porque en ella yacen y con ella se transmiten la cultura y los valores personales y grupales y la identidad étnica de la comunidad. Por eso el uso de las lenguas constituyen “un espejo de la diversidad (y la desigualdad) sociocultural de las comunidades a la vez que los usos de la lengua contribuyen de un modo efficacísimo a la construcción de la identidad de las personas y los grupos” (Lomas 1999:162). De esta forma, es necesario también ver que los usos lingüísticos construyen diferencias socioculturales en la sociedad; es decir, tampoco, se limita únicamente a la función de transmitir la cultura y los valores sino que también permite la creación de valores, positivos o negativos, sobre las personas que la usan o quienes se identifican o los identifican con la lengua.

En esta investigación, la relación entre lengua e identidad étnica se destaca desde dos puntos: la primera, cuando la identidad étnica permite y fortalece el mantenimiento de la lengua maya y la segunda, cuando la identidad étnica motiva y favorece el desplazamiento de la lengua maya.

3.2 La vitalidad de una lengua

Mounin (1979:89)²³ en su diccionario de lingüística define a “la vitalidad lingüística” como el “...uso real de la variedad por parte de una comunidad de hablantes nativos”, dando cuenta de las dinámicas que surgen por el contacto con otras lenguas y cuyas consecuencias tienden a la elección, mantenimiento o desplazamiento de lenguas (Lagos 2005). Esta definición hace referencia directa a la vida social de la lengua en una comunidad determinada por sus hablantes ya que son ellos quienes, al fin de cuentas, hacen el uso real de las lenguas. En este sentido, hay que considerar que las lenguas en

²¹ La lengua es el sistema primario de símbolos y dado que es utilizado tanto (si no exclusivamente) para representar, celebrar y generar toda actividad étnica, la posibilidad de ser reconocida y escogida como símbolo de etnicidad es ciertamente grande. (La traducción es de Sichra 2003)

²² Fishman, J. 1977 **Language y Etnicity** citado en Sichra (2003:30).

²³ Mounin, G. **Diccionario de lingüística**, Barcelona, Labor, citado en Lagos (2005:24).

contacto día a día se encuentran en guerra por ganar hablantes, como las mercancías en el mercado.

Donde quiera que dos o más lenguas estén en contacto, éstas estarán disputándose los usuarios. Se puede considerar como mercancías en un mercado de lenguas, y estarán vivas sólo en la medida en que encuentren quien las compre. La competencia lingüística es una habilidad cuyo valor de mercado determina quién la adquirirá. El precio de una lengua es el esfuerzo que se requiere para aprenderla, y su valor es el beneficio que su uso reportará a quien la aprenda. (Haugen 19981)²⁴

Existen varias formas para determinar la vitalidad de una lengua, entre ellas se consideran el valor que le dan sus hablantes; el sentido, la razón y el beneficio que le encuentran para aprenderla, transmitirla, hablarla o dejar de hablarla.

Si consideramos a la lengua como uno de los principales símbolos étnicos que permite la unión y la separación, las igualdades y la desigualdades individuales y grupales en el tiempo y espacio, podemos acentuar que “la vitalidad de un grupo etnolingüístico es aquella que hace probable que el grupo se comporte como una entidad colectiva distinta y activa en situaciones intergrupales” (Giles et al. 1977)²⁵. Por lo tanto, un grupo etnolingüístico únicamente es vital si se mantiene en interacción continua con su entorno. Entonces, por el papel que le corresponde a la lengua en la cuestión étnica “lo fundamental [...] es que continúe siendo hablada” (Meliá 2003:22), transmitida a los hijos de generación en generación y usada por los abuelos, padres, hijos y nietos en los hogares, las calles, iglesias, escuelas e instituciones de gobierno (Baker 1997). En este sentido, para dar vida a una lengua, no basta con decir que la sabemos hablar y/o escribir; y, mucho menos pensar que con enseñarla en la escuela se vitaliza, cuando inclusive esta última está afectando la continuidad de la transmisión intergeneracional de la lengua maya en las familias de Naranjal Poniente. Por eso, hablar de la vitalidad de una lengua es hablar de la existencia de personas que hablen la lengua “porque la comunicación sólo es posible si hay vida; y nuestra comunicación por excelencia, el lenguaje, tan sólo puede brotar de unos humanos...” (Tusón 2009:27).

Esta forma de hablar la lengua es necesaria para materializar la misma, cuando “nos referimos al lenguaje como [...] un organismo vivo” (Corder 1992:20); además, una de las primeras formas para acercarnos a la lengua es la explicación y la descripción de la lengua por la persona en particular, ya que es un aspecto de su propia conducta (Corder

²⁴ Haugen, E. “Language Fragmentation in Scandinavia: Revolt of the Minorities” citado en Sichra (2003:39). La traducción al español es de Sichra.

²⁵ Giles et al. “Towards a Theory of Language in Ethnic Group Relations” citado en Sichra (2003:44). La traducción al español es de Sichra.

1992). De esta manera, Corder nos hace ver que la vitalidad de la lengua también está ligada a aspectos actitudinales “como la valoración de una lengua a partir de criterios estéticos, formales y funcionales. La valoración puede referirse concientemente o inconscientemente a los hablantes, a quienes se atribuye ciertas características en razón de su idioma. Recíprocamente, un juicio sobre los hablantes puede hacerse extensivo a su idioma” (Sichra 2003:41). Por eso, Sichra advierte que aún nos falta conocer “el funcionamiento de las lenguas indígenas en los distintos ámbitos sociales en los que lucha por abrirse paso...” (Sichra 2005:171), y recomienda que una etnografía de la comunicación sólida y detallada podría ayudar a conocer este aspecto. Esta cuestión también está presente en esta tesis con la lengua maya en la comunidad de Naranja Poniente, en donde se destaca que la posibilidad que tienen los habitantes para emplear su propia lengua depende de la predisposición que tienen éstos para establecer y respetar los espacios del uso y desuso de la lengua.

Al respecto, Baker (1997:86) ha desarrollado un modelo de tres factores, a través de las ideas de Giles, Bourhis y Taylor (1977), para dar más o menos vitalidad a una lengua. Dichos factores son: el estatus económico o social, el aspecto demográfico y el apoyo institucional.

- Referente al estatus económico, Baker (1997) hace énfasis en “la lengua del pobre y del campesino no es la lengua de la prosperidad y del poder”, como se resaltan en el punto 5.3.2.2.a de nuestro caso de estudio. A lo social, Baker resalta el prestigio que adquiere una lengua cuando se vincula con el aspecto económico, una cuestión que según nuestro estudio es crucial para el desplazamiento de la lengua maya.
- Sobre los factores demográficos, el autor resalta la distribución geográfica de las lenguas minoritarias, considerando el número absoluto de hablantes en determinados espacios y los matrimonios mixtos que permiten la coexistencia o el sincretismo de las lenguas minoritarias y mayoritarias.
- Con relación al apoyo institucional, se considera a los gobiernos, las organizaciones religiosas y culturales, los medios, el comercio y la industria, para la difusión y el uso extensivo de la lengua minoritaria, empezando en las zonas urbanas.

Por otro lado, la UNESCO con la finalidad de contribuir a la formulación de políticas lingüísticas desarrolló en 2002 y 2003 nueve criterios para evaluar el grado de vitalidad y peligro de desaparición que corre una lengua. Estos nueve criterios son:

1. Intergenerational Language Transmission
2. Absolute Number of Speakers
3. Proportion of Speakers within the Total Population
4. Trends in Existing Language Domains
5. Response to New Domains and Media
6. Materials for Language Education and Literacy
7. Governmental and Institutional Language Attitudes And Policies Including Official Status and Use Own Language
8. Community Members' Attitudes toward their
9. Amount and Quality of Documentation²⁶. (UNESCO 2003:sp)

En este estudio se logra dar respuesta a seis de los nueve criterios que propone la UNESCO, aunque la investigación no se guía precisamente por estos criterios. Para el primer criterio, se contempla un mapa lingüístico de la comunidad para visualizar los procesos de la transmisión intergeneracional de la lengua en las familias y, al mismo tiempo, la cantidad y proporción de hablantes, que señalan el segundo y el tercer criterio. En la descripción de los usos y desuso de las lenguas, el florecimiento y marchitación de la lengua maya y las causas de su mantenimiento y desplazamiento se da cuenta de los criterios 5, 7 y 8. Para los criterios 6 y 9 no se presentan datos porque los objetivos de este trabajo no se considera el análisis de los materias educativos, la alfabetización y la letiricidad en la lengua indígena.

3.3 La prioridad del uso para la “autosostenibilidad” de la lengua indígena

Chan x'iib le ka'ach junp'éelili' ak t'aano'ono' jach man uts ak t'aano'on, je máaxak ka wile' tun t'aankech; pero bejla'ake' kex yáanto'on ka'ap'éeel t'aane, wa ka wile' ma'ach ak t'aankakba'on. ¡llawilej!, le ken in t'an in wáabilo'obo' mun nuuktiko'ob ten chen tu paktikeno'ob..., ¿kensa ba'axten beyo'ob?²⁷ (Abuela Guadalupe, 23/X/09)

Esta afirmación tan contundente y pragmática muestra que la lengua sólo existe cuando se la usa, cuando las personas pueden mantener la interacción comunicativa con ella porque el uso oral de la lengua cumple un rol importante en la relación social de las

²⁶ 1. Transmisión intergeneracional de la lengua

2. Número absoluto de hablantes.

3. Proporción de hablantes dentro de la población total

4. Tendencias en el dominio de las lenguas existentes

5. Respuesta a nuevos dominios y medios de comunicación

6. Materiales para la educación y la alfabetización en la lengua

7. Actitudes y políticas del lenguaje del Gobierno y las instituciones; incluso, del lenguaje de estado oficial y uso del lenguaje propio

8. Actitudes de los miembros de la comunidad hacia sus propias lenguas

9. Cantidad y calidad de la documentación. (Traducción propia)

²⁷ Pequeño hombre, cuando teníamos una sola lengua hablábamos muy bien, a quien sea que te encuentres te está hablando; pero hoy, aunque tenemos dos idiomas, si te das cuenta, no nos hablamos. ¡Fíjate!, cuando hablo a mis nietos, no me contestan, sólo me miran..., ¿quién sabe por qué son así? (Traducción propia)

personas. El habla, la lengua en uso (López 1993), o el uso de las lenguas es decisivo para la integración social de los individuos y las familias en la comunidad porque el poder de expresar ideas, saberes, pensamientos y sentimientos está dado por el uso de una lengua en común, en este caso la lengua maya o mínimamente el español como lo señala Doña Guadalupe en Naranjal Poniente. En concreto, “la lengua posibilita el entendimiento entre los individuos, la comunicación y almacenamiento de ideas y del saber (Gleich 1993:9).

“La comunicación oral es el eje de la vida social, común a todas las culturas, lo que no sucede con la lengua escrita. No se conoce ninguna sociedad que haya creado un sistema de comunicación prescindiendo del lenguaje oral” (Cassany y Luna 2000:35). Por eso, cuando se habla de enseñar la lengua indígena en la escuela habrá que pensar y repensar ¿qué cosas enseñar?, ¿para qué enseñar la lengua indígena?, ¿cómo y dónde enseñar?, porque hay que recordar que “mother tongues are self-sustaining and a new generation does not wait until it goes to school to get its mother tongue. It usually gets its mother tongue at home in the community, in the neighborhood, among the loved ones — the ones shaping the identity of the child²⁸” (Fishman 1996:78).

En este sentido, Fishman (1996) nos llama a proveer a la lengua la “autosostenibilidad” si queremos contribuir a reforzar o mantener su vitalidad. También nos muestra y nos recuerda que el uso de la lengua en la cotidianidad, en sus propios espacios culturales, donde se construye sobre una base de uso intergeneracional (Sichra 2005), es más efectivo su aprendizaje que pasar horas y horas encerrados y fastidiados dentro de cuatro paredes y en una única actividad que se llama clase. Por tanto, usar, hablar dar voz a la lengua indígena son actividades de primera necesidad para la vitalidad de una lengua porque se provee a la lengua una vida propia; es decir, “autosostenibilidad”.

La autosostenibilidad de la lengua se vislumbra en este trabajo cuando el uso familiar y comunitario de la lengua maya ganan la batalla a los que algunos autores suelen llamarles etnocidas o lingüicidas; es decir, la fuerte vitalidad del uso de la lengua maya en la comunidad logra evitar la ruptura de la transmisión intergeneracional, rompe los muros de la prohibición del uso de la lengua y construye otros muros, para “...prevenir una excesiva intrusión de la lengua mayoritaria...” (Baker 1997:98).

²⁸ Las lenguas maternas son autosostenibles y una nueva generación no espera hasta ir a la escuela para obtener su lengua materna. Por lo general, obtiene su lengua materna en la casa, en la comunidad, en el barrio y entre las cosas que quiere y que forma la identidad de los niños. (Traducción propia)

3.4 Dominios de uso de las lenguas

Cuando hablamos del uso cotidiano de la lengua en sus propios espacios culturales, hacemos referencia obligatoria a los dominios donde las lenguas disputan a sus hablantes; es decir, los espacios y las situaciones comunitarias donde se hace uso o desuso de las lenguas implicadas porque no podemos esperar que en todos los lugares se haga uso de la misma lengua, al mismo tiempo y con las mismas situaciones. Por lo tanto, en determinados espacios, momentos y condiciones el uso de las lenguas puede ser de mantenimiento o de desplazamiento, como los amantes que exigen un tiempo y un lugar determinado para hacer entrega de sus amores (Fishman 1995) ya que, no lo hacen en todas partes ni en todo momento.

Para Rotaetxe (1990:50) ordenar los dominios bajo un común dominador; por ejemplo: por usos y desusos de las lenguas en la mañana, en la tarde y en la noche, permite abstraer de mejor manera las divergencias y convergencias entre una y otra:

La noción de dominio permite, en efecto, agrupar bajo un común denominador prácticas verbales similares, y diferenciarlas de otras. De esta forma, nos es posible aunar prácticas semejantes a la de la actividad escolar porque las remitimos, todas ellas, al dominio escuela, como remitimos todas las prácticas verbales de la actividad compraventa al dominio comercio, como las que ocurren entre los miembros de una familia al dominio familia.

Dominio, como lo afirma Romaine (1996:62), “es una abstracción referida a toda una esfera de actividades en que se combinan tiempos, lugares y papeles sociales específicos”. Para Fishman (1995:75) “los dominios son tan reales como las propias instituciones sociales de la comunidad lingüística y muestran un notable paralelo con las instituciones fundamentales”. Fishman conjuntamente con Greenfield (1968) establecieron de manera provisional los siguientes dominios: familia, amistad, religión, educación y empleo, después de largos años de observación y recogida de datos sobre la comunidad lingüística de puertorriqueños. En donde destacan que el español se usa más en los dominios familia y amistad, mientras que el inglés en los dominios religión, trabajo y educación (op. cit.:76-77).

En nuestro caso, se contempla cuatro de los dominios que establece Fishman, se excluye el dominio empleo porque estos espacios se encuentra fuera de la comunidad, y se anexan los dominios plaza, hospital, deporte y asamblea ejidal.

Por otro lado, Fishman señala que el concepto dominio “puede proporcionarnos un número de contribuciones interesantes a la comprensión de la distinción subordinado/coordinado en unión con el mantenimiento y desplazamiento lingüístico” (op.

cit.:142). Para ampliar un poco esta explicación, Fishman nos proporciona el siguiente cuadro, donde señala las etapas del desplazamiento de la primera lengua de la mayoría de los inmigrantes del occidente europeo a los Estados Unidos de Norte América entre finales e inicios del siglo XIX y XX, respectivamente.

Cuadro Nº 3. Desplazamiento de la primera lengua en dominios de uso de los inmigrantes europeos

Tipo de funcionamiento lingüístico	TIPO DE OCULTAMIENTO DE DOMINIOS	
	Dominios ocultados	Dominios no ocultados
Subordinado (<<Interdependiente o fusionado>>)	2. Segunda etapa: más emigrantes saben más inglés y por tanto pueden hablarse en su lengua materna o en inglés (aún mediado por su lengua materna) en varios dominios de comportamiento. Interferencia incrementada.	1. Etapa inicial: los emigrantes aprenden inglés a través de su lengua materna. Se usa el inglés en aquellos pocos dominios (trabajo, gobierno) en que no se puede utilizar la lengua materna. Interferencia mínima. Sólo unos pocos emigrantes saben algo de inglés.
Coordinado (<<Independiente>>)	3. Tercera etapa: las lenguas funcionan una independientemente de la otra. El número de bilingües llega al máximo. La segunda generación durante la niñez aprende el inglés como lengua materna. Interferencia estabilizada.	4. Cuarta etapa: el inglés ha desplazado a la lengua nativa en todos los dominios menos en el privado y en otros de carácter restrictivo. Declina la interferencia. En la mayoría de los casos ambas lenguas se usan independientemente; en otras, la lengua materna es mediada por la inglesa (caso contrario de la primera etapa pero el mismo tipo)

Fuente: adaptado de Fishman (1995:143)

3.5 La elección de una lengua

La “vitalidad” o “no vitalidad” de una lengua u otra depende de la elección de los hablantes. En este sentido, la elección de una lengua en lugar de otra causará el desplazamiento total o parcial de una de las lenguas; considerando que el abandono total del uso de una lengua causaría su deterioro o su muerte. La elección de lengua no se limita únicamente entre lengua dominante y dominada porque inclusive los hablantes

monolingües pueden usar algunas de las variedades de su lengua debido a aspectos sociales (Suxo 2006).

Las teorías de la acomodación y preferencias explican de la siguiente manera la elección de una lengua. Sichra (1999) señala que la teoría de acomodación considera el comportamiento verbal de los interlocutores como una reacción ante el locutor: “lo que el hablante hace es adaptarse al interlocutor (convergencia), generando acercamiento lingüístico” (op. cit.:124). En este entendido, un individuo que no se adapta al interlocutor puede generar un “distanciamiento lingüístico”, (convergencia) (ibid); por lo tanto, la elección de una lengua puede motivar la afinidad, pertenencia o el rechazo y la exclusión en un grupo lingüístico; inclusive, en la familia en el caso de Naranjal Poniente, tratado en el punto 5.3.1.1. a y b.

Para la teoría de preferencias, abordaremos el tema con Spolsky (1992:141-143). El autor nos propone cinco casos como reglas e hipótesis para las preferencias de las lenguas:

1. El hablante prefiere usar la lengua que mejor maneja para el tema.
2. El hablante prefiere utilizar la lengua que considera que maneja mejor su interlocutor con relación al tema.
3. El hablante prefiere la lengua que usó anteriormente con el mismo interlocutor.
4. El hablante prefiere usar la lengua que permita la inclusión o exclusión del interlocutor.
5. El hablante prefiere hacer uso de la lengua que le otorga ventaja para su asociación con un determinado grupo.

En cualquiera de los dos casos de elección de una lengua, ya sea por acomodación o preferencia, el hablante hace “acto de identidad” ya que elige el grupo con el cual busca identificarse (Romaine 1996).

Sin embargo, para Fasold (1996) la elección de una lengua se da por medio de tres fenómenos lingüísticos: la alternancia de códigos, mezcla de códigos y la variación dentro de la misma lengua. Para nuestro caso, tratamos la alternancia de códigos, mezcla de códigos, el préstamos léxico y la lengua default.

3.5.1 La alternancia de códigos

En las conversaciones familiares entre las niñas y los niños, los jóvenes y los padres, inclusive, entre padres y abuelos de la comunidad, se da el caso, en determinados momento del día sobre todo en las tardes, que los interlocutores de manera rápida

recurren al uso del español dentro de la lengua maya, y la lengua maya dentro del español.

Tene' k'as ráaro in t'aan..., ma' sáamake' tin t'aan yéetel le j- Davido' chen ka'a tin wu'uuye sáam in woksej espaniool te iche maayao', u ts'o'ole' maaya uuch u káajal in t'aan yéetel in t'iiyoo... Jach tu jáajil t'iiyo, bey u yúuchul teno'. Yáan ora xane' le te maaya kin wo'oksik iche español', pero lela' te Presidente Juárez tu'ux kak xooko'on te bachiyeero' ku yúuchul teno'..., chen jo'ok in tsikbal beyo' wa yáan ba'a ma' un yuts tal in wa'ik ich espanioole' chen ken un wu'uyej ich maayaj in wa'aik, mix teen ts'aik kúuenta bix in k'exik in t'aano'²⁹... (Ent. ICC. 22/IV/10).

Algunos de los jóvenes y los padres de la comunidad poseen conciencia sobre este uso mezclado de las dos lenguas en sus comunicaciones, de la misma forma, señalan que este hecho lingüístico sucede de manera inconciente e impredecible (Fasold 1984) en los diferentes espacios en donde las lenguas en contacto intercambian sus papeles de dominador y dominado. En este caso, en Naranja Poniente donde la lengua maya es la lengua dominante, el español es la lengua que suele ser alternada, sin embargo, en los espacios donde gobierna el español, por ejemplo, en la comunidad de Presidente Juárez y en los hogares de las familias “no mayeros” de la comunidad, la lengua que se alterna es el maya. Como lo afirma Rotaetxe (1990:105), “el hablante recurre a todos los elementos que posee, organizándolos conforme a las reglas del código al que pertenece cada uno de ellos para elaborar un enunciado global...”.

El cambio de lengua o el uso alternado de dos idiomas o más dentro de una misma expresión es algo que puede ser común entre las sociedades plurilingües y como rasgo propio de los bilingües, pero sólo ocurre en el uso oral de las lenguas (Sichra 2003, basada en Grosjean 1982, Shaffer 1978 y Weinreich 1968). De acuerdo con Appel y Muysken (1996:176), “la alternancia no es un fenómeno aislado sino, como ya han demostrado diferentes estudios, una parte central del discurso bilingüe”. En la alternancia de códigos según Baker (1997), basado en (Hoffman 1991)³⁰, el individuo puede alternar desde dos o más palabras hasta alternar la oración y bloques de habla mayores. Con relación a esto, Appel y Muysken (1996) nos presentan una clasificación de tres tipos de alternancias:

²⁹ Yo hablo medio raro..., hace rato cuando estaba platicando con David sólo cuando escuché ya metí el español dentro de la maya, y luego en maya empezamos a platicar con mi tío... De verdad tío, así me pasa. En ocasiones es la maya que meto dentro del español, pero este me sucede en Presidente Juárez donde estudio el bachillerato..., cuando estoy platicando, si hay cosas que no puedo decir en español sólo cuando ya estoy hablando maya ni yo me doy cuenta cuando lo cambio. (Traducción propia)

³⁰ Hoffman, C. 1991, **An Introduction to Bilingualism**, Londres, Longman, citado en Baker (1997:120).

- a) La alternancia de <<coletillas>> incluye exclamaciones, coletillas o paréntesis en una lengua distinta de la del resto de la oración. Un ejemplo sería <<OYE...when>> al principio del fragmento. Las coletillas funcionan como emblemas del carácter bilingüe de una oración, por lo de más completamente monolingüe...
- b) La alternancia *intraoracional* se produce en el medio de una oración, como en <<I started acting real CURIOSA>>. A veces este tipo de alternancia recibe el nombre de *mezcla de códigos*.
- c) La alternancia *interoracional* se produce entre oraciones, como bien indica su nombre.

En nuestro estudio se hallaron las dos últimas alternancias que describen Appel y Muysken. La alternancia intra-oracional es la que más predomina en los niños que asisten a la escuela y los adultos que de manera inconciente recurren a alternar los códigos. En cuanto a la alternancia inter-oracional se pudo constatar que se presenta únicamente con los adultos bilingües.

Continuando con la comprensión de las alternancias, Sichra (2003:295) nos orienta a entender la alternancia de códigos, “como una estrategia de comunicación utilizada por los hablantes en determinadas situaciones sociales como parte de la acción verbal”. De la misma forma, Sichra considera que “el uso alternado de dos idiomas es un recurso estilístico de los hablantes, comparable al cambio de estilo dentro de un mismo idioma (op. cit.:293). Por otra parte, Sichra (2003:298) en su investigación de **La vitalidad del quechua** en dos provincias de Cochabamba: Pojo y Cocapata, clasifica la alternancia de códigos en tres tipos. “Alternancia conversacional”, cuando la alternancia de códigos se relaciona con la comunicación y provee rasgos de identidad de los interlocutores; “alternancia metafórica”, si se relaciona con el contenido de la comunicación y “se da con un cambio de temas en situaciones concretas” (ver ejemplo en 5.1.1.2.b) y “alternancia correctiva” cuando el hablante redefine los patrones lingüísticos (véase puntos 5.1.1.2.c y 5.2.2.1.1.b).

La alternancia de código tiene funciones y propósitos. Appel y Muysken (1997:177) destacan seis funciones de las alternancias: la referencial, la directiva, la expresiva, la fática, la metalingüística, y la poética. Por su parte, Baker (1997) señala diez propósitos de las alternancias, asegurando que varían con relación a la edad y la experiencia. Y, sus usos pueden ser:

- 1) para dar fuerza a un argumento,
- 2) porque no se conoce todavía una palabra en las dos lenguas,
- 3) por la facilidad y eficiencia de la expresión,
- 4) para repetir con el objeto de clarificar,
- 5) para expresar el estatus y la identidad del grupo,
- 6) para citar a alguien,
- 7) para interpolar algo en la conversación,
- 8) para excluir a alguien de un episodio de la conversación,

- 9) para cruzar límites sociales y étnicos, y
- 10) para calmar la tensión. (op. cit.121)

En esta tesis no nos enfocamos a analizar las funciones y los propósitos de las alternancias, sin embargo, en algunos casos se resaltan para la explicación de estos hechos lingüísticos.

3.5.2 Mezcla de códigos

“Muchas personas no expertas en el tema consideran que la mezcla de códigos es un signo de agonía lingüística o el resultado idiosincrático de desconocer por lo menos una de las lenguas implicadas” (Appel y Muysken 1996:176). Sin embargo, para los autores este fenómeno lingüístico es un medio para la sobrevivencia de una lengua minorizada en contextos de antagonismo social, como lo señala también un profesor hablante del nahuatl, en Flores (2009:119), quien después de leer el libro *Speekin Mexicano* escrito por Hill y Hill (1986) descubrió que el sincretismo lingüístico es una manera de mantener viva la lengua nahuatl.

La mezcla de códigos se da cuando “un hablante utiliza ‘elementos’ de una lengua cuando está empleando básicamente otra lengua. Esos elementos de otra lengua son a menudo palabras, pero también puede ser sintagmas o unidades mayores” (Fasold 1996:276). Appel y Muysken (1996) hacen referencia de la mezcla de códigos con la alternancia intraoracional, señalando que los elementos: palabras o unidades mayores, que se emplea de una lengua en otra se hace dentro de una misma oración. Romaine (1996) trata la alternancia de códigos como la mezcla de códigos y afirma que ha sido señalado por varios lingüistas como una opción entre los bilingües de una misma comunidad de habla; y, de la misma forma, señala que un hablante tiene varias razones para mezclar códigos.

En este caso, nosotros entendemos por mezcla de códigos a la utilización de palabras del español dentro de la lengua maya o palabras mayas dentro del español, diferenciando de la alternancia de códigos, en donde consideramos el empleo de más de dos palabras u oraciones. Por eso, aunque la alternancia y la mezcla de códigos las encontramos juntas en una misma conversación, las consideramos como fenómenos lingüísticos diferentes.

3.5.3 Préstamo léxico: el “mayaespañol”

El préstamo de elementos de una lengua a otra sería una cuestión simple de tratar si éste fuese en su totalidad; es decir, la palabra en sonido y significado. Por ejemplo, *káape* – “café”, *máam*, *máama* – “mamá”, *née'*, *néee'* – “nene” *meesa* -- “mesa” y *gáayeta biscochitos* – “galleta bizcochitos” (tomados del punto 5.1.1.1.a). Sin embargo, cuando existan otras posibilidades de préstamos, el análisis se vuelve complicado (Appel y Muysken 1996); por ejemplo, *wishear* – “orinar”: *wíish* – “orinar, orín” y *aer* – “ar”, y, *wishando* – “orinando”: *wíish* – “orinar, orín” y *ando* – “ando”.

Para tratar las cuestiones del préstamos léxico recurriremos a Haugen (1950)³¹, quien ha sistematizado tres tipos de préstamos, distinguiendo entre importación y sustitución. La explicación de los préstamos por Haugen consiste en lo siguiente:

Préstamos (loanwords): importación morfé mica sin sustitución. Este el es tipo más común, como el empleo de la palabra *chic* en inglés...

loan blends: sustitución morfé mica además de importación. Esta clase incluye <<híbridos>> como el neerlandés <<soft-ware huis>> a partir del inglés <<soft-ware house>> (<<empresa de software>>).

loan shifts (calcos): sustitución morfé mica sin importación. Aquí sólo se incorpora un significado simple o compuesto, pero las formas que vehiculan ese significado son nativas... (Appel y Muysken 1996:246).

Esta clasificación de los préstamos que nos presentan los autores, si bien no nos detenemos a analizarlos uno por uno y tampoco los evidenciamos específicamente en los resultados por no ser el objetivo de esta investigación, la hemos tenido en cuenta. El análisis de los préstamos léxicos en la comunicación en lengua maya ha sido llevado a cabo por la comunidad, en el cual se pueden destacar las tres clasificaciones que hace Haugen (1950).

Los préstamos léxicos no son considerados por Appel y Muysken (1996) como obra única del acoplamiento o sincretismo de las lenguas en la comunicación. Es claro que influyen los aspectos sociales y culturales. De acuerdo con Weinreich (1953)³² los aspectos sociales y culturales pueden ser factores de los préstamos por la influencia cultural, la pérdida y sustitución de las palabras nativas raras por extranjeras, la similitud del sonido de las palabras nativas con las extranjeras, la constante necesidad de los sinónimos, el establecimiento de nuevas distinciones semánticas, entre otras.

³¹ Haugen, Einar. “The Analysis of Linguistic Borrowing” citado en Appel y Muysken (1996:246).

³² Weinreich, Uriel. 1953. **Languages in Contact: Findings and Problems**, La Haya, Mouton, citado en Appel y Muysken (1996:247).

Los préstamos léxicos no son exclusivos de la lengua maya ni únicamente de las lenguas nativas de México. Los préstamos léxicos ocurren en todas las lenguas nativas que se encuentran en contacto con el español. Por ejemplo, en el corazón de Sudamérica, Cochabamba, Bolivia, también se habla de la existencia del “aimarañol” y del “quechuañol”.

[...]. Cualquiera que observe la interacción en mercados y ferias en zonas rurales del altiplano y los valles de occidente puede comprobar esta verdad. Son justificados, en consecuencia, los apelativos de "aimarañol" y "quechuañol", respectivamente, que hoy muchos endilgan a los dos idiomas indígenas [más habladas en Bolivia, y en Latinoamérica] [...]. (Rueda 2009:sp)

Esta mezcla léxica que existe entre la lengua aymara y español, al igual que en el caso de la lengua maya “mayaespañol”, también es percibido y aceptado por sus propios hablantes aymaras como un fenómeno lingüístico que ocurre de manera “natural” por el contacto con el español.

Mi lengua materna es el aymara; pero desde mis trece años vivo en la ciudad de Cochabamba y eso ha ocasionado [...] que, de manera natural, hoy en mis conversaciones en aymara incorporo palabras del castellano. Por ejemplo:

-- Mistuñani kha a la luq'isa, ukata gritañanixa, ist'apaninill nuestra vos, pero si utanjichisa kunamaraki yatyañani. Nayapani saranxa llam't'aniri y kuttanxan, apura juthanxan³³. (Saavedra 2010:1)

Por lo tanto, es inevitable la transformación de las lenguas indígenas que se encuentran en contacto con otras lenguas; inclusive, las que se encuentran en contacto con otras lenguas nativas.

3.5.4 Lengua default

Empezaremos entendiendo con Sichra (2003), a través de Beaugrande y Dressler (1981), a los defaults como “casos estándar en los que, no existiendo datos más precisos, se establecen suposiciones de sentido común” (op. cit.:296). Un caso estándar actúa dentro de un marco que configura un modelo de interacción que le permite al hablante desarrollar conocimientos sobre una manera específica de accionar, aunque esto no sea definitivo o repetitivo. Es decir, dentro del marco global del uso establecido de las lenguas en la comunidad, existen modelos de interacciones comunicativas que salen de los patrones generalmente conocidos o esperados que ocurra.

Sichra (2003), basándose en Dressler (1981), establece que “un marco puede contener saber sociopsicológico sobre el uso del lenguaje en una interacción social específica. Por

³³ Vamos a subir a esa montaña de tierra, de ahí vamos a gritar, va a escuchar siempre pues nuestra vos, pero, si está dentro la casa cómo vamos a hacerle saber. Yo siempre voy a ir a llamar, y, después volveré, de prisa o apurada voy a venir o regresar. (La traducción es de Lourdes Saavedra)

consiguiente, si el marco es referido a un caso estándar, entonces se puede designar como lenguaje default al idioma que se considera adecuado para la interacción social o la situación y que se usa normalmente para estas” (Sichra 2003:297).

3.6 Las actitudes ante la lengua

Las actitudes lingüísticas no son hechos o cuestiones que se pueden percibir de manera rápida porque se encuentran dentro del pensar y actuar de las personas con sus lenguas. De hecho, es un asunto que podemos encontrar entre lo que se dice y lo que se hace sobre los usos de las lenguas. En las interacciones comunicativas de los hablantes de dos o más lenguas en contacto, los hablantes muestran ciertas actitudes con la elección de las lenguas que pueden ser calificadas de rechazo, aceptación o ninguno de los dos, la actitud ambivalente, según Sichra (2003), ya que no se puede saber con exactitud lo que pasa en la mente de las personas cuando hablan o dejan de hablar una lengua. Por eso una actitud lingüística es más que el comportamiento lingüístico y el comportamiento expresado con la lengua (Fishman 1995).

Sichra (2003: 41) define a la actitud lingüística como el valor que se da a la lengua desde criterios estéticos, formales y funcionales que parten de las opiniones sobre la lengua, haciéndose extensivo a la comunidad con la que se asocia. Por su parte, Baker (1992)³⁴ concibe a la actitud lingüística como una evaluación de las opiniones sobre la lengua, las personas y los hechos que pueden implicar otras actitudes. Por lo tanto, podemos considerar que las actitudes lingüísticas de los hablantes de una lengua surgen de las creencias que se tienen sobre la lengua que se relaciona con ellos. Por ejemplo: dejar de hablar maya para no ser señalado “mayita” y autodefenderse de las mañas y artimañas de la discriminación social, o el hecho de evitar la transmisión de la lengua maya a los hijos para que no sean “mayeros” e “ignorantes”. Por eso Lomas (1999:229) apunta que, “las actitudes constituyen uno de los factores esenciales tanto en el uso de la lengua como en el aprendizaje de una segunda lengua...”.

El término “actitudes lingüísticas” fue acuñado por Fishman (1972) para identificar las representaciones de comportamientos afectivos, sentimientos, creencias y los aspectos cognitivos hacia la lengua (Fishman 1995:167-175). Para el estudio de “las actitudes lingüísticas” se proponen dos perspectivas: la conductista y la mentalista. La primera perspectiva considera que “las actitudes se deben de estudiar mediante la observación de

³⁴ Baker, C. 1992. **Attitudes and Language**, citado en Lomas (1999b:228).

las respuestas a determinadas lenguas; es decir, su uso en interacciones reales” (Appel y Muysken 1996:30). Por lo tanto, aquí las actitudes son consideradas como variables dependientes del comportamiento (Sichra 2003:43). En la segunda perspectiva, las actitudes son vistas como un estado interno y mental que puede provocar diferentes formas de comportamiento (Appel y Muysken 1996:30). Según Rokeach (1968)³⁵, el modelo mentalista recoge las actitudes a través de una escala intermedia de opiniones entre la motivación interna y la actitud que se expresa de ellas. Al respecto, Sichra (2003) señala que captar las actitudes por medio de encuestas puede ser más adecuado porque opera de manera más realista y factible.

En nuestro estudio se combinaron ambas perspectivas de manera espontánea. A la medida de lo posible, se intentó indagar en su momento y/o en momentos después del hecho el porqué de dichas acciones y comportamientos de los participantes. En otras ocasiones, las actitudes se indagaron únicamente a través de las entrevistas. En nuestros hallazgos solamente se consideraron las actitudes que se manifestaron por más de tres ocasiones de la misma forma o de manera similar. Y, dentro de ellas se registraron las predisposiciones y disposiciones, el rechazo y la aceptación, la continuidad y ruptura de los usos y desusos del maya y el español en las familias y los espacios comunitarios. De la misma forma, dejaremos claro que las actitudes lingüísticas que presentamos pueden ser simples conjeturas y predicciones envueltas con juicios de valor, pese a las entrevistas a profundidad llevadas a cabo sobre ellas, porque lo que se dice y lo que se hace no es necesariamente lo que se siente y se piensa en el momento del acto.

3.7 Bilingüismo y diglosia

3.7.1 El bilingüismo

Las concepciones sobre el bilingüismo han sido desarrolladas por diferentes autores y difieren una de otras. Entre algunas de las definiciones de bilingüismo podemos mencionar el “dominio de dos o más lenguas igual que el nativo” (Bloomfield 1933)³⁶, “la práctica de utilizar dos lenguas de forma alternativa...” (Weinreich 1957)³⁷, “el uso de expresiones completas con significados en otras lenguas” (Haugen 1953)³⁸ y “el dominio pleno, simultáneo y alternativo de las dos lenguas” (Lomas 1999:207). Como se puede ver, las definiciones que se dan al bilingüismo van de un extremo a otro y, parecen

³⁵ Rokeach R. 1968 “The Natural of Attitudes” citado en Sichra (2003:42).

³⁶ Bloomfield, L. 1933. **Language**, Nueva York, Holt & Co, citado en Appel y Muysken (1996:11).

³⁷ Weinreich, Uriel. 1953. **Languages in Contact**, La Haya, Mouton, citado en Appel y Muysken (1996:11).

³⁸ Haugen, Einar. 1953. **The Norwegian Language in America: A study in Bilingual Behavior**, Philadelphia: Universidad of Pennsylvania Press,

considerar únicamente cuestiones entre dos lenguas, donde las respuestas respecto al dominio de las lenguas van entre sí, no, y la matización o conjugación de ambas respuestas. Sin embargo, aparte de estas concepciones se hace necesario distinguir el bilingüismo individual y social.

Parece bastante sencillo conocer en qué consiste el bilingüismo individual, sin embargo, se vuelve complicadísima la cuestión cuando se requiere determinar quién es bilingüe o cuándo una persona es bilingüe o no. Al respecto, Baker (1997) señala que debido a la dificultad de la definición del individuo bilingüe, se hace más prudente hablar de las capacidades del bilingüe y clasificar a los bilingües de acuerdo con el uso de las lenguas.

Por lo tanto, la pregunta: ¿quién es bilingüe? nos conduce a conocer las capacidades de hablar, leer, escribir y escuchar de las personas en las lenguas con las que se pretende medir el bilingüismo, si ese es el caso. Nuestro trabajo no incluye medir a los bilingües, únicamente nos guía a clasificar a los individuos de acuerdo con el uso de la lengua maya y el español. Sin embargo, para dar un panorama general del bilingüismo individual presentamos la siguiente sistematización de Baker (1997) sobre las cuatro capacidades lingüísticas básicas.

Cuadro Nº 4. Las cuatro capacidades lingüísticas del bilingüe

	Capacidad de expresión oral (Oralidad)	Capacidad de expresión escrita (Literacidad)
Destrezas Receptivas	Escuchar	Leer
Destrezas productivas	Hablar	Escribir

Fuente: adaptado de Baker (1997:31)

De acuerdo con la tabla, Baker sugiere que evitemos una clasificación simplista de quién es o no bilingüe porque algunas personas pueden escuchar, (entender) y leer una lengua, pero no hablarla o escribirla. De la misma forma, otras personas entienden una lengua hablada pero no la hablan. Por eso se hace muy simple clasificar a las personas de monolingües o bilingües sin considerar mínimamente las particularidades de estas cuatro capacidades lingüísticas.

Asentando las bases de la difícil tarea de definir a un bilingüe hablaremos de los grados del bilingüismo (ibid) que nos ayuda a entender algunos de los hallazgos del estudio.

En primer lugar, está el bilingüismo incipiente que hace referencia a una mínima competencia en la segunda lengua. Para este caso de bilingüismo, Baker (1997:34) pone

como ejemplo a “los turistas o los hombres de negocio que conocen unas cuantas frases o algunas formas de saludo en una segunda lengua...”. En segundo lugar, se encuentra el bilingüismo equilibrado o lo que algunos autores denominan como persona bilingüe ya que, casi tiene igual fluidez en las dos lenguas en varios contextos (op. cit.:35); sin embargo, Fishman (1971)³⁹ cuestiona este posicionamiento porque es difícil que un individuo pueda ser totalmente competente en dos lenguas y en todas las situaciones comunicativas. Esto quiere decir que “raras veces se es igualmente competente en todas las situaciones. La mayor parte de los bilingües usan las dos lenguas para diferentes propósitos y funciones” (Baker 1997:35). En tercer lugar, encontraremos a los bilingües subordinados; es decir, a las personas que poseen mayor competencia en una lengua que en otra, y esto puede variar con el contexto y el tiempo (op. cit.:36) porque la función de las lenguas cambia en los distintos dominios (familia, escuela, ciudad, pueblo y otros) y con los usuarios de las lenguas.

Considerando el contexto y el tiempo, en el uso de las lenguas se destaca también otras cuestiones como el bilingüismo funcional y el bilingüismo pasivo. En la primera se hace noción del dónde, cuándo y con quién se usa la lengua (Baker 1997, basado en Fishman 1965). En este sentido, el bilingüismo funcional hace referencia al mantenimiento del uso de las dos lenguas en el contexto, mientras que el bilingüismo pasivo, considerando las capacidades lingüísticas de los hablantes, sólo hacen o pueden hacer uso de una de las lenguas; es decir, pueden entender, pero no hablar, leer o escribir la lengua (Baker 1997:41).

Para ampliar un poco más estas últimas dos cuestiones citaremos las definiciones de Siguán y Mackey (1989:24) sobre el bilingüismo coordinado y compuesto.

El bilingüismo coordinado dispone de dos sistemas verbales independientes, de modo que cuando recibe un mensaje en la lengua A lo entiende en esta lengua y en esta misma lengua produce y emite respuesta y cuando recibe un mensaje en la B lo entiende en la lengua B y produce y emite la respuesta en esta misma lengua. En cambio, el bilingüe compuesto tiene un sistema verbal preponderante que puede ser el de la lengua A, por ejemplo, de modo que cuando recibe un mensaje en la lengua B lo traduce a la lengua A para entenderlo, y produce en lengua A la respuesta que luego traduce a la lengua B para emitirla.

Después de todo lo anterior, aunque en un sentido muy criticado por Baker (1997), cuando nos referimos a la persona bilingüe, haremos noción a aquella persona que, además de su propia lengua, posee algunas competencias lingüísticas en otra lengua (Extxebarria 1995); es decir, haciendo uso de las palabras de Siguán y Mackey (1989)

³⁹ Fishman, J. **The Sociology of Language**, citado en Baker (1997:35).

podemos decir que una persona es bilingüe cuando, “además de su primer lengua, tiene una competencia parecida en otra lengua y que es capaz de usar una u otra en cualquier circunstancia con parecida eficacia” (op. cit.:17). Sin embargo, considerando la opinión de la comunidad de Naranjal Poniente sobre lo que es el bilingüismo, podemos considerar que una persona es bilingüe con el simple hecho de poder hablar las dos lenguas. “To’one’ ak k’aato’on ka ka’ap’éel chajak u t’aan ak paalalo’on..., ku t’ano’ob espaniool yéetel maaya. Bejla’ake tu ka’ap’éelalil k’a’ana’an ak t’anko’on⁴⁰ (Ent. CCC. 15/IV/10).

De acuerdo con las nociones y posicionamientos anteriores sobre el bilingüismo, podemos decir que todas sociedades son bilingües, en el sentido de que el bilingüismo se produce en todas las sociedades donde se hablan dos o más lenguas (Appel y Muysken 1996). Por eso Etxebarria (1995) denomina bilingüismo colectivo o social cuando en una sociedad, grupo o institución social se usan dos lenguas como medio de comunicación. Con este entendido, podemos afirmar que “los individuos bilingües no existen como islas separadas [...], existen normalmente en grupos, en comunidades y regiones [...]. Forman una comunidad de habla o comunidad de lengua” (Baker 1997:67).

Appel y Muysken (1996:10) han detectado tres situaciones que se dan en las sociedades bilingües con el contacto de lenguas. La primera consiste en que en una misma comunidad lingüística se hablan las dos lenguas por dos grupos diferentes, pero cada grupo es monolingüe; la segunda tiene lugar cuando en una comunidad todos los hablantes son bilingües, y por último, sociedades donde existen grupos monolingües y bilingües (ibid). El estudio de las sociedades con presencia del bilingüismo aporta muchos insumos para comprender la dinámica del uso y la trasmisión intergeneracional de la lengua maya y el español en la comunidad de Naranjal Poniente, donde en un mismo espacio social comunitario podemos encontrar monolingües, bilingües, bilingües pasivos y semilingües, como se muestra en el mapa lingüístico de la comunidad. Respecto al estudios de las sociedades bilingües, Siguán y Mackey (1989: 38) indican que se puede hacer desde dos puntos de vista: “uno es el de las personas que hablan en primer lugar cada una de las lenguas en presencia, y otro es el de las funciones que cumplen cada una de las lenguas en la vida social”.

⁴⁰ Nosotros queremos que nuestros hijos se hagan dos sus lenguas..., que hablen español y maya . Hoy, los dos debemos hablar. (Traducción propia)

3.7.2 La diglosia

Ferguson (1959) fue el primero que usó el término diglosia para describir las relaciones entre dos variantes de una misma lengua. La concepción de diglosia fue ampliada y más trabajada por Fishman (1972) considerando la relación entre dos lenguas en un determinado área geográfica. Cuando Ferguson (1959) introdujo la palabra diglosia fue para explicar las funciones bajas de una variedad y las funciones altas de la otra variedad. Al respecto, Fishman señala que la utilización de la diglosia en una única sociedad multilingüe o de varios códigos se suscitó al encontrar las diferentes funciones que cumplen las lenguas; es decir,

mientras que un conjunto de conductas, actitudes y valores apoyaban y eran expresados en una lengua, otro conjunto de conductas, aptitudes y valores eran expresados en otra. Tal diferenciación se produjo comúnmente entre una lengua A (Ita) de un lado utilizada en relación con la religión, la educación y otros aspectos de la alta cultura, una lengua B (aja), de otro, utilizada con los propósitos diarios de la intimidad, el hogar y la esfera del trabajo cotidiano. (Fishman 1995:120)

Mirando el fenómeno de la diglosia y las funciones de las lenguas desde el punto de vista de muerte lingüística, Fasold (1996:100) señala:

Consiste en reservar los segmentos más estimados del repertorio lingüístico de una comunidad (que no son los primeros que se aprende, sino que se aprenden más tarde conscientemente, normalmente en la educación formal) para las situaciones que se sienten más formales y distantes, y reservar los segmentos menos valorados (que son los primeros que se aprenden, con poco o ningún esfuerzo consciente), los cuales pueden tener cualquier grado de relación lingüística con los segmentos más valorados (desde diferencias estilísticas hasta ser diferentes lenguas), para las situaciones percibidas como más formales e íntimas.

Con relación a lo anterior, Fishman (1995) apunta que Ferguson (1959) precisamente acentuó que lengua A (alta) estaba “superpuesta” sobre la lengua B (baja) porque A generalmente se adquiere más tarde y en un contexto más formal que la B; sin embargo, el hecho de que la lengua A ocupa las funciones de la alta cultura minimiza a la lengua B porque esta última reserva sus funciones a la intimidad, al hogar y a algunos contextos sociales donde las instituciones sociales lo permiten.

Por otra parte, en el **Diccionario de lingüística aplicada y enseñanza de lenguas**, Rochar y otros (1997:104) nos amplía la definición de diglosia asentando que es:

La coexistencia de dos lenguas o variedades lingüísticas en una misma comunidad, en la que cada una se dedica a objetivos diferentes. Generalmente, una es la variedad más estándar, llamada variedad Alta o variedad A, que se utiliza en medios gubernamentales, medios de comunicación, enseñanza y oficios religiosos. La otra es normalmente una variedad sin prestigios denominado variedad Baja o Variedad B, que se utiliza en la familia, son las amistades, en la compra, etc.

Por lo tanto, podemos entender con Albó (1998:129) que existe diglosia cuando “dentro de un ambiente social bilingüe o plurilingüe, no hay equidad en el uso de una u otra lengua. Una de ellas, la de mayor prestigio social, es hablada principalmente por los grupos dominantes y la(s) otra(s), por los grupos subalternos”. Y, como en todo hecho o fenómeno siempre debe existir una o más razones de ser, en este caso, según Lomas (1999:209), en la desigualdad del uso “de las lenguas en contacto en una comunidad bilingüe están implicados factores culturales (cultura dominante/culturas devaluadas), sociopolíticos (grupos con poder/grupos sin poder, estatus y prestigio de una u otra lengua), lingüísticos (difusión de la lengua, número de hablantes) y afectivos (lengua materna/segunda lengua)”.

Para el caso que nos compete, la diglosia existe cuando se evita y se prohíbe el uso de la lengua nativa por los propios hablantes, motivados por la asimilación cultural a raíz de la migración por el empleo, el estudio y las instituciones sociales establecidas en la comunidad (escuela, hospital y iglesia). En otras palabras, la diglosia en Naranja Poniente surge porque se relega a la lengua maya las funciones altas por aspectos políticos, sociales y geográficos.

3.7.3 Las relaciones entre el bilingüismo y la diglosia

Baker (1997) señala que puede ser de gran utilidad examinar conjuntamente la diglosia con el bilingüismo. Con relación a esto, Fishman (1980) combina ambos términos para caracterizar cuatro situaciones lingüísticas donde el bilingüismo y la diglosia pueden existir conjuntamente o una sin el otro:

Cuadro N° 5. Las situaciones lingüísticas entre el bilingüismo y la diglosia

		BILINGÜISMO	
		+	-
DIGLOSIA	+	1. Diglosia y bilingüismo	2. Bilingüismo sin diglosia
	-	3. Diglosia sin bilingüismo	4. ni Diglosia ni bilingüismo

Fuente: adaptado de Fishman (1995:121)

Para Fishman, la presencia de “diglosia y bilingüismo” en un país es difícil de encontrar pero existe; por ejemplo, Paraguay, donde el español y el guaraní son hablados por una gran mayoría de la población; sin embargo, el guaraní continúa cumpliendo las funciones bajas o informales, mientras que el español sigue asumiendo las funciones altas o formales. En estas sociedades, las reglas del uso de las lenguas se apartan de acuerdo a los valores, dominios de actividad y situaciones cotidianas distintas para que las lenguas no se desplacen al converger (Fishman 1995). En este entendido, la diglosia y el bilingüismo únicamente pueden existir cuando los usuarios delimiten las funciones, los valores y las situaciones del uso de las lenguas y que éstos sean extendidos al país o a toda la extensión territorial de la comunidad lingüística para que sean accesible a todos.

La segunda situación “bilingüismo sin diglosia” hace referencia a las sociedades bilingües donde la diglosia generalmente no aparece. Sin embargo, según Fishman (op. cit.:132): “El bilingüismo sin diglosia tiende a ser transitorio tanto en términos de repertorios lingüísticos de comunidades lingüísticas como en términos de las variables lingüísticas en sí mismas”. Por lo tanto, el bilingüismo sin diglosia es fugaz; inclusive puede no haber, ya que el bilingüismo depende mucho de la versatilidad lingüística individual; es decir, de la flexibilidad de uso o desuso de las lenguas por los interlocutores que puede en un momento dado generar el mantenimiento o la reubicación social de las funciones de las lenguas.

Con relación a la tercera situación “diglosia sin bilingüismo”, apoyándonos en Fishman (op. cit.:126-129), se da entre dos o más comunidades que estando unidas política, religiosa y económicamente se separan por el uso de las lenguas. Es decir, un grupo habla una lengua y el otro u otros hablan también otras lenguas distintas. En otro sentido, más que ser comunidades diglósicas son comunidades que carecen de un bilingüismo generalizado. Por eso Fishman (op. cit.:128) señala que en estas sociedades una o ambas comunidades lingüísticas tienen fronteras relativamente impermeables que evitan el acceso funcional y lingüístico de los otros, y los repertorios lingüísticos de una o ambas sociedades están limitados debido a la funciones concretas que cumplen cada una de las lenguas implicadas. Por ejemplo, en nuestro estudio la diglosia sin bilingüismo se destaca generalmente en las escuelas porque los profesores, a pesar de ser bilingües español-maya, establecen fronteras lingüísticas con la exigencia del uso del español en el proceso de la enseñanza y aprendizaje, en lugar de promover o generalizar el bilingüismo en las escuelas.

Por último, la situación donde no existe “ni diglosia ni bilingüismo” se presenta sólo en “comunidades lingüísticas muy pequeñas, aisladas y no diversificadas...” (op. cit.:132) que son monolingües. Entendiendo de esta forma que el bilingüismo y la diglosia pueden aparecer si la comunidad entra en contacto con otras comunidades lingüísticas.

3.8 La educación bilingüe: sus anticuases y desafíos

Lomas (1999) sugiere que el papel de la educación bilingüe debe enfocarse a evitar precisamente la confrontación cultural y lingüística de los niños bilingües, enseñando y reforzando el valor del uso de cada una de las lenguas porque “una educación bilingüe es aquella en la que se utilizan dos lenguas como instrumento de aprendizaje, siendo unas de ellas la lengua materna de los alumnos y de las alumnas” (op. cit.:212). Por lo tanto, siguiendo a Lomas, la educación bilingüe debe abrir una amplia gama de posibilidades para la expresión de los alumnos en sus propias lenguas antes de marcar fronteras lingüísticas con la lengua dominante. Más bien, se debe abrir las fronteras lingüísticas que impermeabiliza la interacción y oscurece la comunicación bilingüe, para permitir el acercamiento de los alumnos al conocimiento y aprendizaje del uso de las lenguas. En otras palabras, Lomas nos indica que la educación bilingüe debe centrarse en promover el valor de las lenguas porque “todas las lenguas son iguales ya que todas las lenguas son útiles como instrumento de comunicación” (op. cit.:205). Entonces, uno de los objetivos lingüísticos que debe buscar la educación bilingüe es “conseguir que, independientemente de cuál sea la lengua materna o familiar de cada alumno y cada alumna, que todos adquieran el mayor conocimiento y grado de competencia comunicativa en ambas lenguas” (op. cit.:212).

Por su parte Baker (1997) acentúa, a través de Cazden y Snow (1990a)⁴¹, que la enseñanza bilingüe es “una simple etiqueta para un fenómeno complejo”; sin embargo, también considera que la educación bilingüe comprende el uso de dos lenguas mayoritarias en una escuela, aunque es necesario distinguir entre enseñanza que emplea y promueve dos lenguas y enseñanza a niños de lenguas minoritarias. Con esta acepción, Baker (1997) indica que educación o enseñanza bilingüe no implica únicamente promover, discursar y enseñar dos lenguas, sino que es hacer uso de las dos lenguas para la enseñanza y el aprendizaje. En esta misma línea de reflexión, Appel y Muysken (1996:89) señalan que en la enseñanza bilingüe se da lo que se llama “desconexión o alternancia entre la lengua escolar y familiar” porque en las comunidades bilingües, las

⁴¹ Cazden, C.B. y Snow, C. E., 1990, “Preface” citado en Baker (1997:217).

dos lenguas tienen diferentes estatus; en donde las lenguas minoritarias suelen estar asociados a un estatus económico bajo y de fracaso educativo, a diferencia de la lengua mayoritaria que se sobrevalora con relaciones de éxito económico y escolar. Por eso, continuando con el autor, la introducción de la lengua minoritaria en la escuela depende de las situaciones sociolingüísticas y políticas que existe en la comunidad; es decir, la planeación del uso y la enseñanza de una lengua indígena debe partir desde abajo hacia arriba no de arriba hacia abajo (López 2006:22).

Dentro de los avances de la EIB, López y Küper (2002:12) señalan que “la situación ahora es diferente [...]. En este nuevo escenario, la EIB parece atravesar una nueva etapa en la que, de modalidad compensatoria y transicional solo para indígenas, está convirtiéndose en alternativa educativa destinada a dotar de mayor calidad y equidad a los sistemas educativos”.

Según López (2009) la educación bilingüe como parte del desarrollo educativo en América Latina ha tenido tres orientaciones y en cada una de ellas ha dado lugar a un determinado modelo de educación bilingüe. En sus inicios, la educación bilingüe adoptó una postura asimilacionista en donde se consideró a la diversidad como un problema, y para solucionar dicho problema, se echó mano del bilingüismo sustractivo. Es decir, el modelo de educación bilingüe de transición que aseguraba la homogenización lingüística, con la castellanización, y cultural mediante el uso temporal de la lengua indígena y luego llegaba su abandono y rechazo (ibid). No obstante este “leve barniz bilingüe” (Brice 1992:175), desde los años treinta se cuestionaba su impacto porque, aparte de no proveer significado del español a los pueblos indígenas, impedía el desarrollo de las lenguas indígenas, lo que hizo que se convirtiera en una teoría muerta para la enseñanza del español (Saénz 1936).

Retomando a López (2009), después de la educación bilingüe de transición, surge el modelo de mantenimiento y desarrollo de las lenguas indígenas a través de una orientación multiculturalista que consideró a la diversidad como derecho y buscó preservar las lenguas diferentes a la oficial. En México marcó un parteaguas en los años setenta con la propuesta de la educación bilingüe bicultural. Dichas propuestas dieron un giro diferente a la demanda de los pueblos indígenas y golpearon fuertemente a las

escuelas etnocidas, considerando a las lenguas y culturas indígenas como “recurso y objeto del proceso educativo” (Muñoz 2003)⁴².

Por último, el modelo de educación bilingüe de enriquecimiento que se construye “desde el pluralismo cultural, que concibe la diversidad cultural y lingüística como un recurso capaz de contribuir a la transformación del Estado-nación y a la generación de un nuevo modo de relacionamiento entre indígenas y no indígenas” (López 2009:132). Es decir, la urgente necesidad de pasar de un bilingüismo de transición a un bilingüismo coordinado, en donde se deje de usar la lengua indígena para la adquisición del español. En México este fenómeno empezó a surgir desde 1980 cuando en Páztcuaro, Michoacán, se decidió cambiar el término bicultural por intercultural, en el marco de la reunión de especialistas sobre educación bicultural y bilingüe. Sin embargo, hasta hoy en día, la interculturalidad únicamente alcanza concebir a las culturas y las lenguas dentro de un proceso interactivo, complementario e incluyente en un marco de intercambios globalizados, alejándose de prácticas excluyentes, pero continúa sin resolver el problema del biculturalismo: la inclusión de los conocimientos y las lenguas indígenas en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Jiménez 2009).

Por eso, Mosonyi (1982:295) desde Venezuela nos invita a que en “ningún momento debemos aceptar la educación bilingüe etnocida, tal como la misma ha sido aplicada históricamente en los países donde se ha implantado”. Mosonyi alega que toda educación bilingüe debe ser obligadamente bicultural y mejor aún si es intercultural a fin de “impedir que la lengua materna sea utilizada como instrumento para la adquisición de la lengua nacional como único objetivo estratégico” (ibid). Por lo tanto, la educación bilingüe o intercultural debería asentar sus bases en la cultura y lengua local de manera más formativa; es decir, formarse desde la propia formación de la comunidad para poder formar.

Adhiriéndome a las valoraciones de Mosonyi y considerando la situación sociolingüística de la comunidad de estudio, la educación bilingüe que impera en el medio y en el país mexicano continúa sirviendo de instrumento para la adquisición indirecta de la lengua y cultura nacional. “La práctica escolar muestra que la DGEI sigue aplicando un modelo educativo que no responde al desarrollo teórico ni legislativo sobre la educación bilingüe intercultural” (Jiménez 2009:46). Por eso las críticas continúan señalando en la actualidad

⁴² Muñoz, Héctor. “Qué política educativa refleja la enseñanza en las escuelas indígenas?” citado en Jiménez (2009:39).

la persistencia de la asimilación y la integración cultural; asimismo, el carácter incompleto y de “segunda clase” de la propuesta de educación bilingüe intercultural (Jiménez 2009 basada en Muñoz 2002).

3.9 Mantenimiento y desplazamiento de lenguas

Fishman (1996) dice que la lengua y la cultura se encuentran en constante cambio porque son elementos vivos, por lo tanto, no son estáticos ni permanentes. En este sentido, existen dos fenómenos sociolingüísticos que resultan de los cambios sociales y culturales de las comunidades lingüísticas, los cuales son conocidos como mantenimiento y desplazamiento de lenguas.

Cuando hablamos de mantenimiento o conservación de lengua, hacemos referencia a una comunidad que continúa usando la lengua o lenguas que han empleado desde su formación. Esto implica que los hablantes de la comunidad lingüística son monolingües y no están aprendiendo colectivamente otra lengua para cambiar la primera; por lo tanto, el uso de lengua o lenguas se conserva de la manera tradicional como lo han hecho antes (Fasold 1996). Sin embargo, de acuerdo con el trabajo empírico, el mantenimiento de una lengua minoritaria se puede dar también en condiciones de bilingüismo, aunque para Romaine (1996:68) es algo subjetivo porque “hay muchas situaciones de bilingüismo que no duran más de dos o tres generaciones” .

Y cuando nos referimos a la otra cara de la moneda, al desplazamiento, sustitución o muerte lingüística, hacemos referencia a la comunidad que deja de hablar su propia lengua o la lengua minoritaria para adoptar la lengua mayoritaria como medio habitual de comunicación (Appel y Muysken 1996). Sin embargo, “cuando una comunidad deja de hablar una lengua minoritaria, la lengua no siempre ha de extinguirse” (op. cit.:51). Por ejemplo, los hablantes de la lengua maya en Naranjal Poniente pueden dejar de hablar la lengua, pero el maya no se muere o se extingue porque al lado de la comunidad, en Santa María Poniente o Chan Santa Cruz y otros pueblos y países existen más hablantes de la lengua maya. Por lo tanto, la lengua no se extingue con el hecho de que una comunidad deje de hablarla, pero sí contribuye mucho a la causa. En este sentido, el desplazamiento y extinción o muerte lingüística, aunque vienen en el mismo paquete, no significan lo mismo. El desplazamiento de una lengua no es algo que se da de manera rápida, es un proceso que conlleva un largo periodo donde el uso de la lengua mayoritaria va ganando cada vez más dominios de uso que la lengua minoritaria (Appel y Muysken

1996), hasta que llegue un momento en que los jóvenes ya no la adquieran (Ninyoles 1972).

La extinción de la lengua significa la muerte de los hablantes porque "...una lengua se extingue cuando ya no tiene hablantes nativos, utilizadores que la aprendan desde el principio de su vida en el medio familiar y social, y a los que este aprendizaje confiere lo que puede llamar una competencia nativa [...], que hace de la lengua en cuestión un instrumento de comunicación propio en todas las circunstancias sociales de la vida" (Hagège 2002:78). Sin embargo, la lengua se puede extinguir aunque sus hablantes permanecen con vida, ya que existe otro fenómeno sociolingüístico que está haciendo de los hablantes de la lengua muertos-vivientes: el silenciamiento intergeneracional que según Meliá (2003), surgen cuando los padres evitan usar la lengua con las nuevas generaciones. En este sentido, a pesar de que los hablantes nativos de la lengua siguen con vida, si la lengua no se usa ni se transmiten a los hijos, no se puede esperar otro futuro que la muerte, "porque las lenguas no existen sin las personas" (Crystal 2001:13) que las hablan.

Hasta aquí, parece, que los hablantes son los únicos responsables del mantenimiento y desplazamiento de la lengua; sin embargo, como asevera Mosonyi (1985), sería una tremenda equivocación de parte nuestra si continuamos aceptando y asegurando que son los propios hablantes los que sacrifican voluntariamente su idioma por el éxito personal o grupal porque "nadie se desprende de sus posiciones más íntimas, a menos que cierta ideología corrosiva lo haga tomar tal determinación bajo la presión de muchas circunstancias" (Mosonyi 1985:5). En este punto, sería interesante cuestionarnos, si así de la nada, sin causas y motivos, somos capaces de cortarnos un dedo o sacarnos la sangre para botarlos porque en el mercado existen nuevos dedos y sangres para sustituirlos. Si, inclusive, hasta para donar sangre o una parte de nuestros cuerpos después de muertos lo pensamos más de dos veces y, en muchas ocasiones, ni siquiera llegamos a tomar la decisión de hacer el favor, al menos que el enfermo sea un familiar muy cercano a nosotros: los hijos o los padres. Lo mismo pasa con el mantenimiento y desplazamiento de las lenguas, existen fuertes causas, razones, motivos o factores que los motiva a existir.

3.9.1 Factores que motivan el mantenimiento de la lengua

Como se ha mencionado, el mantenimiento de la lengua es un fenómeno sociolingüístico motivado por factores internos y externos a los hablantes. Dentro de estos factores se

encuentra la conciencia de identidad, la vida separada, habidad particular, aislamiento y comunidades rurales, la cohesión familiar y religiosa, la escritura, el unilingüismo y la mixtura de lenguas o híbridos lingüísticos (Hagège 2002).

Estos factores influyen en el mantenimiento de la lengua dependiendo de las condiciones sociales, culturales y geográficas donde se encuentran los hablantes. Por ejemplo, en la comunidad rural de Naranjal Poniente por las relaciones sociales y las prácticas culturales vigentes de los habitantes, el monolingüismo maya, la conciencia de identidad, la cohesión familiar y la religión evangélica, y, en última instancia el bilingüismo influyen mucho para el mantenimiento de la lengua maya.

Por otro lado, Conklin y Lourie (1983)⁴³ después de estudiar a los inmigrantes nos proporcionan una lista integral de los factores que pueden motivar el mantenimiento y desplazamiento de las lenguas.

Cuadro Nº 6. Factores del mantenimiento y desplazamiento

FACTORES QUE ANIMAN EL MANTENIMIENTO DE UNA LENGUA	FACTORES QUE ANIMAN PERDIDA DE UNA LENGUA
A. FACTORES POLÍTICOS, SOCIALES Y DEMOGRÁFICOS	
1. Un número extenso de hablantes que viven íntimamente unidos.	Pequeño número de hablantes bien dispersos.
2. Inmigración reciente y/o continua.	Residencia larga y estable.
3. Proximidad física a la patria y facilidad para viajar a ella.	Patria remota.
4. Preferencia a regresar a la patria y muchos de hecho regresan.	Baja proporción de regreso a la patria y/o poca intención de regresar.
5. Comunidad intacta de lengua patria.	Comunidad de lengua patria que decae en vitalidad.
6. Estabilidad en el empleo.	Cambio de empleo, especialmente desde áreas rurales a las urbanas.
7. Empleo disponible donde la lengua patria se habla a diario.	El empleo requiere la lengua mayoritaria.
8. Baja movilidad social y económica en el empleo.	Alta movilidad social y económica.
9. Bajo nivel de estudios para restringir la movilidad social y económica, pero con líderes de la comunidad con estudios, leales a su lengua.	Altos niveles de estudio que dan movilidad social y económica. Líderes potenciales de la comunidad alienados de su comunidad por su educación.
10. Identidad de grupo étnico más que identidad con la comunidad de lengua mayoritaria vía nativismo, racismo y discriminación étnica.	Identidad étnica denegada para conseguir movilidad social y económica; esto está forzado por el nativismo, el racismo y la discriminación étnica.

⁴³ Conklin, N. y M. Lourie- **A Host of Tongues**, Nueva York, The Free Press, citado en Baker (1997:78-79).

B. FACTORES CULTURALES	
1. Instituciones con lengua materna (p. Ej. Escuelas, organizaciones de comunidad)	Carencia de instituciones con lengua materna, medios de comunicación, actividades de ocio.
2. Ceremonias culturales y religiosas en la lengua patria.	Actividades culturales y religiosas en la lengua mayoritaria.
3. Identidad étnica fuertemente unida a la lengua patria	Identidad étnica definida por otros factores distintos de la lengua.
4. Aspiraciones nacionalistas como grupo de lengua.	Pocas aspiraciones nacionalistas.
5. La lengua materna lengua nacional de la patria.	La lengua materna no es la única lengua nacional, o la lengua materna se extiende por varias naciones.
6. Unión emotiva con la lengua materna que da autoidentidad y etnicidad.	Autoidentidad derivada de otros factores distintos de la lengua patria compartida.
7. Importancia de los lazos familiares y la cohesión de comunidad.	Baja importancia de los lazos familiares y de comunidad. Alta importancia es el logro individual.
8. Importancia de la enseñanza para reforzar la conciencia étnica o controlada por la lengua.	Importancia de la enseñanza si la enseñanza es en la lengua materna de la comunidad.
9. Baja importancia de la enseñanza si ésta es en la lengua mayoritaria.	Aceptación de la enseñanza en la lengua mayoritaria.
10. Cultura distinta de la cultura de la lengua mayoritaria.	Cultura y religión similares a las de la lengua mayoritaria.
C. FACTORES LINGÜÍSTICOS	
1. Lengua materna estandarizada y escrita.	Lengua materna no estandarizada y/o no escrita.
2. Uso de un alfabeto que hace la impresión de textos y la literacidad relativamente fáciles.	Uso de un sistema de escritura que es caro de reproducir y relativamente difícil de aprender.
3. Lengua materna con estatus internacional.	Lengua materna de poca o ninguna importancia internacional.
4. Literacidad en lengua materna usada en la comunidad y con la patria.	Iliteracidad (o aliteracidad) en la lengua patria.
5. Flexibilidad en el desarrollo de la lengua patria (e.g. uso limitado de nuevos términos de la lengua mayoritaria)	No tolerancia de nuevos términos de la lengua mayoritaria; o demasiada tolerancia de préstamos que llevan a la mezcla de lenguas y a una eventual pérdida de lengua.

Fuente: Adaptado de Conklin y Lourie (1983)

Aunque la lista de factores que presentan los autores son más referidas a la lengua de los inmigrante, no a la lengua minoritaria indígena, nos sirve mucho para analizar las cuestiones sociolingüísticas que viven los hablantes de las lenguas indígenas cuando migran de manera temporal o permanente a las ciudades, ya sea por trabajo o estudio. Sin embargo, como los factores interactúan y se entremezclan, una simple lista puede simplificar el análisis de estos fenómenos (Baker 1997). Por ejemplo, falta considerar que los efectos de la migración no se da únicamente en las ciudades o en los espacios

geográficos donde se encuentran asentados los agentes de la discriminación o la asimilación, sino que se dan también de la misma manera en las comunidades rurales sin migración porque las agencias asimilacionistas cada vez van inmigrando en los espacios rurales, y, cuando lo hacen, llevan consigo todas sus prácticas sociales, políticas y culturales para imponerlas a esas localidades. Pero afortunadamente, como lo señala Fasold (1996), en gran medida la conservación de la lengua depende de la decisión de los hablantes de seguir hablando, transmitiendo y resistiendo ante la intromisión del español.

3.9.2 Factores que motivan el desplazamiento de la lengua

Fishman (1995:135) revela que en nuestra historia moderna ha habido cinco importantes ejemplos de desplazamiento lingüístico. El primero fue la vernacularización de la actividad gubernamental, técnica, educativa y cultural en Europa; el segundo, la anglización/hispanización de las poblaciones del norte y sur de América; el tercero, la adopción del inglés y francés como lenguas elitistas de mayor difusión mundial; el cuarto, la rusificación de las poblaciones controladas por los soviéticos; y, el quinto, el reciente desplazamiento de las lenguas importadas más ampliamente difundidas y la vernaculización paralela de las actividades gubernamentales, técnicas, educativas y culturales en muchos lugares de África y Asia. Fishman (1995) señala que la diferenciación y divergencia entre las lenguas son motivadas por las separaciones, segmentaciones sociales y los cambios socioculturales ya que, a consecuencia de éstos, las personas que ven la oportunidad de obtener el status social deseado aceptan y copian la lengua de los que descuellan más en lo económico, político u otro tipo de estatus sociocultural.

Por lo tanto, como se ha mencionado anteriormente, en la decisión de abandonar una lengua a pesar de que depende de los hablantes, siempre existen fuerzas exteriores que empujan a los usuarios a cometer el etnocidio lingüístico, y, en muchas ocasiones en contra de sus voluntades. Los "...grupos de hablantes de una lengua pasan, en un corto periodo de tiempo, a ser hablantes de otra lengua por razones que tiene que ver con las dinámicas sociales, políticas y económicas de interacción entre grupos" (Bobaljik 2001:51)⁴⁴. Por eso Baker (1997:77) señala que la migración por el empleo, la inmigración voluntaria o forzada que se da con los refugiados y los esclavos, los matrimonios mixtos entre bilingües y monolingües, el aumento de la industrialización, son ejemplos de causas

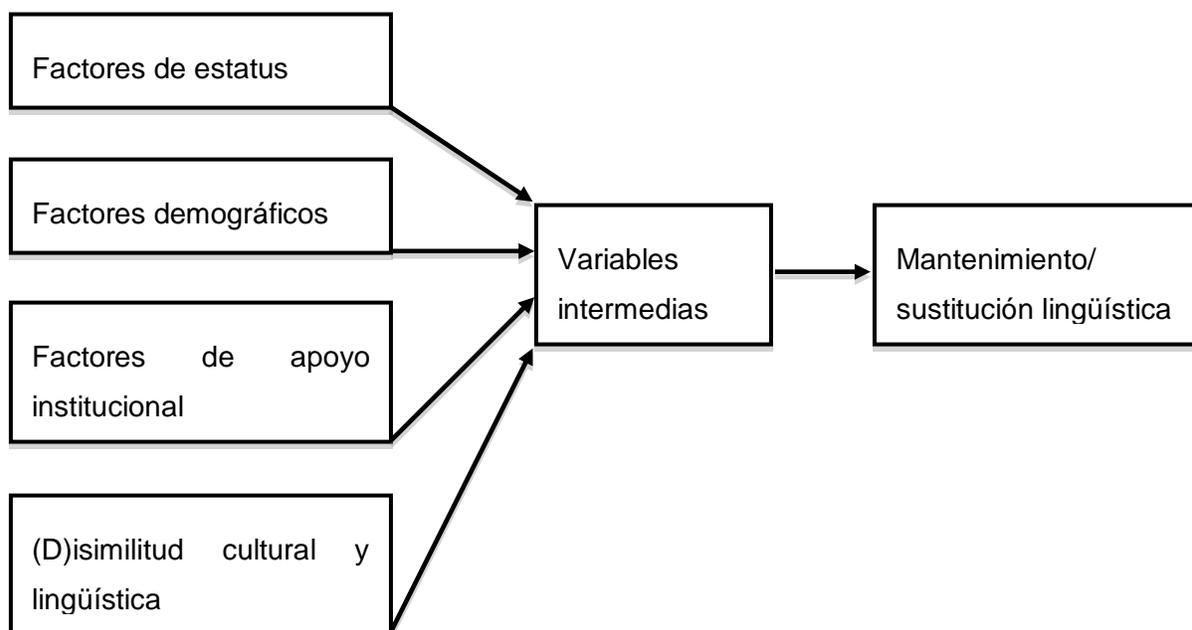
⁴⁴ Bobaljik, Jonathan. "Visiones y realidades. Participación del investigador-actor-indígena en el mantenimiento de las lenguas indígenas" citado en Suxo (2006:55).

que motivan fuertemente el desplazamiento de una lengua. Baker (op. cit.) destaca de mayor peso el estatus económico y social en el desplazamiento de la lengua, porque en esos aspectos las sociedades dominantes hacen de la lengua minoritaria o la lengua indígena algo sin valor y sin contribución al logro del poder y la superación. En las palabras de Sichra (2006), las sociedades hegemónicas infantilizan a las lenguas indígenas o las lenguas de los grupos lingüísticos minoritarios y minorizados, como se hace también con el sexo femenino, para devaluarlos y hacerlos poca cosa o nada. Y, a raíz de esto las sociedades hegemónicas logran la asimilación cultural; es decir, la cultural dominante alcanza influir sobre la dominada para que pierden su carácter, cambien sus conductas y adquieran nuevas costumbres (Cristal 2001:92), dentro ellos la lengua del poder, de la superación y el de la discriminación. Porque no hay que olvidar que en muchos casos el que aprende la lengua de la clase dominante también siente adquirir la posición de dominador y practica los mismos hábitos y conductas de esa clase social.

Por su parte, (Hagège 2002) destaca también estos factores relacionándolos con los aspectos económicos, sociales y políticos y anexa uno más que es la muerte física de los hablantes de la lengua. Appel y Muysken (1996), al igual que Hagège (2002), destaca el factor de la (di) similaridad cultural; aparte de los antes mencionados y los señalados por Giles et al. (1977): el estatus económico o social, el aspecto demográfico y el apoyo institucional, tratados también por Baker (1997:86) para la vitalidad de una lengua. Appel y Muysken (1996) explica que la disimilaridad cultural tiene mucha relevancia para entender el mantenimiento y desplazamiento de la lengua ya que, al parecer la similitud de las culturas implicadas en un espacio motiva en gran medida motivan el cambio de lengua. Por ejemplo: “los inmigrantes alemanes y holandeses, que tienen mucho más en común culturalmente con la comunidad australiana anglófona, muestran una mayor tendencia a sustituir su lengua por el inglés que lo inmigrantes italianos o griegos, que experimentan una distancia cultural mayor” (Appel y Muysken 1996:59, basado en Clyne 1982).

Como hemos mencionado anteriormente los factores no son aspectos aislados son elementos que interactúan y cada uno de ellos cooperan de manera intermediada para el mantenimiento y/o el desplazamiento de la lengua. De manera gráfica podemos ver la interrelación intermediada de los factores, de acuerdo con Appel y Muysken (1996).

Esquema N° 1. La intermediación de los factores



Fuente: adaptado de Appel y Muysken (1996:60)

Por otro lado, es menester también destacar que los factores no son entes vivos no existen por sí solas, existen por nosotros, por los hablantes de las lenguas que con nuestras actitudes positivas o negativas hacia las lenguas en nuestras interacciones sociales encausamos la vitalidad o la muerte lingüística. Por lo tanto, las lenguas no se desplazan o se mueren de manera natural. Las lenguas no tienen una muerte biológica; pero sus hablantes sí. Como lo destaca Cristal (2002) la lengua muere, si se mueren todos sus hablantes. Por eso Cristal enfatiza que otros de los factores que amenaza a las lenguas es precisamente la seguridad física de los hablantes porque una lengua puede disminuir sus hablantes por los catástrofes naturales: huracanes, terremotos, maremotos, inundaciones; el hambre y la sequía; y las enfermedades mortales.

Sin embargo, la muerte lingüística tampoco se reduce a la muerte física de los hablantes ya que, existen muchas lenguas muertas a pesar de que sus hablantes continúan con vida, por otro lado, existen también lenguas vivas y hablantes muertos-vivientes; es decir, hay lengua en el que sus hablantes aún estando vivos, aún sabiendo la lengua, y, aún viviendo en el territorio donde la lengua se encuentra en vida no la hablan, no la usan y no la transmiten a sus hijos. Este fenómeno sociolingüístico, llamado por Meliá (2003) como el silenciamiento intergeneracional, es otro de los factores que está también atentando contra las lenguas indígenas en muchas comunidades rurales.

3.10 Reversión y reestablecimiento de la lengua

Una vez conocida y entendida la enfermedad de la lengua, el siguiente paso es buscar el antídoto para combatir el mal y prevenir que la lengua se mantenga siempre sana. Pero para esto se hace necesario establecer planes y políticas de acción. Técnicamente la búsqueda del antídoto, su aplicación y su control de funcionamiento en la lengua es conocido como planificación lingüística.

Godenzzi (2003) señala que la planificación lingüística consisten en buscar y ejecutar acciones para la aplicación de las políticas lingüísticas. Es decir, "...se habla de planificación lingüística para referirse a las acciones concretas que se piensan desarrollar en el contexto de realidades plurilingües y pluridialectales" (Sichra 2005:165).

Continuando con Sichra (op. cit.:164), "una política lingüística surge en contextos donde hay un conflicto social o lingüístico latente o expreso. Este conflicto generalmente tiene que ver con la búsqueda de expansión o establecimiento de espacios de poder a través de la lengua". Como también lo expresa Hagége (2002:194): "Existen iniciativas concretas que toman las sociedades para retener, al borde del desastre, las lenguas que los antepasados han construido".

En este sentido una política y un plan resultan ser inseparables porque son complementarios. Una política necesita de un plan para ejecutarse y un plan sin política hagamos de cuenta que no existe porque un plan debe partir desde una política.

Cuando tocamos el tema de reversión y reestablecimiento hacemos referencia al acto y efecto de revertir el desplazamiento o sustitución de la lengua y reestablecer su vitalidad; es decir, volver activar su uso, su aprendizaje o su transmisión en la comunidad para que vuelva a ser la lengua de comunicación cotidiana. En otras palabras salvar la muerte de la lengua. A nivel teórico, la Escala Graduada de Deterioro Intergeneracional de Fishman (1990,1991)⁴⁵ es de gran ayuda para la planificación lingüística y el intento de reversión de una lengua (Baker 1997); además, también nos permite medir el deterioro intergeneracional de la lengua y nos sugiere las acciones que se pueden emprender para mantener sano la lengua. Baker (1997:95) resumen los ocho estadios de la escala de Fishman en el siguiente cuadro.

⁴⁵ Fishman, J.A. **Reversing Language Shift**, Clevedon, Multilingual Matters, citado en Baker (1997:95).

Cuadro Nº 7. Estadios del deterioro intergeneracional de una lengua amenazada

ESCALA GRADUADA DE DETERIORO INTERGENERACIONAL DE FISHMAN (1990, 1991) PARA LENGUAS AMENAZADAS	
Estadio 8	Aislamiento social de los pocos hablantes que quedan de la lengua minoritaria. Necesidad de registrar la lengua para posterior y posible reconstrucción.
Estadio 7	Lengua minoritaria usada por los mayores y no por la generación joven. Necesidad de multiplicar la lengua en la generación joven.
Estadio 6	Lengua minoritaria transmitida de generación en generación y usada en la comunidad. Necesidad de apoyar a la familia en la continuidad intergeneracional (por ejemplo ofrecer guarderías en lengua minoritaria).
Estadio 5	Literacidad en lengua minoritaria. Necesidad de apoyar los movimientos de literacidad en lengua minoritaria, en particular cuando no hay apoyo gubernamental.
Estadio 4	Enseñanza formal y obligatoria en lengua minoritaria. Puede necesitar ser apoyada económicamente por la comunidad de lengua minoritaria.
Estadio 3	Uso de lengua minoritaria en áreas de trabajo menos especializadas que implican una interacción con hablantes de lengua mayoritaria.
Estadio 2	Servicios gubernamentales y medios disponibles en lengua minoritaria.
Estadio 1	Algún uso de lengua minoritaria en la enseñanza superior, el gobierno central y los medios de comunicación nacionales.

Fuente: adaptado de Baker (1997:95)

La escala de Fishman interpreta el deterioro intergeneracional de la lengua de arriba hacia abajo. Esto quiere decir que mientras más alto es el número de estadio donde se ubica la lengua más amenazada se encuentra su vitalidad y mientras más bajo su vitalidad es menos amenazada.

3.11 Algunos estudios acerca del tema de investigación

Uno de los primeros trabajos que nos permiten contar con una visión de los cambios lingüísticos y sociolingüísticos del *maaya t'aan* – “lengua maya” son los estudios de Barbara Pfeiler (1988 y 1996). En su primer artículo “Yucatán: el uso de dos lenguas en contacto” expone una noción sobre la situación del bilingüismo y la diglosia entre el maya yucateco y el español, en las comunidades de Cantamayec y Chabihua del Estado de Yucatán. En la primera comunidad Pfeiler nos permite apreciar el uso vital de la lengua maya en varios dominios sociales, y en la segunda comunidad el uso de la lengua se restringe únicamente en el dominio familia. La investigación de Pfeiler abarcó cuatro áreas: la competencia y la ejecución tanto del informante como de su familia, el uso de las dos lenguas, las actitudes lingüísticas y la autoevaluación lingüística. En el segundo trabajo de Pfeiler (1996), “Yan difereensia waye’ yéetel máaya yukatáan” (un estudio dialectal), trata la cuestión tipológica y analiza dos variantes del maya: las referidas al *jach maya* – “la verdadera maya” y el *xe’ek’* – “la mezcla”, a través de entrevistas a los

hablantes mayores de la lengua maya en las comunidades de Tihosuco, Dzulá, Noh Bec, Tabi y Chichimila; las primeras cuatro comunidades son del Estado de Quintana Roo y la última del Estado de Yucatán, México. En su artículo, Pfeiler concluye que los hablantes de la lengua maya poseen conciencia sobre los cambios lingüísticos y la decadencia del maya presentes a nivel macrosociolingüístico (uso de lenguas, actitudes y valoración) y microsociolingüístico (las diferencias entra las variedades de la lengua).

En el artículo “Resignificación cultural e identitaria en la Riviera Maya” de Elizabeth Ceh (2008) se trata a la lengua maya como instrumento de la identidad étnica dentro del proceso de la resignificación cultural maya fuera de los espacios comunitarios. En dicho proceso según Ceh, se destaca el valor económico que juega los aspectos “étnico, exótico, autentico y autóctono” de los migrantes yucatecos con el uso de la lengua maya en los espacios turísticos. De la misma forma, Ceh señala que en estos espacios ajenos a la comunidad y muy propios a los fuentes del empleo la lengua maya se convierte en uno de los símbolos étnicos más importantes para la identidad de los migrantes mayas yucatecos porque les permite asegurar sus permanencias en esas sociedades; donde los servicios exclusivos de lengua y cultural indígena pueden ser demandados por su escasez y como servicio extra para la atracción del turismo en esas zonas. En este sentido la autora, también aboga sobre la vitalidad de la lengua maya porque a pesar de la disminución de su uso en las ciudades; reservándose únicamente en los espacios del hogar por los migrantes, la lengua sigue estando presente en los valores, creencias y cosmogonía de la cultura ya que, es el único instrumento para la expresión y transmisión de estos conocimientos y saberes.

Por otro lado, dentro de las tesis de la Maestría en Educación Intercultural Bilingüe del PROEIB Andes resalto, reconozco y agradezco el aporte de las investigaciones de Hernández (2009), Suxo (2006), Carbajal (2006) y la publicación de la tesis doctoral de Sichra (2003) para la orientación, el diseño, la ejecución, el análisis y la presentación de este estudio.

La investigación de Hernández (2009), “Los usos de la lengua Nanj n̄in̄in y del español en las comunidades Triquis de Chicahuaxtla”, analiza los usos de las lenguas desde su desarrollo más natural, es decir, analiza los hábitos del uso de la lengua triqui y el español en las distintas prácticas comunitarias de las comunidades triquis de Chicahuaxtla, Oaxaca, México. Los resultados de este trabajo etnográfica muestran las particularidades y los dominios del uso de las lenguas: triqui y español, en la comunidad y escuela, y, entre

monolingües y bilingües. De la misma manera, Hernández señala los conflictos lingüísticos ocasionados por el contacto de lenguas y los procesos del desplazamiento de la lengua triqui. Para la solución de los conflictos lingüísticos detectados Hernández propone una planificación lingüística para la revitalización de la lengua triqui desde abajo; es decir, desde el enfoque y conocimiento comunitario. El gran aporte de este estudio en la presente investigación se enmarca en la construcción metodológica y la presentación de los hallazgos obtenidos en los trabajos empíricos.

La investigación **La lucha por la sobrevivencia: el aimara en Lima** de Moisés Suxo (2006:6), se enfoca a “analizar los procesos lingüísticos que influyen en la dinámica de la lengua aimara de las familias migrantes de dos comunidades en la ciudad de Lima Metropolitana”. Suxo muestra los usos de la lengua aymara en cuatro familias, de las comunidades de Unicachi y Huancho que migraron a la ciudad de Lima. Dentro de los resultados de la investigación se destaca que en las familias de Unicachi se usa más el aymara que en las familias de Huancho. Según el autor, los factores que permiten el mantenimiento del aymara están racionados con aspectos específicos y concretos del hablante; por ejemplo, el contacto con el lugar de origen, las actitudes favorables a la lengua, las mujeres y la identidad cultural, mientras que los elementos que provocan el desplazamiento son más amplios y abarcan aspectos, sociales, políticos, geográfico y las generaciones de hablantes. El aspecto teórico y el trabajo empírico de esta investigación aportaron grandes ideas para la sistematización de los resultados de este estudio que se presenta.

De la misma forma, el estudio de Vidal Carbajal (2006) sobre el **Cambio y conservación intergeneracional del quechua** aportó grandes ideas para el desarrollo del proyecto de investigación. Específicamente oriento en gran medida la selección de la muestra y la recolección de los datos; dado que este trabajo, al igual que la investigación que se presenta, se enfoca sobre la etnografía de la comunicación y la conservación intergeneracional de las lenguas. Carbajal muestra el predominio del uso de la lengua quechua y la continuidad de su transmisión en los hogares y la comunidad; con leves apariciones del bilingüismo y el uso del español con los extraños, los viajes y la escuela. Estos aspectos sociolingüísticos también se presentan de manera similar en nuestro estudio.

Por último, como primera guía de apoyo, resalto el gran aporte en cuanto a la sociolingüística de las lenguas indígenas del trabajo de Inge Sichra (2003) **La vitalidad**

del quechua. Lengua y sociedad en dos provincias de Cochabamba que versa sobre el uso de dos lenguas en contacto, la alternancia de códigos, las actitudes lingüísticas y la variación del quechua. La conceptualización teórica y el trabajo empírica sobre la vitalidad de la lengua que trata el libro centra las direcciones de esta investigación: el diseño de la metodología y el manejo estratégico de los instrumentos de la investigación.

CAPÍTULO IV

EL CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

Esta búsqueda del conocimiento se realiza en la comunidad maya de Naranjal Poniente, este pueblo fue fundado por nueve ancianos “mayeros” emigrantes de la comunidad de Chumbalché durante la búsqueda de tierras fértiles para el cultivo del maíz y el miedo de la guerra de castas de 1847. Naranjal Poniente es el pueblo de las personas que caminan con las tres santas cruces, es el pueblo de las personas que viven de sus montes, agricultores al por menor, y gente que endereza sus pensamientos, cuenta los días e intenta cuidar su lengua.

4.1 Algunos aspectos de ubicación y origen de la comunidad

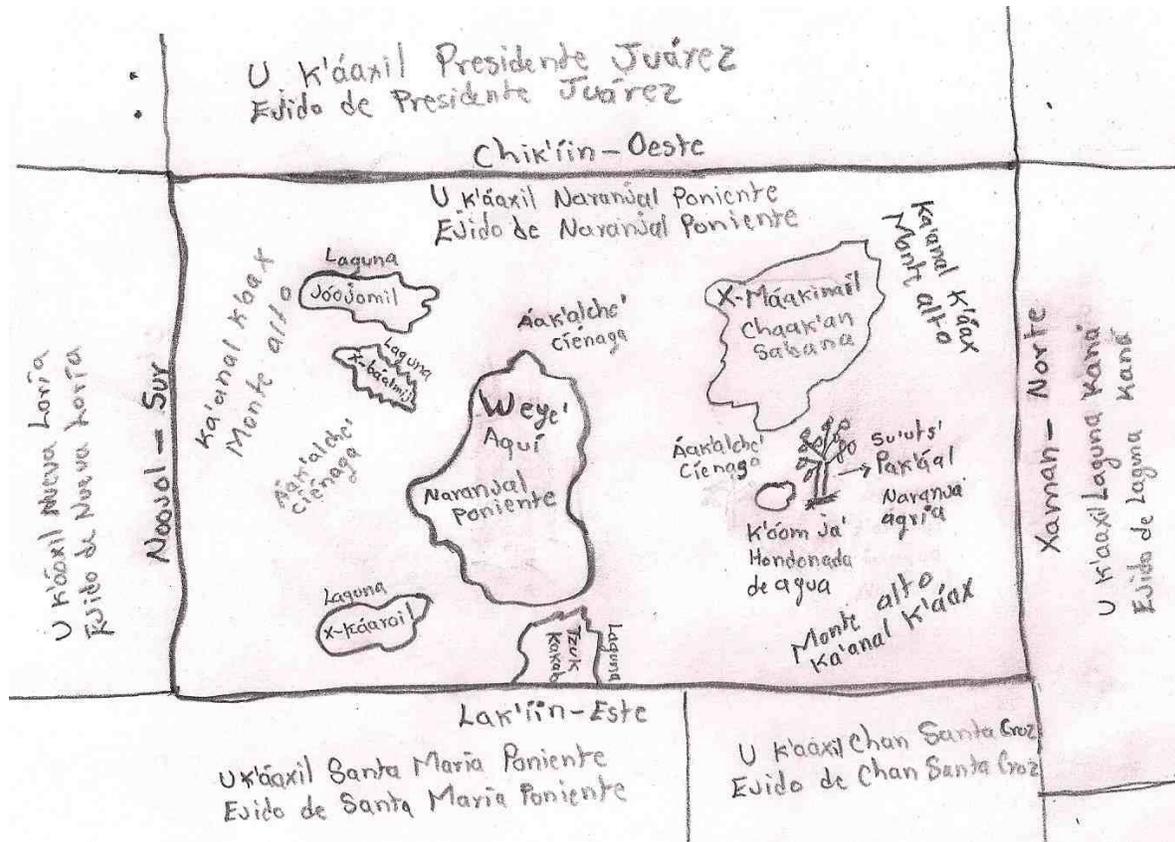
4.1.1 Don Emilio, ¿Dónde se encuentra Naranjal Poniente?

La comunidad de Naranjal Poniente está en la profundidad de las selvas del antes llamado “tercer polígono”, hoy ejido de Naranjal Poniente; alejado de los montes altos del Sur y del Norte, lejos de los mosquitos de las lagunas y de las serpientes de cascabel y cuatro nariz o nauyaca, pero sobre todo separado de los *ak'alche'ob* – “cenagales”. Este pequeño pueblo “lo empezamos a fundar desde el año 1945..., pero como pueblo, creo que inició en el año de 1960 [1968 según SmartWood y CCMSS 2001: 18], sobre la parte alta del lado derecho de una hondonada de tierra roja, donde se encuentra hoy la primera escuela [Escuela Primaria Bilingüe “Jaime Nunó”]... Cuando se legalizó como nuestro ejido, quedó ubicado así entre los otros pueblitos, los otros ejidos alrededor” (Ent. EUC. 27/V/10) (Traducción propia, del maya al español)

Don Emilio Uc Canul fue el primer hijo fundador; desde la localización del lugar para poblar lo que hoy es Naranjal Poniente y la mensuración del ejido, en donde desempeñó el papel de escribano por ser el único que conocía los números y el alfabeto, él nos permite conocer la ubicación de la comunidad y los límites del núcleo ejidal. Por lo tanto, el Ejido de Naranjal Poniente limita al Este con los ejidos de Santa María Poniente y Chan Santa Cruz y algunas propiedades privadas de: Don Tito Puc, José Ciau y Leonardo Miss; al Oeste con los ejidos de Presidente Juárez y Chunhuhub y las propiedades privadas de Don Francisco Tun Tuz, Omar Rodríguez Marrufo, Jorge Chan Medina y la particular “Los Gavilanes”; al Norte con el ejido de Laguna Kaná; al Sur con el ejido de Nueva Loria y las propiedades de Don Francisco García “El rancho Girasol” y José García (Ent. EUC.

27/V/10). Para visualizar la ubicación de la comunidad y el núcleo ejidal se presenta el siguiente mapa elaborado por Don Emilio y con la misma explicación del abuelo fundador.

Mapa N° 1. Ubicación de la comunidad y el núcleo ejidal de Naranjal Poniente



Fuente: elaborado por Don Emilio Uc Canul, 27/V/10.

Cuando venimos a buscar este lugar, creo en 1960, no éramos mucho, creo que éramos nueve nada más. Habíamos pensado vivir a la orilla de la laguna Joojomil, creo que hubiera sido mejor, tendríamos turistas hoy, pero habían muchos mosquitos, por eso mejor fuimos hasta el límite de la mensura de Presidente Juárez. Ahí empezamos a buscar el lugar, pero ellos dijeron: No, vamos por el rumbo de x- Máakinaiil... Y cuando llegamos ahí, tampoco se podía porque estaba rodeado de ak'alche'ob – "cenagales"... Entonces, tomamos rumbo a Naranjal, pero tampoco nos quedamos ahí porque había muchas serpientes. Yo, les dije: vamos a bajar, hay un hermoso lugar de tierra roja (donde está la escuela primaria hoy), por el rumbo de x- Karoil, ahí voy de cacería, es muy plano... Así fue que llegamos aquí y vimos que este monte estaba alejada del sur y muy alejada del norte y del Ejido de Santa María. Entonces, dijimos: Aquí, no hay otro camino que seguir, aquí nos vamos a quedar... En aquel entonces, yo medio escribía, yo tomaba datos de las cosas que hacía. (Ent. EUC. 27/V/10) (Traducción propia, del maya al español)

Desde otra mirada más amplia, Naranjal Poniente es una de las 128 comunidades mayas que conforman el municipio de Felipe Carrillo Puerto; ciudad y cabecera municipal del

mismo nombre, actualmente conocido por nombramiento político-simbólico⁴⁶ de “reivindicación indígena maya”, y desde arriba hacia abajo⁴⁷, como “*La capital de la cultura maya en Quintana Roo*”, del estado de Quintana Roo, México. Esta comunidad se encuentra en el corazón de la “Zona Maya”; en la porción oriental de la Península de Yucatán. Geográficamente se encuentra sobre las coordenadas: latitud 19’21’40’, longitud 088’27’35’ y altitud 0030.

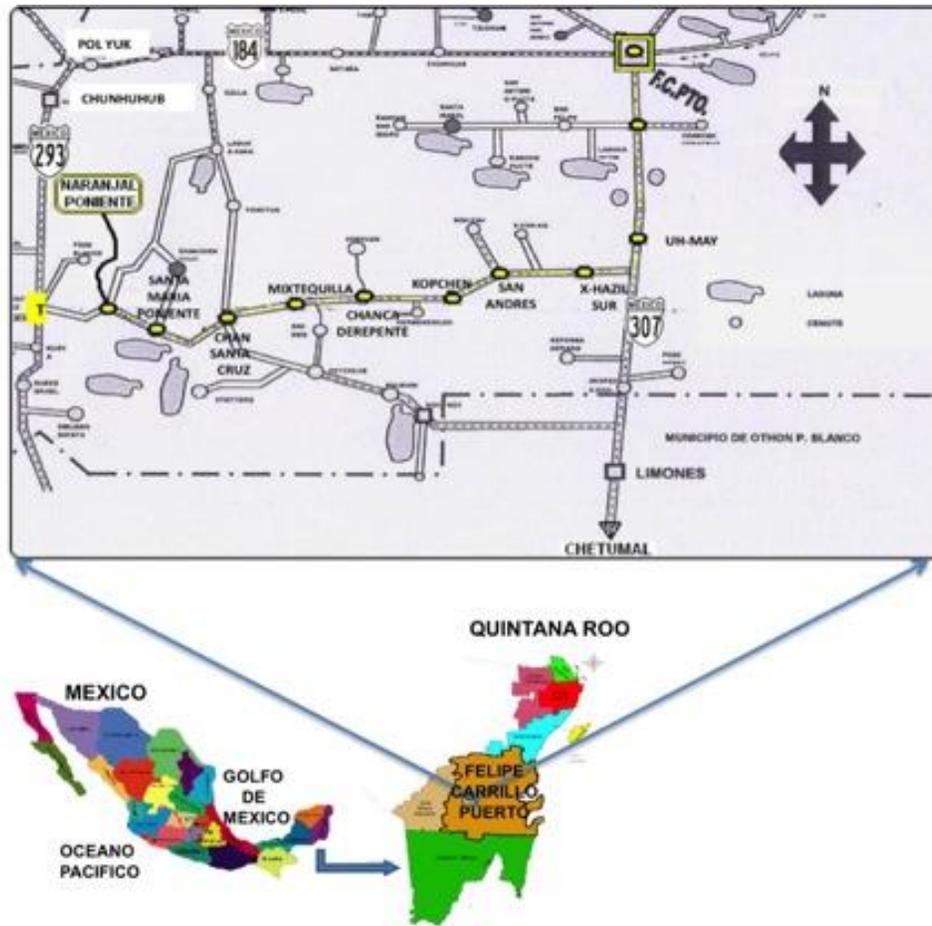
Para llegar a Naranja Poniente, partiendo desde la Ciudad de Felipe Carrillo Puerto, podemos tomar dos rutas: la primera, la más recorrida, nos tomará entre 40 a 60 minutos a una velocidad de 120 a 100 KM/H, tomando la carretera federal N° 307. La segunda, antes, la más transitada, lleva aproximadamente una hora y media de camino, recorriendo la carretera federal N° 184 y 293. Como se muestra en el siguiente mapa de ubicación.

⁴⁶ Felipe Carrillo Puerto, 12 de septiembre.- “Nuestro pasado maya, nuestra realidad indígena y el orgullo del mestizaje que nos define como un mosaico de tantos rostros, componen hoy uno sólo, el rostro de Quintana Roo” señaló el gobernador del Estado, Félix González Canto, al presidir la sesión pública y solemne donde se hizo la Declaración de Felipe Carrillo Puerto (Noj Kah Chan Santa Cruz, Balam Naj), como “Capital de la Cultura Maya en Quintana Roo”, en la Casa de la Cultura de la cabecera municipal de este municipio...

Ante la presencia de los titulares de los poderes Legislativo y Judicial, dignatarios Mayas, representantes de organizaciones sociales y diputados de la XI Legislatura del Congreso del Estado, el Gobernador de Quintana Roo, atestiguó el decreto 195 en el que se señala a Felipe Carrillo Puerto como “Capital de la Cultura Maya de Quintana Roo” luego de que fue aprobado por unanimidad por las fracciones parlamentarias de los diputados locales. En línea: (http://www.unidaddelvocero.com/2007/Septiembre/Noticias/noticiasdia/12_18.html). Fecha de consulta: 23/VIII/10, 12:46 P.M.

⁴⁷ ... Por su parte el presidente de la Gran Comisión de la Undécima Legislatura del Congreso del Estado, Jesús Manuel Valencia Cardín, señaló que el Poder Legislativo recogió la inquietud de las autoridades indígenas mayas así como las expresiones de las organizaciones representativas de las fuerzas políticas económicas sociales y culturales carrilloportenses, para dar de manera oficial la declaratoria como “Capital de la Cultura Maya en Quintana Roo” a Felipe carrillo Puerto. En línea: (ibid)

Mapa N° 2. Ubicación geográfica de la comunidad de Naranjal Poniente



Fuente: diseño propio

4.1.2 El nombre de la comunidad

El nombre de la comunidad fue dado por una mata de naranja agria que hallaron sus fundadores cerca de una pequeña *k'óom ja'* – “hondonada de agua”, al lado Norte de la de la comunidad, como se muestra en el mapa 1.

...Encontramos una mata de naranja agria a la orilla de una *k'óom ja'* – “hondonada de agua”, que comimos sus frutos y donde uno de los grandes ancianos dijo: este árbol que estamos comiendo sus frutos llevará el nombre del pueblo que vamos a hacer porque nos está alimentando, nos está ayudando a quitar el hambre para seguir buscando el lugar dónde vamos vivir. Quién sabe cómo salió esa mata de naranja en el monte, pero tenía muchos frutos, nos dio de comer a todos. Así se llamó Naranjal, por la fruta que encontramos en el monte. Antes los grandes ancianos lo que ven que merece ser el nombre del pueblo eso escogen. Así se hace siempre en la antigüedad; por ejemplo, dicen que cuando llegamos hace años en Chumbalché – “tronco de árbol báalche”, había una mata de ese árbol en la orilla del pozo, por eso ese nombre se le quedó al pueblo... (Ent. EUC. 27/V/10) (Traducción propia, del maya al español)

El pueblo no tiene un nombre maya, a pesar de seguir la misma tradición del nombramiento de los pueblos mayas. El nombre existe dentro del léxico de la lengua maya actual: *pak'áal* – “naranja”; *pak'áalil* – “lugar de naranjas”. Sin embargo, quizás se puede entender que el proceso de nombramiento siguió el principio del respeto de la originalidad de los nombres.

HCC: ¿Ba'axten tun ma' ta ts'a'ex ti' pak'áal wa pak'áalil u k'aaba' ti', bey bey ak a'ik ti' bejla'ake'?

EUC: Ma', Naranjal. Kex pak'áal ak a'ake' pero Naranja ak k'ajóolmij, le beetike' Naranja tu kaxto'obe' Naranjal úuch u ya'ako'ob⁴⁸. (Ent. EUC. 27/V/10)

Como es de saberse, la fruta naranja no es nativa del pueblo ni de México, sino de la India, Vietnam o del sureste de China. Y, aunque este nombre se difundió a otros idiomas⁴⁹; como por ejemplo: “laranja” en portugués, “orange” en francés y “pak'áal” en maya, el primero nombre que conocieron y usaron los grandes ancianos fue “naranja” no “pak'áal”. Este último es de uso cotidiano hoy en día en la comunidad. Sin embargo, queda demostrado que en aquel tiempo naranja era el nombre que predominaba. Por lo tanto, la originalidad se impuso sobre la equivalencia. En este sentido, cabe lugar para exclamar que ojalá esto hubiera sucedido con nuestros nombres y apellidos mayas para que seamos todavía como la naranja de Naranjal.

4.1.3 La consolidación y el manejo ejidal

Naranjal Poniente tuvo que pasar 39 años después de su fundación como pueblo para constituirse formalmente como ejido. Esto se debe a que, en un principio, se constituyó como ejido colectivo, con los ejidos de Chunhuás, Laguna Kaná y Chan Santa Cruz, por la falta de asesoría legal y la cantidad de \$ 900.00 para cubrir los costos de trámite de los documentos legales, durante el Gobierno interino del Ingeniero Aarón Merino Fernández (1959 - 1964) del Estado de Quintana Roo.

...Empezó Chunhuás, después Laguna Kaná, Segundo polígono. Tercer polígono es aquí, se cuadró, Cuarto polígono Chan Santa Cruz, pero eso no se pudo porque vimos que era muy caro, entonces dijimos: es caro, 300 pesos nadie lo gana. 300 pesos cuesta un plano, 300 pesos un documento y 300 pesos una bandera. Para eso tendríamos que gastar 900 pesos. En aquel tiempo, el Gobernador era el Ingeniero Aarón Merino Fernández, y con él luchamos el documento, el plano y la bandera, para documentar el ejido de Chan Santa Cruz porque queríamos juntarlo con éste, pero no se pudo y se quedó provisional. Mientras estaba provisional, estábamos pagando la deuda..., en todo ese tiempo es lo que venimos a lograr hace poco, creo que apenas diez años ahora. (Ent. EUC. 28/IX/09) (Traducción propia, del maya al español)

⁴⁸ HCC: ¿y por qué no le pusieron Pák'áal o Pak'áalil de nombre, si así lo llamamos hoy?

EUC: no, Naranjal. Aunque le decimos Pak'áal pero lo conocimos como Naranja, por eso encontraron Naranja, Naranjal lo llamaron. (Traducción propia)

⁴⁹ En línea: (http://es.wikipedia.org/wiki/Naranja_%28fruta%29). Fecha de consulta: 23/VIII/10.

Según la Procuraduría Agraria⁵⁰, “Quedó formalmente constituido como ejido independiente el 8 de agosto de 1999, con una superficie total de 13, 230 hectáreas, en posición legal, que ampara el derecho de 147 ejidatarios reconocidos” (SmartWood y CCMSS 2001:3). Sin embargo, “hoy únicamente 136 ejidatarios cuentan con sus Certificados de Derechos Agrarios, por acuerdo común de los ejidatarios en asamblea general...” (Ent. RCC. Ex-comisariado ejidal, 01/X/09), y al parecer, la extensión del territorio ejidal que conocen, o que debería de ser según algunos ejidatarios, es la cantidad de 13, 800 hectáreas.

HCC: ¿suku'un buka'aj u nojchil u k'aaxil Naranjal beya'?

RCC: 13,800 hectáreas (Ent. RCC. 01/X/09).

HCC: ¿Buka'aj tun u kaaxil le Naranjala'?

EUC: Jach in wa'ake' mi 13, 700 wa 13, 800⁵¹. (Ent. EUC. 27/V/10)

Después que el ejido se constituyera legalmente y obtuviera su figura jurídica, en principio, como ejido colectivo, los ejidatarios de Naranjal Poniente conjuntamente con los ejidos anexos buscaron los servicios de asesoría técnica forestal de la UNORCA de Felipe Carrillo Puerto. Dicha organización los ha estado apoyando con el trámite de los permisos para la comercialización de los recursos forestales en las dependencias reguladores del Gobierno Federal que involucra diversas tareas para el manejo forestal y administrativo. Sin embargo, hoy en día, existen sentimientos de apoderamiento del ejido por la UNORCA por parte de algunos ejidatarios que los lleva a pensar que el ejido está siendo manejado por otros, excluyéndolos a ellos de las decisiones.

Cuando comenzó, era verdad, trabajaban muy bien. La UNORCA trabajaba muy bien, pero cuando la cabeza se echó a perder, le gustó el dinero, empezaron a lastimar el ejido... Hoy, todo está a nombre de ellos, como la mayoría de los ejidatarios les ha echado a perder la cabeza, con ellos trabajan, todo lo que digan aunque está mal y afecte a los ejidatarios, lo tienen que hacer. Ellos manejan el ejido, todo lo que digan ellos, el Comisariado lo tiene que hacer, aunque no todos estamos de acuerdo..., todos los papeles del ejido está en sus manos, hasta el aserradero en sus manos está... Así como el treefarmer (maquinaria pesada para arrastrar madera)... Así, hasta el permiso para la venta de la madera, cuando se les antoja nos lo da, ya son muy malos, pero ¿qué podemos hacer?, los otros 84 lo aceptan así, y como son mayoría no podemos hacer nada... (Ent. E2, 01/X/09) (Traducción propia, del maya al español)

⁵⁰ “La Procuraduría Agraria es una Institución de servicio social, a cuyo cargo está la defensa de los derechos individuales y colectivos de ejidatarios, comuneros, sucesores, ejidos, comunidades, pequeños propietarios, avecindados, jornaleros agrícolas, posesionarios, colonos, nacionaleros y campesinos en general”, en línea: http://www.pa.gob.mx/pa/que_es_pa/servicios_sociales.html, consulta hecha el día 27 de agosto de 2010, 6:03 P.m.

⁵¹ HCC: ¿hermano, qué tamaño (extensión) tiene el ejido?

RCC: 13,800 hectáreas. (Ent. RCC. 01/X/09)

HCC: ¿cuánto es la extensión del Ejido de Naranjal?

EUC: creo de verdad que son 13, 700 o 13, 800. (Traducción propia)

“La experiencia de comunidades campesinas e indígenas está demostrando que es posible una explotación racional de los bosques. Sin embargo, esa opción, que quizá sea la única capaz de salvar las áreas forestales de México, está amenazada por las actuales reglas de mercado. Ahí, el poder de los consumidores resulta fundamental” (Magallón 2003:s/p). Por eso los ejidatarios de Naranjal, según Don Reynaldo, han establecido medidas para el uso adecuado de sus tierras y recursos naturales, de acuerdo con los estudios de impacto ambiental de la UNORCA, las cuales se detallan a continuación.

Cuadro N° 8. Distribución del territorio ejidal

Uso	Sup. Has.
Área forestal permanente	10,750
Área de corta anual	572
Área agropecuaria	2,180
Área urbana	100
Reserva forestal	200
Área total	13,230

4.2 La autoidentificación del pueblo

Los habitantes de la comunidad se identifican más con la lengua que hablan, el nombre del pueblo y las familias que conforman la comunidad. En este sentido, las auto-identificaciones que más se destacan entre los habitantes de la comunidad son: *mayeroso'on* – “somos mayeros” (monolingües mayas o simplemente hablantes de la lengua maya), *naranjalilo'on* – “somos de Naranjal”, *kaajnaalilo'o* – “somos pobladores y nacidos en la comunidad” y *táanxel kaajilo'on* – “somos de otros pueblo, inmigrantes”.

Por otro lado, algunos estudios antropológicos (Alvarado y otros 2008) señalan que esta zona central del Estado de Quintana Roo, “Zona Maya”, ocupada por los descendientes de la guerra social maya o guerra de castas (de 1847 a 1904) se identifican como mayas *masehualo'ob*. Sin embargo, esta identificación al parecer no es muy bienvenida para algunos o quizás para muchos mayas más, incluyéndome a mí. Por ejemplo:

El día 10 de agosto de 2010, asistimos cuatro profesores de la UIMQRoo y yo del PROEIB Andes – UMSS, Bolivia, al Octavo Congreso Internacional Mayista “Una historia milenaria: la lucha de los mayas por su permanencia” a desarrollar el simposio “La lucha contemporánea de los mayas y la concepción de interculturalidad”, que organizó el Centro de Estudios Mayas del Instituto de Investigaciones Filológicas de la Universidad Nacional Autónoma de México, del 6 al 13 de agosto en la ciudad de México.

Pasamos los cinco profesores a desarrollar los temas: Hilario; U jóok'ol – La salida del habla; Ildfonso; Condiciones económicas actuales de los mayas en la península de Yucatán e interculturalidad como fórmula dinamizadora del desarrollo: Saúl; La educación Intercultural, promotora del desarrollo en la zona maya de Quintana Roo; Wildernain: La lengua maya peninsular a través de la literatura; y Santos: Elementos de la organización social de los mayas contemporáneos en el desarrollo comunitario.

Durante la intervención de Wildernain con “La lengua maya peninsular a través de la literatura”, y justo cuando él estaba en la parte final de la lectura de su poema titulada “X-Táabay” abrió las puertas del salón 4 para entrar al evento el conocido escritor y poeta maya, el Prof. Jorge Miguel Cocom Pech y se sentó en un asiento que se encontraba vacío al medio del salón. Al finalizar Wildernain, saludó a Cocom Pech para darle la bienvenida. Inmediatamente se anunció la intervención de Santos con “Elementos de la organización social de los mayas contemporáneos en el desarrollo comunitario”.

Santos inició su participación describiendo el contexto donde desarrolló su investigación, mencionando que los actuales descendientes de los mayas que viven en el centro del Estado de Quintana Roo se autodenominan como mayas máasewáalo’ob. Nominativo que le causó fuerte observación por el Prof. Cocom Pech, al finalizar su intervención...

Prof. Cocom Pech: Santos, me parece muy buena tu participación, pero te tengo una observación con la denominación de máasewáalo’ob que dices. Yo creo que no deberíamos utilizarlo, mucho menos promover su uso para identificarnos entre los mayas; pues, según Miguel León Portilla, el término masewal, que se adopta en la península de Yucatán con la invasión tolteca en el siglo XI, significa "el nacido para el sacrificio" y no es un término nuestro en sí, sino impuesto de manera dominante. Nosotros usamos la palabra *wi’it’* en lugar de eso. A mí me parece que no deberíamos adoptar y usar el lenguaje de los dominadores pues significaría el que nos sintamos, una vez más, dominados. (Corregido y ampliado, vía correo electrónico, por el propio Prof. Jorge Miguel Cocom Pech, México D.F., 7/IX/10)

La observación del Profesor Cocom Pech me parece realmente interesante porque en ella se manifiesta el sentimiento y el reclamo de una autonomía maya contemporánea, entre mayas. Inclusive, me parece que sale a la luz una clara manifestación de control lingüístico, que espero que no sea motivado por una intención de estandarización lingüística. Sin embargo, limitarse a cambiar máasewáal por *wi’it’* estaríamos también viendo únicamente el uso de las palabras mas no los contenidos y conceptos que transmiten el empleo de esos nombramientos.

Hoy la imagen del máasewáal no sólo se crea sino que se transforma hacia otra mirada más mercantilizada, pero sin dejar de ser en el fondo el mismo concepto, y desde luego, el mismo trato al o la máasewáal en el Estado mexicano. La identificación máasewáal ó indígena no es en sí una autoidentificación que surgió desde adentro, sino una imposición que dejó las huellas de la dominación Tolteca sobre los mayas, reforzada en la colonia y continuada en la política de los gobiernos actuales, en la búsqueda del poder y la continuidad de la dominación como lo fue siempre.

En el caso de Naranja Poniente, no se escucha de los habitantes auto-identificarse como máasewáalo’ob. A la pregunta, ¿quiénes son los mayas?, de manera generalizada tanto abuelos, padres y jóvenes responden que son: *óotsil máako’ob* – “gente o personas pobres”; *le ku ts’aako’ob íipilo’* – “las que usan huipil”; *le te ku takko’on sak nook’o’* – “los que usan ropa blanca”; *le te ku t’anko’ob chen maayao* – “los y las que hablan sólo maya”; y *to’on lelo’ob* – “nosotros somos ellos”.

Sin embargo, lo que quizás no se puede negar es que somos descendientes de los *cruzo'ob*⁵² -- “cruces”, ya que en la mayoría de las casas habitadas por personas descendientes de los fundadores y los grandes ancianos, encontraremos una cruz vestida de verde, blanco o con el huipil (vestimenta de la mujer maya). Según las familias, las cruces son heredadas⁵³ de los padres y los abuelos. En este mismo sentido, cabe señalar que el santo patrono de la comunidad también son las cruces; las Tres Santas Cruces que se encuentra en la comunidad de Chan Santa Cruz. Sin embargo, para su veneración anual el Santo Patrono se traslada a la comunidad de Naranjal Poniente en las manos y los pies de Don Benito Yam, el último j- Meen (sacerdote maya del culto agrícola) del pueblo. Hasta el año pasado, las Tres Santas Cruces fueron venerados por el pueblo; sin embargo, el año siguiente y los subsiguientes, según Don Gumercindo, actual comandante maya, se hará veneración al verdadero Santo del pueblo; el Santo San Ramón, que también es una cruz, en señal de que *táan ak tojkinsik ak túukulo'ob* – “estamos enderezando nuestro pensamiento” (Ent. GAD. 08/V/10).



Foto 1. Cruz maya de Doña Trinidad Canul Canché, tomado por H.C.C., 17/X/09.

⁵² Los *cruzo'ob*, es el grupo de mayas que surgieron en el año de 1850 cuando sus líderes militares autóctonos se encontraban debilitados por las tropas federales y aliados mercenarios estadounidenses, reuniendo su devoción, cosmovisión y las armas, hacen nacer la sincrética “cruz que habla” para reforzar la defensa indígena y la recuperación del territorio y la identidad. De ahí que se funda Noh Kah, Santa Cruz, X-Balam Nah (hoy ciudad de Felipe Carrillo Puerto) la capital de los mayas *cruzo'ob*. Tras la derrota de los *cruzo'ob*, en 1904, el culto a la cruz continuó en cinco centros ceremoniales por los dignatarios mayas que heredaron la jerarquía y la ideología religioso-militar. (Basado en las memorias escritas de la Guerra de Casta que se hallan en el “Museo de la Guerra de Casta” en la alcaldilla de Tihosuco, revisada en diciembre de 2009)

⁵³ Doña Trinidad Canul Canche tiene una cruz en su casa vestida de color verde. Al preguntarle si esa cruz viene de la iglesia católica, ya que la encuentro junto a la imagen de la Virgen María, me contesta lo siguiente: *ma', lela' in taataj siimil teen, desde Yo'ts'ono'ot u taal, in weet taalak ka taalo'on. Ti' in láak'o'ob yáan ti'ob beya', le úuchben nukuch máako'ob ku laj siiko'ob jujunp'éel cruus tu paalo'obo' chen núuk lako'ob ken u kajlako'ob...jaaj, lela' aminaj in taatail siimil ten* – “no, éste me lo regaló mi papá, viene desde Yo'ts'ono'ot (Chan Santa Cruz), vino conmigo cuando venimos. Mis hermanos también tienen así, los antiguos grandes hombres (personas) todos regalan una cruz a sus hijos cuando crecen, cuando se casan... De verdad, éste me lo regaló mi difunto padre”. (Ent. TCC. 02/X/09) (Traducción propia del maya al español)

Por lo tanto, la mayoría de los habitantes la comunidad de Naranjal Poniente se puede decir que se consideran ser “mayeros” y “mayeras” tanto los fundadores como los inmigrantes, y, por sus prácticas religiosas a los Santos; las cruces, la mayoría de la población es descendiente de los cruzo’ob.

4.3 La organización social

Según datos que obran en los archivos del Centro de Salud de la comunidad, hasta el mes de agosto 2010, la población de Naranjal Poniente asciende a un total de 735 habitantes; de los cuales 384 son hombres y 351 son mujeres. De la población femenina, se encuentran 174 mujeres en edad fértil y de esta cantidad, 39 madres han tomado la decisión de controlar su maternidad. De la población total hay 109 infantes menores de 5 años.

Los principales problemas de salud que atenta a la población es la diabetes, la hipertensión y algunos casos de cáncer. Actualmente, según datos del Centro de Salud, existen 18 casos de diabetes y 16 de hipertensión; las cuales están afectando a 12 hombres y 22 mujeres y algunos pacientes luchan con estas dos enfermedades al mismo tiempo. Respecto al cáncer, únicamente se ha encontrado dos casos y en situaciones terminales.

Los habitantes de Naranjal Poniente organizan sus actividades ejidales (productivo-económico), religiosas, impartición de justicia y gestión de programas de gobierno, escolares y de servicios públicos, a través de autoridades y comités nombrados por los ejidatarios, padres y madres de familias y/o heredadas por la tradición y costumbre de los mayas cruzo’ob.

El Comisariado Ejidal

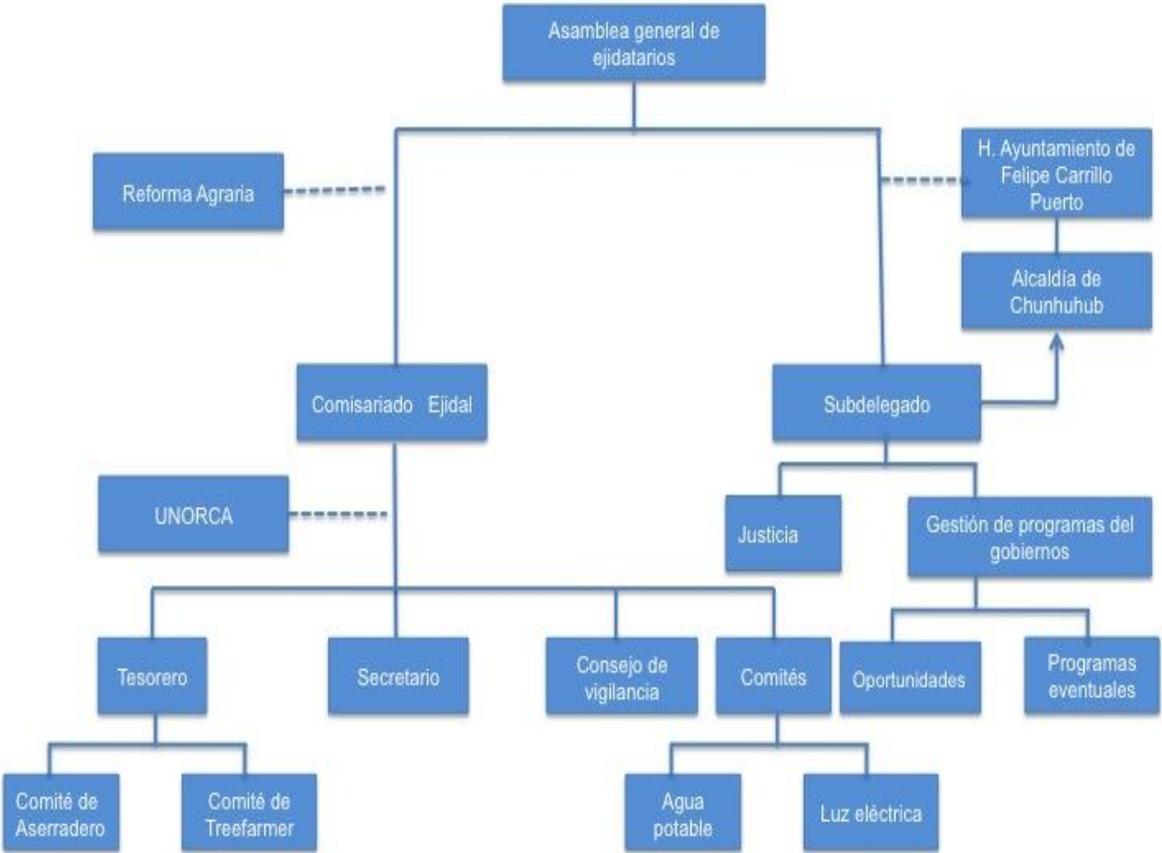
Una de las primeras autoridades que encontramos, y la máxima relacionada con los asuntos ejidales, es el Comisariado Ejidal, ya que, nada más tiene a su cargo la administración de los bienes del ejido: comercialización de los recursos forestales, vigilancia y control del aprovechamiento forestal (con la asesoría técnica forestal de la UNORCA), mantenimiento del ejido y la representación de los intereses y decisiones de los ejidatarios ante las instituciones de Gobierno y particulares. Para estas labores, el Comisariado se apoya del secretario, tesorero, consejo de vigilancia y de comités cuyos miembros son elegidos por medio de una asamblea general. El cargo de Comisariado Ejidal se elige mediante una convocatoria (de 8 días de anticipación) de asamblea general

con la votación libre y secreto de todos los ejidatarios que cuentan con sus certificados de título de propiedad ejidal, y ante la presencia de la Reforma Agraria. Este puesto tiene una duración de tres años, pudiendo ser revocado si la asamblea general así lo decide.

El Subdelegado

La autoridad municipal es el representado por el Subdelegado, cargo que se elige mediante votación única y exclusiva de los ejidatarios y ante la presencia de la autoridad municipal, tiene una duración de tres años. La autoridad y el sueldo del Subdelegado dependen directamente del Honorable Ayuntamiento de Felipe Carrillo Puerto y su labor se limita a la impartición de justicia, la promoción del apoyo comunitario y la gestión de apoyos y programas del Gobierno municipal, estatal y nacional, en coordinación con la alcaldía de Chunhuhub y el Ayuntamiento de Felipe Carrillo Puerto. De acuerdo a lo anterior, de manera visual podemos ver la organización estructural de la comunidad.

Esquema N° 2. Estructura orgánica de la comunidad de Naranja Poniente



Fuente: elaboración propia

Los dignatarios mayas

En el ámbito religioso, las dos principales autoridades más reconocidas y respetadas son las representadas por la “religión maya”: sincretismo católico heredada de “La Cruz Parlante”, los dignatarios mayas; anexos al centro ceremonial maya de Chancah Veracruz, a través del pueblo de Kopchén, y la religión evangélica “Iglesia de Dios de la Profecía” encabezada por el pastor o la pastora.

Los dignatarios mayas son puestos que se heredan de manera obligatoria de los abuelos que se dedican a la veneración de la Santa Cruz, los santos patronos, la organización de las fiestas tradicionales, el *Ch'a' cháak* – “ofrenda para la lluvia”, *loj kaaj* – “limpieza del pueblo”, *jets' lu'um* – “ofrenda para la ocupación y aprovechamiento de la tierra”, entre otras ritualidades. La organización es religioso-militar, el del mayor rango es el Comandante; después siguen los de más cargos en orden de jerarquía: Capitán, Teniente, Sargento y Cabo. Todos estos puestos están comandados por la producción agrícola e intermediados por los santos y dioses mayas.

Era un día, cuando el Santo San Juan estaba de visita en nuestro pueblo, mi hermano Antonio Canul se acercó conmigo y me dijo: “Hermano voy a formar el grupo de personas que van a cuidar la iglesia, los dignatarios mayas que dicen”... Entonces, pasaron los días, pero él ya sabía que a mí me iba a nombrar para estar enfrente, por eso me habló...

En otro día me volvió a hablar mi hermano Antonio Canul para que vayamos a visitar al difunto Don Llano que vive en Kopché..., cuando llegamos me hablaron con el respectivo lenguaje (el lengua de los grandes dignatarios mayas), pero yo no pude contestarles porque no sabía el lenguaje de ellos. Entonces, después que él me dijo todos los nombres de los dioses, me dijo: “Este gran abuelo me ha encomendado acompletar a los dignatarios. A tí te está nombrando ser el Comandante”. Yo le contesté: gran anciano yo no sé nada, no ve que no pude contestar ni un poquito de lo que él me dijo, no puedo contestar la plática de los grandes ancianos, no lo entiendo, Tengo miedo. Y él me dijo: “Este gran anciano dice que te puede enseñar, él sabe que tú no lo sabes”. Y le vuelvo a decir que no se puede. Entonces, me dio su última palabra: “Está bién, si tú sientes que no puedes, entonces busca a otra persona para ocupar tu lugar, tú ya eres elegido, si no puedes, trae otro...”. Así me nombraron Comandante. Después hablaron a Don Antonio Aké para nombrarlo Capital porque don Teodomiro ya era nombrado Teniente, luego nombraron a Don Daniel May y Don Augusto Tuyub para Sargento y Cabo... Así, cuando se diga que eres tú, no te puedes quitar porque no es nada más decisión del hombre, es decisión del Verdadero Dios... (Ent. DAD. Comandante maya, 08/V/10) (Traducción propia, del maya al español)

Los puestos de los dignatarios mayas son ocupados de manera obligatoria por los méritos que un abuelo o adulto mayor realiza dentro de sus actividades religiosas y comunitarias. El nombramiento es directo y lo hace el más grande de los rezadores o comandantes, de las zonas de mayor rango militar más cercano, a través del comandante, rezador o encargado reconocido de la iglesia por el pueblo. Aparte de estas dos principales religiones, existen también, en menor cantidad de seguidores, “Los testigos de Jehová y “Los sabáticos”.

Además de estas principales autoridades reguladoras de la comunidad y encabezadas por los hombres, también existen tres comités integradas por mujeres. El primero; es el del programa de OPORTUNIDADES que otorga becas a madres y jóvenes estudiantes, desde el primer grado de primaria hasta el bachillerato. Este comité depende directamente del Subdelegado para la gestión de la beca y la organización de los pagos, y de manera indirecta (asesoría administrativa y de salud) de los representantes del programa en el H. Ayuntamiento de Felipe Carrillo Puerto. El segundo comité es el de COMPARTAMOS que tiene una organización más independiente, ya que es una organización voluntaria de mujeres que buscan el mejoramiento de sus economías familiares prestando dinero al Banco Compartamos de Felipe Carrillo Puerto para invertir en alguna actividad productiva que les permita generar ingresos y cubrir la deuda con el Banco conjuntamente con los intereses. Y el tercero es el comité del Centro de Salud que organiza las pláticas de salud y la limpieza de la clínica.

4.4. Actividades económicas

Las actividades productivas y económicas de los habitantes de Naranjal Poniente se centran principalmente en la agricultura, el aprovechamiento forestal, la apicultura, la ganadería y en mínimo grado de importancia la siembra de cítricos, el chicle y *x- péet paach* – “un pequeño huerto familiar dentro de la misma milpa y/o los mismos solares habitados”.

La agricultura: es trabajada por la mayoría de los pobladores, ya que a parte de ser un medio para la subsistencia alimentaria y la continuidad de las costumbres y tradiciones del pueblo, es también una actividad incentivada por el Gobierno Federal con el programa PROCAMPO⁵⁴ desde 1995, en donde cada ejidatario inscrito recibe la cantidad de mil 300 pesos anualmente por cada hectárea de milpa realizada. La producción agrícola generalmente está destinada al autoconsumo familiar. Son muy escasas las personas que comercializan su producción de maíz, frijol, calabaza, chile, makal, camote, yuca, jícama, pepino, sandía, rábano, cilantro y lechuga, en algunos casos que se producen en el *x- péet paach*.

La actividad agrícola se practica hasta la fecha de manera tradicional; es decir, la roza, tumba y quema de la selva, y se destina únicamente 2,180 hectáreas del territorio total del ejido. Actualmente, por acuerdo común de todos los ejidatarios para la protección de sus

⁵⁴ Para más información véase en línea: <http://www.presidencia.gob.mx/?DNA=85&Contenido=53036>. Fecha de consultada: 25/VIII/10, 1:57 PM.

bosques, no se permite hacer milpas o tumbar montes altos o montes vírgenes para la actividad agrícola. En caso de incumplir este acuerdo, el o los ejidatarios causarán una sanción de tres años sin goce de los beneficios ejidales.

El aprovechamiento forestal: es el principal sustento económico anual del pueblo. Para la explotación comercial de los recursos forestales se destina una superficie de 10,750 hectáreas, divididas en 25 partes que representan 572 hectáreas según el programa de manejo forestal de 1999 (UNORCA 2006) y de la cual se extraen maderas preciosas; caoba y cedro, blandas, duras y palizadas; maderas para la construcción de casas o palapas. Hoy en día, según Don Serapio Tuyub Yam, Comisariado ejidal, la superficie permanente de corta es de 7,500 hectáreas, con un aprovechamiento para este año de 467 m³ de madera preciosa, 160 m³ de madera dura y 250 m³ de palizada. Para el mantenimiento sustentable de esta actividad se cuenta con un área de reserva forestal de 200 hectáreas, la cual tiene como propósito la producción y recolección de semillas para la reforestación de los bosques; principalmente con plantas de caoba y cedro. En la misma línea de reserva forestal, la comunidad ha destinado y nombrado un espacio de bosque predominante caoba como “El santuario de la caoba”, lugar que se ocupa para diferentes estudios e investigaciones sobre la caoba y de muestra de los bosques de Naranjal.

La apicultura: es una actividad de baja intensidad en la población, por las dificultades de su manejo, la adquisición de los equipos y las inclemencias del tiempo, ya que es por temporadas. Esta actividad únicamente la desarrollan 5 familias.

La ganadería: es otra de las actividades de escasos productores, ya que sólo existe un grupo de ejidatarios integrados por 6 personas que se encuentran trabajando en un potrero de 18 hectáreas con 25 cabezas, aunque también existen algunos ejidatarios que crían sus ganados de poste en el traspatio de sus casas.

La siembra de cítricos: en la comunidad muy pocas personas se dedican a la siembra y venta de cítricos como la naranja agria y dulce, la toronja, la mandarina y el limón. Quizás porque la mayoría de la gente tiene varios árboles de naranja dulce y agria silvestre en sus terrenos; sin embargo, si alguien llega a la comunidad en temporada de producción de las naranjas, puede comprarlas e incluso obtenerlas de manera gratuita.

El chicle: la actividad chiclera tuvo su auge en los años 70 y finales de los 80 en la comunidad. Hoy, prácticamente está muerta esta actividad debido a la caída de esta

industria por la aparición de los sustitutos derivados del petróleo y por la falta de reforestación de los árboles del chicozapote de donde se extrae el chicle.

En cuanto a fuentes de empleo remunerado, los habitantes generalmente optan por migrar a la zona norte del Estado de Quintana Roo, donde la actividad turística les permite, temporalmente, gozar de algún sueldo. La migración casi permanente por empleo se da mayormente en los jóvenes que terminan su educación secundaria o bachillerato, en el caso de los adultos que generalmente son ejidatarios únicamente pueden acceder al empleo temporal por la protección de sus derechos agrarios, ya que por acuerdo ejidal no pueden ausentarse de la comunidad por un tiempo mayor de un año. En el interior de la comunidad, los empleos son temporales y se dan a través de la misma comunidad por medio de la explotación forestal, del gobierno con la apertura de los caminos y de las mismas familias con posibilidades económicas para pagar el trabajo de sus milpas u otras actividades relacionadas con la agricultura.

4.5 Algunas costumbres y tradicionales del pueblo

Los habitantes de Naranjal Poniente, miembros de la “religión maya”, realizan dos fiestas tradicionales. La primera se llevaba a cabo en el mes de marzo en honor a las Santa Tres Cruces y actualmente por el cambio del santo patrono a Santo San Ramón, será para el mes de octubre, en donde se hacen rezos con ofrendas de comidas típicas; chimole, *chak jáanal* – “comida roja”, frijol con huevo, entre otros, bailes con maya *páax* – “música maya” en la iglesia y en las casas particulares de los participantes y con música moderna en la cancha deportiva de la comunidad para el último día y *báaxal wáakax* – “corridos de toros”. La segunda es en el mes de junio en honor al Santo San Juan que hace su recorrido a pie, partiendo desde la comunidad de x- Kopchén hasta pasar en Naranjal, durante su retorno. La procesión del Santo se hace recorriendo las comunidades a pie, realizando rezos y tocando música maya. En esta fiesta, al igual que en la anterior, sólo se realiza un baile en el último día de la visita del Santo en la comunidad; en el poblado de Naranjal todavía se puede observar algunas mujeres que usan sus huipiles o trajes típicos para estos días de fiesta.

Entre las costumbres permanentes del pueblo se encuentran los rezos a la milpa y al pueblo: *ch'a' cháak* – “ceremonia para implorar lluvia”, *loj kaaj* – “limpieza del pueblo”, *u jáanli kóol* – “comida para la milpa”, *jets' lu'um* – “ceremonia para habitar la tierra o terreno” en donde se hace el *jo'osaj uk'ul* – “ofrenda del sagrado atole”, *jáanal pixan* – “comida para los santos difuntos” en los meses de noviembre, y el *ets'kunaj* –

“asentamiento” de cualquier ofrenda a algún santo de devoción, en cualquier momento. Las ritualidades referidas a la milpa y al pueblo son encabezadas por los grades ancianos, dignatarios mayas, y los rezos o el acto ritual lo lleva a cabo el único j- men (rezador, sacerdote o sabio de la milpa) que queda en la comunidad, Don Benito Yam Dzuc, aunque en algunas ocasiones a la falta de disponibilidad del j- men se sustituye por Don Martín May, el último rezador del pueblo también, en las ceremonias que no implica gran acción espiritual.

Por otra parte, a pesar de que existe un Centro de Salud en la comunidad, las personas mantienen insistentemente sus costumbres en la medicina tradicional y las atenciones de las parteras durante el embarazo y el alumbramiento. Hasta el día de hoy, existen cinco parteras (os); tres son mujeres: Doña Victoria Yam Chan, Doña Trinidad Canul Canché y Doña Lancha Ciua, y dos hombres: Don Daniel May y Don Mario Pérez.

... No yo no le puedo decir a tal persona que no tome tal tratamiento de plantas, (...). Yo no les puedo decir que no lo haga porque si tiene 30 o 40 años haciéndolo y quitarle la costumbre de ir con el sobador y quitarle la costumbre de tomar remedios caseros. Es más fácil decirles tómese sus plantitas..., pero usted no deje de tomar sus pastillas (...). A veces me dicen que van a ir con el sobador o con la partera, le digo vayan porque no se les puede quitar, y no hacen algún mal en realidad. Es más le pregunto, ¿ya fue con la partera?, ¿qué le dijo la partera?... (Ent. Doctor del Centro de Salud, 18/V/10)

Entre la gastronomía del lugar se encuentran las comidas tradicionales como son el relleno negro; hecho de chile quemado o recado negro con carne de puerco, pavo o pollo cocinado en *pib* – “horno bajo la tierra calentado con leña y piedras”, la cochinita pibil; carne de puerco preparado con recado rojo a base de achiote y cocinado también en *pib*, y las comidas cotidianas de chaya, frijol, *tóoksel*, *páapa’ ts’ul*, *siklij p’áak’*, *cho’okeleb*, el atole de maíz y el atole nuevo, sin faltar la tortilla y el chile habanero. Para la elaboración de los alimentos se utiliza leña para las fogatas y en los patios siembran verduras como el tomate, el chile habanero, la chaya, el cilantro, el epazote, la hierba buena, la hierba santa, el rábano, cebolla ó cebollina para el auto consumo y en algunas ocasiones para la venta y/o intercambio interfamiliar.

La mayoría de las viviendas de los pobladores de esta comunidad están construidas de madera, huano y de cartones las paredes interiores para tapar las entradas de aire que dejan los palos, y sin pisos de cemento; la mayoría de los pisos son de *sak kaab* – “tierra blanca”. Sin embargo, por el nuevo programa del Gobierno Federal y Estatal “Sustitución de viviendas endebles por viviendas seguras”, actualmente la comunidad se ha beneficiado con 55 unidades de viviendas hechas con cemento y piso firme. Los únicos medios de hospedaje para los extraños que visitan la comunidad son las viviendas de los

pobladores o la casa ejidal que se proporciona a los estudiantes o a los visitantes que llegan en ocasiones a hacer investigaciones y estudios acerca de la selva.



Foto 2. Vivienda tradicional con una mata de naranjal agria en frente, tomada por HCC, 20/IV/10.



Foto 3. Nuevas viviendas del programa de Gobierno con la mata de naranjal agria enfrente, tomada por HCC, 20/IV/10.

Los habitantes del pueblo cuentan con un cementerio en la salida la comunidad, rumbo a la comunidad Chunhuhub; sin embargo, algunos siguen con sus antiguas costumbres de enterrar a sus difuntos en sus propios terrenos, a escasos 20 o 30 metros de sus viviendas.

Los principales servicios con los que cuenta la comunidad son: educación inicial, preescolar, primaria y secundaria, tomas de agua potable y luz eléctrica en cada uno de los hogares, servicio de aserradero, tiendas de abarrotes, 36 líneas de teléfono, centro de salud, transportes terrestre y servicios de Internet pública.

CAPÍTULO V

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

De acuerdo con los datos que se recogieron en la comunidad de Naranjal Poniente, se ha organizado y analizado los hallazgos en tres aspectos. El primero describe el comportamiento de los abuelos, padres e hijos con los usos y desusos de la lengua maya y el español en el interior y exterior de las familias, atendiendo los tres momentos del día: mañana, tarde y noche. El segundo trata los cuatro procesos sociolingüísticos que viven las familias de la comunidad con la transmisión intergeneracional de las lenguas que influyen en los usos y desusos de las lenguas. Y, por último, se presenta las causas de los procesos sociolingüísticos que permiten el mantenimiento y desplazamiento intergeneracional de la lengua maya.

5.1 Los usos y desusos comunitarios de las lenguas

En esta primera parte hemos reservado espacio para presentar los usos y desusos de las lenguas que observamos en las interacciones comunicativas de los abuelos, padres, jóvenes y niños. Los comportamientos lingüísticos que se presentan reflejan el proceso del silenciamiento intergeneracional de la lengua maya, que inicia desde la mañana en el interior de dos familias y culmina por la noche en el templo evangélico de la comunidad, después de abarcar otros siete espacios exteriores a las familias durante el día. La dinámica del uso de las lenguas en los diversos espacios comunitarios contemplados en nuestro estudio la presentamos de acuerdo con los momentos del día en que se observaron los comportamientos lingüísticos y en dos apartados; al interior de las familias y en los espacios exteriores a ellas.

5.1.1 En familias “mayeros” y “no mayeros”

De acuerdo con el uso de lenguas, en la comunidad de Naranjal Poniente, podemos encontrar dos tipos de familias: “mayeros” y “no mayeros”. Esta clasificación parte desde las propias valoraciones de los padres con relación a la dinámica del uso de las lenguas maya y español entre los miembros de las familias. Según la abuela Doña Victoria: “Lelo’ jaaj, bey u ya’ala’al to’ono’. To’one mayero’on maik chen maaya ak t’aano’on yéetel ak

paalalo'on, aura le ku t'anko'ob u paalo'ob espaniolo' ma' mayero'ob leti'ob maik espaniolo u t'ankuba'ob ich u naayo'ob yéetel je tu'uxake⁵⁵ (Ent. VYC. 21/X/09).

La abuela Doña Guadalupe (Ent. GC. 23/X/09) afirma que las familias "mayeros" son aquellas en donde los padres mantienen el uso de la lengua maya con todas las generaciones: ni siquiera intentan usar el español con los hijos, los nietos y los de más miembros que integran las familias. Esta valoración también se percibe en el testimonio de la abuela Doña Trinidad, al señalar que su familia es una de las familias "mayeros": "Le mayeroso'obo' bey je'exo'ona', tu laakal k'iin maaya ak t'aano'on yéetel tu laakal ak láak'o'on, ma'ach ak chen ts'aakakba'on espaniolo mix máak yéetel ich ak láak'o'on... Mix yéetel le paalalo'obo', in wilibo'ob x- kaajilo'obo', mix máak yéetel⁵⁶ (Ent. TCC. 02/X/09).

Las familias "no mayeros" son aquellas en donde la lengua maya se usa sólo entre los padres y los abuelos. En estas familias tanto los padres como los abuelos se comunican con los hijos o los nietos únicamente en español, como sucede en la familia del abuelo Don Emilio: "To'one' weye' beyo', jach chen espaniolo ak t'anko'on le paalalo'obo'. Le maayao' jach chen teen yéetel u aabuelo'ob yéetel u taata le paalalo'ob t'anko'..., In waabilo'ob chen espaniolo u t'aano'ob tak etelo'on bey beyili' jo'osa'abik u t'aano'ob tumen u taata'obo'⁵⁷ (Ent. LCC. 27/X/10).

Sin embargo, de acuerdo con las evidencias, el uso de lenguas en estas familias no es totalmente inmune a una lengua y aferrados a la otra, ya que, en los distintos momentos del día y las situaciones observadas, estas dos familias hacen uso de las dos lenguas con sus hijos. El uso de las lenguas es muy diferenciado entre una familia y otra. Presentamos a continuación los datos que dan cuenta de la dinámica del uso de las lenguas en una familia "mayero" y otra "no mayero".

⁵⁵ Eso es verdad, así nos dicen. Nosotros somos mayeros porque sólo hablamos en maya con nuestros hijos, ahora los que hablan a sus hijos en español no son mayeros ellos porque en español se hablan en sus casas y en donde sea. (Traducción propia)

⁵⁶ Los mayeros son como nosotros, todos los días hablamos en maya con todos nuestros parientes, ni si quiera intentamos hablar el español con algún familiar... Ni con los niños, mis nueras de la ciudad, con nadie. (Traducción propia)

⁵⁷ Nosotros aquí, así es. Sólo en español hablamos a los niños. El maya sólo yo, la abuela de ellos (los nietos) y los padres lo hablamos..., mis nietos sólo en español hablan con nosotros, cómo así les enseñaron a hablar por sus padres. (Traducción propia)

5.1.1.1 Un día de vida de las lenguas en la casa de la abuela, Doña Trinidad

Nuestra estancia y convivencia con la familia “mayero” de la abuela, Doña Trinidad, nos permitió identificar y constatar que en las interacciones comunicativas que se desarrollan en el seno familiar, el uso la lengua maya es dominante. Sin embargo, en ciertos momentos y situaciones del día, las madres (nueras), las hijas y los hijos alternan el uso de las lenguas. Por otro lado, los padres de esta familia, a pesar de que evitan el uso del español con los otros padres de la misma familia: los hermanos y las cuñadas que viven en la ciudad, hacen uso del español con algunos de los sobrinos que visitan a la familia.

a) En la mañana

El uso de la lengua maya en la familia empieza a cobrar vida desde el momento en que los gallos empiezan a cantar en coro. La abuela Doña Trinidad es la encargada de despertar a las nietas y los padres para que se preparen a emprender las tareas cotidianas correspondientes. Desde el canto de los gallos hasta la salida del sol, las primeras actividades que llevan a cabo los integrantes de la familia son: la revitalización del fuego en el fogón, el consumo del café como desayuno, la lavada del nixtamal y la limpieza de las hijas para que asistan a la escuela.

1) En el amanecer

Estos fueron las primeras palabras que escuché este día al despertar, mejor dicho, fueron las primeras palabras de la abuela Trinidad que me despertaron, no el canto de los gallos.

Abuela Trinidad: x- Líiss, x- Mamillo áajene'ex tun sáastal, ts'oka'an u k'a'amtal u báajum káax... ¿Ta wu'uye'exa? Tuun taal u piik'il le ka'ano'. J- José ts'ok'a'an a wáajal... ¿x- Ara le j- José ma' a yáan u bin te meyajo'?, tin wu'uyaj u ya'ake' yáan u bin te na'asaj che'o'. ¡Séebi ko'one'ex líik'il t'ab le k'áak!, ka ak ts'aa u ja'il le káapeo'. ¡Ko'one'ex x- líis!⁵⁸ (Ob. Naranjal Poniente, 02/10/09-CC1. 42)

2) En el consumo del café

Cuando la abuela Trinidad terminó de preparar el café fue a buscar un pote de color verde y le sirvió café a la nieta Johana, que estaba desde hace unos 15 minutos sentada esperando el café.

Abuela: je'elo' Mamillo uk'unen, je'ele gayeta biskochitos xano'

Nieta 1: ma'alo'ob máan... máan le x- líiso' ma' líik'iki' mix le néene'o'.

Abuela: cha'e ma' u xaantal ken líik'iko'ob, teche' ts'o'oksaj wuk'ulo'.

Después de unos 5 minutos el resto de la familia entraron a la cocina: Doña Araceli (mamá) y las otras dos nietas, conjuntamente con Don José (el papá).

Abuela: ¿kux te'ex, bike'ex uk'ul xan? Je'ele káapeo', ts'oka'an in beetik.

Mamá: ma'alo'ob, beoraa ken in t'oj u yuk'ulo'ob, pa'atik in jan kukinsik le paala'... José, ¿in t'oj le techo'?

Papá: ma', yáax ts'a u yuk'ul le paalo', tene' ma' in bin meyaj bejla'ake' ma' in jan uk'ul.

Nieta 2: máam ts'a in wo'och káapei'

⁵⁸ Abuela Trinidad: Lizeth, Johana (las nietas), despierten ya está amaneciendo, los gallos ya están cantando en coro muy fuerte... ¿Lo escucharon? Está el cielo se está aclarando. José (papá) ya te despertaste... Araceli (nuera) ¿José no va a ir a trabajar?, yo escuché que diga que va a ir a subir madera. ¡Apúrense vamos a levantarnos a prender el fuego!, para poner a calentar el agua del café. ¡Vámonos Lizeth! (Traducción propia)

Mamá: pa'atiki x- Líis, pa'atik in yáax ts'aik le te paala', leeti'e tun yóok'ol...
Abuela: kux téech Hilario, ¿yáan a wuk'ik káafe' xan?
Hilario: yáan, chen ba'ale' pa'aktik u ts'o'okol u yuk'ul le paalalo'obo⁵⁹. (Ob. Naranjal Poniente, 21/04/10-CC2.13)

Según nuestras observaciones, en las primeras horas de la mañana todos los integrantes de la familia usan únicamente la lengua maya con algunos préstamos léxicos (Apple y Muysken 1996) del español para nombrar las cosas y las personas, por ejemplo: café, galleta bizcochitos, mamá y nene. Esto quizás es porque todavía no se conoce en la lengua las palabras para nombrar estas cosas (Baker 1997) o se han importado las palabras del español (Apple y Muysken 1996, basado en Haugen 1950), como el caso de *máam, máama* – “mamá” o *née', néene'* – “nene”. Dejando a un lado los préstamos léxicos, el uso único de la lengua maya por las mañanas según la madre, Doña Araceli, se debe a que los miembros de la familia no han entrado en contacto con otras personas, espacios y situaciones donde se hace uso del español. “Te xikino' ma' kóojok le espaniolo', le beetike' ma' un taal tak túukulo'on ak jan t'anik espaniolo' kex ak óojelo'on. Aura le chen kóojok ta xikin le espaniolo', jex te eskúelao' wa te ospitáalo', je ba'a orae chen a wu'uye' tan wa'ik espniol⁶⁰” (Ent. AKD. 10/V/10).

Como bien lo menciona Doña Araceli, en el interior de la familia, cuando los integrantes aún no entran en contacto con situaciones que demandan el uso del español, todos usan la lengua maya; sin embargo, cuando el contexto y las situaciones cambian, el uso de lengua también cambia. Aunque este cambio no implica que los familiares dejen de usar la lengua maya, más bien, hacen uso del español que demanda las circunstancias. Por ejemplo:

Doña Araceli y yo fuimos a llevar a sus tres hijas a las clases en la escuela Preescolar “Guadalupe Victoria”.
Araceli: ¡kóol u k'ab le paalo' x- líis!..., ken cha'abkeche' ka je'elej tu jool u eskúela a wíits'in a paat u jóok'ol leeti', ¿ta wu'uyaj?
Lizeth: ma'alo'ob máan, ken cha'abkene' kin maan in wilej, kin páatik u jóok'ol.
Llegando a la entrada de la escuela, la madre se despide de las hijas.

⁵⁹ Abuela: ahí está Johana ¡bébelo!, ahí está también la galleta bizcochitos
Nieta 1: esta bien abuela... Abuela Lizeth no se ha levantado ni la nene.
Abuela: déjalo, no tardan el levantarse, tú terminar de tomar tu café.
Después de unos 5 minutos, el resto de la familia entró a la cocina: Doña Araceli (mamá) y las otras dos nietas, conjuntamente con Don José (el papá).
Abuela: ¿y ustedes, van a tomar también? Ahí está el café, ya lo preparé.
Mamá: está bien, ahora les voy a servir, sólo voy a sentar la bebé... José, ¿te sirvo el tuyo?
Papá: No, primero sirve a las niñas, yo no voy a trabajar hoy, no voy a desayunar tan rápido.
Nieta 2: mamá, sirve mi café
Mamá: ¡espérate! Lizeth, espera que sirva primero a la bebé, ella está llorando...
Abuela: y tú Hilario, ¿vas a tomar café también?
Hilario: sí, pero hasta que terminen las niñas. (Traducción propia)

⁶⁰ En el oído no ha llegado el español, por eso no viene en nuestros pensamientos hablar el español, aunque lo sepamos. Ahora, cuando el español hace contacto con nuestros oídos, como en la escuela o el hospital, en cualquier momento sólo cuando escuchas estás diciendo algo en español. (Traducción propia)

Araceli: ma'alo'ob tun x- Lfís, Johana, je in wike'ex ma' un xaantal ich naje'. Tats' ich naj a bine'ex ken jóok'ke'ex ta xooke'ex. U la' ba'a, k'a'ajak te'ex a wa'ake'ex: buenos días maestro, buenos días maestra ken óoke'ex te ich le eskúelao', bey xan ken jóok'ke'exe' yáan a wa'ake'ex: hasta mañana maestro, hasta mañana maestra...⁶¹. (Ob. Naranjal Poniente, 29/09/09-CC1.17)

La madre Araceli todos los días de la semana, cuando el sol viene asomándose encima de los árboles, sale caminando con sus tres hijas para llevarlas a la escuela Preescolar "Guadalupe Victoria". Durante el recorrido de la casa a la escuela, la madre y sus tres hijas usan únicamente la lengua maya, también con préstamos lingüísticos por parte de la madre para nombrar los espacios y las actividades ajenas a la familia: escuela y vacuna, en este caso. Sin embargo, en el momento de las despedidas, la madre alterna el uso del español con la lengua maya para dar a las hijas las indicaciones y las palabras de respeto a los profesores. Este tipo de alternancia Apple y Muysken (1996:176) la han denominado como "alternancia intraoracional" porque se produce en medio de la oración, por lo que también señalan que en ocasiones recibe el nombre de "mezcla de códigos".

b) En la tarde

A partir del medio día, el uso de las lenguas en el interior de la familia presenta otro cambio. A diferencia de las primeras horas de la mañana, algunos de los integrantes de la familia empiezan a hacer uso del español en ciertos momentos y actividades. A estas horas del día, la familia entera se dispone a tomar el almuerzo. En este encuentro familiar, la lengua maya también es predominante en su uso, aunque por algunos momentos, las nietas o las hijas hacen uso del español que van aprendiendo en la escuela; por ejemplo:

Llegó la hora de la comida, la abuela y la madre llamaron a comer.

Doña Trinidad: ko'oten jaanal j- José, sáam tajak le wáajo'.

Don José: ma'alo'ob, je' kin taalo'.

Doña Araceli: x- Lfís ko'otene'ex jaanal, x- Mamillo (Johana) ko'otene'ex jaanal, sáam in jo'os a wo'оче'ex.

Las dos nietas de inmediato se hicieron presentes en la cocina, atrás de ellas venía caminando el padre de ellas también. Doña Araceli les indicó la comida de cada uno de ellos.

Doña Araceli: x- Lfís a wo'оче'exo' lete yáan te yóok'ol le chan méesao', lelo' u ti'al a papá.

Lizeth: x- Mamillo (Johana) leti'e to'on bin lela', ko'oten weye'..., ven aquí mamillo, ven aquí.

Lela' ak ti'ilo'on, eso es de papá.

Johana: née', bebé lelo' u ti'al papá,

La niña Johana, se sentó a comer y cuando se dio cuenta que su hermanita Gimena no se sienta a comer, la volvió a hablar.

⁶¹ Araceli: ¡lleva a la niña de la mano Lizeth!..., cuando te retiren, te quedas a esperar a que salga tu hermanita en la puerta de su salón, ¿lo escuchaste?

Lizeth: esta bien mamá, cuando me retiren, la paso a ver y la espero hasta que salga.

Araceli: esta bien Lizeth, Johana, las veo en un rato en la casa. Van a ir directo a la casa cuando las retiren de sus clases. Otra cosa, recuerden decir: buenos días maestro, buenos días maestra, cuando entren al salón, y cuando salgan van a decir: hasta mañana maestro, hasta mañana maestra... (Traducción propia)

Johana: bebe', ko'oten jaanal, ven aquí, ven aquí⁶². (Ob. Naranjal Poniente, 21/IV/10-CC1.25)

Como podemos ver, entre los padres, la abuela y las hijas se mantienen el uso de la lengua maya y los préstamos léxicos del español para nombrar las cosas y las personas; sin embargo, entre las mismas hijas, el uso de la lengua maya, en algunas ocasiones, se alterna con el español. En la alternancia intraoracional (Apple y Muysken 1996) de las nietas se emplean únicamente algunas palabras simples en español dentro de las oraciones mayas, para expresar orden y afirmación entre ellas mismas. Esto también lo podemos constatar en la siguiente observación, donde las dos nietas se encontraban cumpliendo con las tareas escolares, después de la comida.

Después de la comida, las dos nietas fueron a buscar sus cuadernos y empezaron a hacer sus tareas. Mientras la hermana mayor se encontraba escribiendo, Johana la empezó a molestar.

Lizeth: Mamillo (Johana) ma' chen kóolik in kúudernoo', tin ts'fib je a beetik u k'astale'.

Johana: x- Líis (Lizeth), le kúuadernoo' jach bey in ti'ilo'.

Lizeth: ma' née', lela' in ti'al, ¿ma' an wikaj u dibujooilo', in ti'al?

Johana: x- Líis in ti'al, ma' a ti'ili'

Lizeth: jay x- Mamillo u'uy t'aan, le kúuadernoo' es mío, no es tuyo es mío.

Johana: no, es mío, no es tuyo.

Lizeth: ¡jay paal na'ate, entiende es mío!⁶³

Al parecer, Johana entendió que el cuaderno es de su hermana porque ya no siguió molestándola, mejor se dedicó a cortar unos dibujos que encontró en uno de los libros. (Ob. Naranjal Poniente, 21/IV/10-CC1.25)

Según Doña Araceli, la madre de las niñas, esta alternancia de las lenguas por las nietas se ha vuelto común desde más de un año cuando empezaron a ir a la escuela. "In wa'ake desde jun áanio káajak in wik bey u t'aano'obo', ku wéej oksiko'ob español ich u maaya'ob [...], pero ma' laj ora beyo' chen leete' ken súunako'ob tu xooko'ob chen jo'ok u t'aano'ob beyo', máas ka'aka'ate ma' bey kun t'aano'obo'. Jach chen ku a'ako'ob le español ku kanko'ob tu xooko'obo'" (Ent. AKD.10/V/10). Al respecto, la madre señala que la alternancia de lenguas de las hijas no se presenta en cualquier momento del día, únicamente se percibe durante un pequeño lapso de tiempo después del regreso de las

⁶² Doña Trinidad: ven a comer José, ya se cocinó la tortilla.

Don José: está bien, ahí voy.

Doña Araceli: Lizeth vengan a comer, Johana vengan a comer, ya serví sus comidas.

Doña Araceli: Lizeth la comida de ustedes es la que están encima de la mesa pequeña, eso es de tu papá.

Lizeth: Johana, que el de nosotras es éste, ven aquí..., ven aquí Johana, ven aquí. Este es el de nosotros, eso es de papá.

Johana: nene, bebé, eso es de papa

Johana: bebé, ven a comer, ven aquí, ven aquí. (Traducción propia)

⁶³ Lizeth: Johana, no jales mi cuaderno, estoy escribiendo, puedes hacer que lo haga mal.

Johana: Lizeth, ese cuaderno se parece al mío.

Lizeth: no, nene este es mío, ¿no ves su dibujo, es mío?

Johana: Lizeth es mío, no es tuyo.

Lizeth: ¡hay, Johana aquíetate! Este cuaderno es mío, no es tuyo, es mío.

Johana: no, es mío, no es tuyo.

Lizeth: ¡ ay niña entiende, entiende es mío! (Traducción propia)

clases, porque sólo repiten el español que logran aprender en la escuela. Como bien lo señala Baker (1997), la alternancia puede producirse cuando los niños van aprendiendo una segunda lengua o cuando se exponen ante el uso de las dos lenguas al mismo tiempo. Dicha alternancia irá cambiando de acuerdo a la edad y los propósitos, en este caso, podemos destacar que el propósito fue para calmar la tensión en la discusión de las niñas (op. cit.:121).

Pasando el medio día, cuando el sol empieza a inclinarse por el horizonte del oeste y su luz empieza a dar menos calor, la interacción comunicativa de la familia cambia aún más porque el número de los integrantes de la familia se incrementa debido al *xímbal* – “la visita familiar” de los otros hijos, hijas, nietos, nietas y nueras de la abuela Doña Trinidad. Los familiares que visitan a la abuela, algunos son de la misma comunidad y otros son de la ciudad; y algunos de estos visitantes, tanto de la comunidad como de la ciudad, son bilingües y otros son bilingües pasivos en lengua maya. Por lo tanto, de acuerdo con lo anterior, logramos observar las siguientes dinámicas del uso de las lenguas de la familia al atardecer.

- **La abuela: “yo hablo maya con quien sea”**

La abuela Trinidad es monolingüe maya, por lo tanto, en todas sus interacciones comunicativas usa la lengua maya. Para la abuela tiene claro que ser monolingüe maya no representa ningún problema para ella; por el contrario, sería un problema para aquellos que no hablan la lengua maya y desean comunicarse con ella. “Beyo’, chen maaya in t’aan, wa ma’ un na’atal in t’aane’ ja’alibe’ tene’ tin t’aan. Wa yáan máax taak un na’atik ba’ax kin wa’ake’ pus yáan u na’atik maaya wa ma’e tóopol leeti’...⁶⁴” (Ent. TCC. 29/X/09). Sin embargo, el monolingüismo maya de la abuela no le impide establecer comunicación con algunos de sus nietos, nietas y nueras hablantes del español que la visitan por las tardes. Para ejemplo, tenemos la siguiente observación.

Como a las 4 de la tarde, las dos nietas de la abuela Trinidad, Idalmi y Priscila, llegaron a comprar saborines y frituras a la abuela.

Priscila: abuela, véndeme un chamoy y un chicharrón.

Idalmi: a mí abuela, véndeme un saborín.

Abuela: ko’one’ex te ich naj a ch’a’exo’..., je’ela x- Pris,.. Idalmi a saborfina’

Priscila: abuela, está muy aguado el chamoy, se cae su palito.

Abuela: ma’ a uts beyo’, mas séeb ken a laj jaantij.

Priscila: pero no se puede agarrar, ¡cámbialo!

Idalmi: el mío también, quiero uno más duro.

⁶⁴ Así es, mi lengua sólo es maya, si no se entiende lo que digo, no importa, yo estoy hablando. Si hay alguien que quiere entender lo que digo, pues tiene que entender maya, si no, está fregado. (Traducción propia)

Abuela: pa'ik in wik wa yáan u jeel..., in wa'ake yáan, je'ela x- Priss... yáan xan le saboriino⁶⁵.
Priscila: ya nos vamos. (Ob.03/X/09-CC1.55)

Como podemos constatar, la abuela mantiene firme su comunicación en lengua maya, a pesar de que algunos de sus familiares se comunican con ella en español. Esto también lo confirma Doña Reneyda, una de sus nueras que la visita desde la ciudad: “con mi suegra hablamos dos lenguas al mismo tiempo, ella maya y yo español, pero nos entendemos muy bien. No tenemos problemas de comunicación, creo que ella entiende un poco el español y yo entiendo muy bien el maya sólo que no lo puedo hablar, sino, hablaría en maya con ella” (Ent. RXY. 02/05/10). En este comportamiento lingüístico podemos encontrar un “bilingüismo sin diglosia” (Fishman 1995), ya que el uso de las lenguas de cada uno de los interlocutores se mantiene igual sin que una lengua domine sobre la otra; aunque claramente se hace notar que este caso lingüístico se debe al bilingüismo pasivo de la abuela con el español, la nuera y la nieta con la lengua maya (Baker 1997) no precisamente por “la versatilidad lingüística individual” que caracteriza al bilingüismo sin diglosia de acuerdo con Fishman (1995: 129).

- **Los padres: “entre nosotros puro maya hablamos”**

Según Don José, entre los padres y las madres de las familias la lengua maya se usa en todas las interacciones comunicativas que se dan durante las visitas familiares, a pesar de que los padres sean bilingües y algunos de ellos intenten hablar el español. “To'one' chen maaya ak t'aano'on tu láakal yéetelo'ob in suku'uno'ob wa in kíiko'ob xíimbaltiko'ono'[...]. Yáan k'íine ku t'anko'ono'ob espaniool, pero ma'ach ak núukik ti'ob espaniool kex ak óojel, to'one' maaya ak t'anko'ob⁶⁶” (Ent. JCC. 10/V/10). Inclusive, este posicionamiento del uso de la lengua maya entre los padres de la familia, aplica también con las cuñadas que hablan español y viven en la ciudad, cuando visitan a la familia. Este aspecto lo podemos constatar en la siguiente interacción comunicativa que establecieron Doña Araceli y su cuñada Doña Reneyda, que viajó de la ciudad de Felipe Carrillo Puerto a Naranja Poniente a visitar a su suegra Doña Trinidad.

Don Araceli: jach man uts a baatao', ¿mi te Carrillo ta mano'?

Doña Reneyda: No, lo mandé hacer con una modista porque ya no me gustó poner pantalones porque me aprieta mucho por el embarazo, por eso mandé hacer mi falda.

Doña Araceli: áan, jach ku jep'kech wale' maik mun máastal u sáats'al. jaaj uts a baatao'.

⁶⁵ Abuela: vámonos a dentro de la casa a buscarlo..., aquí está Priscila, Idalmi tu saborin.

Abuela: no, está bien así, lo vas a comer más rápido.

Abuela: voy a ver si hay otro..., creo que hay, aquí está Priscila..., también hay el saborin. (Traducción propia)

⁶⁶ Nosotros sólo hablamos con todos mis hermanos o hermanas que nos visitan [...]. En ocasiones nos hablan en español, pero no les contestamos en español, a pesar de que sabemos hablar el español, nosotros en maya nos hablamos. (Traducción propia)

Doña Reneyda: sí, lo que pasa es que el pantalón me causa estrillas por mi embarazo. ¿a tíno te salió estrillas?

Doña Araceli: ¿ba'ax le ba'a beyo? Le te ku jóokol le ku sáasts'al u nak' máak ken k'ojanchako⁶⁷

Doña Reneyda: sí, es por el estiramiento de la panza por el embarazo [...]. (Ob. Naranjal Poniente, 02/V/10-CC2.126)

Como se puede observar en este diálogo, estas dos madres mantienen el uso de sus propias lenguas a pesar de ser bilingües. De acuerdo con el diálogo, ellas se entendían perfectamente en maya y español, pero ninguna de ellas optó por cambiar el uso de lengua; ni Doña Reneyda que es quien visita ni Doña Araceli que se podría esperar que lo haga por ser la anfitriona.

Al entrevistar a estas dos madres sobre el uso de las lenguas, expresaron lo siguiente: Doña Reneyda afirmó ser una bilingüe pasiva en lengua maya, “sólo entiendo el maya no lo puedo hablar” (Ent. RXY. 02/05/10), por eso, no se comunicaba en maya con su cuñada; por su parte, Doña Araceli únicamente aclaró que usaba la lengua maya con Doña Reneyda por ser su cuñada, “in kuniaada, le beetik maaya in t'anik, wa ma'e ts'oka'an ka'ach in t'anik xan espanioole⁶⁸” (Ent. AKD. 04/V/10), caso contrario, hubiera usado el español también. Aquí, nuevamente, se destaca que el bilingüismo pasivo (Baker 1997), entre la acción verbal de las madres u otros interlocutores, beneficia el mantenimiento del uso de las dos lenguas. De la misma forma, se señala que el bilingüismo pasivo en español de la madre está motivado por la identidad lingüística familiar con la lengua maya.

Sin embargo, el uso consistente de la lengua maya por los padres con los familiares se rompe cuando los padres establecen comunicación con algunos de los sobrinos y sobrinas de la misma comunidad y los de la ciudad que hablan el español, en las visitas familiares.

Hoy como a las 5:00 PM llegó Doña Maura de visita a la casa de Doña Trinidad, ella es una de las nueras de Doña Trinidad que vive en ciudad Carrillo Puerto. Doña Maura vino acompañada de su hija María de unos 5 años de edad...

Don José: hola María, ¿dónde está tu papá?, ¿por qué no vino?

Doña Maura: ma' beeychaj u taali', yáan meyaj ti'.

Don José: áan, jeelo' Carrillo p'aati'

Doña Maura: ti', tun beetik u ju'unil bin solar.

Después de unos minutos, Don José invitó a su sobrina María a jugar con sus hijas.

Don José: María ven a jugar con Lizeth, ellas están aquí atrás jugando, ¡ven a jugar con ellas! Están jugando de doctor... x- Lizeth, t'ane'ex le x- María báaxal ta wetele'exo'

⁶⁷ Don Araceli: está muy bonita tu bata, ¿lo compraste en Carrillo?

Doña Araceli: creo que aprieta muy fuerte porque no se puede estirar mucho. Está muy bonito tu bata.

Doña Araceli: ¿qué es eso? ¿Es lo que sale cuando se estira la panza por el embarazo?

⁶⁸ Es mi cuñada, por eso le hablo en maya, si no le hubiera hablado también en español. (Traducción propia)

Lizeth: María ko'oten, ko'oten báaxal⁶⁹.

Don José: anda María, anda a jugar con ellos

Doña Maura: anda si quieres María, pero no te ensucies mucho.

Como se observa, el padre mantiene el uso de la lengua maya con su cuñada Doña Maura y sus hijas, pero al comunicarse con su sobrina, usa el español. Según Don José, su uso del español con algunos de los sobrinos y sobrinas se debe a que, "...u papajo'obe' chen espaniool ak ilik u t'anko'ob, le beetik espaniool xan ak t'anik ken ak ilo'ob. Je'exo'ob le Romy yéetel u yiits'ino'ob yano'ob wey ich kaaje' laj xan chen espaniool ak t'aniko'ob tumen bey u t'anlo'ob tumen u papajo'obo'...⁷⁰" (Ent. JCC. 02/V/10). Este comportamiento lingüístico se produce por la acomodación (Sichra 1999) de los tíos al uso lingüístico de los sobrinos, motivados por las políticas lingüísticas de padres.

- **Las hijas: "hablan maya, pero cuando escuchan el español, lo repiten"**

Las tres nietas de la familia durante las visitas mantienen el uso de la lengua maya con sus padres, la abuela, los tíos y las tías y con los primos y algunas de las primas. En ciertas situaciones, las dos niñas mayores usan el español con una de sus primas que habla español con ellas.

HCC: kux tun ken táake'ex xíimbalbij tumen le x- Reneyda yéetelo'ob le x- Maria'o', ¿bix u t'aano'ob le paalo'ob yéetelo'obo'?

AKD: maaya u t'aano'ob xan, yáan k'íine' bey ma' un jach na'atko'ob le espaniolo' mun núukiko'ob ken jo'ok u t'a'anlo'ob tumen le x- Reneydao', u tiya'obo. Yéetel le x- Maria'o' chen jo'ok u máan u báaxalo'obo' le x- Líis yéetel x- Johana ken a wu'ujej tun t'anko'ob xan le espaniool yéetel le x- Maríao'..., pero chen ku ka'a a'ako'ob le ku ya'ake chan x- Maríao'⁷¹. (Ent. AKD. 04/V/10)

Según este testimonio de la madre de las niñas, las hijas o las nietas de la Abuela, Doña Trinidad, mantienen el uso de la lengua maya con la tía Reneyda, sin importar que ella hable español; inclusive, prefieren interrumpir la comunicación cuando no alcanzan a entender el mensaje de la tía en español. Sin embargo, las hijas durante la interacción comunicativa con la prima María, monolingüe español, durante los juegos, en lugar de evitar el uso del español, como lo hacen con la tía, se contagian e intentan hablar el

⁶⁹ Doña Maura: no pudo venir, tiene trabajo.

Don José: entonces, se quedó en Carrillo.

Doña Maura: ahí se quedó, está elaborando documento para el terreno.

Don José: ... Lizeth, inviten a María a jugar con ustedes.

Lizeth: ¡María ven a jugar!, ¡ven a jugar! (Traducción propia)

⁷⁰ ...Han visto que los padres de los sobrinos hablan únicamente español con ellos, por eso también les hablan en español cuando se encuentra con ellos. Así Romy y sus hermanitos que viven aquí en el pueblo sólo en español les hablamos también porque sus papás así los hablan... (Traducción propia)

⁷¹ HCC: Y cuando les visita Doña Reneyda y María, ¿cómo se comunican las niñas con ellas?

AKD: en maya también, hay días que cuando la tía de ellas, Doña Reneyda, les habla, no le contestan porque no entienden muy bien el español. Cuando Lizeth y Johana están jugando con María, derrepente escuchas que están hablando también en español con ella..., pero sólo repiten lo que dice la pequeña María. (Traducción propia)

español repitiendo lo que dice la prima María. Esto se constata en la siguiente observación.

Las niñas estaban jugando a la comidita detrás de la casa. Ahí se encontraba María, Lizeth, Johana, y Hugo, bajaban las hojas del plátano y las cortaban en forma de cuadrado, después bajaban las hojas de las flores y las envolvía con las hojas del plátano que cortaron, haciendo de esa manera unos tamales...

Lizeth: x- María je'ela', ¡ko'oten a ch'a'e ka a jaante taamali'a'!

María: ¿dónde está Lizeth?... lo voy a llevar allá para Hugo.

Lizeth: bisej, jaantej

Johana: x- Líss, ¿tu jaante x- Maríao'?

María: ya lo comí

Lizeth: ya lo comí ki le x- Maríao'

Johana: ¿kux teech x- Líis sáam a jantej?

Lizeth: ya lo comí

Hugo: ¿kux teni' x- Líss?, ¡ts'aateni'!

Lizeth: je'ela, bis xan a jaant ta naay yéetel a máama..., xu'upe taamali'o', ¡ko'one'ex cha'a' u jeel!⁷²

María: ¡vamos a buscar otro!

Lizeth: ¡vamos a buscar otro!

Johana: ¡vamos a buscar otro!

Hugo: ¡vamos!... (Ob. Naranjal Poniente, 03/X/09-CC1.51)

El contacto de las niñas y el niño con el español de la prima les provoca también el uso del español alternando con la lengua maya. Como podemos confirmar, la alternancia se produce por la repetición de algunas de las expresiones de la prima María que les llama la atención y los motiva a configurar sus acciones verbales a la situación concreta (Sichra 2003). Como se puede ver el uso de las lenguas se da más en la tarde, de acuerdo con los diferentes procesos de elección de las lenguas por parte de los interlocutores.

d) En la noche

Entrando la noche, el uso de lengua en la familia regresar a ser casi igual que el comportamiento de la mañana. Los integrantes de la casa han vuelto a ser los mismos de la mañana y las interacciones comunicativas de la misma forma se establecen con las mismas personas. Sin embargo, a estas horas del transcurrir del día el uso del español al interior de la casa aún pervive, ya que, después de la cena, la familia entera se expone al español a través de las telenovelas que se transmiten en la televisión.

Como a las 8:00 PM, Don José se retiró de la cocina y se dirigió a la primera casa que se encuentra en frente, donde está la televisión, para ver la novela "Hasta que el dinero nos

⁷² Lizeth: María aquí está, ¡ven a buscarlo para que lo comas!

Lizeth: ¡llévalo!, ¡cómelo!

Johana: Lizeth, ¿lo comió María?

Lizeth: ya lo comí dice María

Johana: y tú ¿ya lo comiste Lizeth?

Hugo: ¿y para mi Lizeth?, ¡dame a mi!

Lizeth: aquí está, llévalo a tu casa para que lo comas con tu mamá..., se acabó el tamal, ¡vámonos a buscar otro!(Traducción propia)

separe” que empezaba. Sus hijas fueron corriendo a tras de él gritando “tun káajal – está empezando hasta que el dinero nos separe”. Después de unos minutos, la familia entera ya se encontraba todos acostados en sus respectivos hamacas para ver la novela... A las 9:00 PM terminó la novela y empezó el otro, “Sortilegio”. Para esta hora, la madre indicó a las niñas que se durmieran:

Doña Araceli: x- Líis, Johana ¡wéene'ne'ex!, ts'oka'an u yáak'abtaj..., ch'a'a a sa'ana'ex. ¡wéene'ne'ex!, sáamale' yáan xook.

Lizeth: tene' sáam in ch'a' in sa'anaj

Johana: bey xan teen.

Don José: je'elo', ¡wéene'ne'ex!⁷³

Las niñas se dispusieron a dormir, mientras que los padres, la abuela y yo continuamos gustando la segunda telenovela hasta las 10:00 PM. Al término de este programa, únicamente continuó el padre viendo las noticias hasta las 11:30 PM ya que las madres y la abuela se quedaron dormidas antes que termine la segunda novela. (Ob. Naranjal Poniente, 23/IV/10-CC2.54)

Inclusive, podemos ver que a partir de las 8:00 de la noche, la lengua maya empieza a dormir, mientras que el español se despierta aún más porque durante las tres o cuatro horas de televisión de la familia; la abuela, los padres y las hijas estoy seguro que no se comunican mientras ven los programas de televisión. Por lo tanto la exposición al español es intensa.

5.1.1.2 Un día de vida de las lenguas en la casa del abuelo, Don Emilio

Al igual que en la familia “mayero”, en la familia “no mayero” del abuelo, Don Emilio, logramos identificar y constatar el uso de las lenguas maya y español en los diferentes momentos del día, entre los padres y los abuelos y en algunos casos con los hijos y nietos; a pesar de que se sostiene que las familias “no mayeros” no usan la lengua maya con los hijos. Para presentar los usos de lenguas en esta familia, seguiremos el mismo patrón de los tiempos con que presentamos el uso de lenguas de la familia “mayero”. Sin embargo, cabe aclarar que las actividades en esta familia no se repiten de la misma forma que en la anterior; inclusive, los eventos observados son menores por la propia vida social de la familia.

a) En la mañana

En la mañana, la interacción comunicativa de la familia es muy escasa, los hijos se levantan muy temprano y se alistan para ir a la escuela. La única interacción comunicativa que establecen con los padres son las despedidas.

⁷³ Doña Araceli: Lizeth, Johana ¡duerman!, ya es noche..., agarren sus cobertores. ¡Duerman!, mañana hay clases.

Lizeth: yo ya agarré mi cobertor

Johana: igual yo

Don José: entonces, ¡duerman! (Traducción propia)

Los niños se fueron muy temprano a la escuela, ni siquiera desayunaron, sólo se levantaron de sus hamacas y se lavaron la cara. Antes de salir de la casa, se despidieron de sus padres.

Romy: ya me voy, papá, mamá, a rato, ya me voy a la escuela

Don Lucio: está bien, apenas te retiren te regresas Romy

Doña Sofía: vienes a comer cuando salgas del recreo.

Romy: sí, está bien, apenas me retiren, regreso a comer.

Esmeralda: ya me voy también, mamá..., papá, ya me voy a la escuela,

Priscila: ya me voy.

Idalmi: yo igual, mamá

Don Lucio: Idalmi, Priscila, no anden jugando nada más, cuando los retiren, regresan a la casa.

Doña Sofía: está bien, vienen a comer en el recreo. (Ob. Naranjal Poniente, 05/X/09-CC1. 65)

Las pocas voces que alcanzamos a escuchar en la mañana entre los padres y los hijos son en español, lo que nos indica que la lengua que predomina entre padres e hijos es el español.

Después de la partida de los hijos a la escuela, los padres y los abuelos se disponen a tomar el desayuno, consumiendo café con galleta bizcochitos.

Después de tener listo el desayuno en la cocina, Doña Sofía llamó al abuelo, la abuela y el padre tomar el desayuno.

Doña Sofía: papaj, ¡ko'oten a wuk' le kafé'!, sáam in jo'os te yóok'ol le meesao'

Don Emilio: ajam, je'e kin táalo' chen tin jan jo'osik in bicicleta.

Doña Sofía: in máamao', ¿sáama áajak?

Don Emilio: sáamij, je ku taal xan te kosiinao'

Doña Sofía: ¡aj!, jaajij, máam je'ele kafe'o' uk'unen, pa'atik in jan bin in t'ane j- Lucio te uk'ul xano'.... Je'ele kafé ts'í'in beetiko', ko'oten uk'ul.

Don Lucio: ma'alo'ob, beoraa kin taala', bisej bizcochitos u jaanto'ob a papaj yéetel a máamao'

Doña Sofía: sáam in jo'os xan a ti'ilo' j- Íil, ko'oten xan uk'ul

Hilario: ma'alo'ob⁷⁴. (Ob. Naranjal Poniente, 05/X/09-CC1. 65)

El uso de lengua entre los padres y los abuelos es predominantemente maya con préstamos léxicos (Muysken y Apple 1996) del español, como en la familia “mayero”, para nombrar a las personas y a algunas cosas, como papá y mamá, café, mesa, bicicleta, cocina, galleta, respectivamente.

⁷⁴ Doña Sofía: papá, ¡ven a tomar el café!, ya lo serví en la mesa

Don Emilio: esta bien, ya voy sólo estoy sacando mi bicicleta.

Doña Sofía: mi mamá, ¿ya se despertó?

Don Emilio: ya, ahí va a la cocina también.

Doña Sofía: ¡oh!, es verdad, mamá ahí está el café desayuna, voy a buscar a Lucio para que venga a desayunar también.... Ahí está el café que ya preparé, ven a desayunar.

Don Lucio: esta bien, ahora vengo, lleva bizcochitos para que coma tu papá y tu mamá.

Doña Sofía: ya serví el tuyo también Hilario, ¡ven a desayunar también!

Hilario: está bien. (Traducción propia)

b) En la tarde

Al medio día, a la hora de la comida o el almuerzo, es el momento donde los integrantes de la familia se encuentran todos reunidos en la cocina. Tanto el abuelo como el padre han regresado de sus actividades agrícolas de la milpa y los hijos de la misma forma, han terminado con sus actividades escolares. Al igual que en la mañana, el uso del español entre los hijos y los padres, incluyendo el abuelo, se mantiene, mientras que la lengua maya se rezaga únicamente entre los padres y los abuelos. Como se muestra en siguiente ejemplo.

Doña Sofía, de nueva cuenta es la encargada de coordinar la comida, después que llegaron los niños de la escuela, al igual que el abuelo y el padre de la milpa, los llamó a la cocina.

Doña Sofía: papaj ko'oten jaanal sáam tajal le je'o', ts'oka'an xan in xit'ik le wáajo', a'a xan ti' in máama ka taak te jaanalo'.

Don Emilio: ma'alo'ob, beora kak taala'.

Doña Sofía: j- Lucio ko'oten te jaanalo', sáam in jaal a wo'ocho', sáam taak le paalalo'ob xan te eskúuelao'.

Don Lucio: je kin taalo'o, ts'a u yo'och le paalaloob.

Después, la madre llamó a los hijos a comer.

Doña Sofía: Romy, Esmeralda, Ayobis vengan a comer, ya está la comida en la mesa.

Los niños empezaron a entrar en la cocina y se sentaron a comer con los abuelos que ya estaban comiendo.

Esmeralda: mamá, ¿este es el mío o de Romy?

Abuela: leti' a ti', lete Romio' lete yáan te'elo'.

Abuelo: sí, ese es tuyo, así dijo tu mamá.

Romy: ya llegué mamá, ¿cuál es mi comida?

Abuelo: tu mamá no está, pero tu comida es la que está al lado de Esmeralda.

Romy: ¿es verdad abuela?

Abuela: leti', lelo'ob u ti'al a wiits'íno'obo'⁷⁵

Romy: Esme, ¿dónde está Ayobis y Félix, Priscila, Idalmi?, ¿no han llegado de la escuela?

Esmeralda: no sé, yo acabo de llegar, no sé donde están ellos.

De repente entró Don Lucio a la cocina, inmediatamente el hijo mayor hizo notar al padre que sus hermanitos no han llegado de la escuela.

Romy: papá, ellos Priscila, Idalmi, Félix y Ayobis, ¿no han llegado de la escuela?

Papá: ya llegaron, ahí están con tu mamá tendiendo el lavado

Romy: pensé que no habían llegado.

Papá: ya llegaron, coman después hacen sus tareas.... (Ob. Naranja Poniente, 06/X/09-CC1. 75)

De acuerdo con este extracto de algunas de nuestras observaciones, podemos ver que el padre, la madre y el abuelo, a excepción de la abuela, usan el español para comunicarse con los hijos. Por su parte, los hijos en todo momento, con los padres, los abuelos y entre ellos mismos hacen uso del español también. La lengua maya se limita al uso entre los

⁷⁵ Doña Sofía: papá ven a comer, ya se cocinó el huevo y ya torteeé también, dile a mi mamá que venga a comer también.

Don Emilio: está bien, ahora vamos

Doña Sofía: Lucio ven a comer, ya serví tu comida y llegaron los niños de la escuela.

Don Lucio: ahí voy, sirve a los niños.

Abuela: sí, es tuyo, el de Romy es el de allá.

Abuela: sí, es ese, estos son de tus hermanitos. (Traducción propia)

padres y los abuelos, ante la presencia de los hijos, aunque en algunos casos la abuela emplea la lengua maya en sus interacciones comunicativas con los nietos. Esto también lo confirma el padre en este testimonio: “weye’ chen to’on yéetel u áabuelo’ob t’anik le maayao’, le paalalo’ob laj espaniool u t’aano’ob. Bey uch ak ka’ansko’ob t’aan, jach chen wa mejen ba’alo’ob ka a’ikti’ob ich maaya..., ma’ach ak t’anko’ob maaya, jach chen u áabuela’ob t’anko’ob maaya tumen leti’e ma’ u yóojel espanioli’⁷⁶” (Ent. LCC. 27/V/10). Al respecto, Meliá (2003:22) diría que la enfermedad de la lengua maya en esta familia, en el tiempo y el espacio, es “...el silencio intergeneracional entre padres e hijos. [Porque] los adultos todavía hablan la lengua, hablan con sus mismos padres, pero no con sus hijos e hijas...”.

Como bien lo menciona el padre en su entrevista, el uso de la lengua maya con los hijos se limita a expresar algunas cuestiones, como se muestra en los siguientes ejemplos:

1) Después de la comida, Romy fue a ayudar a su primo Yordi que estaba cargando piedras para embutir el patio de la casa... y, justo cuando Romy empezó a mover la carretilla donde se encontraba su hermanito encima, Doña Sofía lo vio y grito a su hijo en lengua maya: ¡j-Romy, pero bix wa a lu’us le paalo’!, ¡tul cháambelil le karatillao’⁷⁷. (Ob. Naranjal Poniente, 01/X/09-CC1. 39)

2) Mientras la madre se encontraba gozando de su telenovela después de la comida, sus dos hijas: Idalmi y Priscila, empezaron a jugar dentro de la casa, a cada rato cruzaban en frente de la televisión, interrumpiendo la visión de la madre. Doña Sofía no tardó en molestarse y regañó a sus hijas en lengua maya. Doña Sofía: ¡jay!, Idalimi jach ma’ an wu’uyke’ex t’aan, laj ora táan k’aak’aat maane’ex weye’. ¡Ma’ báaxale’ex weye’!, ¡xéene’ex báaxal te ich u la’a le najo’⁷⁸! (Ob. Naranjal Poniente, 05/X/09-CC. 64)

3) Después de la comida, en la puerta de la casa empezaron a jugar Romy y Félix..., de repente, Félix se cayó y el padre salió corriendo de la casa para ver qué sucedió al niño... Don Lucio: Romy, ¿ba’ax úuch te paalo’?, ¡pero jach ma’ an wu’uyik t’aan yéetel, wa ka in machech beora jats’bil ken in beetech⁷⁹! Romy: yo no lo tumbé, él solito se cayó..., no yo lo tumbé. (Ob. Naranjal Poniente, 05/X/09-CC. 64)

De acuerdo con estas observaciones, el uso de la lengua maya por los padres hacia los hijos está motivado por cuestiones meramente concretas, como las llamadas de atención, las órdenes y los regaños a los hijos y las hijas. Por lo tanto, en esta familia la lengua maya, aunque parezca y se afirma por el mismo padre que no se usa con los hijos, podemos ver que continúa cumpliendo algunas funciones para los padres con los hijos. Esto también lo afirma Don Lucio: “...lelo’ jaaj, le chen in k’éeyo’ob bey ich maayao’ más

⁷⁶ Aquí sólo nosotros con sus abuelos hablamos maya, todos los niños hablan español. Así les enseñamos a hablar sólo algunas cosas pequeñas les decimos en maya..., no les hablamos en maya, solamente la abuela de ellos les habla en maya porque ella no sabe español. (Traducción propia)

⁷⁷ ¡Pero Romy, no vayas a tumbar el niño!, ¡empuja lento la carretilla!

⁷⁸ ¡hay! Idalmi no se aquietan, a cada rato cruzan aquí. ¡No jueguen aquí!, ¡vayan a jugar en la otra casa!

⁷⁹ Romy, ¿qué le pasó al niño?, pero no te aquietas con él, si te agarro ahora te voy a azotar. (Traducción propia)

séeb u na'atiko'ob tin k'eyiko'ob. U paak u jets'talo'ob, u yóojlo'ob beyo' ts'oka'an u p'u'uskeno'ob, wa ma' un yu'ubko'ob t'aane' je in topko'obe'⁸⁰ (Ent. LCC. Ent. LCC. 27/V/10). La función que cumple la lengua maya tiene gran peso para el ejercicio de la autoridad de los padres y la corrección disciplinaria de los hijos. Esta función de la lengua indígena también se observa con la lengua quechua en Bolivia (Sichra 2003:311).

En el caso de Naranjal Poniente, el uso de la lengua maya para el regaño es generalizable para las familias “no mayeros”; inclusive, hemos observado que sucede lo mismo con las familias de la comunidad que han migrado a la ciudad. Por ejemplo:

Apenas me bajé del taxi que me llevó a mi domicilio en la ciudad de Felipe Carrillo Puerto, saqué mi celular que estaba en la bolsa izquierda de mi pantalón y miré la hora, era las 5:50 de la tarde, los últimos rayos del sol agonizaban por el manto de la noche que caía sobre la ciudad... Derepente, mientras pagaba y agradecía al señor taxista su servicio, escuché atrás de mí el grito de una niña, mi sobrina María de unos 4 años de edad:

María: (hablando en voz alta) ¡hola tío!, ¡ya llegaste!..., ¡mamá!, ¡mamá!, ¡páaapi!, ¡páaapi!, tío Hil ya llegó.

Después de anunciar mi llegada, justamente, cuando yo volteaba a verla, arrancó a correr hacia a mí, dibujando en su rostro mucha alegría y sonrisa agitada de oreja a oreja... Inmediatamente, salieron sus padres a verla: Don Apolinario y Doña Maura, y la regañaron por correr.

Don Apolinario: ¡María!, ¡María!, ¡no corras!, ¡te vas a caer!

Hilario: ¡No corras Mary!, ¡no corras!...

La niña no hizo caso y siguió corriendo hasta que su papá le gritó en maya.

A: ¡x-Maary ma' chen áalkab!, ¡bix lúukech!..., ¡u'uy t'aan! – “¡María no corras!, ¡no te vayas a caer!..., ¡obedece!”

Entonces, la niña se detuvo tajantemente, a unos 3 metros de mí. En su rostro se borró la agitada felicidad que mostraba. Incluyó su cabeza y la dejó caer en el lado izquierdo, mirando el suelo y por momentos me miraba a mí también... Me esperó en el mismo lugar sin decir una sola palabra más y sin hacer algún otro movimiento, hasta que le pedí que me acompañara a entrar en la casa.

H: ¡Vamos a la casa Mary..., no corras te puedes caer nene!

Cuando llegamos con sus padres, que se encontraban en la puerta de la casa, su papá, estando aún un poco molesto, la habló para explicarle por qué no debe de correr.

A: María, ¿por qué corres?, no ves que así te puedes caer y lastimar tus pies otra vez, ¡niña todavía no puedes correr!, obedece cuando yo te diga que no puedes correr.

María: ¡a que no me caigo!, no me caigo papá (Ob.26/IX/09-CC.1).

El uso de la lengua maya para las llamadas de atención o los regaños de los hijos, en las familias “no mayeros” causa también una alternancia de códigos. Con este ejemplo, considerando a Appel y Muysken (1996:176), estamos enfrente de una “alternancia interoracional”; en donde el padre hace uso de la lengua maya entre sus oraciones en español para reforzar su autoridad y su argumento (Baker 1997). Sin embargo, considerando el contenido de la comunicación, según Sichra (2003), esta alternancia es

⁸⁰ ...Eso es verdad, cuando los regaño así en maya más rápido entienden que los estoy regañando. Inmediatamente se tranquilizan, saben así que ya me molestaron, si no obedecen, los puedo pegar. (Traducción propia)

metafórica, porque el cambio de lengua se produce precisamente en una situación concreta, correr y caer, que provoca al mismo tiempo el cambio de tema de la comunicación, de la llegada del tío a la seguridad de la sobrina. En este sentido, la lengua maya por su función y su efectividad para la expresión de la autoridad de los padres resiste y sobrevive en el desplazamiento de su uso, aunque sea de manera alternada.

Cabe aclarar que si bien estas observaciones sucedieron en la tarde, después de la comida, no implica que únicamente a esa hora ocurra este comportamiento lingüístico porque, según nuestras observaciones, los regaños en la lengua maya también se hacen en la tarde, en la noche y en la mañana; es decir, en cualquier momento del día cuando el comportamiento de los hijos lo ameritan.

Por otro lado, debido al contacto de los hijos con la lengua maya que usan los padres y los abuelos, los hijos en algunas ocasiones alternan el uso de algunas palabras y expresiones en lengua maya dentro de sus interacciones comunicativas entre los mismos hermanos; por ejemplo:

Ayobis, el hermano intermedio, platicaba a sus hermanos mayores sobre el cuerpo de uno de sus tíos:

Ayobis: Aurelio dicen que su cuerpo está así ts'unts'unkil, que no tiene huesos,

Esmeralda: (risas), escúchalo Romy, Ayobis esta diciendo maya, ts'unts'unkil así, es maya eso Ayobis.

Romy: sí, es cierto. Eso es maya Ayobis, no lo debes de decir.

El niño no dijo nada, al parecer, se sintió incómodo y prefirió retirarse. (Ob. Naranjal Poniente, 04/X/09-CC1. 61)

Inclusive, a pesar de que exista un control sobre el uso de la lengua maya entre los mismos hijos, quizás motivados por los padres, la madre señala que una de sus hijas menores ha logrado aprender el maya por su constante contacto con la abuela. “Le x-Priscila jach tu kanaj le maayao' u ts'o'ole' ma'ach t'anik to'on maaya chen lete le ku jach t'aan yéetel in máama beet u kanko'...” (Ent. SUK. 27/V/10).

Por otro lado, partiendo desde el momento en que el sol se encuentra sobre los árboles del lado Oeste, casi apunto de ocultarse, alcanzamos observar algunas variantes más respecto al uso de las lenguas. Dichas variantes se manifiesta entre el padre y el abuelo. Con respecto a los hijos, queremos pensar que se mantiene la misma dinámica del uso del español ya que, en el atardecer, ellos se encuentran jugando entre los mismos hermanos en el patio de la casa y una vez entrando la noche, se concentran a ver la televisión en la cocina con la madre. Los abuelos, durante la tarde generalmente se encuentran descansando en otra casa que se encuentra detrás de la cocina, por lo que mantienen muy poca interacción con las nietas y los nietos.

Mientras eso sucede con los hijos, la madre y los abuelos, el padre se ocupa de atender la tienda, donde él hace uso de la lengua maya con los clientes locales y, en algunos casos, el español cuando se trata de clientes foráneos. Esto según esta entrevista hecha al padre: “wey tu’ux kin kóonol walkila’ pus chen maaya kak t’anik yéetel le máako’ob weyilo’ob ku taalo’ob te máanalo’, aura yéetel le táaxel kaajilo’obo’, wa espaniool u t’aano’obe’ español xan a t’aniko’ob. Chen beyo’, mina’an u jeel bixij ak t’aano’on⁸¹” (Ent. LCC. Ent. LCC. 27/V/10). Este uso de lengua al que hace referencia el padre se muestra en las siguientes observaciones que realizamos:

1) La hija de Don Lorenzo, la señorita Olfa, llegó con Don Lucio a comprar, la conversación que se entabló fue muy corta.

Olfa: Lucio konten biscochitosi’.

Don Lucio: maanen a ch’a’e.

Olfa: ¿bajux?

Don Lucio: síiete síinkuenta.

Olfa: je’elaj.

Don Lucio: doss síinkuenta a cambio⁸².

La muchacha se retiró sin decir nada más, al igual que el vendedor. (Ob. Naranjal Poniente, 10/X/09)

2) El joven Juan, estudiante de la secundaria, llegó un poco agitado a la tienda de Don Lucio; al parecer, llevaba prisa porque venía corriendo desde la plaza del pueblo. Sin embargo, alcanzó a comprar.

Juan: dame una bolsa de fideos Lucio.

Don Lucio: máanen a ch’a’e

Juan: y una cebolla también.

Don Lucio: je’e yáan tu tseel le páapaso’ ch’a’e.

Juan: ¿cuánto va a ser?

Don Lucio: Kínse pesos, ¿chen lelo’?⁸³

Juan: sí. (Ob. Naranjal Poniente, 10/X/09)

3) La maestra de la escuela primaria que vive en el pueblo durante la semana llegó a comprar en la tienda, en compañía de su esposo y su hija.

Maestra: Lucio, ¿te todavía quedan frijoles?

Don Lucio: sí, sí hay, ¿cuánto quiere?

Maestra: dame un kilo..., ¿cuanto cuesta?

Don Lucio: a diez y seis pesos la bolsa.

Maestra: está bién, dame un kilo.

⁸¹ Aquí donde vendo, a estas horas pues sólo hablamos maya con las personas de aquí del pueblo que vienen a comprar, ahora con los de otros pueblos, si hablan español, hablamos español también con ellos. Sólo así, no tenemos otra forma de hablar. (Traducción propia)

⁸² Olfa: Lucio véndeme bizcochitos

Don Lucio: pasa a buscarlo

Olfa: ¿cuánto es?

Don Lucio: siete cincuenta

Olfa: aquí está

Don Lucio: son dos cincuenta tu cambio. (Traducción propia)

⁸³ Don Lucio: pasa a buscarlo

Don Lucio: ahí está al lado de las papas, agárralo.

Don Lucio: quince pesos, ¿sólo eso? (Traducción propia)

Don Lucio entregó la bolsa de frijoles y cobró, y la maestra al recibir su cambio se dió la vuelta y retiró sin que nadie se diera las gracias, como se acostumbra en las tiendas de la ciudad. (Ob. Naranjal Poniente,13/X/09)

De acuerdo con estos datos, el padre mantiene el uso de la lengua maya con los compradores locales; inclusive, con aquellos que hacen uso del español o los bilingües pasivos en maya que se muestran en la segunda observación; donde el joven, al parecer, aunque entiende la lengua maya no la habla, al igual que Don Lucio que no accede a hablar el español. Sin embargo, esta resistencia del Don Lucio al uso del español se rompe cuando la maestra, cliente foránea, hablante del español llega a su tienda a comprar.

c) En la noche

El padre mientras se encuentra vendiendo, en lapsos de tiempo donde no hay afluencia de clientes, acostumbra a conversar con el abuelo en la segunda puerta de la tienda. Esto es común de todos los días. Conversan temas que atañen al ejido y los problemas sociales de la comunidad. Durante las conversaciones, el padre y el abuelo hacen uso de la lengua maya, sin embargo, cuando el padre y el abuelo reproducen algún testimonio relacionado al tema de conversación, respetan la lengua original del testimonio. Por ejemplo:

Era como las 7:30 de la noche, el manto de la noche ya estaba cubriendo el pueblo, los grillos empezaban a cantar y en la tienda de Don Lucio nadie llegaba a comprar. Mientras tanto, Don Lucio y el abuelo Don Emilio bien entretenidos conversando sobre los problemas del ejido de Naranjal Poniente:

Don Emilio: jach k'aslaj le máako'ob, jach ma' patal le ba'a ku beetko'ob beyo'.

Don Lucio: putaj jach man ts'oka'an u kanko'ob u beeto'ob, beya' jóok' bin junp'éeel proyecto tu yóok'ol le siklón máano', Gobierno bin ts'ae; chen ba'ale' ka taal le taakíno' tu k'ab UNORCA p'aati ma' te éejidoa'. U yutsile' chen yáax ochenta mil bin ts'aabti'obi u réestoo', ma' ts'aabti'obi tumen bin tun k'aata'al ti'ob u firma tu láakal le ejidatarioso'obo'. Le ba'ala tin wóoytaj tumen le J-Perezo' leti' a'aten ka'a tin wilaj Chetumal, ku ya'aik ten beya': "¿es cierto que Victoria habló mal de mi en la reunión?, ¿tú estuviste en la reunión, no?", kin waikti'e: si, si dijo algo sobre ti. Je'elo' ku ya'ake': "no es cierto lo que está diciendo, la verdad es esto: salió un programa de apoyo a todos lo ejidos afectado por la cuestión del ciclón, pero como ellos hicieron el proyecto a nombre de los ejidos se aprobó; sin embargo, ellos nada más llevaron la firma de los 84 ejidatarios y les dieron nada mas 120 mil pesos, y ahora, para que les aprueben el resto necesitan comprobar y llevar las firma de todos lo ejidatarios de Naranjal. Por eso no firmen ningún documento a ellos, si no el dinero va ser para ellos no nada para ustedes". Lelo' jach jaaj, ilawilej ts'oka'an u firmarta'al le ba'alo' mix junp'íit táak'ín k'uch weye'.

Don Emilio: beyo', bey xan úuch u ya'ik ka máan weye'⁸⁴: "no vayan a firmar nada a UNORCA porque sólo los están utilizando a ustedes para sus proyecto". (Ob. Naranjal Poniente, 05/X/09-CC. 66).

Como podemos apreciar, por la tarde-noche, entre las pláticas del padre y el abuelo suelen alternar la lengua maya con el español. Esta alternancia cumple el propósito de citar a alguien (Baker 1997) en la reproducción de las conversaciones que fueron establecidas por el padre y el abuelo con personas hablantes del español y ajenas a la comunidad. En esta conversación entre abuelo y padre se mantiene el uso de la lengua maya, aún reproduciendo las conversaciones que establecieron ambos en español; sin embargo, parte de estas conversaciones que citan, respetan la lengua original. Con Sichra (2003:299) podríamos llamar este uso de lenguas como "alternancia metafórica".

Por las actividades evangélicas del abuelo, después de sus pláticas con el yerno (el padre de la familia), él se encamina al templo que se encuentra a escasos 20 metros de la casa. En este espacio, el abuelo se vuelve un bilingüe activo en el momento de la oración, antes y después de este acto, el abuelo mantiene su comunicación en lengua maya con todos los demás miembros presentes en el templo "La profecía de Dios". Como ejemplo, tenemos la siguiente observación.

Don Emilio entró al templo con su guitarra bajó el brazo derecho, inmediatamente empezó a saludar a los demás hermanos que se encuentran presentes. Se dirigió a Don Lorenzo, sáam táakech hermano, ka lúubuk u t'aan ki'ichkelem yuum ta wóok'ol -- "ya llegaste hermano, que caiga encima de tí las palabras Dios", después a Doña Amalia, sáam táakech hermana, ka lúubuk u t'aan ki'ichkelem yuum ta wóok'ol, "ya llegaste hermana, que caiga encima de tí las palabras Dios". Estas mismas palabras expresó a todos los presentes, al saludarlos uno por uno... Después de la prédica de la pastora del templo, todos los miembros asistentes se hincaron y empezaron a orar.

Don Emilio: Padre nuestro que estás en el cielo. Santificado sea tu nombre; venga a nosotros tu reino, hágase tu voluntad en la tierra como en el cielo, danos hoy nuestro pan de cada día, perdona nuestras ofensas, como también perdonamos a los que nos ofenden... No nos dejes caer en la tentación y líbranos del mal. Amén..., ki'ichkelem yuum, teech ka ki' yáantal te ka'anao', ta ki' ki'ichkelem k'aabae' tuuxt' a bendición ti' to'on, beet a boluntaad wey te yóok'ol lu'um jex a beetik te ka'ano', ts'aato'on koseecha tu láakal le k'fino'ob, sat ak si'ipilo'on yéetel ma' chaik ak lúublo'ob ti' k'éebam. Jach kin k'aatik tech ki'ichkelem yuum,

⁸⁴ Don Emilio: de verdad que se malearon las personas, para nada está bien lo que hacen así.

Don Lucio: de verdad que ya aprendieron a hacerlo, así que salió un proyecto por el paso del ciclón, que el Gobierno lo dio; pero cuando llegó el dinero en las manos de UNORCA, se quedó, no al ejido. Lo bueno es que sólo 80 mil pesos les dieron primero, el resto no les dieron porque les están pidiendo la firma de todos los ejidatarios. Esto lo supe porque me lo dijo Pérez cuando lo encontré en Chetumal, me dijo así: "¿es cierto que Victoria habló mal de mí en la reunión?, ¿tú estuviste en la reunión, no?", Yo le dije: sí, sí dijo algo sobre tí. Entonces, dijo: "no es cierto lo que está diciendo, la verdad es esto: salió un programa de apoyo a todos lo ejidos afectados por la cuestión del ciclón, pero como ellos hicieron el proyecto a nombre de los ejidos, se aprobó; sin embargo, ellos nada más llevaron la firma de los 84 ejidatarios y les dieron nada más 120 mil pesos, y ahora, para que les aprueben el resto, necesitan comprobar y llevar las firma de todos lo ejidatarios de Naranjal. Por eso no firman ningún documento a ellos, si no, el dinero va a ser para ellos, no nada para ustedes". Eso es muy verdad, mira ya se firmó eso y no llegó ni un poco de dinero aquí.

Don Emilio: Así es, así lo dijo también cuando pasó aquí: "no vayan a firmar nada a UNORCA porque sólo los están utilizando a ustedes para sus proyectos". (Traducción propia)

jach kin k'aatik tech⁸⁵.... Padre mío, señor Jesucristo ayuda a este pueblo, toca el corazón de todos para que todos tengamos una vida llena de paz, amor y felicidad, toca el corazón de los Gobiernos para que este país viva en paz, amor y felicidad..., ki'ichkelem yuum Jesucristo áant ak káajlo'ona', ts'áank'a'at ak puksi'ik'alo'on tak láaklilo'on tu yo'osal u yáantal to'on utsil kuxtal, tu'ux mina'an k'uuxil chen yáabitalil, ts'aan k'a'at xan u puksi'ik'al le gobierno'obo' ka yáanlak xan utsil kuxtal te payisa⁸⁶.... Después de la oración se despidieron como llegaron, usando la lengua maya. (Ob. Naranjal Poniente, 02/X/09-CC1. 49)

Según el abuelo, el uso de las dos lenguas, alternando el español y la lengua maya durante su oración, se debe a la presencia de su madre y las demás hermanas y hermanos que no entienden el español. “Tu yo'osal in máama maik leeti'e ma' un na'atik espaniool u ts'o'ole ya'ab u jeelo'ob ermanoso'ob wa ermanaso'obe' ma' xan tu na'atko'on espaniool..., le beetike' kin sutik le español ich maaya kin wa'ako' tu yo'osal u na'atko'ob ba'ax kin waik ti' in orasioono' maik ti' leeti'ob kin orar ma' chen ti' teeni'⁸⁷”. (Ent. EUC. 04/X/09). Como se aprecia en la observación y se explica en la entrevista, la alternancia de las lenguas surge por la necesidad de hacerse entender el abuelo en su oración por los miembros del templo, principalmente su madre monolingüe maya. Esta situación lo conduce a equilibrar el uso de las lenguas traduciendo su propia oración y sus peticiones a Dios en español a la lengua maya, mostrando de esa manera que no se aspira a un nuevo idioma default; más bien, parece que se aspira a usar dos lenguas defaults: el español para Dios y el maya para los miembros del templo. De acuerdo con estas características, esta alternancia es lo que Sichra (2003:319) denomina “la alternancia correctiva”.

En la noche, durante la cena, el uso de las lenguas regresa a ser como el comportamiento del medio día, durante el almuerzo. Entre los padres y los abuelos se usa la lengua maya; entre padres, abuelo e hijos, a excepción de la abuela, se usa el español; y, entre los hijos se mantiene el uso del español.

5.1.2 En los espacios públicos

Después de presentar el comportamiento de las lenguas al interior de las familias, vamos a exponer la dinámica del uso de las lenguas que alcanzamos a observar en algunos de

⁸⁵ Padre celestial, tú que vives en el cielo, en tu santo nombre mándanos tu bendición, hágase tu voluntad aquí en la tierra como lo haces en el cielo, danos cosecha todos los días, borra nuestros pecados y no nos dejes caer en el pecado. Te lo pido mucho, padre celestial, te lo pido mucho, padre celestial. (Traducción propia)

⁸⁶ Padre celestial Jesús Cristo, ayuda a nuestro pueblo, toca a todos nuestros corazones para que tengamos una buena vida, donde no exista el odio, sólo amor, toca el corazón de los gobiernos también para que haya una buena vida en este país. (Traducción propia)

⁸⁷ Por mi mamá porque ella no entiende español y luego hay muchas hermanas y hermanos que no entienden español también..., por eso traduzco lo que digo en español al maya, para que entiendan lo que estoy diciendo porque para ellos estoy orando, no sólo para mí. (Traducción propia)

los espacios públicos de la comunidad. Al igual que en el caso de las familias, presentaremos los hechos lingüísticos observados de acuerdo con los momentos del día en que acontecieron en los diversos espacios sociales.

a) En la mañana

- **En la plaza del pueblo: “se habla más maya que español”**

Los escolares

En las primeras horas de la mañana, cuando el sol se encuentra justamente encima de los árboles irradiando sus rayos en el pueblo, los escolares empiezan a transitar las cuatro principales calles que rodean la plaza de la comunidad. Durante el tiempo de ingreso de los alumnos a sus respectivas escuelas, mientras caminan por la plaza, alcanzamos a observar que la mayoría de las interacciones comunicativas, tanto de los niños más pequeños de la primaria, como de los jóvenes de la secundaria y primaria, se desarrolla en lengua maya. Sin embargo, también se alcanzó a observar que algunos niños y jóvenes hablan únicamente el español. Por ejemplo:

1) En la calle que cruza enfrente de la tienda Conasupo, donde me encontraba sentado, venían caminando dos niños y cuando cruzaron, alcancé a escuchar que platicaban sobre las actividades escolares del día siguiente:

Niño 1: mañana no tenemos clases, vamos a jugar nada más.

Niño 2: sí, eso dijo el maestro ayer.

N2: ¿vamos a jugar futbol hoy en la tarde?

N1: no lo creo, no me dejan ir por mi papá, pero si se va mi hermano, sí me dejan ir.

N2: le voy a decir a tu hermano para que tú vayas también con él.

N1: mi papá sí me deja ir, pero sólo si va mi hermano..., sólo no me deja ir.

Así avanzaron platicando en español, hasta que llegaron en la escuela. (Ob. Naranjal Poniente, 27/IV/10-CC2.98)

2) Al salir a la plaza, empecé a ver cómo los niños y los jóvenes transitaban las calles. La mayoría de los niños iban a la escuela primaria y los jóvenes tomaban rumbo hacia la escuela secundaria. Hoy centré mi atención en los jóvenes de secundaria. Después de que cruzaron varios jóvenes enfrente de mí hablando la lengua maya, de repente por el templo venían caminando un joven y una señorita, alarmados por el tiempo.

Señorita: Romy ya están entrando, apúrate, nos van a cerrar la reja y no vamos a alcanzar a entrar a clases.

Joven: a que no, mi maestro no viene hoy temprano. Dijo que va a ver primero algunos documentos y luego viene.

S: sí, pero el mío sí viene, es más, ya llegó, mira, ahí está su carro.

J: pues, entonces, corre porque ya vi que están cerrando la reja. (Ob. Naranjal Poniente, 29/IV/10-CC2. 99)

De acuerdo con nuestras observaciones, aunque la mayoría de los niños y los jóvenes escolares usan la lengua maya en las calles de la plaza por la mañana, también existe entre los niños y jóvenes algunos que usan únicamente el español en sus conversaciones. Como lo confirma Don Reynaldo, el vendedor de la tienda comunitaria

Conasupo desde donde se llevaron a cabo las observaciones. "...Bey je'ex a wika', sáamsamal beyo', de walkila' je a wilik paalalo'ob ku t'aano'ob español kex jach mejantako'ob, bey xan yáan nuuktako'ob xan ku t'aano'ob chen espaniool, pero máas jach puro maaya ku t'anko'ob ken k'aat weye'⁸⁸ (Ent. RCC. 06/V/10).

Las molineras

Aproximadamente una hora más tarde del ingreso de los escolares a la escuela, las madres empiezan a recorrer las mismas calles de la plaza que transitaron los estudiantes, para acudir al molino comunitario que se encuentra al lado de la escuela primaria y hacer moler sus nixtamales; es decir, hacer que el maíz se convierta en masa para las tortillas del medio día. Durante el recorrido de las calles por las madres molineras, en todo momento hacen uso de la lengua maya, cuando se encuentran y se saludan entre ellas mismas. Por ejemplo:

Salimos de la casa de Doña Trinidad para dirigirnos a la casa de Doña Martina donde se encuentra el molino comunitario de nixtamal. Caminando tres esquinas llegamos a la plaza del pueblo, faltando una esquina para llegar al molino. Durante este tramo de camino que nos faltaba nos encontramos con otras madres molineras que iban al mismo lugar y se dieron su tiempo para conversar un poquito...

Doña Alicia: ¿táan a bin xan te juucho'?

Doña Trinidad: táan xan, tun chokoltal le k'íino', bey xan teech bakaan.

Doña Alicia: jaaáan, o ts'oko'on u chokotal le k'íin xan teeno'. Le j- líla' ma' xi'ik bakani'.

Hilario: ma', chen ba'ale' jach ta'aytak in bin.

Continuamos caminando los tres y nos encontramos con otras madres que venían saliendo del molino.

Doña Bertha: tía jach k'uchul ka beetik xan, tene' bin kin beetik.

Doña Trinidad: jaaáan, jach k'uchul kin beetik, ¿ya'aba x- ch'úupo'ob te'elo'?

Doña Bertha: ma', jach ma' ya'abi', beoraa kun juuch'ul le te'exa'

Doña Alicia: kexi' wa beyo', tu yo'osa'al ma' ak xaantalo'oni'.

Doña Bertha: ma'alob tin bin.

Las dos: ma'alob⁸⁹. (Ob. Naranjal Poniente, 17/V/10-CC2. 157)

Según Doña Trinidad, la mayoría de las madres de la comunidad, por no decir todas, son "mayeras"; es decir, "je ba'alak ora ka wil u t'aano'obe' laj chen maaya u t'aano'ob,

⁸⁸ Así como lo ves, todos los días así es, a estas horas puedes ver a niños hablando español, aunque sean muy pequeños, así como también niños grandes (jóvenes) que hablan español, pero hablan más sólo maya cuando cruzan aquí. (Traducción propia)

⁸⁹ Doña Alicia: ¿estás yendo a molinar también?

Doña Trinidad: estoy yendo también, se está calentando el sol, ¿tú también estás yendo?.

Doña Alicia: sí, ya casi se me calienta el sol también. Este Hilario no se ha ido.

Hilario: no, pero ya casi me voy.

Doña Bertha: tía, apenas estás llegando también, yo estoy yendo.

Doña Trinidad: sí, apenas estoy llegando, ¿hay muchas mujeres ahí?

Doña Bertha: no, no hay muchas, ahora les van a moler la de ustedes.

Doña Alicia: ojalá sea así, para que no tardemos ahí.

Doña Bertha: está bien, yo ya me voy.

Las dos: está bien. (Traducción propia)

mina'an máamatsilo'ob wey kaajilo'ob ku t'ankuba'ob espanioole'..., laj x- mayeera'ob⁹⁰ (Ent. TCC. 17/V/10). Por eso ni adentro ni afuera del molino comunitario se habla en español según Doña Martina, la encargada del molino: "...mix ich u naayil le moliinoa' mix te paach naj tu'ux ku much'talo'ob u paato'ob u juuch'ul u k'u'umo'ob ku t'anko'ob espanioolo'. Laj mayera'on, laj maaya ak t'aano'on je ba'alak orae weye⁹¹" (Ent. MKD.18/V/10). Esto nos muestra que las mujeres tienen mayor lealtad a la lengua maya, como bien los señala Romaine (1996:171) cuando afirma que existen estudios que atribuyen a las mujeres el mayor conservadurismo, debido a que tienen menores oportunidades de movilidad social.

En la escuela: uso formal e informal de las lenguas

Nuestras observaciones y entrevistas nos muestran que en los primeros años de estudio en los niveles educativos, preescolar, primaria y secundaria el uso de las lenguas se dividen en dos momentos: formal e informal.

Momentos formales

De acuerdo con la profesora de la escuela secundaria, en los momentos formales se hace uso del español por los alumnos y los profesores. "El español lo usamos alumnos y maestros en los momentos formales, en el momento de las clases, las exposiciones de los alumnos, los eventos cívicos; es decir, los momentos en que los alumnos y profesores se encuentran dentro de los salones en sesiones de clases y actividades escolares formales. Fuera de ahí, termina lo formal" (Ent. Prof. Sec. 11/V/10).

Según nuestras observaciones, este uso formal de las lenguas funciona de la misma manera desde la escuela preescolar hasta la secundaria. En los momentos de las clases podemos ver que la interacción comunicativa que se establece entre profesores y alumnos está dominada por el uso del español. Esto lo podemos mostrar con los siguientes ejemplos:

1) En la escuela preescolar

El profesor entró al salón..., después de ordenar a los niños levantar los juguetes que estaban en el suelo, inició su clase.

Profesor: Buenos días niños.

Niños: [ninguno de los niños contestó]

Prof.: niños, ¿cómo deben de contestar?..., buenos días, ¿no?

⁹⁰ En todo momento que las veas sólo maya se hablan, no hay madres aquí del pueblo que se hablen en español..., todas son mayeras. (Traducción propia)

⁹¹ Ni adentro de la casa del molino ni afuera donde se reúnen para esperar que se muele sus nixtamales hablan español. Todas somos mayeras, todas hablamos maya en cualquier momento aquí. (Traducción propia)

Jessica: buenos días profesor.
 Prof.: A ver Giovanna, ¿cómo debes de contestar?
 Giovanna: mix in wóojli' maestro – “no lo sé maestro”
 Prof.: ¿cómo que no lo sabes? ¡Todos los días lo repetimos!, ¿cómo lo debes decir?
 Hugo: buenos días maestro, masa' maestro beyo' – “es así, ¿verdad maestro?”
 Prof.: ¿lo escuchaste Giovanna?, así lo debes decir... Juan Ángel, buenos días..., ¿qué color es este?
 JA: chak maestro – “es rojo maestro”
 Prof.: ¿chak?... , chak va a quedar donde te voy a dar con este palo. Este es color rojo, rojo... ¡repítanlo!, rojo, rojo...
 Niños: rojo, rojo, rojo..., rojo.
 Prof.: que quede claro, es rojo. Y este color.
 Hugo: box – “negro”
 Prof.: ¿box?... , ¿qué color es Johana?
 Johana: [no contestó]
 Prof.: este es color negro, negro, no box. (Ob. Clase Num. 3, 01/X/09-CC1. 29)

De la misma manera, en la secundaria el uso del español es dominante entre los alumnos y los profesores.

2) En la escuela secundaria
 Hoy asistieron 17 alumnos: 10 hombres y 7 mujeres. Los hombres se sentaron todos al lado derecho y las mujeres en el lado izquierdo.
 Prof.: vamos a empezar la clase de hoy, clase de ciencias. ¿Cómo podemos cuidar los recursos de nuestro país?
 Daniel: ¿tu'ux páaginai yáan maestra? – “¿en qué página está maestra?”
 Prof.: ¿qué pasó Daniel?
 Daniel: Hmmm, ¿en qué página está maestra?
 M: en la página 56..., ¿listos?. Díganme, ¿qué observar en esos cuadros?
 Alex. La ciudad
 Prof.: ¿qué ciudad?
 Ricardo: de México
 Daniel: sí, de México
 Prof.: ¿cómo es?, ¿qué tiene?
 Ninguno de los alumnos y las alumnas contesta.
 Prof.: ¿por qué hay tres dibujos?
 Pasaron cinco minutos sin que alguien responda, hasta que uno de los alumnos se animó.
 Ever: je bix ka'ach Méejico úuchile' – “como era México antes”
 Prof.: a ver Ever, intenta decirlo en español, tú puedes hacerlo.
 Ever: cómo era México antes, ¿no?
 Prof.: muy bien, cómo era México antes, pero, ¿por qué son tres cuadros?
 Daniel: el siglo XVI.
 Prof.: en el siglo XVI, muy bien, ¿cómo estaba México entonces en el siglo XVI?
 Ricardo: pequeño, no tenía edificio, mucho agua.
 Prof.: ¡claro!, mucho agua, por eso se dice “Guadalajara en un llano, México en una laguna”. Así fue descubierto México por los españoles en el siglo XVI... El siguiente cuadro muestra cómo cambia México, ¿qué tiene?
 Geremías: no tiene agua
 Ángel: ahora tiene carreteras y muchos edificios.
 Ricardo: aumentó la población.
 Prof.: y, ¿el último cuadro?
 Geremías: no hay agua.
 Prof.: muchos edificios, muchas carreteras, exceso de población, ¿verdad?... ¿por qué creen que cambió todo, porque sufrió ese cambio?... , eso van a escribirlo en sus cuadernos. Mañana lo traen, es la tarea de hoy para sus casas... (Ob. Clase Num. 3, 12/X/09-CC1. 113-117)

Como podemos apreciar en estos dos ejemplos resumidos de dos clases, desde el preescolar, donde acuden niñas y niños a partir de los 3 años de edad, hasta la secundaria donde asisten jóvenes a partir de los 12 y 13 años de edad, el uso del español durante las clases es dominante y obligatorio para los alumnos por parte de los profesores. Evidentemente la castellanización continúa muy viva en las escuelas y esto está obligando a los alumnos a provocar situaciones de diglosia (Albó 1998) sobre la lengua maya con el uso del español.

La lengua maya no tiene cabida dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje ya que, los alumnos tienen que expresar sus ideas o sus participaciones en español. “U ti’al ak participasiiónon wa ak t’aano’on chen jo’ok ak xooko’one’ k’a’ana’an ich español wa ma’e ma’ un k’a’amal tech, weye’ k’a’ana’an ak t’aano’on espaniool...”⁹² (Ent. Alumna, 12/X/09). Las participaciones de los alumnos en lengua maya durante las clases no son aceptados por los profesores, por eso los alumnos de manera sumisa traducen sus participaciones en español. Esto deja ver claramente que la frontera lingüística de la escuela con el español, por medio de los profesores, está causando una situación de “diglosia sin bilingüismo” (Fishman 1995) entre alumnos y profesores.

Sin embargo, de acuerdo con la maestra, estas medidas con el uso de las lenguas se debe a la dificultad que tienen los alumnos para hablar el español, y, la escuela tiene la obligación y la responsabilidad de hacer que los jóvenes egresen hablando bien el español. “No se pueden expresar en español, tienen mucha pena para hacerlo, por eso tenemos que motivarlos y en algunos casos presionarlos. Aquí deben de salir hablando español, si no, ¿cómo van a seguir estudiando afuera donde se habla sólo español?” (Ent. Prof. Sec. 11/V/10). Esta dinámica de enseñanza en español, a mi parecer, entorpezca el buen desarrollo de las clases, la participación de los alumnos y por consiguiente, el aprendizaje de las niñas y los niños.

Momentos informales

Lo informal, el segundo momento, es donde se hace uso de la lengua maya por los alumnos y algunos de los profesores que hablan la lengua maya fuera de las sesiones de clases. “Pasamos a lo informal con relajamientos para los alumnos, se cuenta una anécdota, un chiste o algo para que se relajen, en este momento, la expresión de los

⁹² para nuestras participaciones o cuando hablamos durante las clases debe de ser en español si no, no se te acepta. (Traducción propia)

alumnos fluye de manera espontánea pero en lengua maya. Así lo hacemos con algunos de los profesores que hablan el maya...”(Ent. Prof. Sec. 11/V/10).

Según nuestras observaciones, los momentos informales donde se hace uso de la lengua maya entre alumnos y profesores, son en las primeras horas de clases, en donde los alumnos de primaria relatan cuentos o sus vivencias del día anterior.

1) En la escuela primaria

Entramos el profesor y yo juntos.

Prof.: buenos días.

Los niños se pusieron de pie y contestaron, “buenos días profesor”.

Prof.: siéntense..., hoy vamos a iniciar las clases con unos cuentos que ustedes van a contar, así que vengan aquí en medio. Hagamos un círculo sentados en el piso.... Bueno quien quiere empezar con un cuento.

Gabriel: ¿ich maya wa espaniool profe?

Prof.: en la lengua que puedan hacerlo mejor, sea maya o español no importa.

Gabriel: je'elo teen profe... juntúul chan máake' bin tsoón kéej, ku chital weenele' ku yilik nojoch ba'a' ku jook'ol u yáakab tu kool, je'elo' ka tun ts'o'onaje' juntúul noxi' kéej luubi'

Prof.: ¿chen lelo'?

Gabier: chen lelo'

Prof.: ¿máax u jeel, máax u jeel yóojel u la'a kúuento?

Brayan: yo profe..., una pequeña persona se fue a la milpa a cazar un tigre, en la noche vio que venía el tigre sólo y cuando pasó bajo de su hamaca lo disparó y lo mató..., es todo profe.

Ángel: yo sigo profe. U chan cuentoil chan kéej. Juntúul chan kéeje' ts'ona'ab tumen u tu chan máak..., chen ba'ale' ka sáaslaje' sáam jaanta'ak tumen le chakmo'olo'...⁹³

Así continuaron participando los niños, terminando uno comenzaba otro. Casi todos contaron sus cuentos en maya, a excepción de Brayan que contó sus cuatro cuentos en español. (Ob. 07/X/09-CC1. 77-79)

Y los alumnos de la secundaria usan la lengua maya para algunas cuestiones comunitarias o hechos sobre sus propios compañeros.

2) En la escuela secundaria

Me encontré con la maestra en la entrada de la escuela y caminamos juntos hasta el salón de primar grado, llegando.

Hilario: buenos días

Alumnos: buenos días

Prof.: ¿me extrañaron?

Alumnos: ¡no!

Prof.: ¿ba'axten, ba'ax yáan ta poole'ex, chen ts'o'ots?

Todos los alumnos rieron...

Prof.: Ever, ¿qué nos vas a platicar?... ¿ba'ax ken a tsikbalt to'on?

⁹³ Gabriel: ¿en maya o en español profesor?

Gabriel: entonces yo profesor... una pequeña persona se fue a cazar venado, se acostó a dormir y vio una gran cosa que salía corriendo de su milpa, entonces, lo disparó y cayó un gran venado.

Prof.: ¿es todo?

Gabier: sólo eso.

Prof.: ¿quién otro, quién otro sabe otro cuento?

Brayan: yo profe..., una pequeña persona se fue a la milpa a cazar un tigre, en la noche Ángel:... Un pequeño cuento de un venadito. Un venadito fue cazado por una pequeña persona..., pero cuando amaneció ya lo había comido el tigre. (Traducción propia)

Ever: mix ba'a maestra..., bueno jo'oleake' bino'on Presidente Juarez yéetel in papá pero mix ba'a u jeel tin beete, chen in taarea ta p'ato'.

Prof.: ¿quién más nos cuenta sus vivencias?... , ¿nadie?, ¿cómo va a ser posible? Mi jáanta'ab a wáak'e'ex tumen ch'o'.

Los alumnos se soltaron a reír y empezaron a participar.

Ricardo: maestra tene' binen ts'oon jo'oleak yéetel in papá ich ak koolo'on, chen ba'ale' chen juntúul chan tsuub tak ts'ono'on, pero xu'upij mina'an ti' in taas techi'.

Prof.: ba'an ten ma' tun ma' ta jo'osaj teni'.

Ricardo: xu'upij, laj ma'anij.

Geremías: ma' jaaji maestra chen ma' tu yootaj u taas techi'...⁹⁴

Así continuaron platicando hasta que empezaron las clases. Regresando de nuevo a sus rutinas de comunicación en español, tanto profesores como alumnos. (Ob. 08/X/09-CC1.100)

En los momentos informales; es decir, en las interacciones comunicativas de los alumnos con los profesores fuera de las sesiones de clases, en donde las conversaciones son más personales y cotidianas, los alumnos pueden hacer uso de la lengua maya con los profesores y se nota más la disponibilidad de las participaciones de los alumnos cuando pueden hacer uso de la lengua maya. De la misma forma, los profesores acceden a usar la lengua maya con los alumnos, aunque de manera alternada con el español. Sin embargo, la lengua maya se arraiga para los chistes, cuentos, vivencias personales no para la construcción de conocimientos.

Por otro lado, el uso informal de la lengua maya también se hace presente entre los mismos alumnos para comunicarse entre ellos mismos; ya sea durante las tareas en el salón clase o cuando el profesor se encuentra a fuera del aula. Por ejemplo:

Después que la maestra dejó tarea a los jóvenes, empezó a revisar las tareas anteriores, mientras tanto, los jóvenes se ayudaban con la tarea. La conversación que establecen los jóvenes entre ellos es en lengua maya.

Geremías: ¿ba'an ta ts'ajaj te número dooso' j- Ricardo?

Ricardo: le te séejo', in wa'ake' tu beel..., ¿kux teech?

Geremías: tu beel, tene' leeti' xan ti' ts'ai', pa'atik in wu'uyik ba'ax tu ts'a Ever..., Ever, ¿te dooso' ba'ax ta ts'ai'?

Ever: tene' le te séejo'.

Geremías: je'elo' tu beel leti' tak ts'a'on xani'.

De repente la maestra salió, indicando que vuelve enseguida.

Prof.: ahora regreso y calificamos sus tareas.

Inmediatamente los alumnos se levantaron y empezaron a platicar entre ellos. La lengua que usan entre ellos es el maya.

⁹⁴ Prof.: ¿por qué, qué tienen en sus cabezas, sólo pelo?

Prof.: ¿qué nos vas a platicar?

Ever: nada maestra..., bueno ayer fuimos con mi papá a Presidente Juárez, pero no hice nada más sólo mi tarea que usted dejó.

Prof.:... ¿les comieron la lengua por el ratón?

Ricardo: maestra yo fui a cazar con mi papá en nuestra milpa, pero sólo cazamos un sereque, pero se acabó no hay para traerlo a usted.

Prof.: y, entonces, por qué no separaste el mío.

Ricardo: se acabó, se compró todo.

Geremías: no es cierto, maestra, sólo no quiso traérselo. (Traducción propia)

Eddiel: je'ele' chan mukuyo', je'ele chan mukuyo' yáan tu k'ab le limono'.
 Sarai: ti' yáan u mejnili', ti' yáan te'e tu púunta la limno', ti' yáan u k'u'i'.
 Ediel: je'el u k'u'o, ko'oten ka wilej Dani, i la wil u k'u'o'.
 Geremías: tu'ux yáan⁹⁵.
 Prof.: ¿qué hacen parados niños?, ya terminaron la tarea?
 Eddiel: no maestra, estábamos viendo a la tortolita que está en la mata del limón.
 Prof.: siéntense y terminen la tarea. (Ob. Naranjal Poniente, 12/X/09-CC1.126)

Entre los mismos alumnos, la lengua que predomina es el maya, aunque podemos ver que los alumnos podrían ser bilingües de acuerdo con sus interacciones con la profesora; sin embargo, también se señala por los mismos alumnos que hacen uso del español entre los mismos compañeros que hablan esta lengua, "...por ejemplo: con Blanca y Yuridia hablamos español con ellas todo el tiempo..., en la primaria con Joel hablaba español también porque él no habla la maya" (Ent. GAD. 12/X/09).

- **En la casa ejidal: las reuniones de los ejidatarios**

Generalmente todos los fines de semana el Comisariado Ejidal convoca a todos los ejidatarios para celebrar reuniones en la Casa Ejidal. En las reuniones ejidales, donde participan únicamente los ejidatarios de la comunidad para tratar asuntos como la quema de las milpas, la organización de la venta de madera y las faenas comunitarias, se usa únicamente la lengua maya y la reunión se desarrolla de principio a fin de manera oral ni siquiera se levanta minuta o acta de la asamblea. Sin embargo, cuando la reunión que se convoca involucra la presencia de un externo, el técnico forestal, para los informes mensuales de la administración del ejido, el uso de lengua cambia. Por ejemplo, en este extracto de reunión.

Un vez reunidos todos los ejidatarios, la reunión empezó con la participación del técnico forestal.

Técnico: con la presencia de la mayoría de los ejidatarios legalmente reconocidos que representa el Comisariado Ejidal, damos inicio a este informe administrativo número 6 del Comisariado ejidal acordado el mes anterior.

Comisariado: compañeros bike'en in informaarte'ex u meesil le eneroo. Le ingréesoo dos mil novecientos treinta y u saldo diciembree dos mil novecientos treinta y uno, cero ingresos....

Mesa de debate: ¿wa, de acuerdoo'exe' compañeros?, ka maanak tui' u meesij febrebrero.

Ejidatarios: máanak

Ejidatario: mina'an de acuerdo ma' ya'ab mayoriya yani'.

⁹⁵ Geremías: ¿qué pusiste en el número dos?

Ricardo: la C, creo que está bien..., ¿y tú?

Geremías: esta bien, yo eso puse también, voy a ver qué puso Ever..., Ever, ¿en la dos qué pusiste?

Ever: yo la C

Geremías: entonces está bien, eso pusimos también.

Eddiel: ahí está la pequeña tortolita, ahí está la pequeña tortolita en la mata del limón

Sarai: ahí está su cría, ahí está en la punta de la mata del limón, ahí está su nido.

Ediel: ahí está su nido, ven a verlo Dami, mira su nido.

Geremías: ¿dónde está? (Traducción propia)

Ejidatarios: máanak tu jeele meeso’.

Técnico: entonces, pasemos al otro mes compañeros.

Comisariado: u meesil febreroe seero p’aat kaajai’, laj gaastos binik. Le te lel in infóormeo’ compañeros.

Ejidatario: Serapio le disel in konmaj te máako ka informartiko’ ma’ mil in konmili’ seiscientos, le lo’ ma’ tu beeli’.

Comisariado: le te buka’aj tu ya’alaj tene’ máako’, le beetik le ti’ tin ts’iibtaj te’ela’.

Ejidatarios: jach taj ya’ab, jach taj ya’ab, k’exbil, k’exbil le comisariaadoo.

Ejidatario: Oye Guatemala (técnico) mira cuántos días se le pagó, haciendo cálculo está sacando cuatro metros por día, mira cuánto se sacó, setenta y cuatro metros, mira cuánta madera nada más, es poco lo que se arrastró y es mucho lo que se pagó.

Técnico: yo creo que todos estos gastos que presenta el comisariado lo reportó este señor, lo que pasó es que el operador y los encargados no hicieron ninguna supervisión de los trabajos que estaba haciendo.

Ejidatario: kompanieros tene’ yán junp’éel ba’a ken in wa’ale’ tu yóok’ol le ba’a ku yuuchula’...

La reunión tardó tres horas, entre discusiones y acuerdo. El comisariado leyó 6 láminas de su informe elaborado en español por el técnico. Al finalizar, se levantó el acta de la asamblea por el técnico. (Ob. Naranjal Poniente, 25/IV/10-CC2. 71)

El técnico participante de la reunión usa el español para comunicarse con los ejidatarios y para la elaboración del acta de la asamblea. El comisariado, por su parte, usa la lengua maya con los ejidatarios para presentar su informe, sin embargo, las láminas de su informe que leía estaban elaboradas en español. Los ejidatarios presentes, para dirigirse al técnico hacen uso del español, no así cuando la comunicación se establece entre los mismos compañeros ejidatarios, aunque la maya que se usa se encuentra plagada de préstamos lingüísticos. Esto podría implicar que la mayoría de los padres ejidatarios son bilingües, pero su bilingüismo sólo sale a flote cuando se encuentran con las personas de afuera y con quienes requieren el uso del español. Lo anterior lo confirma Don Rogelio, uno de los ejidatarios entrevistados, “chen ichilo’one’, ken úuchuk reunioone’ chen maaya u yúuchul, pero chen taak le máako’ob te Carrillo’ ts’aj reunioono’ lelo’ espaniool ak t’anko’ob maik kaajilo’ob, pero ichilo’one’ kex leeti’ob ku ts’a reunioono’obe’ maaya ak t’ankakba’on...”⁹⁶ (Ent. OYD. 09/V/10).

- **En la Iglesia: “el padre habla español, pero nosotras maya”**

La actividad religiosa católica de las madres, las hijas y los hijos tiene lugar una vez cada mes en la iglesia del pueblo. El cura de la ciudad de Felipe Carrillo Puerto baja a la comunidad a ofrecer misa y recibir las confesiones de las personas cada fin de mes por las mañanas. Durante la misa, la lengua dominante es el español por parte de la iglesia,

⁹⁶ Entre nosotros, cuando se hacen las reuniones sólo en maya se hace, pero cuando vienen las personas de Carrillo a hacer reunión, a ellos les hablamos en español, pero entre nosotros aunque ellos están haciendo la reunión en maya nos hablamos. (Traducción propia)

sin embargo, por parte de la comunidad, la lengua maya es la más usada entre los asistentes de la misa, como se muestra en la siguiente observación.

El cura de Carrillo Puerto llegó a las 11:30 AM, para esta hora ya habían llegado a la iglesia 19 madres vestidas de huipil, la ropa típica de las mujeres mayas del pueblo. De la misma manera, ya hacían presencia 4 señoritas, 4 niñas, 6 jóvenes y 2 niños, para hacer un total de 24 participantes de la misa.... Apenas el cura vistió su alba y su casulla las madres y algunas señoritas empezaron a pasar a la confesión. Terminada la confesión, mientras el sacristán preparaba los instrumentos del cura para celebrar la misa, los organizadores locales de la misa daban sus anuncios a los asistentes.

Jóven: pa'atik in jan aprovechartik in avisartike'ex, yáan bin junp'éel marcha misionera ti' mayo te Carrillo Puertoo'. Le inbitaciona' ti' tu laakal máak u k'aat bin. Je'elo' wa yáan ti' máak ku gustaar u biné ka u apuntaartuba'ob u puli' tumen tun k'aata'alten u líistail. Chen ts'o'okok le míisaa' ke máan a apuntaartaba'ex ti' teen.

Doña Epifania: ¿je u paajtal u bin ka'atul máake wa kex chen tu juun maak?

Joven: je'ele', je jaytúul u k'aata bine', chen ba'ale' k'a'ana'an ak apuntartiko'ob.

Doña Epifania: je'elo' ts'a in k'aaba' yéetel ka'atúul in paalalo'obi.

La misa empezó cuando el padre se levantó de su silla de confesión y se puso en frente de la mesa que se encuentra en medio de la iglesia.

Cura: en el nombre del Padre, del Hijo y del Espíritu Santo, el Señor que ha resucitado desde los muertos esté con todos ustedes.

Todos: y con su espíritu

Cura: para celebrar dignamente esta misa, comencemos reconociendo nuestros pecados

Todos: yo confieso ante Dios todo poderoso y ante ustedes hermanos que he pecado...

Cura: la lectura que nos acaban de leer, nos presentan ese momento en que los apóstoles impulsados por el Espíritu Santo..., los judíos, los fariseos..., pensaban que matando a Jesús iban a acabar con el problema... Oren hermanos para que este sacrificio sea agradable a Dios todopoderoso..., del mismo modo, acabada la cena tomó el cáliz, dándole gracias de nuevo le pasó a sus discípulos diciendo: "tomen y beban todos de él"...

Todos: padre nuestro que estas en el cielo, venga a nosotros tu reino, hágase tu voluntad...

Cura: la próxima vista será del día 24 de mayo. Terminada la misa, las madres, las hijas y los hijos empezaron a platicar entre ellos en lengua maya. Después se fueron retirando cada uno de ellas y ellos. (Ob. 30/IV/10-CC2. 117-123)

Entre los asistentes de la misa se usa la lengua maya, antes y después del acto religioso de la misa. Durante la misa podemos ver que tanto las madres, las hijas y los hijos hacen uso del español, aunque sea pequeñas expresiones que repiten para acompañar al cura en las oraciones que demanda la dinámica de la misa. Por otra parte, según algunas de las madres que asistían a las misas, el español también se usa en la confesión, por eso algunas madres no pasan a confesarse. "Chen maanko'on te konfesaaro' ich espaniool ke a wa'al a k'éeban tumen ich maayae' ma' un k'amik teche paadre. Le ma' u yóojel espaniool je'ex in maamao' pus ma' un konfesaaro'ob⁹⁷" (Ent. RCC. 30/IV/10).

⁹⁷ Cuando pasamos a confesar en español, lo tenemos que decir nuestros pecados porque en maya no te lo acepta el cura. La que no sabe español, como mi mamá, pues no se confiesa. (Traducción propia)

- **En la clínica: la lengua maya queda en la puerta como los zapatos**

Todos los días, de la mañana hasta el medio día, la clínica de la comunidad abre sus puertas para las consultas médicas de los habitantes. Sin embargo, aunque todos los enfermos son bienvenidos y bien tratados por el médico, sus propias lenguas son reservadas hasta la puerta del centro de salud porque “te kóonsuultao’ abligaadoech a t’aan espaniool, wa ma’ an t’aan espaniiole’ ku k’éeykech le doktooro’..., tene’ hasta yáan k’íine’ sáajken bin kóonsuultar maik ma’ in jach na’atik le espaniool’ menos u paajtal in t’anik⁹⁸” (Ent. ATY. 13/V/10). Según algunas de las madres que asisten a consultar a la clínica, con el médico están presionados a hablar en español; inclusive, a las abuelas se les solicita amablemente llevar a sus traductores cuando acuden a consultar, según Doña Trinidad: “Le doktooro’ jach ku ki’iki’ k’aatik to’on ka ak biso’on máak tal paacho’on t’aan tu yéetel español ken xi’iko’on te kóonsuultaro’⁹⁹” (Ent. TCC. 22/IV/10).

De acuerdo a lo que se alcanzó observar, la mayoría de las familias hablantes de la lengua maya en el momento que van entrando a la clínica dejan de hablar la lengua maya; inclusive, dejan de conversar mientras esperan sus turnos de consulta, en donde tendrán que hacer uso del español. Por ejemplo:

Mientras el enfermero inyectaba a una niña, llegaron otras dos madres con sus respectivas hijas en brazo. Las dos madres, mientras estaban a fuera de la clínica, en la puerta, platicaban en maya.

M1: k’uchul kaa beetik?

M2: beyo’, maik binen juuch’, ma’ utslaj in taal jach teempranoi. K’uchul tin beetaj tin juuch’ úuch in taal beya’.

M1: bey xaan teen, k’as xáancha in taal tu yo’os’al in juuch’ xan.

M2: ko’ox máan in wa’ake’ yáan tu’ux ak yáantal te’e ichilo’.

Sin embargo, en el momento que iban a entrar a la clínica, se quitaron los zapatos para pisar los mosaicos de la clínica y, al parecer, de la misma manera se despojaron de la lengua maya porque empezaron a hablar en español.

M1: Doctor, ¿ya le va tocar la vacuna a mi hija?

Doctor: no, sólo le toca el rotavirus, pero ya no hay. Hasta la próxima semana llega más rotavirus, entonces, no tiene caso inyectarle solo una.

M1: entonces, hasta la próxima semana la vuelvo a traer.

Doctor: sí.

M2: Doctor, ¿y mi hija, le toca hoy?

Doctor: sí. La tuya si le toca porque la vez pasada la inyecté con el rotavirus sólo le falta dos, espérate un momento ahora la inyectamos.

M2: está bién.

La madre se quedó para esperar su turno. Durante el tiempo que esperó su turno dentro del hospital, no platicó con nadie; de hecho casi nadie de las 8 madres que se encontraban presentes hablaba. (Ob. Naranjal Poniente, 27/IV/10-CC2. 86)

⁹⁸ En el hospital te obligan a hablar el español, si no hablas español, te regañan por el doctor..., yo hasta hay días que tengo miedo ir a consultar porque casi no entiendo el español y menos lo puedo hablar. (Traducción propia)

⁹⁹ El doctor de verdad que amablemente nos pide que llevemos a alguien con nosotros para que hable el español con él en nuestras consultas. (Traducción propia)

Al parecer, la lengua maya se queda con los zapatos en la puerta de la clínica. Los abuelos, abuelas, padres, madres, señoritas y jóvenes que van a consultar a la clínica están obligados a hablar español con el doctor. Según el médico, él solicita a los pacientes que hablen el español en sus consultas porque él no entiende la lengua maya y no está dispuesto a aprender la lengua. “Yo aquí les pido que hablen español, si no saben español, que traigan sus hijos. Las madres tienen hijos que van a la escuela, ellos pueden acompañarlas a sus consultas para que les traduzcan..., a mí la verdad no me interesa aprender el maya, no me va servir de mucho...” (Ent. Doctor, 17/V/10). Por lo tanto, en la clínica al igual que en la escuela y la iglesia empiezan a surgir procesos de ocultamiento de los dominios (Fishman 1995) del uso de la lengua maya motivados por el uso diglósico del español por el médico.

b) En la tarde

• En la plaza del pueblo

A partir del medio día, aparte de observar de nuevo el comportamiento lingüístico de los escolares, presenciaremos el uso de las lenguas de los padres en la plaza del pueblo. Generalmente a estas horas del día, los padres que regresan de sus milpas y los que tomaron sus descansos se reúnen en frente de la tienda comunitaria Conasupo. En este lugar conversan sobre la caza, la milpa y los problemas agrícolas que enfrenta a diario. Estas interacciones comunicativas de los padres está mediada únicamente por la lengua maya; sin embargo, en estos encuentros la integración o la presencia de un externo de la comunidad hace que los padres cambien la lengua con el foráneo; es decir, para dirigirse al foráneo hacen uso del español en lugar de hacer que el foráneo use la lengua maya. Ejemplo:

En frente de la tienda Conasupo nos encontramos Don Reynaldo, Don Lidio, Don Fidel, Don Lorenzo y Don Eladio, que venía llegando de la milpa. Los padres platicaban sobre la siembra hasta que llegó Don Béech' de la comunidad de Petcacab.

Don Reynaldo: úuche ja máan ku pak'ik' chi'ikan aminaj in padinilo'. Úuchile' ken xi'iko'on paane' jach máan nuuk u wi', betak nukuch leeke'

Don Lidio: jaaj, kin wu'uyik u ya'ik in papaj, jach bin u yóojlo'ob u luunail u pa'ak'al bin. Jach bin kun máan yaantaj ken xi'ik máak jóoch. Tene' te áaniooa' ti pak'aj xan pero ma' in woojel wa u yáantale' bey ma' in wóojel u lúunail u pa'ak'alo'.

Don Lorenzo: kaba yáan luna ka pak'e' jach u yáantale'.

Don Fidel: lelo' jach jaaj, bey u pak'ik' in papajo'...¹⁰⁰
 Derrepente el ruido de la moto de Don Béech' interrumpió la plática
 Don Rey; ¿a Petcacab?
 Don Béech': no, ¿qué onda?, ¿tomando los refrescos?
 Don Rey: no, aquí conversando sobre la siembra y leyendo el periódico, ¿qué no vas otra vez a Petcacab?
 Don Béech': no, hasta el sábado vuelvo a ir
 Don Lidio: alguien dijo que te ya te habías ido..., ¿masa' Rey?
 Don Lorenzo: sí, así se rumoró, que te fuiste... (Ob. Naranjal Poniente, 28/IV/10-CC2. 101-109)

Este cambio del uso de la lengua maya de los padres con los foráneos también se observa con los comerciantes que entran a la comunidad a vender sus productos. Al igual que el comportamiento lingüístico anterior, los padres y las madres que acuden a comprar los productos que ofertan los comerciantes, en sus interacciones con el externo usan el español.

El vendedor de sandía llegó al pueblo en una camioneta verde. El vehículo estaba lleno de sandía, encima venía una persona gritando: “sandía dulce y roja, sandía dulce y roja”, “llegó la sandía dulce y roja”..., en frente de las cosas donde pasaba o antes de pasar las personas salían a esperarlos para hacer sus compras. Por ejemplo, Don Manuel Pérez salió a esperar los vendedores y compró su sandía.

Don Manuel: ¿chen junp'éeel ken in mani'? – “¿sólo uno voy a comprar?”

Esposa: chen junp'éeel nojoch... – “sólo uno grande”.

Don Manuel: ¿a cómo está la sandía amigo?

Vendedor: a cinco el kilo patrón, cuántos kilos le damos..., ¡ven, acércate!, usted escoge y nosotros lo pesamos.

Don Manuel: ¿están buenos, están rojas?

Vendedor: son buenos, lo traemos de Candelaria, por Morelos, son recién bajados patrón.

Esposa: mane' – “¡cómpralo!”

Don Manuel: bueno, está bien, dame ese grandecito... (Ob. Naranjal Poniente, 23/IV/10-CC2. 50).

Por lo tanto, podemos ver que el mantenimiento de la lengua maya por los padres en la comunidad se limita entre los mismos habitantes ya que, ante la presencia de los externos hablantes del español, los padres hacen uso del español con ellos. Sin embargo, durante la interacción de los padres con los externos usando el español, mantienen el uso de la lengua maya con los mismos habitantes o familiares presentes en esos momentos.

En los fines de semana; los sábados y domingos por las tardes, es común encontrar el uso alternado del español y la lengua maya por algunos de los adultos que se encuentran con efectos de alcohol. “Te k'íiwiko' de sábado wa domíingoe jach beora ka wik máax

¹⁰⁰ Don Reynaldo: hace tiempo mi abuelo sembraba mucha jícama. Hace tiempo cuando íbamos a escarlo eran muy grandes sus bulbos (raíces), están de tamaño de una gran calabaza.

Don Lidio: es verdad, escucho que cuenta mi papá que saben la luna para sembrarlo. Que daban muchos frutos cuando alguien iba a cosecharlo. Yo en este año sembré también en mi milpa, pero no sé si va a dar como no sé en qué luna siembra.

Don Lorenzo: si lo siembras cuando la luna se encuentra abajo, te va dar mucho.

Don Fidel: eso es muy verdad, así lo siembra mi papá. (Traducción propia)

ts'u' káaltala' tumen chen ich u t'aane' ken a wile' tun espaniool tun maaya..., tu ka'ap'éelij ku x- k'as t'antik¹⁰¹. (Ent. AKD. 10/V/10). Este uso alternando de las lenguas que se afirma en el testimonio lo podemos ejemplificar con la siguiente observación.

Después de visitar a Don Agustín salí caminar a la plaza del pueblo, con la idea de llegar con Don Lucio a tomar un refresco. Justo cuando me paraba a la esquina de la tienda Conasupo me encuentro con Don Eladio, un excompañero de la secundaria. Los dos nos saludamos. Durante el saludo, percibí que el excompañero estaba con efectos de alcohol. Sin importarme su estado, empezamos a platicar sobre nuestro pasado.

Hilario: hola Eladio, ¿bix tun a beel?

Eladio: hola J-lil, pus chen weye', tank chan uk'ik le ba'ala', pero teeche a wóojel to'one' tranquilo'on.

H: jach ma'alo'ob, bey k'a'ana'ano', tranquilo k'a'ana'an u yuk'ul máak.

E: beyo' chavo, to'one' beyo'. Chavo jach taj ma'alo'ob wey taalech a beet a proyectoo, tene' tin apoyartech. Te apoyé porque te conozco, estudiamos juntos y está bien que lo hagas aquí en Naranjal, jach taj ma'alo'ob chavo, je ba'alak problemaile' jyo te apoyo!

H: jach taj ya'ab u yuum bo'otik tech, pus tene' chen tin tuklik in beetik junp'it ba'a tin kaajal, u ti'al in chan bo'otik uchi in ch'iijil weye', le beetike' taalen weye'. Yáaskee jach ma'alo'ob uch u k'amko'ob in meyaj le máako'obo'.

E: Mira Hilario, yo recuerdo cuando estudiamos, ni modos tú pudiste salir, nosotros no, pero qué bueno, tú échale ganas. Nosotros aquí trabajamos la milpa y gracias a mi padre, me dejó algo de ganado y cuando se aumenta mi deuda con Don Lucio y no llega los beneficios del ejido, pues vendo un ganado y pago mi deuda.

H: ma'alo'ob beyo', wa tan bo'oktike in wa'ake' mix máak mun ya'ik wa ma'atan u ts'iktech p'áax.

E: Tene' u jach jáajile' beyeno', primero mi deuda, luego sigo debiendo porque Don Lucio sabe, tene' kin bo'otik in p'áax. En verdad me da gusto que sigas estudiando. Kúaatro'on ka'achil ka jóok'o'on, pero ba'an máas to'one' ma'a tak máanso'on le examen¹⁰². Te acuerdas que después de que nos dieron los resultados compramos un pollo asado y nos sentamos a comerlo en una de las calles de Morelos... (Ob. Naranjal Poniente, 07/10/09-CC1. 95)

Esta alternancia metafórica (Sichra 2003) e inter-intraoracional (Appel y Muysken (1996) se da de manera inconsciente motivada por los efectos del alcohol según lo confirma uno de los padres que también alterna las lenguas en estas condiciones. “Es que ak óojel

¹⁰¹ En la plaza los sábados o domingos rápido te puedes dar cuenta quién ya se emborrachó porque sólo cuando lo veas dentro de su plática está hablando español y maya..., los dos medio habla. (Traducción propia).

¹⁰² Hilario: hola Eladio, ¿cómo estas?

Eladio: hola Hilario, pues aquí no más, estamos tomando un poco esta cosa, pero tu lo sabes nosotros somos tranquilos.

H: está muy bien, así debe de ser, debe uno de tomar tranquilo.

E: así es chavo, nosotros así. Chavo esta muy bien que viniste a hacer tu proyecto aquí, yo te apoye... está muy bien chavo, cualquier problema...

H: muchas gracias a tí, pues yo nada más estoy pensando hacer algo para mi pueblo, para pagar un poco mi crianza de aquí, por eso vine aquí. Lo bueno es que las personas recibieron muy bien mi trabajo.

E: Mira Hilario, yo recuerdo cuando estudiamos, ni modos, tú pudiste salir, nosotros no, pero qué bueno, tú échale ganas. Nosotros aquí trabajamos la milpa y gracias a mi padre me dejó algo de ganado y cuando se aumenta mi deuda con Don Lucio y no llega los beneficios del ejido, pues vendo un ganado y pago mi deuda.

H: está bien así, si estás pagando tu deuda, creo que nadie puede decir que no te va a dar fiado.

E: yo la verdad, así soy,... yo pago mi deuda. Éramos cuatro cuando salimos, pero qué más, nosotros no pasamos el examen. (Traducción propia)

junp'íite espaniolo', chen ba'ale' jach en sí yáaniko'one' sáajko'on t'ane', le beetike' chen káalako'one' ku yáantal to'on u báalori' ak t'anik...¹⁰³. (Ent. FD. 08/V/10).

- **En la cancha deportiva y el kiosco**

Después de que los jóvenes y los padres descansan de sus actividades escolares y agrícolas, respectivamente, por las tardes acuden a la cancha deportiva de la comunidad a jugar partidos de basketball hasta el anochecer. Durante los partidos de basketball, los padres y los jóvenes entremezclados en ambos equipos se hablan, se gritan; inclusive, se insultan en lengua maya. Mientras eso acontece en los partidos, por el otro lado de la cancha deportiva, donde se encuentra el kiosco, las niñas y los niños se encuentran jugando y gritando: algunos en español y otros en maya. Como ejemplo, presentamos la siguiente observación.

Desde 5:30 PM empezaron a llegar los jóvenes (J) a la cancha de basketball. Después de unos minutos llegaron tres padres (P)..., antes de las 6:00 PM ya estaba completo los integrantes de los dos equipos, para los ambos lados de la cancha..., y, el partido empezó.

J1: jo'ose'ex

P1: ko'otene'ex tun weye', ko'one'ex kajik.

J1: pule', ko'one'ex, ko'one'ex, alkabnene'ex..., je'ela' j- Po'..., kúuenta.

J2: ookij, ookij, kúuenta.

P1: ko'one'ex jo'osik..., je ku taala' x- Káas.

P2: j- Lupe chuke', je'elo', je'elo', ch'inej..., u péel u na' okse ba'alo'.

J3: u péel u na' ma' óokij. K'ek'ech le kanáastao'.

P3: ba'ax u péel u na' ma', chen ma' ta ch'inaj tu beeli', le ba'a jach ta júunal yanech...

Así terminó el primer partido. Mientras descansaban para el segundo partido, nos volteamos al parque de la comunidad y encontramos algunos niños (N) y niñas (n) jugando pesca-pesca. El grito de las niñas y los niños se escucha más matizado por la lengua maya que por el español.

N1: j- Péepe' sáam in chuke, ma' baalei', leti'e' sigue u yáalkab. Wa'alén j- Péepe.

N2: no es cierto, a mi no me has pescado.

N1: Ya te pesqué, quédate parado, juega bien.

n1: dale Ángel, xéen a chuke x- Kariinao'.

N3: x- Kariinae' sáam xan in chuke', ¿masa' x- Karina?

n2: sí, ya me pescó Ángel

N1: je'elo' chen j- Bráayan u bin.

N4: pésquenme, a ver si pueden, (risas)...

Así continuaron, los padres y los jóvenes en la cancha y las niñas y los niños alrededor del kiosco, hasta el anochecer. (Ob. Naranjal Poniente, 29/IV/10-CC2. 108-110)

Por lo tanto, en la plaza del pueblo, por las tardes, específicamente en la cancha deportiva encontramos a padres y jóvenes deportistas que mantienen fielmente el uso de la lengua maya, con algunas préstamos lingüísticos; tales como “cuenta”, “canasta”, entre otras palabras básicas que han adoptado para el desarrollo de los partidos: “pásala, encéstala, mía, tírala, tres puntos”, y que no se encuentran expuestos en esta

¹⁰³ Es que sabemos un poco de español, pero cuando estamos en sí tenemos miedo de hablarlo, por eso cuando nos emborrachamos obtenemos valor para hablarlo... (Traducción propia)

observación. Por el otro lado de la cancha, alrededor del kiosco, en algunas ocasiones mientras los padres y los jóvenes mantienen el uso de la lengua maya en sus partidos, los niños y las niñas florecen las voces mayas y español, aunque predominan más las voces mayas que el español, siendo este último el más usado por los niños.

c) En la noche

- **En el templo: “el pueblo se despierta más de noche”**

Según Don Alfonso, por las noches el pueblo se encuentra más despierto porque “te téemploo’ de nócheo’ ku yúuchul páax yéetel k’aayi’, ku yúuchul lalaj k’abi’ yéetel k’a’am u orar le ermano’obo’..., le beetike’ más ku yáajal le kaaj de noocheo’¹⁰⁴” (Ent. ACP. 28/IV/10). Efectivamente, en el templo, por las noches se reúnen madres, padres, señoritas, jóvenes, niñas y niños, evangélicos a rendir culto a Jesús Cristo.

Hoy desde las 7:30 PM se abrieron las puertas del templo por la pastora. Inmediatamente llegó Don Jacinto con su familia, todos saludaron a la pastora:

Don Jacinto: buenas noches, hermana, que Dios te bendiga

Esposa: que Dios te bendiga, hermana

Hijos: que Dios te bendiga, hermana.

Pastora: buenas noches hermana y hermanos, que Dios los bendiga.

Después llegó la abuela Doña Guadalupe, y también saludó a la pastora: ki’ u t’aan k-yuum teech ermana¹⁰⁵, pastora: buenas noches hermana que Dios te bendiga.

Así fueron llegando los demás, hasta que dio a las 8:00 PM y llegó el Abuelo Don Emilio; de la misma forma fue a saludar a la pastora: “ki’ u t’aan k-yuum teech ermana¹⁰⁶”, pastora: que Dios te bendiga hermano.

El culto empezó a las 8:00 PM. El acto empezó con la conducción de una señorita.

Señorita: le siguiente coro ken in dirigirta ku llevartik por título “Gloria dios”

Empezó Don Emilio a tocar la guitarra y los asistentes cantaron la canción acompañando a la conductora, de principio a fin en español..., después de cuatro canciones intervino la pastora.

Pastora: ba’axten kak a’ik Gloria Dios yéetel amen..., tumen Dios Gloríaee’ yéetel ki’imak ólal ku k’amko’on, le beetik k’a’ana’an ak a’ik Gloria Dios. Le beetike’ Dioose’ ku ya’ik te bíibliao’ mix máak k’a’ana’an u p’a’atal u yáabita’al..., Dioose’ ku ya’ake’ ka jóok’ juntúul u chan íijo chen máane’ kex chen tu júunal jóok’e’ ka ka’a súunaje’ tu ka’a k’amaj maik súunaj yéetel u jaajil u yóol tu ka’a k’amaj[...]. Le beetike’ ku ya’ake bíibliao’ wa yáan máak ku k’aatik to’on waaje’ wáaj ko’on ts’aati’ ma’ ank pulik túunich ti’¹⁰⁷ [...].

La pastora, al parecer, leía la biblia mientras predicaba. Don Emilio me confirmó que sí estaba leyendo la Biblia, pero lo que leía no estaba en maya sino que ella la traducía al

¹⁰⁴ En el templo, de noche se toca música y se canta, se aplaude y los hermanos oran muy recio..., por eso el pueblo se despierta más de noche. (Traducción propia)

¹⁰⁵ Las buenas palabras de Dios para ti, hermana. (Traducción propia)

¹⁰⁶ Las buenas palabras de Dios para ti, hermana. (traducción propia)

¹⁰⁷ ¿Por qué decimos Gloria Dios y Amén..., porque Dios Gloria con felicidad nos recibe, por eso debemos decir Gloria Dios. Por eso, Dios dice en la Biblia a nadie se debe de dejar de amar o querer..., Dios dice que cuando se salió su pequeño hijo de su casa, aunque por su voluntad dejó su casa, cuando regresó con el corazón lo volvió a recibir [...]. Por eso dice la Biblia que, si hay alguien que está pidiendo tortilla, hay que darle tortilla, no le vamos a tirar piedras... (Traducción propia)

maya. Don Emilio: Te' Biblia ku xokko' ku ka'a a'ik, pero ma' maaya yanik te Bibliao' español chen leeti' sutik ich maaya te hermanoso'obo,¹⁰⁸.

Durante la prédica de la pastora, los niños asistentes andaban jugando, la mayoría hablaban en maya, pero también estaba un niño y una niña, la única pareja, que hablaban en español.

Niño: voy a decir a mi papá que sólo juegas cuando vienes al templo.

Niña: dilo, le voy a decir que tú también; además, yo le dije a mamá que iba a jugar.

Niño: papá dice que en el templo no se debe de jugar, le voy decir....

Todos los presentes, incluyéndome a mí, nos hincamos a orar. La oración de todos fue en español y principalmente consistió en:

“Padre nuestro que estas en el cielo. Santificado sea tu nombre; venga a nosotros tu reino, hágase tu voluntad en la tierra como en el cielo, danos hoy nuestro pan de cada día, perdona nuestras ofensas, como también perdonamos a los que nos ofenden...”; sin embargo, también alcanzamos escuchar oraciones en otro idioma, por ejemplo, Doña Amalia: “abba', jiti,teven, ari, ari, abba'elin, abba', jiti,teven, ari, ari, abba'elin, abba', jiti,teven, ari, ari, abba'elin...”.

Terminando la oración, los hermanos se levantaron y se saludaron para despedirse, como llegaron. Los padres prácticamente en español: “buenas noches hermana, que Dios te bendiga”; los abuelos de la misma manera también: “ki' u t'aan k-yuum teech ermana”. (Ob. Naranjal Poniente, 02/X/9-CC1. 50-60)

Para este acto religioso, los miembros cantan y hacen las oraciones en español. Los padres, aunque no se alcanza a mostrar en esta observación, en sus interacciones con los demás padres, abuelos y la pastora usan la lengua maya. Sin embargo, en sus saludos y sus despedidas prácticamente usan el español, a diferencia de los abuelos que hasta en los saludos y despedidas usan la lengua maya. Por su parte, los hijos, la mayoría habla lengua maya, pero existen algunos que también hablan únicamente el español. La pastora, por su parte, todos los días predica en maya, usando la Biblia escrita en castellano. Dentro de las oraciones, es común escuchar otro lenguaje que ni es maya y ni es español de algunos de los hermanos o hermanas.

5.1.3 A manera de resumen y comparación

Cuadro Nº 9. Usos y desuso de lenguas en la comunidad de Naranjal Poniente

Dominio	Interlocutores	Momentos del día		
		Mañana	Tarde	Noche
Casa “mayero”	a ↔ p	M	M	M
	a ↔ m	M	M	M
	p ↔ m	M	M	M
	p ↔ h	M	M	M
	m ↔ h	M	M	M
	h ↔ h	M	+ME	M
	a ↔ n	M	M/+ME	M
	p ↔ opf		M/+ME	M
	p ↔ s		M/+ME	
	m ↔ opfh		M/+ME	
a ↔ N		+ME		

¹⁰⁸ Lo lee en la Biblia y lo vuelve a decir, pero no está en maya lo que lee, sólo ella lo convierte en maya para los hermanos. (Traducción propia)

	h ↔ s m ↔ h (escuela)	+ME/M	+ME	
Casa mayero” “no	a ↔ D (templo) a ↔ a a ↔ m a ↔ m a ↔ p p ↔ m a ↔ p a ↔ n p ↔ cl p ↔ h m ↔ h a ↔ n p ↔ ce h ↔ h	M M M M M M M/E E E E E E	M M M M M M +ME M/E M y M/E +EM +EM E E E	EM M M M M M M M/E M y M/E E E E E E
Plaza	m ↔ m i ↔ i j ↔ j p ↔ p p ↔ pe	M + M y - E + M y - E	M/+ME E	
Escuela • En clases • Fuera de clases	al ↔ al prof ↔ al □ al ↔ al prof ↔ al □	M E +M y - E +EM		
Casa Ejidal	p ↔ p p ↔ pe	M E		
Iglesia católica	m ↔ m m ↔ j j ↔ j m ↔ c j ↔ c	M M M E E		
Clínica • Afuera	m ↔ m m ↔ p m ↔ h p ↔ m p ↔ h h ↔ h j ↔ j	M M M M M M M		

• Adentro	a ↔ d m ↔ d p ↔ d h ↔ d j ↔ d	E E E E E		
Cancha deportiva	p ↔ p p ↔ j j ↔ j		M M M	
Kiosco	l ↔ i		ME	
Iglesia evangélico	a ↔ a a ↔ p p ↔ p m ↔ m a ↔ pas p ↔ pas m ↔ pas p ↔ h m ↔ h h ↔ h h ↔ pas			M M M M M/+ME M/+ME M/+ME M y E M y E M y E M y E

Leyenda				
a= abuelo (a) p= padre m= madre h= hijo (a) N= nuera	n= nieto (a) hc= hermanos (as) y cuñados (as) s= sobrinos (as) D= Dios	cl= clientes locales ce= clientes externos i= infantes	j= jóvenes pe= personas externas al= alumnos	prof = profesores c= cura d= doctor pas= pastora

Fuente: Elaboración propia

En el cuadro se muestra que la variación del uso de las lenguas tiene relación directa con los dominios, la presencia de interlocutores externos a la comunidad y los momentos del día, en donde los interlocutores locales usan o dejan de usar las lenguas maya y español.

En la familia “mayero” podemos ver que efectivamente el uso de la lengua maya se mantiene entre la abuela, los padres y las hijas durante todo el día. En la familia “no mayero” el uso de la lengua maya se mantiene únicamente entre padres y abuelos durante el día porque con los hijos la lengua maya empieza a entrar en el rincón del silencio y el abandono Meliá (2003) ya que, únicamente en muy escasas ocasiones la abuela monolingüe maya se comunica con los nietos y nietas de la familia. Sin embargo, como se ha mencionado desde un principio, las dos familias no son inmunes en cuanto al uso de una de las dos lenguas. En ciertos momentos del día, ambas familias hacen uso y desuso de la lengua maya y del español en el dominio hogar.

En la familia “mayero”, por la mañana la lengua maya se encuentra más viva en las tres generaciones, en cambio en la familia “no mayero” solamente se mantiene entre padres y abuelos, mientras que entre hijos, padres y abuelo el español florece su uso.

Por la tarde, en ambas familias se dan vida a las dos lenguas en las tres generaciones, pero de diferentes maneras. En la familia “mayero”, la abuela a diferencia de las nietas y los padres ni siquiera intenta usar el español con los monolingües o hablantes del español que los visita. Los padres, por su parte, evitan el uso del español con los otros padres de la misma familia que los visita, mientras que las hijas hacen lo propio con la tía; sin embargo, cuando los padres usan el español con algunas de las sobrinas y los sobrinos, las hijas intentan lo mismo con los primos o los y las de su misma edad que hablan el español durante los juegos, aunque de manera alternada. Al parecer, el uso de lenguas encuentra mejor compaginación entre los interlocutores de la misma edad o rol familiar. En la familia “no mayero” se continúa manteniendo la lengua maya entre los padres y los abuelos; sin embargo, en algunas ocasiones los padres alternan el uso de la lengua maya con los hijos, para los regaños, y el español con el abuelo para los chismes del ejido y de otras cuestiones relacionadas con la vida de la comunidad.

Por la noche, la familia “mayero” regresa a mantener el uso de la lengua maya en las tres generaciones como en la mañana. Por su parte, en la familia “no mayero” el abuelo y el padre se vuelven bilingües activos debido a sus interacciones con personas externas a la familia y la comunidad.

Mientras en el interior de las familias ocurren estos comportamientos lingüísticos, en el exterior de las familias, es decir, en los espacios públicos ocurre lo siguientes:

Por la mañana, en la plaza hay más niños y jóvenes escolares que usan únicamente la lengua maya que los que usan el español. En este mismo lapso de tiempo, las madres molineras que se encuentran en este mismo espacio también mantienen el uso de la lengua maya. Sin embargo, estos comportamientos se cambian cuando los niños y los jóvenes se encuentran en el interior de los salones de clases ya que en las escuelas se encuentran obligados a usar más el español. De la misma forma, los padres en la casa ejidal mantienen el uso de la lengua maya únicamente con los mismos padres de la comunidad porque con las personas externas que asisten a las reuniones ejidales hacen uso del español. Por otro lado, tanto madres, padres, jóvenes y niños reservan el uso de la lengua únicamente para sus conversaciones personales en la iglesia porque con el cura de igual forma están obligados a usar el español. Esta obligatoriedad del uso del español

se incrementa en la clínica de la comunidad, donde la lengua maya queda de la puerta hacia afuera.

Por la tarde, la plaza del pueblo cobra más vida por las voces mayas. Los padres y los jóvenes deportistas mantienen fuertemente el uso de la lengua maya en el deporte, sin embargo, al mismo tiempo los niños y las niñas que juegan en el kiosco hacen uso tanto del maya como del español, de manera casi equilibrada; es decir, el número de infantes que hablan solamente maya y español no se diferencia mucho.

Por la noche, los abuelos, padres, madres e hijos, despiertan más a la comunidad con sus cantos evangélicos en español, aunque en sus interacciones comunicativas entre los asistentes usan más la lengua maya; inclusive, a diferencia de la iglesia católica, la pastora usa la lengua maya con los miembros del culto evangélico.

De la misma forma, también se destaca el empleo de la lengua maya y español como lenguas defaults. En la familia “mayero” y “no mayero” para los encuentros familiares con los adultos, la lengua default es el maya, mientras que con los sobrinos y los foráneos se da el caso del español como lengua default. En los espacios públicos de la comunidad, la lengua default para las interacciones grupales sin la presencia de foráneos es el maya, y con la presencia de foráneos el español. En las oraciones, ya sea en la iglesia católica, evangélica y domiciliara, el español es la lengua default; inclusive en la iglesia evangélica algunos miembros aspiran a dos lenguas default durante las oraciones.

En términos generales, en la familia “mayero”, al igual que en la plaza y los espacios exteriores de las instituciones sociales de la comunidad se usa más la lengua maya y se deja de usar por cuestiones de diglosia para dar vida al español en la familia “no mayero” y en el interior de algunas de las instituciones sociales, principalmente la escuela, la clínica, la iglesia católica. Como lo señala Baker (1997:88) “la vitalidad de una lengua queda afectada por la extensión y la naturaleza del uso de la lengua minoritaria en una amplia variedad de instituciones (...)”.

Por otro lado, es importante destacar que la lengua maya que se usa en la comunidad se encuentra plagada de préstamos léxicos tratado con Muysken y Apple (1996); incorporando palabras del español y en algunas ocasiones sustituyendo las palabras mayas en las conversaciones de los abuelos, padres e hijos. De la misma forma, se presenta este cambio lingüístico con los hablantes del español, incorporan algunas palabras y muletillas mayas dentro del español que usan para la comunicación.

Estos usos y desusos comunitarios de las lenguas nos develan procesos de mantenimiento y desplazamiento de la lengua maya en la comunidad que parten desde el interior de las familias, como se trata en el siguiente apartado.

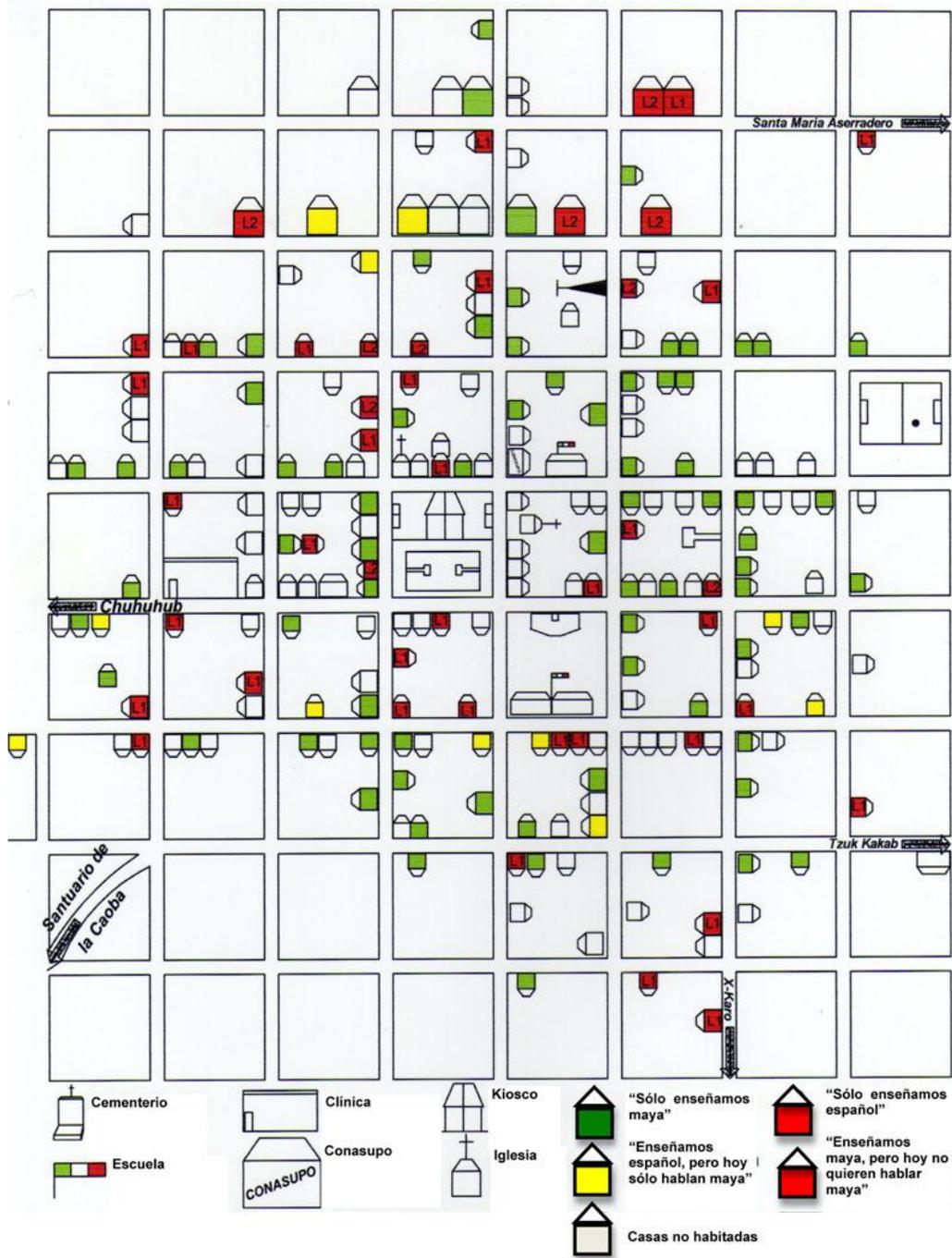
5.2 El florecimiento y la marchitación de la lengua maya en Naranjal Poniente

Ningún jardín con flores es estable y estático. Con los cambios de estación y de tiempo viene el crecimiento y la muerte, el florecer y el marchitarse. De igual modo, las comunidades de lengua minoritaria se hallan en permanente estado de cambio. Tal sustitución de lengua puede ser rápida o lenta, hacia arriba o hacia abajo, pero la sustitución es tan probable como el desarrollo del jardín. (Baker 1997:77)

Si miramos a la comunidad de Naranjal Poniente como un jardín y la lengua maya como las flores que se siembran en ese jardín, descubriremos que en ese jardín se cultivan flores verdes y amarillas, rojas y muy rojas. Los jardineros que habitan la comunidad dicen que las flores verdes son flores de maya que van creciendo en los hogares donde se cultiva la lengua maya; las amarillas, también son flores de maya que crecen en los hogares, sin embargo, estas flores no son cultivadas en esos hogares donde crecen porque eran flores que fueron cortadas del tronco, pero como no se eliminaron sus raíces, volvieron a nacer. Y las flores rojas, según algunos ancianos jardineros, son las flores de maya machos: *tso'ots che'ob* – “árboles que florecen, pero no dan fruto ni dejan semilla” (Ent. GAD. 08/V/10) porque “se casaron con el *kastla'an t'aan* – el español” (Ent. ACP. 07/X/09). Algunas de estas flores se descubrieron que son machos porque después del florecimiento no dejaron fruto ni semilla y los otros simplemente no aceptan la polinización.

Estos escenarios de florecimiento y marchitación de la lengua maya los presentamos en el siguiente mapa lingüístico que hemos elaborado con la ayuda de las 130 familias que habitan la comunidad de Naranjal Poniente.

Mapa lingüístico 2. “Aquí la lengua maya es como sembrar maíz con frijol”¹⁰⁹



Fuente: elaboración propia

De acuerdo con la experiencia de los entrevistados, madres y padres, sobre los procesos sociolingüísticos que vive la comunidad de Naranja Poniente con la lengua maya y el

¹⁰⁹ El título original del mapa lingüístico fue formulado en lengua maya, "weyé le maaya t'aano' bey u pa'ak'al nal yéetel bu'ule"; por Don Emilio Uc Canul (Ent. EUC. 27/V/10).

español en la transmisión intergeneracional, nos permiten explicar los siguientes escenarios del florecimiento y marchitación de la lengua maya visualizado en el mapa lingüístico anterior.

5.2.1 Florecimiento de la lengua maya con semilla y retoño

Con la ayuda de nuestro mapa lingüístico podemos ver que la lengua maya tiene dos formas y espacios para florecer en la comunidad. En algunas familias, la lengua maya se transmite de generación en generación como primera y única lengua a los hijos, mientras que en otras familias, la primera y única lengua que se transmite a los hijos es el español; sin embargo, la lengua maya continúa manteniéndose en las últimas generaciones porque los hijos logran adquirir la lengua, a pesar de su falta de transmisión y uso en los hogares.

5.2.1.1 “Sólo enseñamos maya, pero dicen que deben hablar el español”

En la comunidad existen 75 familias (casas verdes en el mapa lingüístico) que enseñan la lengua maya como primera y única lengua a sus hijos. Según nuestros datos, este escenario está conformado por familias extensas donde viven los abuelos, los padres y los nietos; y, las familias donde los padres son mayores de 40 años. Sin embargo, también se presenta en algunas familias jóvenes con padres menores de 30 años. En estas familias, la transmisión intergeneracional se conserva, pero también empieza a manifestarse situaciones de deterioro.

Uno de los padres mayores de 40 años, el hijo mayor del comandante maya, Don Gumercindo, especifica que la transmisión intergeneracional de la lengua maya varía de una familia a otra:

HCC: weye' ts'u' ya'ala'al tene' yáan bin máako'ob ka'ansik chen maaya tu paalalo'ob...
TAP: lelo' jaaj chan xiib, weye' o tu láakal máak bey u ka'ansik t'aan u paalalo'ob [...], pero máas jach chen maaya u ka'ansa'al t'aan paalo'ob te najo'ob tu'ux ku kajtal le nukuch maako'obo' yéetel u yáabilo'obo', u mejen paalal u paalalo'obo'... Le fáaamilia'ob je'ex to'on bey ts'oka'anto'on kex kuarenta aniosa' laayili' xan chen maaya kak ka'anske', pero ku ya'ala'al to'one' yéetel kak ik xane' jach ka'ana'an ak ka'ansko'ob español... En cambio le paapal wíiniko'ob ku kajtalo'ob bejalake' lelo' in wa'ake' mi jach chen wa jaytúul ka'ansik chen maaya tu paalalo'obi', máas jach chen español in wu'uyik u t'aan u paalalo'ob...¹¹⁰. (Ent. TAP. 14/10/09)

¹¹⁰ Hilario: aquí me han dicho que hay personas que enseñan a hablar a sus hijos sólo en lengua maya...
Don Tiburcio: eso es verdad, aquí casi todas las personas así enseñan a hablar sus hijos [...], pero se enseña más maya a los niños donde viven los grandes ancianos con sus nietos; los pequeños hijos de sus hijos. Las familias como nosotros que ya tenemos 40 años, también continuamos enseñando sólo maya, pero nos dicen, y también hemos visto, que es muy importante el español... En cambio, las personas muy jóvenes que se casan hoy, creo que sólo algunos enseñan sólo maya a sus hijos. Yo escucho que sus hijos hablan más español... (Traducción propia)

De acuerdo con las palabras de Don Tiburcio, la transmisión de la lengua maya aún se conserva en las tres generaciones y se encuentra más fuerte en las familias donde viven los abuelos; sin embargo, en las familias donde los padres no viven conjuntamente con los abuelos empieza a surgir síntomas de amenaza a la lengua maya porque los padres empiezan a sentir la necesidad enseñar el español a los hijos desde en el hogar. Y, por otro lado, en las familias con padres más jóvenes que Don Tiburcio, es decir, menos de 40 años, se empieza a percibir deterioro intergeneracional porque algunos de sus hijos ya “hablan más español” que maya. Por lo tanto, podemos pensar que las generaciones más jóvenes en ciertos momentos “eligen una lengua distinta como medio de común comunicación [con los padres y los habitantes de la comunidad]” (Appel y Muysken 1996:63).

Continuando con la transmisión de la lengua maya, en las familias extensas se destaca fuertemente la participación de los abuelos para la continuidad de la lengua maya en la socialización de los hijos, como lo mencionó anteriormente Don Tiburcio.

GCC (abuelo): chan j-lil tene' setenta años yáan ten, tu láakal in bíidae chen maaya kin t'anik, le beetike' bey xan úuch in jo'osik u t'aan in paalo'ob, bey xan u jóok'ol u t'aan in wáabilo'ob [...]. Weye' to'one' chen máaya le kak ka'ansik t'aan ak paalalo'on mina'an u jeel...

TCS(abuela): jach jaaj u t'aan in wet najilo', to'one' chen maaya ak óojel t'anej bey xan ak paalalo'on..., in wa'ake le beetik bey xan u jóok'ol u t'aan u paalalo'obo'...

MCM (hija): u jaajile' to'one' tak tukultaj ka'achil ak jo'osik u t'aan ak paalalo'on ich español, pero ku ya'ik u papaj j- Guadalupee “le paalo' je bixake yáanili' u jóok'ol u t'aan maayae, cha' u t'aan maaya. Le espaniolo' yáanili' u kanik ken xi'ik te eskuéelao”, je'elo' ka p'aate chen maaya túun ak t'anik.

BN(nuera): to'one' chen maaya xan tumen tene' maaya xan úuch in ka'asa'al t'aan, le beetike' chen maaya xan úuch in ka'ansik t'aan j- Giovanni yéetel j- Ricardo... Ma'ach u t'aano'ob español maik ma' tin ka'ansaj ti'ob espanioli'¹¹¹. (Ent. Familia Castillo, 18/X/09).

La presencia de los abuelos en algunas de las familias extensas influye en las decisiones de los padres para continuar con la transmisión de la lengua maya a los nietos porque es la única lengua que transmiten de generación en generación; por eso, tarde o temprano los nietos que se empiezan a socializar con el español llegarán a adquirir la lengua maya también. Y, al parecer, para no dificultar la interacción comunicativa entre abuelos y

¹¹¹ GCC (abuelo): pequeño Hilario, yo tengo 70 años, toda mi vida he hablado sólo maya, por eso así les enseñé a hablar a mis hijos, y mis nietos también así hablan [...]. Aquí nosotros sólo en maya enseñamos a nuestros hijos a hablar, no hay otro...

TMC (abuela): es muy verdad lo que dice mi compañero de casa, nosotros sólo sabemos hablar maya como nuestros hijos también..., creo que por eso así aprender a hablar sus hijos también...

MCM (hija): la verdad, nosotros habíamos pensado enseñar español a nuestros hijos, pero el papá de Guadalupe dijo que “el niño sea como sea va a aprender a hablar el maya, deja que hable maya. El español lo va a aprender cuando vaya a la escuela”, entonces, así quedó, sólo en maya le hablamos.

BN (nuera): nosotros sólo maya también porque a mí también, me enseñaron a hablar sólo maya, por eso sólo en maya enseñé a hablar a Giovanni y Ricardo... Ellos no hablan español porque no les enseñé español. (Traducción propia)

nietos, los padres deciden continuar el uso de la lengua maya con los hijos para que lo aprendan y conceden a la escuela la responsabilidad de la enseñanza del español a los hijos.

Por otro lado, también hemos detectado que el deterioro intergeneracional empieza a aparecer en las familias pequeñas donde viven únicamente los padres y los hijos.

HCC: ¿bix tun úuch a laj ka'anske'ex t'aan a paalale'ex bey?

MDH: tene' chen maaya ma' in wóojel españolí'..., u papajo'ob u yóojel español pero máas súuk u t'aan je'ex ak t'aano'ona' [...]. Laj maaya úuch ak ka'ansko'ob t'aan, jach chen ja'alib bejla'ak u ts'ooka' tun k'as jóok'ol u t'aan español pero ma' teen ka'anski' leti', u Kíiko'obo'.

HCC: áan, je'elo' te'ex ka'ansik t'aan español.

MPD: sí, Lucia y yo la enseñamos [...] porque nos gustaría que ella hable español desde chica... No como nosotras hasta ahora nos cuesta hablar español, todavía no lo sabemos hablar bien.

HCC: áan, je'elo' ma'ach tun u t'aan maaya beya'

MPD: ku t'aan, beya' máaya u t'aan bey in máama chen maaya u t'anko', letie' ma' u yóojel españolí'.

MDH: jajajaja, lelo' jaaj, tene' ma'ach in t'anik español, bey ma' in wóojelo', hasta kin wa'ikti'ob tene' tóop ken t'aan yéetel le paal chen nojochlaka' tumen min bin in na'atinba tu yéetel bey máas chen español a t'anke'exo', le maayao' mun bin u kanej¹¹². (Ent. MDH. 15/10/09)

En la mayoría de las familias donde no viven los abuelos con los nietos, los padres también conservan la transmisión de la lengua maya con todos los hijos; sin embargo, los hijos mayores son los que influyen en el deterioro intergeneracional, al parecer creando situaciones diglósicas con la enseñanza del español a los hermanos menores porque minimizan el uso de la lengua maya con ellos. Por ejemplo, en esta entrevista, según Doña Marina, las hijas causarán en el futuro un problema de entendimiento con el uso de lenguas entre la madre y la hija menor porque las hijas mayores dan mayor preferencia al uso del español con la hermana menor; inclusive, evitan el uso de la lengua maya con la menor para que aprenda el español. Esta inequidad en el uso de las lenguas según Albó (1998) causa una situación diglósica debido a que una lengua prevalece más que la otra por relaciones de poder o prestigio.

¹¹² HCC: entonces, ¿en qué lengua enseñaron a hablar a todos sus hijos?

MDH: yo, sólo en maya, no sé español..., el padre de ellos sabe español, pero está más acostumbrado a hablar como nosotros [...]. A todos les enseñamos maya. Sólo que hoy, la última está empezando a hablar en español, pero no yo le enseño, sus hermanas.

HCC: entonces, ¿ustedes le enseñan a hablar español?

MPD: sí, Lucia y yo le enseñamos [...] porque nos gustaría que ella hable español desde chica... No como nosotras hasta ahora nos cuesta hablar español, todavía no lo sabemos hablar bien.

HCC: entonces, ¿no habla en maya así?

MPD: habla en maya, así habla maya porque mi mamá sólo en maya nos habla. Ella no sabe español.

MDH: eso es verdad, yo no hablo español porque no lo sé, hasta les digo que yo voy a tener dificultades de hablar con la niña cuando crezca porque no me voy a entender con ella, así como le hablan más en español no va a entender el maya. (Traducción propia)

Esta influencia en algunas ocasiones también se da por medio de las cuñadas, “to’one’ ma’ tak ka’ansal espaniool tak chan paalo’oni’, in cuñada ka’ansti’. Chen ka’a tak ilo’one’ [...], hasta mun na’atik ba’ax kak a’ako’on ti’ ich maaya”¹¹³ (Ent. FPD. 06/V/10), y al parecer, sin que los padres lo perciban en su momento sino hasta que los hijos muestren dificultades para entender la comunicación en la lengua maya con los padres.

En estas actitudes y comportamientos de los hijos y los familiares con la enseñanza del español a los hijos menores de las familias se nota claramente un proceso de sustitución lingüística de la lengua maya, aunque por el momento no se perciba de esa forma por los familiares. Sin embargo, a la larga siempre habrá algún tipo de sustitución porque el comportamiento y actitudes de las próximas generaciones hacia la lengua maya ya no serán iguales Appel y Muysken (1996). Quizás sin una de las lenguas, porque los hijos adquieren el español borrando el uso de la lengua maya.

Sin embargo, en algunas familias donde los padres son más jóvenes se presenta una especie de resistencia a las influencias de los parientes con la enseñanza del español a los hijos.

CCC: to’one’ jach ku ya’ikto’on in suku’un ka ak ka’anso’on chen español te j- Hugo pero ma’. Hasta yáan k’íine’ chen ja’al u yilik le paalo’ español u t’anik chen u yil mun jach núukike’ ku ya’ik tene’: “x- Káandil ba’axten ma’ an ka’anskes español te paala’, t’ane’ex chen espaniool. Bey je’ex todavía chichana’ je kanike’, beya’ tooop ma ak wika chen maaya u yóojel”.

HCC: áaan, kex beyo’ ma’ an ka’anske’ex ti’ túun.

CCC: ma’, ma’atan ak ka’ansik. To’one’e chen maaya ak t’aanik, pero u chan óojel junp’íte’ espaniolo’¹¹⁴. (Ent. CCC. 09/V/10)

Según Doña Candelaria, la influencia de los familiares cercanos para la enseñanza del español como única lengua a los hijos no en todas las familias encuentra éxito porque los mismos padres como ella ponen barrera a estas atribuciones, evitando que las propuestas de enseñar “sólo español” entre en las actitudes familiares. Esto para Fishman (1991)¹¹⁵

¹¹³ Nosotros no le enseñamos español a nuestro pequeño hijo, mi cuñada le enseñó. Sólo cuando nos dimos cuenta..., hasta no entendía lo que le decimos en maya. (Traducción propia)

¹¹⁴ CCC: mi hermano nos dice mucho que enseñemos sólo español a Hugo, pero no lo hacemos. Inclusive, en algunas ocasiones cuando se encuentra con él niño lo habla en español, pero cuando se da cuenta que el niño no le responde mucho me dice: “Candelaria por qué no le enseñan español al niño, háganlo sólo en español. Así, como está todavía chico, puede aprender, así está mal porque no ves que sólo maya sabe”.

HCC: entonces, aún así ¿no le enseñan español?

CCC: no, no le enseñamos. Nosotros sólo en maya le hablamos, pero sabe un poco de español. (Traducción propia)

¹¹⁵ Fishman, J.A. **Reversing Language Shift**, Clevedon, Multilingual Matters, citado en Baker 1997:96

podrían ser “las actitudes positivas” que libran la muerte social de la lengua. Sin embargo, al parecer, la propuesta de algunos familiares va encaminada al bilingüismo ya que destacan que hablar “sólo maya es un problema” para los hijos. En este sentido, el monolingüismo en español para los hijos tampoco, parece ser la opción que desean estos padres. Por lo tanto, la lengua maya continúa floreciendo porque los padres deciden seguir sembrando la lengua maya en las familias.

De acuerdo con la Escala Graduada de Deterioro Intergeneracional de Fishman (1990, 1991) para las lenguas amenazadas, estas familias pueden estar ubicadas en el estadio 6 donde la lengua es un poco menos amenazada porque es “...transmitida de generación en generación y usada en la comunidad” (Baker 1997:95). La lengua maya, al ser usada entre los abuelos, padres e hijos, puede ser usada también en los espacios comunitarios fuera del hogar. Sin embargo, se hace necesario considerar el deterioro intergeneracional que causan los familiares con la enseñanza del español porque, aunque la lengua maya no puede ser reemplazada de manera inmediata por el español, su uso se hará variable en un principio y luego, tendrá menos oportunidades de usarse (Appel y Muysken 1996).

5.2.1.2 “Enseñamos español, pero hoy sólo hablan maya”

Continuando con nuestro mapa lingüístico, en 11 familias de la comunidad (casa colores amarillos) se ha dado el caso de optar por la transmisión del español a los hijos; sin embargo, los mismos hijos decidieron abandonar el uso del español y regresaron el uso la lengua maya con los padres. Estas familias están conformadas principalmente por padres jóvenes que viven en familias extensas y padres jóvenes que viven separados de los abuelos.

Doña Reina, una de las madres jóvenes que vive en una familia extensa, nos explica en una conversación que sostuvimos este hecho lingüístico que tratamos.

HCC: áan, je'elo' espaniool jóok'ik u t'aan ka'achij.

RCC: sí lelo' beyo', jach español tu t'anaj tak tu sínco anios yáan ti', hasta máas ti' in wa'ik. Chen ba'ale' bey je'ex in wa'ik techo' ka ja'al u chan nojochtal beyo', le siete wa ócho anios ti beyo', chen ka tin wilo'one' tun káajal u t'anik maaya [...]. P'u'ujen ka'achij, pero ba'an máas, bix ak beetike' tu kanaj [...]. U tóopile' ma'ik tu tubaj le espaniolo', beya' kex ka t'ane' mun núukik máas puro maaya u t'aan tak eetelo'on. Je'elo', to'one' pus ka' súnajon t'aan maaya yéetel. Beya' chen maaya ak ka'a t'aano'on tu yéetel tin familia'on, ka'ach ma' chen español, je ba'alake español, pero ka tu kanaj le maaya ka súuklaj la maayao' tu ka'a teeno'. U yutsile', beoraa jach taj uts u tsikbal yéetel u abuelaa, kex ka'ach hasta tak leeti' káaj u ts'aakuba u kanej espaniolo' tu yo'osal le paala'. Le ka'acho' ma' un jach beeyta u tsikbalob ma'ik mun na'atkuba'ob [...], je'ex u yúuchul tu mejen primoso'ob te'ela'. Leeti'ob

ma'ach u jach taalo'ob weye' bey mun yutstal u t'aano'ob yéetel u abuelao'obo'¹¹⁶. (Ent. RCC. 15/V/10)

Las situaciones diglósicas con la enseñanza del español a los hijos también son ocasionadas por los padres ya que, para la enseñanza de esta lengua a los hijos, interrumpen la transmisión y el uso familiar de la lengua maya con los hijos porque de lo contrario, al parecer se percibe que los hijos no pueden aprender el español. Por eso, como lo señala Doña Reina, inclusive en algunas familias hasta las abuelas o los abuelos intentan aprender el español para mantener el uso de esta lengua con los nietos y favorecer de esa manera la adquisición del español por los nietos, evitando el uso de la lengua maya. Como podemos ver, en estas familias existe una “incompatibilidad entre lo propio y lo ajeno” (Hamel 1996:168) porque el español, la lengua ajena de la familia, se adquiere por los hijos mediante el sacrificio o enajenación de la lengua propia de la familia, el maya.

Sin embargo, a pesar de la sustitución de la lengua maya en la transmisión intergeneracional y uso, en el interior de las familias la lengua maya vive otro proceso llamado por Baker (1997:90) el “restablecimiento y reversión” de la lengua. El “restablecimiento y reversión” de la lengua, de acuerdo con Doña Reina en la entrevista anterior, es provocado por los hijos, ya que ellos adquieren la lengua maya desde afuera del hogar, en contra de la voluntad lingüística de los padres, y restablecen su uso con los padres y los demás miembros de la familia. Y, además, este proceso de “reversión” de la lengua ayuda también a recuperar las relaciones entre nietos y abuelas o abuelos obstaculizados por el uso del español.

El “restablecimiento y reversión” de la lengua maya también se presenta con algunos padres jóvenes que viven por separado de los abuelos. Uno de estos 4 padres es Don Arturo, quién asegura que su primera hija dejó de hablar el español cuando creció.

HCC: ¿ba'ax t'aanil tun ka'anse'ex ta paalale'ex?

AAD: espaniool, jach chen español káajik u t'aan pero tu tubaj [...]. Bejla'ake', chen ku k'as t'anik, pero jach chen wa bax ku núukik tech ich español, máas súuklaj ti' le maayao' [...]. Chen to'on a'ake le te úuch u káajal u jóok'ol te k'iiwiko' yéetel le ku bin xíimbal iknal u

¹¹⁶ HCC: entonces, ¿antes en español hablaba?

RCC: así es, habló español de verdad hasta sus 5 años, creo que hasta más. Pero, como te digo, cuando creció, al tener los 7 u 8 años de edad, sólo cuando vimos está empezando a hablar el maya [...]. Me molesté, pero qué más, cómo lo podemos hacer, lo aprendió [...]. El problema es que olvidó el español, así aunque le hables en español, no te lo contesta, habla más... puro maya con nosotros. Entonces, nosotros regresamos a hablar maya con él. Así, sólo en maya hablamos con él otra vez en nuestra familia, antes no, sólo español. Lo que sea en español, pero cuando aprendió el maya, se acostumbró el maya otra vez. Lo bueno, es que ahora platica muy bien con su abuela, aunque antes hasta ella empezó a intentar aprender el español por este niño. Antes casi no podían platicar porque no se entendían [...], como está pasando ahora con sus primos que están por allá. Ellos casi no vienen aquí porque no pueden hablar con su abuela. (Traducción propia)

abuelo'ob ken ik taaso'ob tu'ux kak kóonolo'ona' ka tu tubaj..., mix tu'ux máas, sí to'one' jach ma'ach ak t'anik maaya ka'achi', pero beoraa kak t'aan tu yéetel maaya...¹¹⁷. (Ent. AAD. 13/X/09)

Los padres pueden evitar el uso de la lengua maya y mantener el uso del español con los hijos en los espacios del hogar, pero fuera de esos ámbitos, no alcanzarán mantener el control lingüístico de los hijos; por eso, ellos logran aprender la lengua maya, se acostumbran a hablar y dejan de usar el español con los padres hasta convertir la lengua maya en la lengua de uso familiar.

Para los padres, el uso permanente e insustituible del español con los hijos es crucial para que el uso de la lengua se mantenga viva en los hijos. Si el español empieza a perder cada vez más espacios de uso en las oportunidades de comunicación de los hijos, principalmente en el interior de las familias, es muy probable que sea sustituido por los hijos con la lengua maya.

U ts'óok in íjiao beyo', espaniool tu kanaj tu chichnil. Jaaj uts u t'aanik ka'achij pero bey ka laj bin u kíiko'ob meyajo', ka p'aat mix máak yéetel u t'aanik le espaniool, ka tu ch'enaj u t'aan espaniool. Tene' bey ma' in wóojelo' mun yutstal in t'aan yéetel espaniool, puro maaya in t'anik..., chen u papaj k'as t'anik español, pero chen le te chen taak k'as kala'ano'...¹¹⁸. (Ent. AC. 17/V/10)

La ausencia de los hablantes del español, la migración de las hermanas o hermanos mayores, en las familias es decisiva para la reversión de la lengua maya porque los padres monolingües mayas y los bilingües (maya-español) no son capaces de mantener la consistencia del uso de español.

Como podemos ver, los tallos de las flores de la lengua maya le volvieron a germinar las yemas en los mismos terrenos donde fueron cortados porque sus raíces no fueron eliminadas y la tierra sigue siendo fértil para su renacimiento. A pesar de la ruptura de la transmisión y el uso, la lengua maya se logra mantener en las generaciones actuales y se restablecerse su uso en las familias que la intentaron desplazar con el español por la magia de la reversión lingüística comunitaria. Sin embargo, estas actitudes y comportamientos de los padres con la enseñanza del español, enajenando la lengua maya en las familias, ponen en peligro la lengua propia porque “una lengua usada por los

¹¹⁷ HCC: ¿qué lengua enseñaron a sus hijos?

AAD: español, sólo en español empezó a hablar, pero lo olvidó [...]. Hoy, sólo la del medio habla, pero sólo algunas cosas te contesta en español, se le acostumbró más el maya [...]. Creemos que olvidó el español cuando empezó a salir en la plaza del pueblo y cuando va a visitar sus abuelos en que vienen con nosotros aquí en el negocio..., no hay por dónde más, porque nosotros sólo no le hablábamos en maya, pero ahora hablamos con ella en maya... (Traducción propia)

¹¹⁸ Sí, la última de mis hijas aprendió español de chica, lo hablaba muy bien; pero como todas sus hermanas salieron a trabajar, ella se quedó sin nadie con quien hablar el español y lo perdió. Yo como no sé el español, no puedo hablar con ella en español, puro en maya la hablo..., sólo su papá lo intentaba hablar en español, pero sólo cuando estaba medio borracho... (Traducción propia)

viejos más que por los jóvenes es probable que muera cuando la generación vieja desaparezca” (Baker 1997:96). Por eso Fishman (1990,1991) en su estadio 7 propone motivar a los padres para que socialicen a sus hijos en la lengua minoritaria porque eso hará que la lengua se multiplique en las próximas generaciones.

5.2.2 Marchitación de la lengua maya con las flores machos

En nuestro mapa lingüístico también encontramos, al lado de los escenarios de florecimiento, los espacios de marchitación de la lengua maya. Estos espacios están marcados por las dos formas del desplazamiento intergeneracional de la lengua maya en la comunidad.

5.2.2.1 “Sólo enseñamos español, evitamos que se hable maya con ellos”

La primera forma de marchitación de la lengua maya se da con las familias maya-hablantes que transmiten el español como primera y única lengua a los hijos. De estas familias existen 34 casos en la comunidad de Naranjal Poniente, localizados con las casas de color rojo (L1) en el mapa lingüístico. Esta cantidad representa un 26% de las 130 familias que habitan la comunidad. Este selecto grupo de familias está conformado por padres jóvenes y mayores, entre los 20 y 40 años de edad, en algunos casos viven con los abuelos que hablan el español. Sin embargo, al parecer la mayoría son padres que mantienen fuertes separaciones de los hijos con los abuelos.

5.2.2.1.1 Monolingüismo en español vs monolingüismo en maya

Don Agustín, el primer traductor de los comerciantes que llegaban a la comunidad, dice que existe una estrategia efectiva para que los padres logren que sus hijos hablen por siempre el español como única lengua. Esta estrategia que surge de las observaciones y experiencias de Don Agustín consiste en evitar el uso de la lengua maya a los hijos.

HCC: ¿bix yanik a wanil teech yéetel le Maayao' Don Agustín?

ACP: [...], yáane' u yóojel Maaya yéetel yáane' u p'éek u t'a'anal hasta maaya u k'aate puuro espaniool.

HCC: áan, je'elo', ¿yáan xan máak p'ektik bey le maayaa'?

ACP: ¡yáan!, je'exo'ob le Don j - Siilo' ku ya'ako'ob tu paalalo'obe': "ma' chen t'ake'ex le x-la' maayao puuro espaniool". Leti'obe' u paalalo'obe' laj u yóolo'ob Espaniool desde ma' nuuklako'obi' [...]. Le j- Lucio xan te'ela' pus ma' ma' u k'aat xan ka t'aanak u paalalo'ob ich maayai puuro espaniool xan, le beetike' lo'obe x- Esme yéetel le j- Romio'..., si cuando ken a t'ano'ob maayae óol mun chan nuukko'ob, ma' wa ma' u yóolo'obi, u yóojelo'ob lo'oba', chen ba'ale mun cha'abal u t'aniko'ob...

HCC: ¿ba'axten tun mun t'anko'ob beyo'?

ACP: k'áas wal u yiko'obe' [...]. Ya'ab u jeel taatatsilo'ob beyo'; je'exo'ob le j- Dílioo' chen puuro espaniool t'aanko'ob u paalalo'ob. Junp'éel téene' ku ya'ake': "coño estoy hablando en español nadie se levanta, parece que no saben, ¿quieres que yo te hable en maya?", ki ti' u iijoo', "tú estás estudiando, debes de hablar español, ¿quieres esa chingada maya, así

quieres que yo te hable? No, eso hay que evitarlo, es lo mejor”. Le o’osal, kin wa’ake’ ya’ab máak u p’éek le maayao’.

Je’elo’, ma junp’éel k’iin túune’, juntúul chan xi’ipale’ ku ya’ik ten u máamae: “in íjjoa’ jach mun kanik le espaniolo’, teche’ bey a chan wóojelo’, in k’aate ka a ka’ansten t’aan espaniolo’”. Ki wa’ik ti’e’: lelo’ wa ka u patuba abusadoile je u kanke’, pero wa ma’e pus mun kanik. Je’elo’, bey kin wu’uyik u ya’ike máako’ob bix u ka’ansko’ob u paalalo’ob weye’, kin wa’ik ti’e’: ba’ax k’a’abet a meetke’, jma’ cha’ik u t’aan maaya!, k’a’abet a t’anik puuro ich Espaniol...¹¹⁹. (Ent. ACP. 07/X/09-CC1. 92)

De acuerdo con las observaciones de Don Agustín, los padres que enseñan “sólo español” a sus hijos no sólo causan una ruptura intergeneracional sino que también, toman actitudes de rechazo y desvalorizan la lengua maya para que los hijos logren aprender el español.

Este proceso de enajenación lingüística, señalado con Hamel (1996) anteriormente, para Don Emilio es un asunto de la milpa ya que, “bey u pa’ak’al nal yéetel bu’ule’. Wa tun pe’ech’e le nalo’, yáan a ch’akik u yak’il le bu’ul pech’ik le nalo’...¹²⁰” (Ent. EUC. 27/V/10). De entrada, podemos ver que la recomendación de Don Agustín para la enseñanza del español en las familias literalmente es acabar con la lengua maya en las nuevas generaciones, ya que él propone que se prohíba el uso de la lengua maya a los hijos. Y, para eso los padres deben hablar solamente español con los hijos. Una apuesta por el monolingüismo en español que de manera directa combate el monolingüismo en maya transgrediendo lo que podría ser el bilingüismo y ocasionando el semilingüismo (Baker 1997) que surge en los casos anteriores con la reversión de la lengua maya en las familias. En donde podemos entender que los hijos no llegan a aprender bien ninguna de las dos lenguas.

¹¹⁹ HCC: ¿cómo está tu estar (tu sentimiento) con la lengua Maya Don Agustín?

ACP: [...], hay quienes saben maya y hay quienes que hasta odian que se hable el maya, quieren que sea puro español.

HCC: entonces, ¿también hay quienes odian el maya así?

ACP: ¡sí, hay!, como Don Silverio, le dice a sus hijos: “no hablen la inservible, podrida maya, ¡puro español!”. Sus hijos de ellos todos hablan español desde muy pequeños [...]. El Lucio que está por aquí tampoco, le gusta que sus hijos hablen en maya, puro español también, por eso Esmeralda y Romy..., cuando les hablas en maya, casi no te contestan. No porque no lo saben, lo saben, pero no les dejan hablar maya.

HCC: y, ¿por qué será que no lo hablan?

ACP: lo ven mal, creo que no les gusta el maya [...]. Hay muchos padres que son así. Como Don Dilio, sólo en español habla a sus hijos. Una vez decía así a su hijo: “coño, estoy hablando en español, nadie se levanta, parece que no saben, ¿quieres que yo te hable en maya? Tu estás estudiando, debes hablar español, ¿quieres esa chingada maya, así quieres que yo te hable? No, eso hay que evitarlo, es lo mejor”. Por eso digo que hay muchas personas que odian el maya.

Entonces, una vez la madre de un niño me dice: “mi hijo, de verdad, no aprender el Español, tú como sabes un poco, quiero que lo enseñes a hablar español...”. Yo, le dije así: eso si se pone abusado puede aprenderlo, pero si no, no lo va aprender. Entonces, como había escuchado cómo enseñan el español las personas de aquí del pueblo, le dije: lo que debes de hacer..., ¡no permites que hable maya!, debes de hablar sólo español con él... (Traducción propia)

¹²⁰ Es como sembrar maíz con frijol. Si el frijol está aplastando el maíz, hay que cortar la rama del frijol que aplasta el maíz... (Traducción propia)

La estrategia que han encontrado los padres para combatir la reversión de la lengua maya y frenar el desplazamiento del español en los hijos es la planificación del aprendizaje y uso monolingüe del español en todos los espacios comunitarios, posibles de controlar. A diferencia del caso anterior, en estas familias los padres si logran mantener el uso del español por los hijos; sin embargo, para que esto suceda los padres tienen que desprender totalmente la lengua maya de los hijos. Como nos dan a conocer las siguientes experiencias.

a) “Para que aprenda el español tenemos que evitar hablar el maya con él”

Uno de los casos familiares más destacados sobre la enseñanza del español a los hijos es el de Don Ruperto, el primer padre que logró que sus hijos mantengan el uso del español con la familia y los habitantes de la comunidad.

HCC: Bix tun úuch u ka'ansik le Español te Héctor beyo' Don j- Ruup?

RUC: junp'éel téene' yáanchaj ten juntúul chan x- t'úut', tin ka'ansaj ti' junp'éel le chan t'aan lela' "besitos", sáansamal tin máan tu yiknal tu'ux ku t'uchtal tu chan che'il beya' "besitos" ken ti', chen ka tin wu'uyej "besitos" ki ten bey ken máanken tu yiknala'. Je'elo', ilawilej ma' a lelo' ch'íichi' pero tu kanaj, kux tu máak mu kanik... j- Hilario ma' in k'aate ka tukle' wa in p'éeke maayao', tene' ma' in p'éeke maayao', tene' tu láakal in bíidae puro maaya kin t'anik, pero teche a wóojel le espaniool weye' tóop u ka'anal, le beetike'[...] téen ka'ans le español te j- Héctoro' [...]. Ba'ax tin beete', tak ch'a'on junp'éel desisión yéetel in esposa, ka tak a'alo'one' ti' ka u kane espanioolo' yáan ak ch'enik ak t'anik maaya, je ba'axak ka ak a'ati'e laj espaniool. Bey úuch ak a'ik tu abuelo'obo'. Tóop mi wa'ik wa ma' tóop pero yáaske tu kanaj, ka jóok' u t'aane' espaniool uch u t'aan...¹²¹. (Ent. RUC. 12/X/09)

Para Don Ruperto evitar el uso de la lengua maya en la familia no implica que los padres odian o rechazan la lengua, simplemente es un medio para lograr el aprendizaje del español por los hijos. Según Don Ruperto si un loro es capaz de aprender a decir una palabra, por escuchar muchas veces esa misma palabra, los hijos también tienen que ser capaces de aprender el español si en la familia se escucha únicamente esta lengua. Entre otras palabras, esto implica procrear hijos monolingües en español, combatiendo el monolingüismo en maya porque como bien lo señala Don Ruperto la familia planificó el uso único del español con los hijos por los padres y los abuelos. Dejando entender que si unos de los familiares son monolingües mayas tendran que evitar la interacción

¹²¹ HCC: Don Ruperto, entonces, ¿cómo le enseñaste el Español a Héctor?

RUC: una vez tuve un pequeño loro, le enseñé esta pequeña palabra "besitos", a diario cuando paso donde esta posado en su maderita le digo "besitos" sólo cuando escuché el loro me dice "besitos" cuando cruzo donde está. Entoces, ve eso, ¿no sólo es pájaro pero lo aprendió? ¿y cómo una persona no va aprender?... Hilario, no quiero que pienses que yo odio el maya. Yo en todo mi vida he hablado puro maya, pero tu sabes que aquí el español se aprende muy difícil, por eso [...] yó enseñé a Héctor [...]. Lo que hice fue tomar una decisión con mi esposa, y dijimos: para que aprenda el español tenemos que evitar hablar maya con él, todo lo que tenemos que decirle lo haremos en español. Así les dijimos también a sus abuelos. Es difícil, no puedo decir que no es difícil, pero lo bueno es que lo aprendió, cuando empezó a hablar español habló... (Traducción propia).

comunicativa con los hijos, como lo señala Héctor, el hijo de Don Ruperto: “Todo mi familia me hablaban en español, pero no con todos podía hablar; por ejemplo, con mi abuela casi no hablaba, ni ella me hablaba porque no nos entendíamos ni un poco... Con mi abuelo hablaba poco también, pero tenía que ser en español porque él sabe que a mí me hablan en español.” (Ent.HUP. 08/V/10).

Por lo tanto, el monolingüismo en español y el monolingüismo en lengua maya podría causar la separación de los nietos y los abuelos porque la mayoría de los abuelos en la comunidad son monolingües mayas, como el caso de los hijos de Don Lucio que según Don José: “Káasi ma’ach u jach t’aano’ob yéetel u abuela’ob ma’ik ma’ u yóolo’ob le maayao”¹²²(Ent. LCC. 15/V/10).

b) “¡No hables maya!, te voy a pegar...”

En otras familias para que los padres logren evitar el desplazamiento del español en los hijos, hacen uso de los castigos corporales y los regaños para que los hijos no dejen de hablar el español y eviten el uso de la lengua maya.

En nuestra convivencia con los alumnos del primer grado de primaria, salió a luz algunos de los medios que usan los padres para que los hijos no hablen el maya. Por ejemplo, en una clase, se les pidió a todos los niños que contaran un cuento. La mayoría de los niños contaron sus cuentos en maya, solamente cuatro de ellos lo hicieron en español. Sin embargo, uno de estos cuatro niños empezó su cuento en maya y a la mitad dijo que no puede continuar en maya.

Hilario: tsikbal tun to'on junp'éeel chan cuento.

Ángel: ¿je máakal máake?

Hilario: je máakal máake.

Ángel: juntúul chan máake' tsoonaji, pero ka ts'o'oke' ka taal le leono' ka jaanta'ab le chan máak xano¹²³ [se quedó callado y luego dijo]... no, no debo hablar maya. Una persona fue a cazar, después que cazó el venado, vino un león, lo comieron. Y también, comieron todos los señores que estaban en la milpa, hasta los elotes comió el león. Luego vieron volar el león encima de la milpa y lo dispararon pero sólo le dieron en su xíik' – ala, pero murió el león...y, cuando lo trajeron en la casa lo comimos todos. (Ob. Naranjal Poniente, 07/X/09)

De acuerdo con esta observación, el niño alterna el uso de la lengua maya con el español. Al parecer, la alternancia está motivada por el uso obligatorio del español, ya que el niño, al hacer el cambio de lengua, literalmente dijo: “No debo hablar maya”. Esto indicando

¹²² Casi no hablan con la abuela porque no hablan la lengua maya. (Traducción propia)

¹²³ Hilario: entonces, cuéntenos un pequeño cuento.

Ángel: ¿cualquiera?

Hilario: cualquiera.

Ángel: una persona cazó, pero después vino el león y comieron a la persona también.

que el niño está obligado a usar el español como su nueva lengua default porque, al parecer, está más acostumbrado a usar la lengua maya. Esta condición en la que ocurre el cambio de lenguas y la característica de darse el cambio en el mismo turno de la conversación del niño, es decir una alternancia correctiva (Sichra 2003:321).

Sin embargo, como hemos especulado, la alternancia de las lenguas del niño se debe a otras fuerzas externas a su decisión personal. En una de las conversaciones que sostuvimos con este niño, nos relata que a él sus padres le prohíben hablar la lengua maya para que aprenda el español, y que si él desobedece, puede recibir azotes con cable.

HCC: Ángel, cuando estábamos contando los cuentos decías que no debes hablar maya, ¿no sabes hablar maya?

ACA: si lo sé, yo hablo maya, pero me regañan, me pegan con cable por mi papá y mi mamá si hablo maya.

HCC: ¿no quieren que hables maya?

ACA: no me dejan hablar maya porque dicen que, cuando yo crezca, no voy a aprender el español, sólo maya voy a hablar.

HCC: ¿qué te dicen?

ACA: ¡no hables maya!, te voy a pegar...

HCC: pero ¿a tí te gusta hablar maya?

ACA: los dos me gustan, español y maya. (Ent. ACA. 07/X/09)

Con esta plática, podemos ver que algunos niños están obligados por sus padres a dejar de hablar la lengua maya para que aprendan el español. Esta prohibición, de acuerdo con el entrevistado, se logra por medio de los castigos, los azotes y los regaños a los hijos.

La prohibición del uso de la lengua maya no se limita solamente al interior de las familias, ya que la magia de los castigos ayuda a los padres a controlar psicológicamente a los hijos para que no usen la lengua maya en otros espacios fuera del hogar.

CKC: ma'atan, mun p'atko'ob u t'aano'ob espaniool, ¿bix ken u p'at u t'aano'ob espaniool? wa tan wa'ik ti'ob ma' u t'aano'ob maaya..., to'one' beyo', le chen jo'ok u jóok'olo'ob te kaalle tan ak a'ako'on ti'ob ma' u t'anko'ob maayaa: Ma' u jo'ol t'anbil wal maaya te kaalleo', tu'ux ko'on u'uy wa ila'ab tan t'aane'ex maayae yáan a tóopole'ex me a papaje'ex, ko'on ti'ob¹²⁴. (Ent. CKC. 04/V/10)

Por ejemplo, en esta entrevista se deja ver que algunos padres presionan emocionalmente a los hijos desde el momento que van saliendo de la casa para que no usen la lengua maya en la calle y, si desobedecen esta norma familiar, recibirán castigo por parte de los padres.

¹²⁴ HCC: entoces, no dejan de hablar español, si no se deja que hablen maya.

CKC: no, no dejan de hablar español, ¿cómo van a dejar de hablar español?, si les dices que no hablen maya..., nosotros así, cuando van saliendo a la calle, les estamos diciendo que no hablen maya: No vayan a hablar maya en la calle, donde nos enteremos que los vieron hablando maya los van a pegar por su papá, les decimos. (Traducción propia)

c) “Profesor mi hijo no habla maya, ¡háblalo sólo en español!”

Otro de los espacios donde se intentan controlar el uso de la lengua maya por los padres es la escuela. En esta institución social el trabajo de los padres se facilita con la ayuda de los profesores mediante la castellanización. Como se explicó en los usos formales e informales de las lenguas en la escuela, sin lugar a dudas, se constata que a partir del preescolar hasta la secundaria las niñas y los niños están obligados a hablar y aprender en español. Sin embargo, según los profesores estas actitudes lingüísticas en los espacios escolares se justifican porque los mismos padres han solicitado estas posturas con el uso del español en las escuelas.

Prof.: Félix casi no habla, de antemano no se comunica, pero por instrucciones de su mamá yo lo hablo siempre en español. Sí, su mamá vino aquí en la escuela a decirme que no hable en maya porque creo que me vio dirigiendo a Félix en lengua maya. Ella me dijo: “Maestro, a mi hijo Félix no lo hables en maya porque él sólo español habla”. Entonces, desde a partir de eso lo hablo en español, aunque, como te digo, él casi no se comunica. (Ent. Prof. de Preescolar, Naranjal Poniente, 30/IX/09)

Prof.: A mí, dos padres de familia han venido a decirme que no hable a sus hijos en maya, sólo en español. De hecho, así es, ellos te piden que no hables a sus hijos en maya. A mí los padres en una reunión me dijo: “Profesora, por favor, no le hables a mis hijos en maya, ya no quiero que mi hijo hable maya”. (Ent. Prof. de Primaria, 18/V/10)

Como se puede notar, los padres no se limitan a controlar el uso de español únicamente en los hogares, han buscados estrategias y aliados para garantizar su uso en todos los espacios donde los hijos pueden estar en contacto con la lengua maya. Esta intervención de los padres o las madres en los espacios escolares para garantizar el uso del español por los hijos también nos la dieron a conocer algunas de las madres que controlan el uso del español por los hijos. “Tene’ binen in wa’a te maestro’obo’ ma’ u t’anko’ob maaya in paalalo’ob tumen tene’ tin naaye’ traabajo’ in ka’ansik le espaniool ti’ob. Ma in k’aate ka tu’ubuk ti’ob le ku bino’ob te eskuéelao¹²⁵” (Ent. CKC. 04/V/10). De la misma forma, en algunas de las familias extensas donde viven los abuelos que hablan español, nos informaron que han acudido a la escuela para pedir a los profesores que no hablen en lengua maya a sus hijos; por ejemplo, una de estas familias comenta lo siguiente:

¹²⁵ Yo fui a decir a los maestros que no hablen a mis hijos en maya porque en mi casa me cuesta mucho trabajo enseñarles español. No quiero que se les olvide el español por ir a la escuela. (Traducción propia)

SUK: to'one' weye' che español ak t'anko'on le paalalo'obo'. Tak láaklilo'on chen esapañol ak t'aano'on yéetelo'ob, tak in papaj ku yáantal wey tak iknalo'ona', le beetike jach tu kano'ob le espaniolo' ma' tu'ubti'obi'..., yáan k'íine' ku k'as wéej t'antiko'ob, pero kin k'eyiko'ob, kin wa'ik ti'obe': Si siguen hablando maya, cuando crezcan van a olvidar el español. Tak te eskuéelao', to'one' ak a'almo'on te maestro'obo' ma' u t'a'anlo'ob maaya chen espaniool, wa ma'e máas toop chen ts'o'okoke' mun bin u kano'ob le xooko'¹²⁶. (Ent. SUK. 03/X/09)

Al parecer, la disposición de los padres para la enseñanza del español a los hijos es una cuestión muy seria; inclusive, podemos atrevernos a decir que es una decisión de vida y muerte. Por eso, establecen los medios y las condiciones para que el uso de las lenguas en las diferentes instituciones sociales beneficie el mantenimiento del español con los hijos, aunque tengan que evitar la continuidad de la lengua maya con los futuros nietos. Aquí podemos encontrar las flores de maya macho ya que los árboles, los padres, han crecido, han florecido la lengua maya con sus voces en los hogares, pero no quieren dejar frutos: hijos que hablen la lengua maya, para continuar con la especie de la flor; generaciones de la lengua maya.

De acuerdo con estos datos presentados, vemos que con el proceso sociolingüístico que viven estas familias pueden estar adelantando el estadio 8 que señala Fishman (1991), porque tajantemente los padres están cerrando el uso de la lengua maya únicamente por los abuelos ni siquiera entre padres; por lo tanto, “el edificio de la lengua está en ruinas y los cimientos se han desmoronado...” (Baker 1997:96).

5.2.2.2 “Enseñamos maya, pero hoy no quieren hablar maya”

La segunda forma de marchitación de la lengua maya, según los padres tiene lugar cuando los propios hijos evitan comunicarse en lengua maya con los padres y los habitantes de la comunidad. Inclusive, niegan que saben hablar la lengua maya, a pesar de que en la familia se les enseñó a hablar únicamente la lengua maya. Esta situación la enfrentan 10 familias en la comunidad, señaladas con los colores rojos (L2) en el mapa lingüístico.

“¿Se puede olvidar, si eso mamaste en la casa?”

Don Silverio, uno de los padres que nos comparte su experiencia sobre los hijos que aprenden la lengua maya en la familia y después evitan rotundamente comunicarse en

¹²⁶ SUK: aquí, nosotros sólo en español hablamos a los niños. Todos hablamos en español con ellos, hasta mis papás que viven aquí con nosotros, por eso aprendieron bien el español, no se les olvidó..., en algunas ocasiones, medio hablan el maya, pero los regaño, les digo: Si siguen hablando maya, cuando crezcan van a olvidar el español. Hasta en la escuela hemos dicho a los maestros que no los hablen en maya sólo en español, si no, va a ser un problema, luego no van a aprender a estudiar. (Traducción propia)

lengua maya con sus propios padres, se pregunta si es posible olvidar la lengua maya después de mamarla en el seno familiar.

SC: in íija'ob jóok'ob te ciudado' jach u puli' ma' un t'anko'ob maaya kex maaya uch ak ka'ansko'ob t'aan. In íija x- Elsió' jach ma'ach ma' un yóotik u t'an maaya bejala'ake' u ts'o'ole' ka luk' weye' jach "x- mayera", maaya tu kanaj weye tin wiknale'. Pus tene' leti'e kin wa'aka' hermano chen ku kreetikuba'ob, ¿je u tu'ubul a wa'ake maayao'?... Tene' in wa'ake ma'atan, ¿je u tu'ubul wa leeti' ta chu'uchaj ta naaye?..., pero in íija x- Elsió' bey u ya'ik: "no, no sé hablar maya, lo entiendo, pero no sé cómo hablar", tu tubaj bin.

JAD: ba'ax kun tu'ubul wa leeti' ta kanaj ta chichnile' mix bik'íin bin tu'ubuk.

SC: tene' bey in wa'ik ti'obe'..., hasta yáan k'íine' kin wa'ik ti'ob: ja'alibe paale'ex wa bey a tukle'exo' ma'alo'ab ti' te'ex, pero a k'a'ajak te'exe' a máama'exa' ma'ach u jach espaniool ma' in wóojel bix ken a beete'ex yéeteli'...

HCC: ¿bix tun a t'aan yéetelo'ob Doña Julia?

JAD: pus kin p'iskinba in t'aan tak chen junp'íite espaniool yéetelo'ob, bey tun ya'ako'ob ma' un t'anko'obe' maaya..., pero ku k'e'eylo'ob tumen u kíiko'obo'. Le Mirella ku k'eyko'ob, ku ya'ik tene': "t'aanen yéetel maaya, t'ano'ob maaya ku nuuke, ¿ba'axten mun núukik maaya?", pero kex beyo' mun núuko'ob ich maaya, "no lo entiendo" kij. Ku na'atik chen u p'éek u t'anik... u yóojel maaya¹²⁷. (Ent. Familia Chan Aké, 19/X/10)

De acuerdo con esta familia, como también nos expresaron otras familias, algunos de los hijos que migran a la ciudad cuando regresan a la comunidad rechazan hablar la lengua maya con los padres; inclusive, niegan a la propia familia que saben hablar la lengua maya y se justifican que se les olvidó cómo se habla la lengua maya, "lo entiendo, pero no sé cómo hablarlo". Sin embargo, algunos padres como Don Silverio creen que es imposible olvidar la lengua maya porque es la lengua con que se amamantaron a los hijos en la familia, y señala que esta actitud de los hijos es tachable porque en la casa se les enseña maya; de hecho, antes de salir en la comunidad son "mayeros".

Estas actitudes lingüísticas de los hijos han trascendidos los espacios del hogar, ya que también se aprecia en los espacios públicos de la comunidad por los mismos habitantes. Por ejemplo, una madre de familia siente que ha perdido algunas de sus amigas porque hoy ya no quieren hablar en lengua maya con ella.

Tene' yáan in áamiga'obe' jóobentako'ob ts'oka'an u k'éexelo'ob in wu'uyik, ku creejtikuba'ob in wu'uyik, le ken in wilimba yéetelo'ob te k'íiwik wa te téemploo mun jach t'aano'ob. Ka'ache'

¹²⁷ SC: mis hijas que salieron a la ciudad no hablan para nada maya, aunque en maya las enseñamos a hablar. Mi hija Elsy hoy de verdad no quiere hablar maya y luego, cuando se quitó aquí del pueblo, era de verdad "mayera". Maya aprendió aquí conmigo. Pues yo eso digo, hermano, sólo se hacen, ¿se podrá olvidar el maya?... Yo digo que no, ¿se puede olvidar, si eso mamaste en tu casa?..., pero mi hija Elsy así lo dice: "no, no sé hablar maya, lo entiendo, pero no sé cómo hablarlo", que lo olvidó.

JAD: qué se va olvidar, si eso aprendiste desde chico nunca se olvidar.

SC: Yo así les digo..., hasta a veces les digo: lo siento mucho, hijos, si ustedes piensan así, está bién para ustedes, pero recuerden que la madre de ustedes casi no habla español. No sé como lo van a hacer con ella...

HCC: y, ¿cómo lo hace con sus hijos, Doña Julia?

JAD: pues intento hablar aunque sea un poquito el español, como dicen que no hablar el maya..., pero los regañan por la hermana mayor. Mirella los regaña, me dice: "habla con ellos en maya, háblalos en maya para que lo contesten, ¿por qué no contestan en maya?", pero aún así, no contestan en maya, "no lo entiendo", dice. Lo entiende, sabe hablar maya sólo no lo quiere hablar. (Traducción propia)

jach utsil máako'ob puuro maaya u t'aano'ob, pero beoraa ken in t'ano'obe' ma' un núuko'ob chen ku ya'ako'obe' k'a'ana'an ak t'aano'on espaniool. Tene' kin séentirtikinba méenosij tu tseelo'ob, más bey ken in wu'uy u ya'ako'ob ten espaniool k'a'ana'an ak t'aano'ono'. Ti' tene' difícil maik ma' u paajtal in jach t'anik espaniool u ts'o'ole' in wóojel chen maaya ak t'ankakba'on ka'achil...¹²⁸. (Ent. RCC. 23/X/09)

En la entrevista, se señala que también los jóvenes que migran temporalmente por empleo rechazan el uso de la lengua maya en sus interacciones comunicativas en la comunidad, pero, sobre todo, exigen el uso del español por los habitantes. Este mismo sentimiento de la madre, algunos jóvenes estudiantes del bachillerato lo perciben de la misma manera de parte de otros jóvenes que han dejado la comunidad por cuestiones de estudio.

Tene' kin t'anik español yéetel in áamigos pero chen léete ken xi'iken te eskúulao', te Presidente Juárezó, pero ken súunaken weye' tin káajle' maaya in ka'a t'aan..., pero yáanxan le paalalo'ob weya' le ken xi'iko'ob xook te siudaado' le ken ka'a súunako'ob weye' te káaja' ma' u k'aato'ob u t'ano'ob maayai'. Le ba'a beyo' ma' uts in wiki' tumen ku kreejtkuba'ob siudadilo'ob, le beetike' chen español u t'anko'ob le máako'ob te kaaja', hasta tak le nukuch máako'ob espaniool u t'anko'ob kex mun na'ata'al ti'ob...¹²⁹. (Ent. YCC. 07/X/09)

La sustitución de la lengua maya no se limita únicamente a la transmisión intergeneracional ni a los padres porque en las nuevas generaciones ya se puede percibir el límite de la lengua maya. Casi con toda seguridad se puede respirar el fin de la lengua maya con la actitud actual de los futuros padres que evitan y niegan el uso de la lengua maya, a pesar de ser maya hablantes. En otras palabras, éstas son las flores de la lengua maya que no aceptan ni siquiera la polinización; por lo tanto, aquí se acaba el florecimiento de la lengua maya.

5.2.3 En resumen: Los escenarios del deterioro intergeneracional de la lengua maya

Una vez presentado el compartimiento de las familias con la transmisión intergeneracional de las lenguas, resumimos en cuatro escenarios las situaciones de deterioro intergeneracional identificadas en el florecimiento y la marchitación de la lengua maya.

¹²⁸ Yo tengo amigas jóvenes que siento que han cambiado, siento que se creen, cuando las veo en la plaza o en el templo casi no hablan. Antes eran personas muy buenas, platicábamos sólo en maya, pero ahora, cuando los hablo, no me contestan, sólo me dicen que hay que hablar en español. Yo me siento menos al lado de ellos, y más cuando escucho que digan que tenemos que hablar español. Para mí es difícil, a mí me cuesta y no puedo, se creen nada más. Para mí es difícil hablar porque no puedo hablar mucho español, y luego sé que antes sólo en maya hablamos. Yo digo que sólo se creen porque salieron a trabajar en la ciudad. (Traducción propia)

¹²⁹ Yo hablo español con mis amigos cuando estoy en la escuela, ahí en Presidente Juárez, pero cuando regreso aquí, en mi pueblo, regreso a hablar maya otra vez..., pero igual, hay jóvenes de aquí que se salen a estudiar y cuando regresan al pueblo, ya no quieren hablar maya. Eso no me gusta porque se creen ser de la ciudad, por eso hablan puro español con la gente del pueblo, hasta con los abuelos, a pesar de que ellos no entienden el español... (Traducción propia)

a) Escenario 1. Mantenimiento intergeneracional con diglosia

En las 75 familias representadas con las casas verdes, la transmisión intergeneracional de la lengua maya se conserva más con las familias que viven con los abuelos. En las familias donde los hijos no viven con los abuelos, a pesar de que los padres continúan con la transmisión de la lengua maya, el deterioro intergeneracional empieza a surgir porque los hijos mayores y otros familiares usan más el español con los últimos hijos de las familias para que aprendan este idioma, ocasionando lo que Albó (1998) llama diglosia. Sin embargo, algunas de estas familias resisten ante este deterioro intergeneracional que provocan los familiares.

b) Escenario 2. Ruptura y reversión intergeneracional

En las 11 casas amarillas, algunos de los padres jóvenes que viven con los abuelos y otros que viven separados de los abuelos interrumpen la transmisión intergeneracional de la lengua maya para que los hijos aprendan el español; sin embargo, los mismos hijos regresan la lengua maya a la familia y en contra de la voluntad de los padres porque sin el apoyo de la familia aprenden la maya, restablecen su uso en la familia y dejan de hablar el español. Este proceso, ha sido tratado por Baker (1997) dentro de la planificación lingüística como reversión y restablecimiento lingüístico.

d) Escenario 3. Ruptura total de la transmisión intergeneracional

Los padres jóvenes y mayores de 34 familias, localizadas con las casas rojas (L1), rompen totalmente con la transmisión de la lengua maya y evitan el uso de la lengua por los hijos en todos los espacios comunitarios para que aprendan y mantengan el español como única lengua. Para anular el uso de la lengua maya, las familias establecen alianzas interfamiliares y escolares, y se apoyan de castigos corporales y psicológicos para lograr que los hijos rechacen la lengua maya; inclusive, para los futuros nietos y bisnietos con las actitudes negativas hacia la lengua maya que forman los hijos.

c) Escenario 4. Sustitución intergeneracional

En las 10 familias de las casas rojas (L2) la ruptura intergeneracional de la lengua maya se da por medio de los hijos y en contra de la voluntad lingüística de los padres. Los padres enseñan la lengua maya a los hijos, pero después, los hijos evitan hablar el maya con los padres, obligándolos a usar el español con ellos. El abandono de la lengua maya por parte de los hijos, al parecer, está motivado por los sentimientos de otredad

encontrados con el contacto exterior, la ciudad, y la supuesta pérdida de las habilidades para la comunicación en lengua maya.

A manera de sintetizar los cuatro escenarios expuestos, en el siguiente cuadro presentamos la participación de los agentes y los procesos del mantenimiento y deterioro intergeneracional.

Cuadro N° 10. La intervención de los padres y los hijos en las situaciones sociolingüísticas

Escenarios	Situación intergeneracional de la lengua maya		Procesos sociolingüísticos
	De mantenimiento	De deterioro	
1	Abuelos Padres		<ul style="list-style-type: none"> • Continuidad de la transmisión intergeneracional.
		Hijos y familiares	<ul style="list-style-type: none"> • Diglosia por la enseñanza del español a los últimos hijos de las familias.
2		Padres	<ul style="list-style-type: none"> • Ruptura de la transmisión intergeneracional.
	Hijos		<ul style="list-style-type: none"> • Reversión lingüística por la adquisición de la lengua desde afuera del hogar y la reactivación de su uso con los padres.
3		Padres Profesores	<ul style="list-style-type: none"> • Ruptura de la transmisión intergeneracional y la anulación del uso de la lengua por los hijos en el hogar y en todos los espacios comunitarios. • Castellización de los alumnos.
		Hijos	<ul style="list-style-type: none"> • Silencio y negación de la lengua. • Rechazo del uso de la lengua.
4	Padres		<ul style="list-style-type: none"> • Continuidad de la transmisión Intergeneracional.
		Hijos	<ul style="list-style-type: none"> • Sustitución de la lengua que adquirieron de los padres. • Rechazan la comunicación en lengua que adquirieron de los padres con los padres y la comunidad.

Fuente: diseño propia

El cuadro muestra que existen dos principales agentes que provocan el deterioro y el mantenimiento de la lengua: los padres y los hijos. En cuanto al mantenimiento, escenarios 1 y 4, podemos ver que los padres contribuyen en gran medida con la transmisión intergeneracional, mientras que los hijos ayudan con la reversión de la lengua en las familias que intentaron interrumpir la transmisión.

Sin embargo, el papel de los padres y los hijos se vuelven cruciales en los cuatro escenarios al tratarse del deterioro. Los padres, al parecer son los principales promotores de la sustitución lingüística de los hijos porque presionan de manera determinante la ruptura intergeneracional de la lengua maya con la anulación de su uso por los hijos. Por su parte, los hijos también juegan un papel decisivo en el deterioro porque en el escenario 1, cuando los padres conservan la transmisión intergeneracional, los hijos minimizan el uso de la lengua maya por la enseñanza del español a los últimos hijos; por otra parte, materializan la ruptura intergeneracional de los padres con el rechazo de la lengua maya en el escenario 3, y provocan el desplazamiento de la lengua maya por los padres con la sustitución de su uso en las interacciones comunicativas entre padres e hijos.

De acuerdo con lo anterior, podemos afirmar que el jardín de la lengua maya tiene flores creciendo y muriendo, otras floreciendo y marchitándose al mismo tiempo y en la misma estación. Porque en una misma familia podemos encontrar hijos que crecen hablando la lengua maya y otros que están obligados a hablar sólo español, mientras que en otras familias, los hijos a quienes se les prohibió hablar maya están haciendo que los padres vuelvan a hablar la lengua maya y los que crecieron hablando maya ya no quieren hablar maya con los padres.

Estos escenarios, como bien lo señalan Appel y Muysken (1987) representan simplemente un momento lingüístico de la comunidad porque es difícil predecir o sacar conclusiones sobre los futuros cambios ya que las causas del mantenimiento, desplazamiento, sustitución y muerte de la lengua no son estáticas, son cambiables y dinámicas. Es decir, no sólo depende de los padres y los hijos sino de diferentes factores internos y externos según algunos autores como Hagége (2002), Conklin y Lourie (1983) y Fishman (1991), entre otros.

Por ejemplo, de acuerdo con Hagège (2002), estas familias podrían estar en un proceso temprano de extinción lingüística porque los que serían la última generación de hablantes no están siendo absorbidos por el español sólo por obra del contacto lingüístico, sino obligados por las fuerzas internas de las familias. Sin embargo, a pesar de esto también podemos ver cómo los hijos devuelven la lengua maya a la familia temporalmente; en un momento y espacio determinado, porque no se puede saber con exactitud qué actitudes van a desarrollar los hijos cuando estudien y entren en contacto con la ciudad, considerando la situación de los hijos en el escenario 4.

Hasta aquí, aparentemente los padres y los hijos son los que están sacrificando su propia lengua, pero como dice Don Emilio: “Wa ka k’uchko’on páakat jach tak chen junp’éel xáak’ab tu ni’ ak ni’e u la’ ba’a ko’on ilej¹³⁰” (Ent. EUC. 27/V/10), existen otras fuerzas exteriores a las familias que están presionando el desplazamiento de la lengua maya en la comunidad.

5.3 Factores del mantenimiento y desplazamiento intergeneracional de la lengua maya

En Naranja Poniente las actitudes de los padres y los hijos hacia la lengua maya son extrañas, respecto a lo que normalmente se puede esperar de una lengua indígena cuyos hablantes se encuentra en condiciones favorables y forzosas para el desplazamiento de su lengua. En la comunidad podemos encontrar algunos padres que luchan por mantener la lengua maya en sus familias y otros buscando la manera de lograr que sus hijos sean monolingües en español, y por otro lado, también hallaremos hijos que regresan el uso de la lengua maya con los padres, mientras que otros hijos evitan el uso de la lengua maya con los padres y los habitantes de la comunidad.

Sin embargo, según Cristal (2001:95): “Si el proceso de debilitamiento de la lengua puede frenarse, detenerse o invertirse de sentido, es ahí donde debemos concentrar nuestra atención”. Por eso, en este punto vamos a enfocar nuestra atención sobre las causas que ayudan a frenar el deterioro y las que favorecen el deterioro intergeneracional de la lengua maya para conocer un poco más al fondo el porqué de los procesos sociolingüísticos que hacen florecer y marchitar la lengua.

¹³⁰ Si logramos mirar aunque sea un paso después de la punta de nuestros narices, otra cosa vamos a ver. (Traducción propia)

5.3.1 Causas del mantenimiento intergeneracional

Para enseñar [y conservar] una lengua no bastan las herramientas ni las personas, debe haber una razón para hacerlo, un sentimiento étnico o una necesidad identitaria grupal (Sichra 2009)¹³¹.

En este apartado, con la ayuda de nuestras entrevistadas y entrevistados, explicaremos las razones que motivan a los padres a seguir con la transmisión intergeneracional de la lengua maya y las causas que provocan el desplazamiento del uso del español por los hijos que lo tenían como primera y única lengua en los hogares.

5.3.1.1 ¿Por qué los padres continúan transmitiendo la lengua maya?

Dentro de los factores que permiten el mantenimiento lingüístico, según Hagège (2002), se encuentra la conciencia de identidad y la cohesión familiar y religiosa. Estos dos factores relacionados con la creencia, la religión y la identidad étnica con la lengua para Conklin y Lourie (1983) son factores culturales.

En nuestras entrevistas y algunas observaciones hechas a algunas de las 75 familias (casas verdes en el mapa lingüístico) involucradas en este proceso de mantenimiento intergeneracional de la lengua maya, destacan los aspectos culturales-emocionales, sociales y sociales-actitudinales que influyen en las decisiones de las familias para continuar con la transmisión de la lengua.

a) La lengua maya es la lengua de la familia

Uno de los primeros y fuertes factores que influye en las decisiones familiares para continuar con la transmisión de la lengua maya es la valoración del aporte de la lengua en la comunicación, unión y armonía de las familias. Estos aspectos salieron a relucir en las conversaciones que mantuvimos con algunos padres bilingües jóvenes que han decidido continuar consistentemente con la transmisión de la lengua maya a los hijos, a pesar de poderlo sustituir con el español.

HCC: je'elo', maaya tun a jo'oske'ex u t'aan le chan x- ch'úupaala'.

JCC: to'one' chen ich maaya kak jo'osik u t'aano'ob, bey u jóok'ol u t'aan ak familia'ono' le beetike' bey ak jo'osko'on u t'aan le x- Gimena'o', ich maaya. Tene' kex in wóojel le espaniolo' ma'ach ak ka'ansik ti'ob tumen mun bin utstal u t'aan tu yéetel u jeel in faamilia'obo' [...], mix yéetel in máamaj. Tóop ti' to'on..., ¿bix ko'on t'aan yéetelo'ob ken ts'o'okok? Máas súukto'on le maayao'. Le espaniolo' te escuela ken u kano' [...]. J- Lucioe' jach kada tun ya'ik to'on ka ak ka'anso'ob ti'ob espaniolo', je'ex u t'aan u paalalo'obo', pero ma' tumen je'ex u paalalo'obo' ma'ach u jach t'aano'ob yéetel in máama' ma'ik ma' u yóojlo'ob maayai'. Ti' to'one' beyo', le maaya ak t'aano'on kex tun t'anke'no'ob in láak'o'ob

¹³¹ Opinión personal de Sichra, en el segundo módulo del taller de lenguaje de la Maestría en Educación Intercultural Bilingüe del PROEIB Andes -- UMSS, citada en Chi Canul 2009, sp.

espanioole' maaya in nuukik ti'ob. Ma' un beeytal in nukik ti'ob español, jela'an in wu'uyik in t'aan yéetel in láak'o'ob español ma'ik in wóojel Maaya ak t'aano'on...¹³². (Ent. JCC. 15/V/10)

Para Don José, uno de los padres bilingües más jóvenes que entrevistamos, el lazo que une a los padres, los hijos y los abuelos es la comunicación en lengua maya. Los integrantes de la familia no podrían interactuar, convivir e identificarse con el español porque no es la lengua de la familia. De hecho, el uso del español por algunos miembros de la familia no motiva la interacción comunicativa entre los familiares porque la lengua a la que están acostumbrados a conversar en los encuentros familiares es la lengua maya; inclusive, el uso del español causa sentimientos de extrañez o enajenación familiar entre los hermanos bilingües y los hijos con los abuelos por la obstrucción de la comunicación. Como dice Fishman (1996:2), cuando se pierde la lengua "...se quita la cultura, se quita sus saludos, sus maldiciones, sus alabanzas, sus leyes, su literatura, sus canciones, sus enigmas, sus proverbios, sus curas, su sabiduría, sus oraciones..."; por eso, al parecer, los padres asumen la responsabilidad de continuar con la transmisión de la lengua maya para garantizar la integración familiar de los hijos, dejando a la escuela la responsabilidad de la enseñanza del español.

La gran necesidad de garantizar la comunicación y la convivencia de los hijos con los familiares, principalmente con los abuelos, también es la causa por la que algunas madres bilingües casadas con monolingües en español toman la decisión de transmitir la lengua maya a los hijos, aunque sea a espaldas de los padres.

UAP: teen, teen ka'ansti'ob le maayao' ma' u papajo'obi' [...]. Leeti'e ma' u k'aat ka'ach ka in ka'ansti'obi' pero tene' bix in beetike', le maayao' u t'aan in faamilia. Jaaj kex ak óolo'on espanioole' pero le maayo' máas súuk to'on..., wa ma' in ka'ansikti'ob le maayo', ¿bix keno'ob t'aan yéetel in papaj wa in máama?, bey leeti'ob máas chen maaya ku t'anko'obo'. [...] U papajo'ob mun yóotik xan u kan le maayao', ku ya'ake': "In p'eeek in tu'ubsik in idioma". Je'elo', beyo' le ken xi'ik tu meyajo' tene' púuro maaya in t'anik le paalalo'obo' chen le te ken súunako' kin ka'a t'ako'ob espaniool, chen bey uch ka'ansko'ob maayao'¹³³. (Ent. UAP. 14/X/09)

¹³² HCC: entonces, ¿en maya están sacando el habla de esta niña?

JCC: nosotros sólo en maya les sacamos el habla. Así sale el habla de nuestra familia, por eso así estamos sacando el habla de Gimena, en maya. Yo, aunque sé el español, no les enseño porque no van a poder platicar con mis familiares [...], ni con mi mamá. Es problema para nosotros..., ¿cómo vamos a hablar con ellos después? Estamos más acostumbrados con el maya. El español, en la escuela lo van a aprender [...]. Lucio siempre nos dice que les enseñemos español, como hablan sus hijos, pero no. Porque, así como hablan sus hijos, ellos casi no hablan con mi mamá porque no saben el maya. Para nosotros así es, el maya es nuestra lengua. Aunque mis hermanos me hablen en español, yo les contesto en maya. No puedo hablar con mis hermanos en español, siento raro hablar en español con mis hermanos porque sé que nuestra lengua es el maya... (Traducción propia)

¹³³ UAP: Yo, yo le enseñé maya, no el padre de ellos [...]. Él no quería que les enseñara maya, pero yo, cómo lo voy hacer, el maya es la lengua de la familia. Es verdad que sabemos español, pero el maya es el más acostumbrado a la familia..., si no lees el maya, ¿cómo van a hablar con papá o mi mamá?, que hablan sólo maya. [...] El padre de ellos no quiere aprender el maya, dice: "No quiero perder mi idioma [el español]". Entonces, así, cuando va a su trabajo, yo hablo puro maya con mis hijos, hasta que regrese, vuelvo a hablar español con ellos, sólo así les enseñé maya. (Traducción propia)

Por ejemplo, Doña Ursula prefirió heredar a sus hijos la lengua de su familia para asegurar la comunicación familiar antes que dejarse dominar por el monolingüismo en español, la lengua del matrimonio que exigía el esposo. Como podemos ver, la transmisión de la lengua maya continuó de manera oculta al igual que el español porque, mientras el maya se enseñaba sólo cuando el padre se encontraba en el trabajo, el español también corría la misma suerte de ser enseñado sólo cuando el padre se encontraba en el hogar. Por lo tanto, ambas lenguas encontraron cabida en la familia por obra de los padres, ya que ni la madre quiso desprenderse de la lengua maya ni el padre hizo lo propio con el español.

Por otro lado, cabe destacar también que la continuidad de la transmisión de la lengua maya no se limita únicamente a salvar las barreras de la comunicación familiar, sino que trasciende a evitar los sentimientos de exclusión familiar que causa el uso del español. Don José lo señalaba desde un principio y otras madres como Doña Candelaria también lo resaltaron: “Tene’ ma’ un beeytal in nukik espaniool ti’ in láak’o’ob ma’ik in láak’o’ob. Je’elo’, in wa’ake’ bey xan u yúuchul te in chan ijjo j- Húgoa’ tumen ma’ un núukik to’on español kex kin wu’uyik ku t’aan espaniool te eskúelao’. U yóojel wa ich ak faamiliaone’ maaya ku t’a’anal¹³⁴” (Ent. CCC. 09/V/10).

Sin embargo, los padres tampoco manifiestan un rechazo al aprendizaje y uso del español por los familiares; simplemente “como institución, la familia crea y mantiene límites desde afuera que pueden prevenir una excesiva intrusión de la lengua mayoritaria...” (Baker 1997:98); es decir, estableciendo los espacios para el uso y el aprendizaje de cada una de las lenguas.

Esta manera de actuar de los padres con la transmisión y uso de la lengua maya para Baker (1997:96) generan actitudes positivas con acciones positivas porque “cuando una lengua pasa de generación en generación en la crianza y enseñanza, tiene algunas oportunidades de éxito a largo plazo”. No es así cuando las buenas intenciones con la lengua cierran su uso únicamente con los padres y los abuelos sin garantizar que la lengua se mantenga en las próximas generaciones.

¹³⁴ Yo no puedo contestar el español a mis hermanos porque son mis hermanos. Entonces, creo que eso le pasa también a mi hijo pequeño Hugo, porque, con nosotros no quiere hablar español, aunque veo que habla español en la escuela. Creo que sabe que en nuestra familia se habla maya. (Traducción propia)

b) “¡La verdad!, me da pena hablar español con mi familia...”

Las relaciones que existen entre lengua, familia y emociones también permiten el mantenimiento intergeneracional de la lengua maya. La relación entre lengua y familia empieza con la consistencia en el uso de la lengua maya por los miembros de la familia, para identificarse y proveer confianza a las interacciones comunicativas de los familiares.

HCC: Tin wilaj jach uts a tsikbal yéetel x- Reneo’.

AKD: jááan, tun ya’ik ten bey ba’ax ku yúuchul ti’ yéetel u

k’oja’anilo’, pero leti’e mun jach na’atike maayao’, kex yan órae ku k’as ts’aakuba u ya’ale’...

HCC: ¿jach tu jaajil?... ¿ba’axten tun ma’ tsikbalnajech yéetel ich españolí’, ma tin wilaje’ ka laj na’atike ku ya’ako’?

AKD: kin laj na’atik, si tene’ in wóojel xan espaniool, te klínikao espaniool in tsikbal yéetel le j- doctooro’ pero yéetele’ ma’ tsikbalnajeni’ [...]. U jach jaajile’, kin su’ulaktal t’aan yéetel in fáamilia ich español ma’ik to’one’ maaya ak t’aano’on. Bey in wóole’ ma’ tu beel ken t’aan yéetelo’obi’. Le maayao’ más súuk yéetel máas ku ts’aik kóonfianza ten ti’ ma’ik beyo’ tin wu’uyik tin tsikbal yéetel in láak’o’ob. Le beetike tene’ ma’ach xan in ka’ansik le espaniool ti’ in paalalo’obo’ ma’ik bey in wóole’ ken ts’o’okoke’ mun bin utstal in t’aan tu yéetel, tu yo’osa’al in su’ulakil bey in t’an le espaniool yéetel in faamiliao’¹³⁵. (Ent. AKD. 04/05/10)

De acuerdo con la entrevista, Doña Araceli, la madre de familia, evita el uso del español con los parientes porque en el contacto personal entra en juego los sentimientos de pertenencia familiar. Dichos sentimientos de confianza, amabilidad y parentesco que unen a los miembros de la familia, al parecer sólo pueden ser expresados con el uso de la lengua maya. En caso contrario, si se usa el español, en las interacciones familiares pueden surgir sentimientos de pena, extraños y falta de confianza en los encuentros familiares. Por eso, esta madre, y quizás algunas madres más, prefieren transmitir el maya para evitar la pena, la vergüenza o el temor en sus interacciones comunicativas con los hijos, o de los hijos con otros miembros de la familia.

Por eso, el español, como lo deja entender Doña Araceli, no puede ser transmitido como primera o única lengua porque no alcanza comunicar las expresiones de pertenencia y confianza familiar. Como bien lo señalan Appel y Muyske (1996:177): “Hay lenguas que

¹³⁵ HCC: vi que estabas platicando muy bien con Doña Reneyda

AKT: sí, me estaba diciendo lo que le pasa con su embarazo, pero ella no entiende muy bien la maya, aunque en ocasiones lo intenta hablar...

HCC: ¿de verdad?... y, ¿por qué no platicaste entonces con ella en español, si vi que entendías todo lo que ella decía?

AKT: entiendo todo, si yo sé español también, en la clínica en español hablo con el doctor, pero con ella no platicué en español [...]. ¡La verdad!.. Me da pena hablar español con mi familia, porque nuestra lengua es el maya. Siento que no voy a hablar bien a ellos en español. Estamos más acostumbrados con la lengua maya y me da más confianza porque me hace sentir que estoy conversando con mis familiares. Por eso yo tampoco enseño a mi hijas el español, porque siento que después no voy a poder hablar con ellas, por la pena de hablar el español con la familia. (Traducción propia)

se prestan mejor para discutir ciertos temas...”, aunque no cubran todas las necesidades de expresión ni pueden ser usadas con todas las personas.

Pues como maaya u t'aan ak faamiliao'one maaya kak ka'ansik xan tak paalalo'on. Tene' in tuklike' k'aas ken in séentirtinba wa ka in wil tun t'a'anal in paalalo'ob tumen taat mun na'atko'ob tumen ma' u yóojlo'ob le maayao'. Pero kin wik xane' ka'ana'an xan le espaniool tumen je'exe j- doctoro wa le maestro'obo' ku obligartiko'ob máak t'aan español. Je'elo', ilawile' ka'a'an'an xan u kanko'ob le paalalo'ob le espanioolo', wa ma' tóopolo'ob te'elo'...¹³⁶. (Ent. MYD. 13/V/10)

En este caso, según Don Mariano en esta entrevista, el maya es indispensable para la comunicación de los miembros de las familias, porque es penoso para un padre observar que sus hijos no pueden comunicarse con sus abuelos por no saber hablar la lengua maya. Sin embargo, por otro lado, el español también es necesario para establecer comunicación con las personas ajenas a la comunidad; como el doctor, los profesores, los comerciantes y los visitantes, y con quienes se mantienen otras formas de relaciones y tratos personales fuera de lo familiar.

C) “Su habla saldrá tartamudo si le enseñó primero español”

El conocimiento que heredaron los abuelos, a través de las creencias o mitos que construyeron sobre el desarrollo del lenguaje, es otro de los aspectos cruciales que orientan a las madres a continuar transmitiendo la lengua maya como primera lengua a los hijos. Según algunas madres, dentro de la concepción cultural de “la salida del habla” existe la creencia de que los niños pueden “salir mal su habla”, si aprenden a hablar primero el español (Ent. CCC.11/X/09). Esta creencia se encuentra todavía presente en algunas de las familias que han tomado la decisión de mantener intacta la transmisión de la lengua maya.

Doña Candelaria es una de las madres que nos permite conocer con su experiencia el efecto que causan los padres a los hijos al sustituir la lengua maya por el español en la transmisión intergeneracional.

HCC: ¿kuxtun lela' bix a jo'oske'ex u t'aan?

CCC: ma'ach ak jach t'anko'on xan ich espaniool tumen ku ya'ala'ale', tumen la nukuch máako'obo', leti' bin le ku jo'osa'al bin u t'aano'ob yáax ich espaniool beetik bin u jóok'ol u t'aano'ob bey k'ak'alnako', ¿jaaj a waik?... Le j- Uugoa' jach maan claro úuch u jóok'ol u t'aan pero ich maaya. Pero le chan j- Felikso', u chan íijo le x- Sofíao', man jach na'atik ba'ax ku ya'ik chen t'aanak tumen espaniool ku ka'ansa'al ti'. Ku ya'ako'ob in máamae' leti' bin beetik tumen máas xaan u kanko'ob le espanioolo'. Mak jaaj wale' tumen u íija xan le x- Leetio' ku t'anko'ob espanioolo' tak bejla'ake' man na'atik ba'ax ku yaik chen jo'ok u t'aan, mix klaarolak u t'aani' u ts'o'ole' taitak ti' tres años. Je'elo' to'one' máas mejor kak a'aik yéetel u taata j-

¹³⁶ Pues como nuestras familias hablan maya, maya enseñamos a nuestros hijos. Yo pienso que me sentiría mal si veo que mi papá está hablando a mi hijos y ellos no lo entienden porque no saben el maya. Pero veo también que el español es necesario porque el doctor o los maestros obligan a las personas a hablar español. Entonces, mira, los hijos también deben aprender el español, si no, están fregados ahí... (Traducción propia)

Uugoe', te eskuéla ken u kano'ob le espaniolo', ma' ank ka'ansik ti'ob wey ichnaje'...¹³⁷.
(Ent. CCC. 11/10/09)

De acuerdo con la madre, al interrumpir la transmisión de la lengua la lengua se corre el riesgo de hacer tartamudos los hijos porque se distorsiona la lengua. Según el conocimiento de los abuelos sobre “la salida del habla”, el español provoca un atraso en la adquisición de la lengua porque no se aprende rápido, por eso los niños desarrollan el *k'ak'alnak t'aan* – “habla entrecortado o tartamudeado”. Esta creencia, aunque por un momento hace dudar a los padres sobre “la salida del habla tartamudeado” de los hijos, se continúa respetando porque las experiencias de algunas madres siguen estando al alcance de otras, por eso causa temor a las familias romper con las costumbres que protegen el lenguaje de los hijos. En este sentido; por ejemplo, Doña Candelaria tomó la decisión de no enseñar el español a sus hijos por el temor de que sus hijos no hablen claro como los hijos de Doña Sofía o Doña Lety.

Para algunas abuelas, la razón de ser de esta creencia del *k'ak'alnak t'aan* – “habla entrecortado o tartamudo” va más allá de la protección intergeneracional de la lengua maya. Tiene que ver con el conocimiento cultural del desarrollo del lenguaje según Doña Trinidad, la madre de Doña Candelaria: “wa ma' un jóok' u t'aano'ob ich jun aanióo wa aanióo y medioe' ti'obe' k'ak'alnak kun t'aano'ob ken jóok'ok' u t'aano'ob..., je'elo' le espaniolo' bey ma' ak t'aano'ono' pus tóop ma' un jan ka'anal séeba'an, le beetike' ku p'aatal k'a'ak'alnak u t'aano'ob ma'ik ku xáantal u jóok'ol u t'aano'ob¹³⁸” (Ent. TCC. 15/V/10).

Entre otras cosas, la creencia del *k'ak'alnak t'aan* – “habla entrecortado o tartamudo”, que si bien protege directamente la transmisión de la lengua maya, busca asegurar la claridad del habla de los hijos; como está sucediendo actualmente con Doña Lety: “Bejala'ke' lela'

¹³⁷ HCC: y, ¿éste cómo le están sacando su habla?

CCC: casi no lo hablamos en español, porque se dice los grandes abuelos que los niños salen sus hablas entrecortado o tartamudeado por enseñarles primero a hablar en español, ¿será cierto eso?... Este Hugo salió muy claro su habla pero fue en maya. En cambio, el pequeño Félix, el pequeño hijo de Doña Sofía, casi no se entiende lo que dice cuando habla porque le enseñaron español. Dice mi mamá que el español lo hace aprender más tarde. Creo que es verdad, porque la hija de Doña Lety que también la hablan en español, hasta hoy no entiendes qué dice cuando habla, no está claro su habla y luego, ya casi tiene tres años. Entonces, nosotros mejor hemos decidido con el papá de Hugo que el español lo van a aprender en la escuela, no les vamos a enseñar aquí en casa... (Traducción propia)

¹³⁸ Si no salen sus hablas dentro de un año o año y medio, cuando empiecen a hablar, van a ser tartamudos..., entonces, como el español no es nuestra lengua, pues es más difícil que logren hablar rápido, por eso se quedan tartamudos, porque se atrasa la salida de sus hablas. (Traducción propia)

maaya ak ka'ansik t'aan ma'ik ku ya'ala'al to'one tumen bin espaniool úuch ak ka'ansik t'aan u suku'uno' le beetik bin k'ak'alnak p'aatik u t'aan leti'...¹³⁹ (Ent. LCC. 25/X/09).

d) “Nosotros no sabemos hablar el español”

La incapacidad de los padres para enseñar el español a los hijos es otro de los factores de mayor impacto que favorece en gran medida el mantenimiento de la lengua maya en los hijos. Este aspecto se encuentra presente en la mayoría de las familias donde viven los abuelos y los padres mayores de 40 años. En este sentido, la decisión de transmitir la lengua maya a los hijos se debe al monolingüismo en maya de los padres, porque de ser bilingües, la decisión quizás puede ser otra, como se manifestó en la mayoría de las familias entrevistadas. Por ejemplo, el caso de un abuelo de 70 años.

HCC: áan, je'elo' maaya tun uch u jo'oske'ex u t'aan a wáabil beyo'.

GCC: bey je'ex in wa'ik techo' chan núux, ich maaya ma' an wika ma' in wóojel espanioli', je'ex u jeel in wet éermanilo'obo', ma' u yóojeel máak espanioole' tóopo man t'aanik méenos a ka'ansik. Je'ex in wa'ik ti'obo', ka'anse'ex le chan paal espanioolo' bin k'a'ana'anchajak ti', pero bey mix u yóojel xan espaniool máak weye' pus man ak ka'ansik. Le beetike' chen maaya tu kanaj in wáabilo'ob. Bejla'ake' in wa'ake lela' tun kanik le espaniool te escuela' kin k'as u'uyik u t'aan espaniool. Pero to'one' u jaajile' maaya ak jo'osik u t'aan ak paalalo'on ma'ik chen maaya ak t'aan, ma' ak óojeel espanioli', ma' tak kani' ma'ik chen chan rancho ak ch'fijbalo'on...¹⁴⁰. (Ent. GCC. 18/X/09)

Como podemos constatar, este abuelo monolingüe en maya, independientemente de su edad y su crecimiento en un rancho donde no se habla el español, siente la necesidad de hablar el español porque, para él, una persona que no habla español “está fregado”. Por eso, recomienda a su familia que enseñen español a sus nietos, pero como los familiares tampoco hablan el español, los hijos y los nietos no les queda otra opción más que aprender la lengua maya en la familia. Sin embargo, en caso contrario; es decir, si la familia, el abuelo y los padres, pudieran hablar el español, con toda seguridad los hijos o los nietos tendrían como primera o única lengua el español, como coinciden en la opinión de Doña Marcelina:

Tene' máas uts in wik ka t'aanako'ob chen espaniool in wáabilo'obo'. Tene' tak walki tin x-núukila', kúuarenta y síinko anios yáan ten, taak in kanik espaniool ka in ka'anso'ob t'aan espaniool tumen wa ma'e ken jóok'o'ob ti káaje' mun bino'ob u kano'ob t'aan..., je'ex u

¹³⁹ Hoy, a éste en maya lo estamos enseñando a hablar, porque nos dicen que su hermano habla tartamudo porque le enseñamos a hablar en español... (Traducción propia)

¹⁴⁰ HCC: entonces, así sacaron el habla de su nieto en maya?

GCC: así como te lo digo, pequeño, en maya, no ves que no sé español como mis otros hermanos? si una persona no sabe español, está fregado, porque no lo hablas y menos puedes enseñarlo. Así como les digo, enseñen español al niño, algún día lo va necesitar, pero como aquí uno no sabe español también, pues no lo enseñamos. Por eso, solo maya aprenden mis nietos. Hoy, creo que en la escuela está aprendiendo español, medio escucho que habla español. Pero nosotros, la verdad en maya sacamos el habla de nuestros hijos porque solo maya sabemos hablar, no sabemos hablar el español... No lo aprendimos porque solo en un pequeño rancho crecimos... (Traducción propia)

yúuchul tin paalalo'ob ma' tin ka'ansaj espaniool ti'ob bey chen maaya in wóojlo¹⁴¹ (Ent. MY. 14/X/09).

De acuerdo con estos dos abuelos, el monolingüismo en lengua maya de las familias obliga a los padres a mantener la lengua con los hijos. Sin embargo, el monolingüismo en lengua maya no evita los deseos ni las aspiraciones de los padres de poder contar con generaciones bilingües o monolingües en español. Por el contrario, parece que el monolingüismo de los padres que les evitó la enseñanza del español a los hijos los alienta a encaminar sus planes lingüísticos hacia el deterioro intergeneracional de la lengua maya para prevenir el futuro de los nietos. Como aparentemente lo expresa Don Genaro, al sobrevalorar el español: “Una persona que no sabe español está fregado...”, y Doña Marcelina cuando señala que le parece muy bien que sus nietos están hablando hoy, sólo español. Esto implica que, en su familia, los nietos ya crecen hablando como primera y única lengua el español.

e) “Así habla el pueblo...”

El mayor dominio del uso de la lengua en las relaciones sociales comunitarias también influye en las decisiones familiares para optar a la lengua maya como primera lengua; inclusive, cómo única lengua de los hijos. Don José, uno de los grandes ancianos de las familias inmigrantes de la comunidad de Chunhuás, asegura con certeza que la lengua maya en Naranja Poniente nunca va a desaparecer porque “así habla el pueblo”.

HCC: ¿Don j- José kux ak t'aano'on beya' bíina k'éexel a wa'ik, bíina p'aatak chen espaniool ko'on t'aan?

JK: jajajaja, puchaj ma', mix bik'íin bin sa'atak le maayao', ma' an wikaj laj bey u jóok'ol ak t'aano'ono'... To'one' bey bey u t'aane' káaja', bey ak jo'osik u t'aan ak paalalo'on xan. Je'exe paalalo'ob beya' ma' a maaya u t'aano'obi', je'elo' bey xan kun t'aan u paalalo'obo' ma'ik bey u t'aan ak káajalo'ona'..., máas ba'ax mun jach ka'anale' lete espanioolo', lelo' síi tóop, kex ka a ka'anso'ob ti'ob espanioole' ken núuklako'obe' ku ka'a tubko'ob. Ma', ma', tene' in tuklike' ma'atan, mun bin sa'atal le maayao¹⁴² (Ent. JK. 14/X/09).

Conklin y Lourie (1983) sostienen que los factores que motivan la mantención de una lengua tienen que ver con el uso leal de la lengua. De acuerdo el abuelo Don José, el uso

¹⁴¹ A mí me gusta más que hablen solo español mis nietos. Yo, hasta ahora de vieja, con 45 años de edad, quiero aprender el español para enseñarlos a hablar español porque, si no hablan español, cuando salgan a la ciudad, no van a saber hablar..., como les pasa a mis hijos que no les enseñé español por saber sólo maya. (Traducción propia)

¹⁴² HCC: ¿Don José, usted cree que nuestro t'aan – *habla* se cambie, algún día llegaremos a hablar sólo español?

JK: jajajaja, puchaj no, nunca va desaparecer el maya, no ves que todos así salen nuestros hablas... Nosotros como así habla el pueblo, así también sacamos el habla de nuestros hijos. Como estos niños, ¿no hablan maya?, entonces, así hablaran sus hijos..., lo que sí casi no se aprende el español, eso sí es difícil, aunque les enseñes español, cuando crecen se les olvida otra vez. No, no, yo pienso que no, nunca se va perder la lengua maya. (Traducción propia)

absorbente de la maya en la comunidad hace que los padres transmitan la lengua a los hijos a la buena voluntad o en contra de sus voluntades porque de todas formas aunque ellos enseñen el español a los hijos, ellos terminarán adquiriendo el maya y olvidando el español. Por eso, este uso dominante de la lengua maya se convierte, hoy en día, en una amenaza para los padres en la enseñanza del español a los hijos.

5.3.1.2 ¿Por qué los hijos abandonan el uso del español?

El abuelo Don José en el punto anterior nos señalaba que el español es difícil de enseñar a los hijos porque “cuando crecen se les olvida otra vez...”. Este proceso sociolingüístico que viven los hijos es otra de las causas que favorece el mantenimiento intergeneracional de la lengua maya. Sin embargo, para 11 familias de la comunidad no es nada agradable porque interrumpe los planes lingüísticos de los padres que optaron por el español como primera y única lengua a los hijos.

En esta especie de “autoayuda” y “autorregulación” Fishman (1991)¹⁴³ en un supuesto de inversión lingüística, en Naranja Poniente, según nuestros datos de investigación, intervienen aspectos sociales, interrelacionados con el sistema de vida de las familias, y actitudinales-emotivos con el relacionamiento de los hijos en la comunidad.

a) El contacto con los abuelos monolingües mayas

Muchos hijos en la comunidad viven en familias extensas con los abuelos, padres, hermanos, nueras, yernos, sobrinos, primos y tíos, y mantienen viva la costumbre del *xíimbal* – “la visita interfamiliar”, mínimamente una vez al día, conjuntamente con los padres, los hermanos y los abuelos.

Hoy la familia de Don Mario, Don José y Doña Candelaria se encontraron juntos de *xíimbal* – “visita familiar” en la casa de la Abuela Doña Trinidad..., llegaron aproximadamente a las 3:00 PM como de costumbre, cuando empieza a bajar el sol por el horizonte. Este día comieron juntos los tamales de *pool-káan* – “cabeza de serpiente” (tamales de frijol blanco y pepita molida envueltos con hojas de hierba santa)... Justo cuando se iba la última familia, la de Doña Candelaria, llegó Don Reynaldo y su familia: Doña Fátima y sus hijos Rolando y Diego [...]. Estuvieron aproximadamente una hora cuarenta minutos. Platicaron sobre el bordado, la operación de Don j- Béech', los regaños y los castigos al toro de la familia, los problemas familiares y los ladrones de la comunidad de Santa María... (Ob. Naranja Poniente, 24/IV/10-CC2. 61)

Y cuando algún hijo no acompaña a los padres en “la visita familiar”, generalmente cuando llegan a tener entre los 5 o 6 años de edad, salen a jugar en el *kíiwik* – “plaza, centro del pueblo”, “te k'íiwko' jach man yáan mejen paalalo'ob ma'ach u luk'ulo'obi', máantas' ti' ku

¹⁴³ Fishman, J. **Reversing Language Shift**, Clevedon, Multilingual Matters, citado en Baker 1997:91.

máan u báaxalo'ob kex jaaj chokol le k'íino'¹⁴⁴ⁿ. (Ent. FCM. Naranjal Poniente, 06/V/10). Estas costumbres familiares para Hagège (2002) son un aspecto de cohesión familiar y uno de los factores que motiva el mantenimiento de una lengua (Conklin y Lourie 1983).

El contacto permanente de los hijos con los abuelos durante el crecimiento, en las familias extensas, es vital para que la lengua maya sustituya el español que transmitieron los padres a los hijos como primera y única lengua.

HCC: chen ba'ax in k'aat ka tsikbalt tene' beyo' lete bix u káajal u t'aan a chan paale'exa'.

MCM: tu chichnile' káaj u t'aanik español maik bey uch ak jo'osko'on u t'aano', pero ka nojochlaj beya' ka' p'aate' jach ma'ach u t'anik [...]. Jaaj tu kanaj pero ka'a tu'ubti'.

HCC: ¿ba'ax tun beet u tu'ubul ti' a tuklik teech?

MCM: to'one' ak a'ake' lete uch u jach ch'íijil weye tu yiknal in taataa', tu yiknal in máamaa' tumen bey tun nojochtalo' tun t'a'anal maaya pus bey todabíiaa táantik u kanik le espaniool tak ka'ansko'on ti'o' pe'ech' ti' tumen le maayao', je'elo' tu ch'enaj u t'anik le espanioolo'. Máas lete maaya tu kano' le espanioolo' tu tubaj, ma'ik kex jaaj to'on taatsilo'on kak t'anko'on chen espanioolo', u jeel in láak'o'ob yéetel u ábuelo'obo' chen maay u t'anko'ob [...]. Bey u súuktal ti'ob, u káajal u kanko'obo' la'a chen u tubo'ob u t'anko'ob le espaniolo'. Bejla'ake' óonse anios yáan ti', pero chen jo'ok u t'aan beya', kex ku na'atike espanioolo' maaya u t'aan leti'. Bey ts'o'okik u jóok'ol u t'aano'. Jach maaya u t'aan... tak ts'a ak ba'on ka'a ka'ansti' le espanioolo' pero ma' ka'a súuklaj ti'i'. Mix jun p'íit..., beya' wa ba'ax ich espanioolo' je u na'atike pero ku núukteche' mun ya'ik tech ich espaniool maaya ken u ya'atech [...] ¹⁴⁵. (Ent. MCM. 18/X/09)

De acuerdo con Doña Margarita, en este testimonio, los hijos que crecen con los abuelos monolingües mayas, con el paso del tiempo se vuelven monolingües mayas o bilingües pasivos (Baker 1997) en español, ya que se convierten en hablantes únicamente de la lengua maya; es decir, aunque entiendan el español, no lo pueden hablar.

El desplazamiento del español por la lengua maya se debe a la cohesión familiar que existen entre los nietos y los abuelos que viven juntos en una misma familia; inclusive, en una misma casa. Por eso, aunque en un principio los padres logran transmitir el español a los hijos con el uso exclusivo de esta lengua entre padres e hijos, cuando el niño inevitablemente entra en contacto con los abuelos monolingües mayas, se acostumbra a

¹⁴⁴ En la plaza o centro del pueblo de verdad que hay muchos niños que no se quitan ahí, todo el tiempo ahí andan jugando, aunque está muy caliente el sol. (Traducción personal)

¹⁴⁵ HCC: lo que me gustaría que me platique es, ¿cómo empezó a hablar tu hijo?

MCM: cuando era chiquito, empezó a hablar en español porque así le sacamos su habla, pero así, cuando creció, dejó de hablarlo [...]. Es verdad que lo aprendió, pero se le olvidó otra vez.

HCC: ¿usted qué cree que le hizo olvidar?

MCM: nosotros creemos que lo olvidó porque creció aquí con mi papá, con mi mamá, porque como estaba creciendo lo hablaban en maya y como todavía apenas aprendió español que le enseñamos, el maya se lo aplastó y dejó de hablar el español. Aprendió más el maya y olvidó el español porque es verdad, aunque nosotros padres lo hablamos en sólo español, mis otros familiares y sus abuelos sólo en maya hablaban [...]. Así se les acostumbra el maya, lo aprenden y dejan de hablar el español. Hoy tiene once años, pero cuando habla así, aunque entienda el español, en maya habla él. Así terminó de salir su habla. Habla maya de verdad..., intentamos enseñarle de nuevo el español, pero no se le volvió a acostumbrar. Ni un poco..., así, entiende lo que sea en español, pero que te lo conteste en español no, en maya te lo va decir [...].

la lengua maya, lo aprenden y pierden el uso del español con los padres, pero logra establecer un lazo y mayor unión con los abuelos.

Tene' bey u ya'ik in máamao', k'aja'anten kin t'anik espaniool ka'achi', pero bejla'ake mun beeytal in t'anik. Kin laj na'atik ba'ax ku yako'ob ich espaniool pero ma' in wu'uyuk wa u taaktal in núukik ich espaniool ti'obe', kex tun tun ya'ako'ob ten ka in ich núuk español. Máas súuklaj ten le maayao' [...] ma'ik wey nojoch lajen tu yiknal in ábueloa. Ka káaje' je'ela'an ma' un jach utstal ak t'aano'ob, u ts'o'ole' bey ku súuktal máak yéetel u ábueloo pus taaklaj in kanik le maayao' ka tin kanaj; je'ex in wu'uyik u ya'ako' bey in wa'ik xan..., mix teen ts'a cuenta bix úuch u p'aatal in t'aan chen maaya, chen ka'a ti' wu'uyej chen maaya in t'aan min t'aan espaniool, tu'ubten in wu'uyik...¹⁴⁶. Ent. JTC. 12/X/09)

Cuando se pierde la motivación de hablar el español por los hijos, se hace cada vez más difícil su uso y se complica más su recuperación cuando el contexto y las necesidades de comunicación no se prestan para dicha lengua. Tal es el caso que citamos, el hijo de Doña Margarita, quien perdió la habilidad y el interés de hablar el español porque en su contexto y las necesidades de comunicación con su familia, principalmente el abuelo, se le exigía el uso de la lengua maya. Esta exigencia, de manera inconsciente, obligó el aprendizaje de la lengua maya como segunda lengua y acostumbró su uso permanentemente, hasta el grado de sustituir la primera lengua del niño, el español.

La sustitución del español de los hijos no ocurre únicamente en las familias extensas, también se presenta con los padres que viven por separado de los abuelos porque la interacción de los hijos trascienden los ámbitos y espacios entre padres e hijos por las costumbres interfamilias.

HCC: ¿bix tun úuch u tu'ubsik le espanioolo'?

AAD: le te úuch u kanik le maaya le kak táasik xímbal way tu yiknal u ábuela yéetel u ábueloo. Bey úuch u p'atik u t'anik le espanioolo ka'ap u t'anik púuro Maaya

FCC: jach trées anios ti'e' espaniool u t'aan pero ka káaj tun u ya'alik le maayao' [...], kada u bíin u nojochtale' tun bíin u p'atal jach maaya u t'aan...

AAD: te áanio lela' máas ku t'a'anal espaniool. Yáan paale' kex maaya u t'aane' pero leti'e' seguidos u t'aanik espaniool, je'elo' yáan órae kin wa'alikti': x- Sa', ¿ba'axten ta p'ataj a t'anik espaniool?...¹⁴⁷. (Ent. Familia Dzib Ché, 15/X/09)

¹⁴⁶ Yo, como lo dice mi mamá, recuerdo que antes hablaba español, pero hoy no lo puedo hablar. Entiendo todo lo que dicen en español, pero no siento ganas de contestarles en español, aunque me están diciendo que lo conteste en español. Se me acostumbró más el maya [...] porque aquí crecí con mi abuelo. Al principio, era raro, no podíamos hablar bien y luego, como uno se acostumbra con su abuelo, pues sentí ganas de aprender el maya y lo aprendí; así como escucho que hable, así lo digo también..., ni yo me di cuenta cómo me hice monolingüe maya, sólo cuando me di cuenta, sólo maya hablo, no hablo español, siento que olvidé. (Traducción propia)

¹⁴⁷ HCC: Entonces, ¿cómo olvidó el español?

AAD: En que aprendió el maya cuando la traemos a visitar sus abuelos. Así dejó de hablar el español y empezó a hablar puro maya.

FCC: cuando tenía tres años, hablaba español, pero cuando empezó a hablar el maya [...], como va creciendo, va siendo más maya hablante.

AAD: en este año, se habla más el español. Hay niños que, aunque hablen maya, siguen hablando español también, entonces, en ocasiones le digo: Sa', ¿por qué dejaste de hablar el español?... (Traducción propia)

La costumbre del *xímbal* – “visita familiar o paseo comunitario” permite a los hijos mantener el contacto con los abuelos y otros miembros de las familias que usan la lengua maya. En el espacio del *xímbal*, el poco o mucho contacto que puedan tener los hijos con los abuelos es crucial para motivar la reversión de la lengua maya en los hijos, porque a medida que van creciendo y exponiéndose al uso de la lengua con los abuelos, según Don Arturo y Doña Flora, los hijos van adquiriendo la lengua maya y perdiendo el uso activo del español hasta el grado de no poderse comunicar en esta lengua.

Je'exe x- Priscilao' ma chen lete le ku bin wéenel tu yiknal in papaj beet u kanik le maayao'. Leeti'e jach man uts u t'anik maaya, jach a wa'ik maaya tu yáax kane' u ts'o'ole' ma' espaniool tak ka'anso'on ti'. Pero u yutsile' ma' tu tubaj le espanioolo', beya' uts u t'anik tu ka'ap'éelalilij¹⁴⁸. (Ent. SUK. 01/X/09)

Sin embargo, en últimas instancias, como los padres no pueden evitar el aprendizaje del maya por los hijos, debido al contacto con los abuelos, prefieren que los hijos sean bilingües y no monolingües mayas. Como dice Cristal (2001) la fase del “*modus vivendi* entre la lengua dominadora y la dominada”, ya que el bilingüismo español-maya permitirá la coexistencia entre la lengua que desean los padres y la lengua que desea el pueblo para los hijos sin confrontación.

b) El contacto con los monolingües mayas en el pueblo

El uso absorbente de la lengua maya en los espacios públicos de la comunidad es otro aspecto que causa frustración a los padres que intentan enseñar el español como única lengua a los hijos porque sus planes lingüísticos son desafiados por el contacto de los hijos con la lengua maya.

To'on ka'ache' ak k'aato'on ka p'aatak u t'aan chen espaniool, le beetike desde tu chichnile' ma' tak t'ano'on junpuli' maayai. Péero bejla'ake', ba'ax máas ak beetike' maaya u t'aan, p'aat xan maaya ak t'anik [...]. Le te úuch u káajal u jóok'ol xímbal te k'íiwik ka tu p'aataj u t'aanik le espanioolo', bey wey te iche kaaj chen maaya u jóok'ol u t'aane mejen paalalo'obo' u ts'o'ole' jach je tu'ux ka xi'ikeche' tu láakal máak jach chen maaya u t'ankech. Je'elo' bey p'aatik u t'aan in íijoo', maaya tu yo'os'al le paalalo'ob yéetel le máako'ob te kaaj t'anik chen le maayao'... ¿Ba'ax máas u beetike', wa taak u t'aane' chen jóok'ok' te k'íiwiko' yáan u kanik yáan u t'anik le maayao'?¹⁴⁹. (Ent. RCC. 26/V/10)

¹⁴⁸ Como Priscila, sólo en que iba a dormir con mis padres, hizo que aprenda el maya. Ella habla muy bien el maya, hasta puedes creer que aprendió primero el maya y luego no, español le enseñamos primero. Lo bueno es que no olvidó el español, así ella habla muy bien las dos lenguas. (Traducción propia)

¹⁴⁹ Nosotros queríamos que hablara nada más español, por eso desde muy chico nunca lo hablamos en maya. Pero hoy, qué más podemos hacer, habla el maya y optamos por hablarlo en maya también. Pero fue cuando empecé a salir en el k'íiwik (plaza, centro del pueblo) cuando dejó de hablar el español, como aquí en el pueblo sólo en maya sale el habla de los niños y luego, en donde sea que vayas, todos te hablan en maya. Entonces, por eso así quedó el habla de mi hijos, en maya por los niños y la gente del pueblo que hablan sólo maya... ¿qué más puede hacer él, si quiere hablar cuando salga a la plaza, tiene que aprender y hablar el maya... (Traducción propia)

Según el testimonio de esta madre, los padres pueden lograr que los hijos hablen sólo español en el interior de las familias; sin embargo, una vez que los hijos empiecen a salir a la plaza o en el centro del pueblo, el control del uso y el mantenimiento del español se pierde. El contacto con los monolingües mayas y la necesidad de comunicación en los espacios públicos donde influyentemente se usa la lengua maya obliga a los hijos a aprender la lengua maya y a ser mayahablantes activos tanto en los espacios comunitarios como en el hogar.

Inclusive, en las tiendas de la comunidad, los hijos hablantes del español están obligados a interactuar en lengua maya porque los vendedores en muy pocas ocasiones acceden a usar el español con ellos. “Tene’ chen wa ba’ax k’iin kin t’aan yéetelo’ob ich espaniool chen jo’ok in koonol weye’, máas puro maaya in núukik ti’ob kex espaniool u k’aatko’ob u maanalo’obo¹⁵⁰” (Ent. RCC. 06/V/10). Esto se muestra en la siguiente observación.

José: ¿Ba’ani j- Romy?, ¿taalech maanaj wa taalech xiímbal?

Romy: teen saborín koonol teech.

José: ¿saborín ka manik?

Romy: sí, no lo sé decir en maya, jajajaja.

José: bey k’a’ana’an a wa’aka: konten saborini’...¹⁵¹. (Ob. Naranjal Poniente, 18/X/09)

El uso consistente de la lengua maya por los tenderos con los clientes locales se debe a la condición de ser del mismo pueblo, por eso no pueden entablar una interacción comunicativa en español. “Pus tene’ bey tin wik in wet kaajlilo’obo’ maaya in t’anko’ob kex wa tun t’akeno’on español ma’ik in weet káajlilo’ob. Je’elo’ chen ichil beyo’ ken in wile’ tun ts’aakuba’ob t’aan maaya xan...¹⁵²” (Ent. JCC. 10/V/10).

c) La exclusión en los grupos sociales: “...Nosotros somos tus amigos, nos debes de hablar en maya...”

La obligatoriedad de aprender y usar la lengua maya por los hijos en la comunidad, con el contacto lingüístico, los monolingües mayas y la necesidad de comunicación, se intensifica cuando entran en juego las necesidades de pertenencia de los hijos en los grupos sociales.

¹⁵⁰ Yo sólo de vez en cuando hablo con ellos en español, cuando estoy vendiendo, les contesto más en maya, aunque me pidan sus compras en español. (Traducción propia)

¹⁵¹ José: ¿qué es Romy?, ¿viniste a comprar o viniste a vistar?

Romy: yo saborín vender tú

José: ¿estás comprando saborín?

Romy: sí, no lo sé decir en maya, jajajaja.

José: así lo debes de decir: vendeme saborín. (Traducción propia)

¹⁵² Pues yo, como veo que somos del mismo pueblo, les hablo en maya, aunque me hablen en español porque somos del mismo pueblo. Entonces, sólo así cuando de repente veo que están intentando hablar en maya también.

Tene' ka'ap in bi xóoke' k'as tóop tin wilaj tumen ma' un yáantal a amigos tu yo'osa'al le espaniool kin t'anko'; hasta le paalalo'obo te primáario ku burlarkuba'ob ten ma'ik leeti'ob puro maaya u t'anke'ob pero tene' espaniool in núukti' ti'ob, ku ya'ako'ob tene': "¿ba'aten ma' an t'aan maaya, ma' an wikaj chen in wet k'áaxal máakilech xan?". Le ba'alela' k'aja'anten kuáarto áanio de primaria ka káaj u ya'ala'al ten tumen in áamigoso'ob, lo'obe j-Líino'... Pero tak beyo' úuch u ya'ako'ob teneo' ma' tin ch'enaj in t'ako'ob espanioli', hasta kin wa'ikti'obe': Yo así hablo; además no sé la maya, je'elo', ku ya'ako'ob: "Onbe kane maayao', le maayao' importante xan.To'one' a áamigo'on k'a'ana'an a t'anko'on maaya, wa ma'e' yáan a'ake ka kreejtka". Je'elo' ka'anse'ex tun ten, ken ti'ob. Bey tun úuch u káaj u ya'ako'ob ten bix u ya'ala'al u k'aba' le ba'alo'obo' ich maayao'... Bey uuch un bin in kanke maayao'. Ka k'uchen quinto áanioe ti' tu yu'uba in maestro j- Armin kin t'anik le maayao', ku ya'ake: "¿Qué pasó contigo Héctor, ya sabes la maya?, qué yo sepa tú sólo hablas español. ¿Quién te enseñó la maya?", kin wa'aik tie': Profe, mis compañeros; además, quiero aprenderlo también... Pero ka'al tuno' le espaniolo' ch'éen in t'aanik tumen puuro maaya in t'aan yéetel in kompanieeroso'ob te eskúelao' bey xan yéetel in áamigoso'ob te kaaja'. Ka súuklaj tene' maayao' dúurochajxan ten le espaniolo' tumen p'áat ma' un yutstal in expresartikinba' ich espaniool, je'elo' bey úuch in tóopol te unibersidado' ma'ik tóopchan xan ten in ka'a t'aan espaniool... Weye' je ba'axak ka beete' yáan a kanik le maayao' tumen a áamigoso'obe yáan u ya'ako'ob tech ka t'aanakech maaya yéetelo'ob, wa ma'e' yáan u ya'ako'ob teche' ka kreejtka, wa kex ku ch'en ku amigotkecho'ob...¹⁵³. (Ent. HUP. 08/V/10)

Los grupos de amigos en la escuela y la comunidad establecen como norma el uso de la lengua maya entre las amistades y excluyen a aquellos que no quieren aprender o hablar la lengua maya con los integrantes de estos grupos. Aunque, en un principio, el monolingüe español pongan resistencia ante el uso de la lengua maya por no poseer las habilidades para hablar la lengua, los amigos lo ayudan a superar la dificultad lingüística mediante la enseñanza de la lengua y la exigencia de su uso con las amistades para no tacharlo de "presumido". Sin embargo, si la resistencia persiste, los amigos presionan al hablante del español, con reproches y "burlas", recordándole que él es un hombre más del monte igual que sus amigos, por lo tanto, debe hablar maya con ellos; además, le recalcan que el maya es importante también. Bajo estas presiones, los hijos que hablan español aprenden la lengua maya con los amigos y dejan de hablar el español, pero al abandonar el uso del español en la comunidad, se pierden las habilidades para

¹⁵³ A mí se me dificultó un poco cuando iba a la escuela, porque no podía tener amigos con el español que hablaba; inclusive, los niños me burlaban porque ellos me hablaban en maya y yo les contestaba en español, me decían: "¿por qué no hablas maya, no ves que también eres del monte como nosotros? Esto recuerdo que me lo empezaron a decir cuando estaba en el cuarto año de primaria por mis amigos: Lino y otros... Pero aunque me dijeron así, no dejé de hablarlos en español, hasta les dije: "Yo así hablo; además, no sé la maya", y ellos me dijeron: "Hombre, aprende el maya, el maya también es importante. Nosotros somos tus amigos, nos debes de hablar en maya, si no, vamos a decir que eres creído (presumido)". Yo les dije: "Entonces, ¿enséñame a hablar maya!" Así empezaron entonces a decirme cómo se llama las cosas en maya..., así fui aprendiendo el maya. Cuando llegué al quinto año de primaria, ahí se dio cuenta mi profesor Armin que hablaba maya, me dijo: "¿Qué pasó contigo Héctor, ya sabes la maya?, qu yo sepa, tú sólo hablas español. ¿Quién te enseñó la maya?", le dije: "Profesor, mis compañeros; además, quiero aprenderlo también". Para eso entonces, el español casi ya no lo hablaba, puro en maya hablaba con mis compañeros de la escuela y mis amigos del pueblo. Cuando me acostumbré al maya, se me dificultó el español porque llegó un punto que no podía expresarme en español, así se me dificultó la Universidad porque me costó trabajo volver a hablar en español. Aquí hagas lo que hagas, vas a aprender el maya, porque tus amigos te van a decir que hables maya con ellos, si no, te van a decir que eres creído (presumido) o dejan de ser tus amigos... (Traducción propia)

comunicarse en esa lengua. En este proceso, se destaca las tres fases de la asimilación cultural de Cristal (2002): la presión, el bilingüismo y la inclinación a la nueva lengua.

Sin embargo, a pesar de estas presiones de los grupos de amigos, existen algunos hijos que continúan siendo monolingües en español porque resisten la burlas, “je'ex in priima x-Brendao' ma' un importaar ti' wa tun ya'al ti' presumída sígüe chen espaniool u t'aan yéetel u áamigas tak walkila'¹⁵⁴” (Ent. HUP. 08/V/10), y obedecen las presiones de los padres, “je'exo'ob u paalal le x- Clemeno' tak walkila' chen espaniool ku t'anko'ob ma'ik ku ja'ats'lo'ob ken t'aanako'ob maaya'¹⁵⁵” (Ent. CCC. 09/V/10).

Para Héctor, uno de los hijos que adquirió la lengua maya como segunda lengua bajo las condiciones de sus amistades, en este contexto donde el uso de la lengua maya es absorbente e inevitable, asegura que,

le papajts'ilo'obo' núunka bin u tselo'ob le maaya de paalalo'obo', je ba'axak ka u beeto'obe' ma'ik ma un paajtal u makik ak chi'on ken jóok'ko'on te k'íiwiko'. Te k'íiwiko' kex ma' un cha'abal a t'anik maaya ta naaye' yéetel kex ma' a k'aate' yáan a kanik maaya, hasta ma' an wilik a kanik, chen ken a wu'uye' maaya a t'aan, maaya a ka'a t'aan yéetel a papajo'ob...¹⁵⁶. (Ent. HUP. 08/V/10)

Los padres no pueden evitar el aprendizaje de la lengua maya por los hijos porque la lengua es “autosostenible” (Fishman 1996:78). La lengua maya resiste ante el desplazamiento de la ruptura en la transmisión gracias a su fortaleza en el uso cotidiano comunitario. En este sentido, el mantenimiento intergeneracional de la lengua no depende tanto de los padres ni de los hijos, sino del uso en la comunidad; por lo tanto, para que la ruptura intergeneracional logre desplazar a la lengua maya, los padres, como bien lo señala el joven en el testimonio anterior, tendrían que tapar la boca de los hijos, porque inclusive los hijos son víctimas del contacto con la lengua maya ya que, al darse el contacto con la lengua, no puede evitar su aprendizaje y el uso.

Aquí podemos destacar lo que Baker (1997:90) señala, a través de las teorías de Fishman (1991), sobre los supuestos del “reestablecimiento y reversión de una lengua”, la existencia de un plan comunitario de autocontrol lingüístico que puede estar motivado por “una mayor autosuficiencia cultural, autoayuda, autorregulación e iniciativa” (ibid)¹⁵⁷, como

¹⁵⁴ Como mi prima Brenda no le importa si le están diciendo presumida, ella continúa hablando sólo español con sus amigas hasta hoy. (Traducción propia)

¹⁵⁵ Como los hijos de Doña Clemencia, hasta el día de hoy sólo hablan español porque los azotan cuando hablan en maya. (Traducción propia).

¹⁵⁶ Los padres nunca van a quitar el maya a los hijos, hagan lo que hagan porque no pueden taparnos la boca cuando salimos en la plaza o centro del pueblo. En la plaza o centro del pueblo, aunque no te dejan hablar maya, y a pesar de que tú no quieres, vas a aprender maya; inclusive, ni tú das cuenta cuando lo aprendes sólo cuando escuchas estas hablando maya... (Traducción propia)

¹⁵⁷ Fishman, J.A. Reversing Language Shift, Clevedon, Multilingual Matters, citado en Baker 1997:91.

se puede ver con las razones que permiten la continuidad de la transmisión de la lengua maya en los casos anteriores.

5.3.2 Causas del desplazamiento intergeneracional de la lengua maya

Muchas lenguas en peligro de desaparición no se encontraría hoy en día en esta tesitura si no fuese por la actitud de muchos hablantes de las grandes lenguas hegemónicas con quienes han entrado en contacto [...], y que, en consecuencia, han de situar a los hablantes de estas lenguas en peligro de extinción ante la posibilidad de elegir entre el sí y el no a su propia lengua... (Wurm 1998)¹⁵⁸

Como hemos mencionado desde un principio, el proceso sociolingüístico de la comunidad presenta también la otra cara de la moneda: el desplazamiento de la lengua maya por la coartación de la transmisión intergeneracional y el abandono del uso de la lengua por los hijos en sus comunicaciones con los padres y la comunidad. Sin embargo,

[...] es igualmente fútil el argumento según el cual son los propios hablantes – en múltiples casos – quienes sacrifican voluntariamente su idioma en aras del éxito personal o del progreso colectivo. Nada más falso: nadie se desprende de sus posiciones más íntimas, a menos que cierta ideología corrosiva lo haga tomar tal determinación bajo la presión de muchas circunstancias. (Mosonyi 1985:5)

Por eso en este apartado vamos a presentar las fuerzas que motivan a los padres y los hijos a emprender las acciones que favorecen el deterioro intergeneracional de la lengua maya.

5.3.2.1 ¿Por qué los padres abandonan la transmisión de la lengua maya?

Según nuestros datos de investigación, la sustitución de la lengua maya en la transmisión intergeneracional está motivada por dos principales aspectos: económicos-actitudinales y educativos-actitudinales, que parten desde las experiencias de los padres.

a) El empleo: “¡si hablas maya, no tienes trabajo porque sólo eres mayita!”

Para la mayoría de los padres que se han desplazado temporalmente a las ciudades en búsqueda del empleo saben que el fracaso laboral se debe principalmente por la falta del dominio del español y la discriminación laboral y racial por el uso de la lengua maya. Los padres que procrean hijos monolingües en español, según sus experiencias, saben que hablar bien el español, sin mostrar rasgos de ser mayahablante, es la llave para obtener un empleo en la ciudad.

¿A wóojela ba'axten interesarnajten in ka'ansik le espaniool ti' in paalalo'obo'?... Úuchile' tin ts'ainba óokol meyaj de marinoil Chetumal, pero chen séen tu'usen ma' cha'ab mix in maan te entrebiistao'. Ku ya'ako'obe': “sólo eres mayita, ¿qué vas a saber de esto?, ni el español

¹⁵⁸ Wurm, Stephen. “Language death and disappearance: causes and circumstances” citado en Cristal 2001:95-96.

hablas bién. De todas formas espera el jefe”. Ti’ tu ts’aaj ten kíinse diyaasi’ ka ka’a súunajen wey tin kaajale’ tumen ma’ k’uche jéefeo’. Ti’ tun tin wilaje’ k’a’ana’an utsil kanta’al le espaniolo’ tumen tene’ ma’ yáanchaj ten meyaji’ maik ma’ in jach t’anik tu beel le espaniolo’. A wa’a ka tu yilo’ob máas chen maaya kin t’anike’ mix te entrebista tu cha’ab in máano’ [...]. Le beetike’ tene’, tin paartee le maayao’ ma’ach u k’a’ana’antal ti’ meyaj. Máas wa a jach utsil káamaj t’an tu beel le espaniolo’ seguro yáantech meyaj ma’ik ma’ un ts’aabel kúuenta wa a wóojel maaya, jach je’ex u t’aano’ob te siudaado’ bey xan kech t’aano’..., pero wa yáax maaya ta kane’, je’ex úuch u yúuchul teno’, jach taj séeb kun ilbij chen chan k’áaxil máakech tumen díiferente a t’anik espaniolo’. Le beetike’ ba’ax yáax máan tin túukule’ ka ts’o’ok u yúuchul ten le ba’a lelo’: ma’, in paalale’ ma’ un kanko’ob maaya, chen espaniolo’ ken u kano’ob, wa ku kanko’ob maaye ma’ un bin u kaxto’ob meyaj tumen yáax ba’ax kun a’albi ti’obe’: “sólo son mayitas”; líisto ts’o’ok beyo’ mina’an meyaj...¹⁵⁹. (Ent. RUC. 13/X/09)

La discriminación laboral que sufren algunos de los padres mayas en la ciudad, como Don Ruperto que citamos arriba, por hablar la lengua maya y que a raíz de ésta encuentran pocas o nulas oportunidades de trabajo por ser catalogados como “mayitas”, los motiva a desprenderse totalmente de la lengua maya. Los padres rompen la transmisión de la lengua maya y evitan el uso de la lengua para que los hijos sean monolingües en español y logren hablar bien este idioma como los de la ciudad; sin dejar huella de ser “mayitas” con su transferencia lingüística, cuando tengan que competir por un trabajo. Sin embargo, para los padres, el buen uso del español por los hijos sólo se puede lograr si los hijos crecen siendo monolingües en español. Pero, a la vez, el monolingüismo en español de los hijos cumple otro papel para los padres ante las fuentes de empleo, ya que ayuda a ocultar la identidad étnica de los hijos que los hace ser personas diminutas: “mayitas”, ante los ojos de la otra sociedad. “Sí, así me decía mi papá: No aprendas el maya porque sólo nos van a decir que somos mayitas, evita hablarlo cuando vayas a la escuela o cuando salgas a la calle, yo sé lo que te digo. El español es lo básico, es lo que vas a necesitar para que salgas adelante, el maya no nos ayuda, sólo nos perjudica” (Ent. HUP. 8/V/10).

La migración por el empleo provoca una autodesvalorización de la lengua maya por los propios hablantes debido a las fuerzas corrosivas de la discriminación laboral. Este aspecto social provoca al mismo tiempo una asimilación cultural (Cristal 2001) de los

¹⁵⁹ ¿Sabes por qué me interesé en enseñar el español a mis hijos?... Hace tiempo intenté emplearme de marino en la ciudad de Chetumal, pero sólo me mintieron, ni siquiera me dejaron pasara a la entrevista. Decían: “sólo eres del monte, ¿qué vas a saber de esto?, ni el español hablas bien. De todas formas espera el jefe”. Ahí pasé quince días y tuve que regresar a mi pueblo porque nunca llegó el jefe. Entonces, ahí vi que uno debe aprender bien el español porque yo no tuve trabajo por no hablar bien el español. Y cuando vieron que hablo más maya, ni a la entrevista me dejaron pasar. Por eso yo, de mi parte, la maya no se necesita para el trabajo. Si sabes hablar bien el español, con toda seguridad tienes trabajo, porque no se percibe si sabes maya. Hablarás también así como hablan los de la ciudad..., pero si aprendes maya, como me sucedió a mí, rápido se van a dar cuenta que eres hombre del monte porque hablas diferente el español. Por eso, lo primero que pasó en mi mente después que me sucedió eso: no, mis hijos no van a aprender el maya, van a aprender sólo español, si aprenden maya, no van a poder conseguir trabajo porque lo primero que les van a decir: “sólo son mayitas”, listo, se terminó, no hay trabajo... (Traducción propia)

padres porque la hegemonía de las fuerzas laborales los obligan a sentir que “la lengua del pobre y del campesino no es la lengua de la prosperidad y del poder” (Baker 1997:86). Por eso las familias enajenan la lengua maya para apropiarse del español (Hamel 1996) con la intención de asegurar el empleo de los hijos.

¿Cómo te puedo decir?... Era necesario hacerlo, yo lo viví cuando salí de mi pueblo para ir a la ciudad a buscar trabajo sin saber hablar el español, pasé muchas cosas malas, te traen de menos y te dicen que sólo eres “mayita”. Por eso mi esposa y yo planeamos enseñar español a nuestros hijos para que en un futuro no pasen lo mismo que yo, y la verdad, les evitamos que hablen la lengua maya. Dijimos que con ellos sólo vamos a hablar español; inclusive, les evitamos salir a la calle y juntarse mucho con los niños que hablan maya porque se les puede quedar el maya otra vez. Sólo aquí crecen entre hermanos, ni si quieren van aquí con su abuela o sus primos. (Ent. LHT. 16/V/10)

Sin embargo, la enajenación de la lengua maya, como podemos ver en el testimonio, causa también un desprendimiento cultural y ruptura familiar de los hijos porque los padres para lograr que los hijos se apropien del español tienen que limitar las relaciones sociales comunitarias y familiares de los hijos; por consiguiente, les evita también la adquisición de las conductas y costumbres comunitarias del pueblo. Los hijos crecen y se forman cerrados en el interior de las familias ya que, su relación con los mayahablantes, amigos y abuelos u otros, puede interferir en el buen dominio del español ocasionando lo que los padres pretende evitar: la identidad “mayita” por no hablar bien el español. Como lo afirma claramente Don Lucio: “j- Romie’ ma’ tin cha’aj u jóok’ol k’íiwik desde tu chichnili’, le beetik jach uts u t’anik español. Wa kin cha’ u jóok’ol máan yéetel le paalalo’ob mayero’obo’ ka’acho’ bejla’ake’ jela’an u t’anik espaniolo’ ma’ik ts’u’ p’aatal ti’ob u t’aane mayeroso’obo’: xa’ak’a’an maaya yéetel español. Beya’ tak yéetel u áabueloe’ puro español u t’aan¹⁶⁰” (Ent. LCC. 27/X/10).

Como bien lo señalan Conklin y Lourie (1983) los factores sociales y demográficos relacionados con el empleo, el estudio y la movilidad social y económica motivan el desplazamiento de una lengua porque muchas de las acciones de las sociedades hegemónicas denigran la identidad étnica y lingüística de los hablantes de una lengua indígena. En otras palabras, la sociedad hegemónica siempre vuelve al indígena de menor de edad; por ejemplo “mayita”, lo infantiliza con su lengua para reducirlo a nada o poca cosa, porque es obvio que en las interacciones sociales y culturales se marcan las

¹⁶⁰ Yo desde chico no dejé que Romy salga a la plaza, por eso habla bien el español. Si hubiera permitido que salga a pasear con los niños mayeros (hablantes de maya), hoy estaría hablando mal el español porque hubiera adoptado la forma en que hablan los mayeros: una mezcla de maya y español. Así, hasta con su abuelo habla puro español. (Traducción propia)

diferencias entre los unos y los otros con la asimetría social y la desigualdad (Sichra 2006:80).

b) El éxito escolar sólo se logra con el español

La idealización de la relación entre el español y el éxito escolar de los hijos es otra de las fuerzas sarcásticas que causa el desplazamiento de la lengua maya en la transmisión intergeneracional. Por un lado, pesa mucho el propio fracaso escolar de los padres con el español y, por el otro, influye la idea de que los niños que hablan español son más inteligentes que los “mayeros” (los monolingües mayas o los bilingües que usan más la lengua maya).

En la comunidad, la mayoría de los padres que no pudieron concluir sus estudios de primaria y los que no continuaron con la secundaria, a pesar de contar con las posibilidades, han sido marcados por el español, porque la decisión de abandonar sus estudios fue motivada por el miedo a la lengua de la escuela: el español. Dicho miedo lo han tratado de superar criando hijos monolingües en español.

Tene' yáanchaj ka'ach ten u oportundaadi in bin xook. In papaje' ku ya'ik tene': fiijo bey ts'oka'an a xokik a seextoo áanioo wa taak a seeguertik a xook, bey chan yáan ten junp'íit beoraa, je in wáantikech ka seeguert a xooke. Pero ¿ba'ax uuchij?... Sáajaklajen, ma' binen te xooko' tumen ma' in wóojel le españiioolo'. Kin wa'ake': ¿Bix ken in kan le xooko' te eskuéelao mina'anten u t'aanil le xooko'? Le beetike' máas tak preferirtaj ak ka'ansik chen espaniiool tak paalalo'on tu yo'osal ma' yúuchul ti'ob beyo' tumen bejla'ake puro espaniiool u ts'aabal xook te eskuéela'ob weya'...¹⁶¹. (Ent. AAD.13/X/09)

Para los padres, hacer que los hijos crezcan hablando el español es muy importante porque no sólo los ayudan a saltar el obstáculo del español que les impidió a ellos concluir sus estudios, sino que también resuelven el problema de la castellanización de las escuelas.

In fiijo j- Díieegoo' ka'acho' tun bin te eskúeela primarioo ma' u yóojel espaniiooli', pero gráacsiiis ti' Dioose tu kanaj, ma' tu p'ataj u xook kex ku obligarta'al u t'ane espaniioolo' [...]. U jaajile' ma' reprobarnaji', beoraa sekundaaria ku xook. Ka'ache sáajko'on ka káaj u bino'ob te xooko' tumen ma' u yóojelo'ob le espaniioolo', sáajko'on ka reprobarnako'ob je'ex uuch u yúuchul teno' tu yo'osal le espaniioolo' [...]. Le úuchilo' beyo' laj espaniiool le xook je'elo' je'ex bejala'ake', le beetik ya'ab máako'ob chen pool tsíimin p'aatiko'on. [...]. Je'elo', u túuklil le pool tsíiminilo' beet u káaj ak ka'ansko'on chen español tak paalalo'on, kex tóop ak t'anko'on jun chan p'íit le espaniioolo', tu yo'osal ma' u tóopolo'ob ken xi'iko'ob xook..., le

¹⁶¹ Yo tuve la oportunidad de seguir estudiando. Mi papá me dijo: hijo, como ya terminaste tu sexto año, si quieres seguir estudiando, como ahora tengo un poco, te puedo ayudar para que sigas estudiando. Pero, ¿qué pasó?... Tuve miedo, no fui a estudiar porque no sabía el español. Decía: ¿Cómo voy a aprender en la escuela si no tengo la lengua del estudio? Por eso, preferimos enseñar sólo español a nuestros hijos para que no les suceda lo mismo, porque hoy puro en español se dan las clases en las escuelas de aquí... (Traducción propia)

maayao' weye ich kaaja' yáanili' u kako'obe', je bixake ma'ik chen maaya ku t'a'anal weye¹⁶².
(Ent. FCM. 06/V/10)

El temor de los padres al español no se debe al hecho de ser una lengua ajena a ellos, sino a la deserción escolar que puede causar si lo hijos no cuentan con ello desde el hogar. La experiencia escolar catellanizante de los padres les dicta que es indispensable que los hijos se apropien del español para que logren el éxito en sus estudios. Por eso, aunque no saben hablar bien el español y a pesar de no ser profesores del idioma, intentan enseñar esta lengua que exige la escuela a los hijos, dejando la responsabilidad de la enseñanza de la lengua maya a la comunidad.

La fuerte vitalidad de la lengua maya en la comunidad también es otro factor que motiva a los padres a la enseñanza del español como única lengua a los hijos porque “la lengua maya es más fuerte que el español en el pueblo, ya que corre por la sangre de cada uno de nosotros, sea como sea, tarde o temprano nuestros hijos lo van a aprender en la calle, en la plaza o en la escuela con sus amigos, pero el español no. El español no se hable aquí en el pueblo...” (Ent. LHT.16/V/10). Por consiguiente, los padres no alcanzan a percibir el deterioro intergeneracional de la lengua maya y, al parecer, no alcanzarán a detectar los síntomas del debilitamiento de su lengua mientras sigan siendo obligados a participar en la castellanización de los niños por la escuela que continúa pensando que la educación consiste simplemente en dar español a los indios (Brice 1992).

La castellanización de la escuela se hace más fácil cuando involucran la voluntad y las fuerzas de apoyo de las familias, como lo afirman los profesores: “es verdad algunas de las familias ya desde la casa enseñan el español a sus hijos, por eso, cuando llegan aquí se les hace más fácil el estudio porque ya tienen el español” (Ent. Prof. Prim. 18/V/10). Caso contrario, se dificultaría la educación porque los materiales de educativos están elaborados para una enseñanza monolingüe en español, a pesar de que el programa educativo es bilingüe.

Sí, es verdad nuestro modelo educativo es bilingüe, pero no tenemos materiales bilingües. Todos los libros que nos mandan están en español, no están diseñados para dar clases en maya y español. A nosotros nos piden que demos clases en español y atendamos a los niños en maya si no entienden el español, y eso hacemos. Inclusive, también nos mandan

¹⁶² Antes, mi hijo Diego no sabía español cuando iba a la escuela primaria, pero gracias a Dios, lo aprendió. No dejó la escuela aunque lo obligaban a hablar el español [...]. La verdad es que no reprobó, ahora está estudiando en la secundaria. Antes, cuando empezaron a ir a la escuela, teníamos miedo porque no sabían el español, teníamos miedo que reprobaran, como me sucedió a mí por causa del español [...]. Antes, así era el estudio, todo en español, como hoy, por eso muchas personas quedamos como cabezas de caballos (reprobados) [...]. Entonces, por el trauma de la cabeza de caballo, empezamos a enseñar sólo español a nuestros hijos, aunque con trabajo hablamos un poco el español, para que no tengan problemas al ir a la escuela..., la maya como sea lo van a aprender aquí en el pueblo porque aquí se habla sólo maya. (Traducción personal)

algunos libros para enseñar la lengua maya a los niños, pero ellos saben perfectamente el maya, ¿qué les vamos a enseñar? Es más, ellos nos enseñan a hablar el maya. Además, ellos necesitan el español. Hoy en los bancos, los hospitales y las oficinas del Gobierno se habla español, no maya... Yo creo que tenemos que empezar concientizando el sistema educativo para que tome en serio la educación bilingüe. (Ent. Prof. Prim. 18/V/10)

Como podemos ver, la continuidad de la castellanización en las escuelas bilingües, por muy justificable que sea la necesidad y la utilidad del español para los niños, está mal encaminando a las familias a desplazar su propia lengua en lugar de ofrecerles otra alternativa de educación realmente bilingüe, donde puedan encontrar cabida las dos lenguas; sin que una sea mejor que la otra ya que ambas lenguas son iguales y sirven para la comunicación y el aprendizaje (Lomas 1999).

Sin embargo, para que las lenguas encuentren cabida en los salones de clases, según los profesores, se hace necesario concientizar a la DGEI para que tome más en serio la educación bilingüe; es decir, que se contemple que la mayoría de las comunidades indígenas de la región son monolingües mayas, “como aquí en Naranjal el 95% de los alumnos que ingresan a la educación primaria sólo hablan maya” (Ent. Prof. Prim. 18/V/10), no son bilingües. Por lo tanto, si de entrada el programa de educación bilingüe se equivoca con sus políticas del lenguaje para la enseñanza, favorece aún más el desplazamiento de la lengua maya en las familias cuando los profesores usan hegemónicamente el español para la enseñanza sin considerar el monolingüismo en lengua maya de los estudiantes.

Por otro lado, la castellanización se fortalece y favorece aún más la ruptura de la transmisión intergeneracional de la lengua maya cuando se hace creer a los padres que los niños que hablan el español son los que tienen mejor rendimiento escolar porque tienen la lengua para el aprendizaje: “bey u ya'ik u nojchil in íjjo'obo': máas bin ma'alo'ob u kalipikasíiono'ob le paalalo'ob t'anik le espaniolo', le beetik laj chen espaniolo u jo'osik u t'aan u paalalo'ob leti', ma'ach u cha'ik u t'aano'ob maaya¹⁶³” (Ent. TCC. 22/IV/10). Desprenderse de lo propio no es nada sencillo, sin embargo, se vuelve fácil y deseable cuando las fuerzas del convencimiento proyectan al cambio como algo favorable para la sociedad.

In íjjo'e' bey u ya'ik: le mayeroso'ob ma' jach ma'alo'ob u bin ti'ob te eskuéelao'. Ma'ach bin u t'aano'ob, su'ulako'ob bin u núuko'ob le pregúunta ku beeta'al ti'obo'. Bey xan u ya'ik le x-maestra de sekundaario', jach bin mun t'aano'ob le mayeroso'obo', chen bin che'ej ku beetko'ob ken beeta'ak pregúunta ti'ob... Pues beyo' bix kun ma'alo'ob tal u kalifikasioono'ob mu núukko'ob le pregúuntaso'obo'. Le maestroso'ob te primaario' bey u ya'ako'ob xan

¹⁶³ Así dice el mayor de mis hijos: tienen mejores calificaciones los niños que hablan español, por eso él sólo en español enseña a sus hijos a hablar, no les permite hablar en maya. (Traducción propia)

máas uts u bin u káambal le paalo'ob t'anik le espaniolo' maik ku laj na'atko'ob le explicación ku beetke maestroso'ob, bey xan le xook ku beetko'ob te líibroo' [...]. Tene' u jaajile' tu yo'osa'al lelo', bey in wóojel xan le espaniolo', máas leti' tin ka'ansaj ti' in paalalo'ob, yáaskee' laj uts u bin u xooko'ob tak walkila'¹⁶⁴. (Ent. LCC. 28/IX/09)

Los padres bilingües que tienen la posibilidad de escoger entre el sí y el no a la lengua maya en la transmisión intergeneracional no pueden evitar la elección del no para su propia lengua cuando la escuela les convence que los hijos mayeros (hablantes de la lengua maya) no tienen buen rendimiento escolar porque no participan en las clases; es decir, no usan el español. Por eso, a los padres se les hace más atractivo el desplazamiento de la lengua maya y contribuyen de manera obligada a la castellanización de los hijos desde el hogar, como lo confirma Doña Desideria: “pus bey tan wu'uyik u ya'ala'al máas uts u bin u xooke paalalo'ob t'anik le espaniolo' máas ku taaktal a ka'ansik le espaniolo' ta paalalo'obo' ket le maayao'...¹⁶⁵” (Ent. DMD. 18/X09).

c) “En la escuela no se enseña el español”

Otra de las causas del desplazamiento de la lengua maya por el español en la transmisión intergeneracional de los padres está dada por la falta de la enseñanza del español en la escuela. Las madres y los padres señalan que en la escuela se exige a los niños que hablen el español, pero los profesores no asumen la responsabilidad de enseñar esta lengua a los alumnos.

...Te eskúeelao' ma'ach u ka'ansa'al le espaniolo'. Tene' tin ts'o'oksaj in séexto gráadoo ti' primaaria, máanen tak sekundaariae mix tin kanaj in t'an le espaniolo' [...]. Chen ja'alib bejla'ak ts'oka'an in x- nukch'úuptale' ts'í'in kanik le espaniolo' pero ma' te eskúuela tin kano'. Lete' le ku yáantkeno'ob espaniolo' le máako'ob u yóojlo'ob espaniolo' tun kon jaanal in máamao' ka tin chan kanaj junp'íit le espaniolo'; le tin xane u chn p'íit lel tin ka'ansaj ti' in chan íijoo [...]. Te eskúeelao' u jaajile' chen ka obligaarta'al t'aan espaniolo' ma' un ka'ansa'al tech bix u t'aanal le espaniolo' pus, le beetik to'one' le máamtsilo'on ak chank óojel junp'íite espaniolo' ka preferirtik ak ka'ansik tak paalalo'on ket le maayao' maik le maayao' yáanili' u kanko'on chen nojochlako'obe'¹⁶⁶. (Ent. RCC. 26/V/10)

¹⁶⁴ Así dice mi hijo: a los mayeros no les va muy bien en la escuela. Que no hablan, que tienen pena para contestar las preguntas que se les hace. Así dice también la maestra de la secundaria, que de verdad no hablan los mayeros, que sólo se ríen cuando les hacen las preguntas... Pues así, cómo van a mejorar sus calificaciones si no contestan las preguntas. Los maestros de la primaria así lo dicen también, aprenden mejor los niños que hablan español porque entienden todas las explicaciones de los profesores, así como las lecturas que hacen en los libros [...]. Yo, la verdad, por eso, como sé hablar también el español, preferí enseñar eso a todos mis hijos, lo bueno es que hasta ahora les va muy bien en el estudio. (Traducción propia)

¹⁶⁵ Como escuchas que dicen que los niños que hablan español les va mejor en la escuela, te da más ganas de enseñar el español que la lengua maya a los hijos... (Traducción propia)

¹⁶⁶ En la escuela no se enseña el español. Yo terminé mi sexto grado de primaria, pasé en la secundaria y no aprendí a hablar el español [...]. Apenas hoy, de señora, he logrado aprender el español, pero no lo aprendí en la escuela. Aprendí un poco el español con la ayuda de las personas que hablan el español cuando vendía comida mi mamá; y, es ese poquito que le enseñé a mis hijos [...]. En la escuela, la verdad, sólo te obligan a hablar el español, no te enseñan cómo hablar el español pues, por eso nosotras las madres que sabemos un poco de español, preferimos enseñarlo a nuestros hijos en lugar de la lengua maya porque el maya lo van aprender cuando crezcan. (Traducción propia)

Algunas madres, como Doña Reina, que tomaron la decisión de enseñar el español como primera y única lengua a los hijos precisan que, de acuerdo con sus experiencias, en la escuela no se aprende el español porque los profesores no enseñan el español. Los profesores sólo se limitan a exigir a las niñas y los niños que hablen el español en las aulas: “lelo jach jaaj, le maestro’obo’ chen ku ya’ik to’on ka ak kano’on le espaniool, pero ma’ ka’ansko’on t’aan espaniool...”¹⁶⁷ (Ent. OHC. Alumna de secundaria, 20/V/10). Por este motivo, las madres que saben un poco el español intentan ayudar a los hijos a adquirir la lengua que exige la escuela, dejando en segundo término y relegado a la suerte la adquisición de la lengua maya por los hijos en la comunidad.

Lo anterior también lo confirman algunos padres, como el presidente de padres de familias de la escuela primaria: “es verdad, nosotros en nuestras casitas intentamos enseñar el español a nuestros hijos porque en la escuela no lo aprenden; al contrario, ahí pierden el español que les enseñamos porque los maestros fuera de los salones hablan más maya con ellos” (Ent. LHT. 16/V/10). Como podemos ver, los padres perciben que la escuela, aparte de no asumir su responsabilidad con la enseñanza del español, tampoco contribuye a la tarea de fortalecer el español de los niños, más bien perjudica el gran esfuerzo de las familias que intentan enseñar el español a los hijos porque usan la lengua maya con los alumnos fuera de los salones de clases. Con esto podemos entender por qué algunas familias acuden a la escuela a solicitar a los profesores que no hablen a sus hijos en la lengua maya.

La falta de entendimiento y coordinación de la escuela con las familias respecto al uso y enseñanza de las lenguas está creando actitudes negativas hacia la lengua maya y la educación bilingüe. Dichas actitudes se reflejan en el desplazamiento de la lengua maya en la transmisión intergeneracional y en el reproche de los padres a los profesores por el uso de la lengua maya en la escuela con los alumnos. Por ejemplo:

llawile maestro’obo’ máas maaya ku ka’ansko’ob, puro maaya u t’anko’ob le paalalo’obo’. Beyo’ ka’ansaja, ba’ax ka’ansaji le beyo’, ba’ax ken u kane paalo’. Le maayao’ ich naj ku ka’ana’al tumen laj bey u jóok’ol u t’aan máako’obo’. Máas mejor espaniool k’a’ana’an u ka’ansko’ob tumen leti’ k’a’ana’an to’on ma’ik ak paalalo’one’ ma’ u jach kan u t’ano’ob le espaniolo’..., le bey maaya ku ka’ansko’obo’ yáan u tubko’ob le espaniolo’. Le ba’a beyo’ ma’ ma’alobi’¹⁶⁸. (Ob. Naranjal Poniente, 04/V/10)

¹⁶⁷ Eso es verdad, los profesores sólo nos dicen que aprendamos español, pero no nos enseñan a hablar el español... (Traducción propia)

¹⁶⁸ Mira, los maestros están enseñando más maya, puro en maya están hablando a los niños. ¿Así es enseñar?, ¿qué tipo de enseñanza es eso?, ¿qué van a aprender los niños? La maya se aprende en casa porque todos así aprendemos a hablar. Es mucho mejor que enseñen español, porque es lo que necesitamos. (Traducción propia)

En esta expresión, de una de las madres de familia que observaba las clases bilingües del profesor de primer grado, desde el comedor de la escuela, se señala claramente la inconformidad con el uso de la lengua maya en las clases. Por una parte, podemos ver que la madre relaciona el uso de la lengua maya del profesor directamente con la enseñanza de la lengua, cuestión que podría perjudicar, al parecer, el aprendizaje del español de los niños. Sin embargo, por otro lado también podemos ver que la madre indica que la lengua maya se aprende en los hogares a diferencia del español, que debería ser enseñado en la escuela.

Aunado a lo anterior, Don Severo Aké Pat, uno de los chóferes del pueblo, señala que en la escuela se debe de enseñar el español porque la maya “se aprende en la casa”. Sin embargo, como en la escuela no se está enseñando el español, los padres de familia, a pesar de que sienten que no pueden hablar el español, lo intentan enseñar a sus hijos tachando a la educación bilingüe.

Te eskuéelao k'a'ana'an u ka'ansa'al espanioli' tumen to'one' ma' ak ójli', pero le maestro'obo' jach Maaya u t'ank'o'ob le paalalalo'ob, mientrase' beyo' ma' un kanko'ob le espaniolo'. Je'elo' chen jóok'ko'obe' ti kaaje', ti' ken u mak'o'ob to'opo', je'ex teen ma' in jach ójel le espaniolo' ma kin toopol ken jóok'ken te Carrillo'o. Le eskuéela bilingüee'a' jach k'aas, k'a'ana'an u k'e'exel ka p'aatak je'ex te Presidente Juareso', te'elo' ma'ach u t'a'ana'al maayi puuro espaniolo'. Le maayao' bey u jóok'ool u t'aane paalalo'ob ich najo', pero le espaniolo' ma', le beetike le espaniolo' k'a'ana'an ak kansko'ob tak paalalo'ono' wa ma'e mix bik'íin bin u kano'ob¹⁶⁹. (Ent. SAP. 12/X/09)

Al parecer, la petición de los padres es que la escuela se centre a enseñar bien el español a los alumnos y que deje de usurpar el lugar de quienes pueden enseñar mejor la lengua maya. Los padres quieren que sus hijos aprendan el español y, para eso, la escuela debe hacerse cargo de la enseñanza de esta lengua para evitar que los padres sigan matando la lengua maya, que saben enseñar muy bien por mal enseñar el español a los hijos. Como dice Doña Addy: “To'one' máas ak ójlo'on ka'ans le maayao' maik ak t'aano'on, pero bey ma' un ka'ansa'al le espaniolo' te eskuéelao' pus yáan ak ts'áakakba'on kans tak paalalo'on, kex ma' tu beeli'. Wa ka ak il jach tun ka'ansa'al espaniolo' te eskuéelao' in

¹⁶⁹ En la escuela se debe enseñar español porque nosotros no lo sabemos y no podemos enseñar a nuestros hijos, pero estos maestros en maya hablan a los alumnos mientras, así no van a aprender el español. Entonces, cuando salgan a la ciudad, ahí van a tener problemas como me pasa a mí cuando voy a Carrillo. Esta escuela bilingüe está muy mal, se debe cambiar para que quede como la de Presidente Juárez, ahí no se habla maya, puro español. La maya lo aprenden los niños en la casa pero el español no, por eso debemos enseñar el español a nuestros hijos, aunque con dificultades, si no, nunca lo van a aprender. (Traducción propia)

wa'ake' ma' ank ch'enik a ka'ansik le maaya tak paalalo'ono'...¹⁷⁰ (Ent. ACU. 26/V/10).

Sin embargo, para los profesores, la falta de enseñanza del español en la escuela se justifica con otro error del sistema educativo porque en el plan de estudios de educación primaria bilingüe no se contempla la enseñanza del español como segunda lengua, a pesar de atender alumnos monolingües en lengua maya.

El problema es que a nosotros, los maestros bilingües, nos dan programas, materiales y guías para los alumnos, pero todos enfocados para una enseñanza en español como primera lengua; sin embargo, los alumnos de acá tienen como primera lengua el maya, no el español y, ni siquiera son bilingües. La mayoría de los alumnos son monolingües mayas, por eso hay un choque con el manejo de las lenguas.... Existe la necesidad de integrar en el plan de estudios de primaria la enseñanza del español como segunda lengua. Pero esto se tiene que hacer desde la DGEI... (Ent. Prof. Prim. 18/V/10)

Este desbarajuste de educación bilingüe que está matando la lengua maya, según los profesores, se puede arreglar si el sistema educativo alcanza a entender las necesidades y los problemas lingüísticos de las comunidades indígenas monolingües mayas e integra en los planes de educación bilingüe la enseñanza del español como segunda lengua.

5.3.2.2 ¿Por qué los hijos dejan de hablar la lengua maya?

La sustitución de la lengua maya por los hijos que crecieron siendo “mayeros” (hablantes de la lengua maya) en la comunidad es otro de los procesos sociolingüísticos que merman y atentan contra la vitalidad de la lengua maya en Naranja Poniente. En este proceso sociolingüístico, de acuerdo con nuestra investigación, destacan los aspectos sociales-actitudinales y emotivos como los factores que motivan la sustitución del uso de la lengua maya por los jóvenes en las interacciones comunicativas en la comunidad.

a) La asimilación cultural: “se sienten ser muy de la ciudad”

Otro de los factores que está causando el desplazamiento de la lengua maya es la asimilación cultural de los jóvenes maya hablantes que migran a las ciudades en búsqueda del empleo. Este cambio cultural es detectado por los padres y las madres de la comunidad, ya que los jóvenes cambian sus actitudes y conductas con el uso de la lengua maya cuando retornan a la comunidad.

[...] In iijao' bin te siudaado' mayajo', jach jaaj je'ex in wa'ik techo, ma' un yóotik u t'an le maaya tak etelo'ono'. Tene' u jaajil kin wa'ake' chen tu kreejtikuba'ob: ku yu'ukuba jach man siudáadilo'ob ma' chen k'áaxil máako'ob je'exo'ona'. U ts'o'ole' chen wey ku ch'iijilo'obe', chen x- maayera'ob wa j- maayero'ob xan. Pero ermano beyo', ku k'éexel u túukul tu

¹⁷⁰ Nosotros sabemos enseñar mejor la lengua maya porque es nuestra lengua, pero como no se enseña el español en la escuela, pues tenemos que intentar enseñar el español a nuestros hijos, aunque sea mal enseñado. Si nosotros vemos que la escuela está enseñando, yo creo que no vamos a dejar de enseñar la lengua maya a nuestros hijos. (Traducción propia)

kaajalo'ob le paalalo'ob ku bino'ob te meyajo' tumen ku p'atko'ob u t'anko'ob le maayao' t'aano'. Ku p'atko'ob u yu'ukuba'ob maayail ken súunako'ob tu kaajalo'obi, kaajil máako'ob u yu'ukuba'ob.... Le ba'a beyo' kreejtábail ma' utsi'. Tene' tin wa'alaj tin fíja ka taal u xiimbalten, kin wa'ik ti'e¹⁷¹: hija, esas cosas no lo debes de hacer, ¿cómo que ahora no quieres hablar maya, y le dices a tu hermanita que eso huele a pueblo? Tú, ¿dónde te criaste?, ¿no en una cuna pobre?..., aquí en Naranjal te criaste, por favor no hagas eso. Ahora, tienes aire de chilanga, de ciudad, por favor deja esas cosas. Pero se molestó, ya no me habla conmigo ahora. (Ent. SC.19/V/10)

La principal forma que tienen los jóvenes migrantes de manifestar sus cambios culturales es el rechazo al uso de la lengua maya con los padres y los habitantes de la comunidad. Esta actitud, según los padres, está motivada por la pérdida de la identidad maya, causada por la apropiación de los sentimientos de superioridad de la gente de ciudad, por el simple hecho de entrar en contacto con ellos. Como coincide también Doña Remigia en su opinión: "...Tene' in wa'ake' chen ku creejtikuba'ob tumen chan jóok'o'ob meyaj ti' káaj..."¹⁷² (Ent. RCC. 23/X/09).

Al parecer, el hecho de ser gente de ciudad representa un nivel social superior a la gente del pueblo. Esta supremacía social presiona a los jóvenes que migran a sustituir la lengua maya con el español para que dejen de "oler a pueblo". Es decir, para que los jóvenes hagan sentir a la comunidad que son gente de ciudad tienen que dejar de "oler a pueblo", desprendiéndose de los símbolos que marcan la identidad pueblerina: principalmente la lengua maya. De lo contrario, de nada les sirve emigrar a la ciudad, por eso "espaniool u t'aano'ob yéetel tu láakal máako'ob tu yo'osa'al u yila'al jach jaaj jóok'o'ob ti siudaad maik ku t'aano'ob je'ex u t'aan máako'ob ti' siudaade', pero lelo' mix u ba'a u bílal tumen k'aas u lúubulo'ob ti máak maik chen ku kreejtikuba'ob"¹⁷³ (Ent. RYD. 09/V/10).

Este comportamiento de los jóvenes con la lengua maya, para la comunidad no tiene ningún valor positivo; por el contrario, causa rechazo hacia ellos por parte de la sociedad al considerarse ser superiores con el uso del español. Sin embargo, a pesar del rechazo social, los jóvenes continúan posicionados con el uso del español en la comunidad; inclusive, rompen con las relaciones familiares si los padres les exigen el uso de la lengua maya, como lo indica Don Silverio: "Se molestó por decirle que deje de sentirse chilanga

¹⁷¹ [...] Mi hija que se fue a la ciudad a trabajar, de verdad así como te lo digo, no quiere hablar el maya con nosotros. Yo, en verdad digo que sólo se creen: se sienten ser muy de la ciudad, no sólo simples personas del monte como nosotros. Y luego, sólo aquí crecen, sólo son mayeras y mayeros también. Pero hermano, así es, los jóvenes que salen a trabajar se cambian sus pensamientos respecto a su pueblo porque dejan de hablar la lengua maya. Dejan de sentirse ser mayas cuando regresan a su pueblo, se sienten ser personas de la ciudad.... Eso es creerse, no está bien. Yo le dije a mi hija cuando me vino a visitar, le dije... (Traducción propia)

¹⁷² Yo digo que sólo se creen porque salieron a trabajar en la ciudad. (Traducción propia)

¹⁷³ Hablan español con todas las personas para que realmente se vea que salieron a la ciudad porque hablan como las personas de la ciudad. Pero eso no sirve de nada porque cae mal a todos por creerse. (Traducción propia)

porque ella también es mayera... Sólo su esposo nos llamó para decirnos que ella no quiere saber nada de nosotros (Ent. SC.19/V/10).

Sin embargo, algunos padres como Don Lorenzo no perciben que los hijos rechazan la lengua maya por hablar sólo español con los padres y los habitantes de la comunidad.

LUC: ma', tene' ma' u p'éeko'ob in wik le maayao', ba'axten kin wa'ik tech ma' u p'éeko'obe' ma'ik tene' yáan in paalalo'ob ku meyajo'ob Cozumel, je'elo' ken taako'ob weye' jaaj chen espaniool u t'aano'ob tak etelo'on pero tumen ku súuktal ti'ob le españolo'..., hasta in wa'ake' ku tu'ubul ti'ob le maayao' tumen te'elo' mix máak t'anik maayai'. Tene' bey in tukliko' ku súuktal u t'ako'ob español, le beetike' bey u t'aano'ob ken súunako'ob weye'¹⁷⁴. (Ent. LUC.16/V/10)

Según este padre, el uso limitado de la lengua maya por los hijos que migran a las ciudades por el trabajo no se debe al rechazo de la lengua sino a la costumbre de hablar español que se adquiere en las ciudades. Inclusive, también puede ser por la pérdida de la lengua a falta de su uso en la ciudad.

Este fenómeno sociolingüístico que hemos descrito Cristal (2001) lo ha señalado como *asimilación cultural* dentro de los factores que cambian la cultura de un pueblo y, que causa la muerte de las lenguas, a pesar de que los hablantes de la lengua siguen vivos, saludables y retornan a vivir en la comunidad de origen (ibid).

b) La discriminación lingüística y étnica: “es una auto defensa para ellos no hablar maya”

La asimilación cultural de los jóvenes que se refleja en la comunidad a través del abandono y el rechazo del uso de la lengua maya, según las miradas exteriores a la comunidad está motivada por la discriminación étnica que sufren los hablantes de la lengua maya en las ciudades.

...Los muchachos y muchachas que van a trabajar en Playa del Carmen, cuando hablan maya entre ellos, las personas de afuera los ven y dicen: “son mayitas, son medio sonsos”. Ahí se aprovechan de la situación y de la cultura de las personas. Tiene mucho que ver eso, porque ellos piensan que si son mayitas, fácil te la llevas al baile y si te presta bien y si no, pues, te la va a dar porque de todas formas eso piensan de las mayitas y lo cataloga de inferioridad. Lo mismo hacen con las otras personas que tienen otro dialecto, como los chiapanecos, abusan de ellos por su cultura y su moral; por eso, cuando regresan a la comunidad, todavía tienen ese trauma de no hablar maya para que no vean que son mayitas. Y, así de esa forma no se convierten en víctimas de esos abusos de la sociedad, es una autodefensa para ellos no hablar maya. (Ent. Enfermero del hospital, 18/X/09)

Evitar el uso de la lengua maya para los jóvenes, a pesar de ser una actitud negativa tachable por la comunidad, se convierte en un medio de defensa porque permite también

¹⁷⁴ LUC: no, yo no veo que odien el maya, te digo que no lo odian, porque yo tengo hijos que trabajan en Cozumel y, cuando vienen aquí, en el pueblo, es verdad, sólo español hablan con nosotros, pero porque se acostumbran a hablar el español..., hasta creo que olvidan el maya porque ahí nadie habla maya. Yo creo que se acostumbran a hablar el español, por eso hablan así cuando regresan aquí. (Traducción propia)

ocultar el calificativo “mayita” que los hace ser personas inferiores y víctimas de los abusos de las personas de la ciudad, como también los señalan los padres anteriormente. Sichra señala que “la lengua es identificada como símbolo de la etnia también por los observadores externos, de manera que los juicios de valor sobre un grupo étnico puede ser transferible a su lengua” (Sichra 2003:30), como sucede con la discriminación de los jóvenes mayas que migran a trabajar en las ciudades.

...La verdad en donde trabajo con el simple hecho de mostrar que hablas mayas te tachan de mayita y te tratan de menos, de pendejo y quieren chingarte cada vez que tengan oportunidad de burlarse de ti.... Se sienten superiores a la gente del pueblo que hablan maya porque creen que no sabemos hacer nada por ser mayitas. Por eso, muchos de los que salimos a trabajar dejamos de hablar el maya para no seguir siendo víctimas de ellos. (Ent. FHC. Migrante 08/X/09)

La sustitución de la lengua maya en la comunidad por los jóvenes que retornan de las ciudades de trabajo no es simplemente una cuestión de acostumbrarse al uso del español, sino un medio para liberarse de los abusos de la sociedad dominante y de la opinión de esta sociedad sobre los hablantes de la lengua maya. Por lo tanto, “...la actitud lingüística [de los jóvenes migrante] tiene que ver con la opinión que se tiene sobre la lengua, y que se hace extensiva a la comunidad asociada a esta lengua” (Sichra 2004:11).

c) La escuela: la segunda conquista lingüística

Sin lugar a dudas, la castellanización de los jóvenes por la escuela tarde o temprano llega a surtir sus efectos sobre el desplazamiento de la lengua maya. Esto se debe a que la escuela no sólo castellaniza a los hablantes de la lengua maya, sino que los motiva a desprenderse de la lengua con las orientaciones ideológicas inadecuadas sobre el aprendizaje del español.

HCC: ¿por qué dices que tuviste que dejar de hablar la lengua maya?

DA: por la escuela, desde el tercer grado el maestro nos exige que hablemos con ellos en español. Dicen que, para que cuando estemos en la secundaria, no nos sea difícil el estudio, y dicen también que sólo así vamos a poder buscar trabajo y hablar con la gente que nos vienen a visitar de la ciudad...

LPD: en el tercer grado, mi maestro me dijo que si no hablo español, no voy a poder salir adelante, que me quedaré en el pueblo nada más. Por eso, es necesario dejar de hablar el maya... (Ent. Estudiantes del 1º de secundaria,12/X/09)

Estos testimonios nos ayudan a dar cuenta que en la escuela se vuelve diglósico el uso del español por los alumnos y se desvaloriza la lengua maya por los profesores. Además, el uso del español se acompaña con discursos de éxito académico y laboral para motivar su aprendizaje y de paso minimizar de manera dulce el uso de la lengua maya por los estudiantes, ocasionando lo que Díaz-Polanco (2006) llama etnofagia. En esta ocasión, lo

llamaremos etnofagia lingüística porque la forma de orientar el aprendizaje del español causa una disolución gradual en el uso de la lengua maya mediante la atracción, la seducción, la transformación ideológica y la sobrevaloración del español por los alumnos, en lugar de enseñar el valor y el uso adecuado de las dos lenguas por los jóvenes en la comunidad.

HCC: ¿bix tun k'a'ana'an ak t'aan?

JMH: español tumen jach k'aas le maayao'. Wa ka t'aan maayae ku jela'antal a t'aan.

HCC: ¿kux tun wa kex bey ka t'aanako'on maayao'?

JMH: k'aas tumen laj maaya ko'on t'aan, wa maaya ak t'aano'one' chen ts'o'okoke' ma' ank kanko'on le espaniolo'. Te eskúuelao' bey u ya'ala'al to'on máas ka'a'na'an ak t'anik le espaniolo' wa chen maayae' tóoplo'on maik wa yan máak t'anko'on espanioole' ma' ank bin na'ate [...]. Weye' tu láakal máak laj mayero'ob, beyo' k'aas tumen laj maayo'ob mix máak t'anik espaniolo'. Beyo' ma' un beytal a jóok'ol kaaj, wa táan t'a'anal espanioole' ma' an na'atik, wa taak a kaxtik meyaje' mina'an maik chen púuro maaya ka t'anik...¹⁷⁵. (Ent. JMH. Alumno del 1º de secundaria, 12/X/09).

El joven seguramente por su paso en los diversos niveles educativos: preescolar, primaria y secundaria, aprendió a desvalorizar y rechazar la lengua maya porque considera que es el obstáculo más fuerte para el aprendizaje del español. Sin embargo, aprenden también en la escuela que "...la lengua maya no va a influir en el trabajo, lo básico es el español..." (Ent. HUP. 08/V/10); por eso, lo colocan como la lengua del éxito laboral y de la movilidad social. Por lo tanto, el español se convierte en la herramienta más importante para la superación personal de los jóvenes, sin permitirles ver que "todas la lenguas son iguales ya que todas las lenguas son útiles como instrumento de comunicación" (Lomas 1999:205). Debido a estas ideologías que parten de la escuela surge el autoetnocidio lingüístico desde la comunidad de manera dulce y efectiva en los jóvenes.

d) No les gusta la lengua maya

En nuestras convivencias con las familias salió a relucir que el rechazo del uso de la lengua maya por los jóvenes y los infantes se debe al desagrado de la lengua a los hijos.

De regreso al templo, pasé a la tienda de Don Lucio. Ahí estuvimos platicando un poco sobre el uso de la lengua maya por los jóvenes. Al tocar este tema, Don Lucio comentó: "A Romy no le gusta hablar maya, sabe un poco, pero dice que no le gusta hablar". De repente salió su hijo Romy y me atreví a preguntarle si es verdad.

¹⁷⁵ HCC: Y, ¿cómo debemos hablar entonces?

JMH: en español, porque está muy feo en maya. Si tú hablas maya, se vuelve raro tu habla.

HCC: y, ¿si a pesar de eso hablamos maya?

JMM: está mal, porque todos vamos a hablar maya, si hablamos maya después no vamos a aprender el español. En la escuela así nos dicen: debemos hablar más el español, si sólo maya, estamos fregados, porque si hay alguien que nos habla en español no lo vamos a entender [...]. Aquí todas las personas son "mayeros", así está mal, porque todos son mayas, nadie habla el español. Así no puedes salir a la ciudad, porque si te hablan en español, no lo vas a entender y si estás buscando trabajo, tampoco lo vas a encontrar porque no hablas español, sólo maya hablas... (Traducción propia)

Hilario: Romy, ¿es verdad que no te gusta hablar maya?"

Romy: sí, lo entiendo, pero no lo hablo.

Hilario: pero, ¿por qué no lo hablas?

Romy: porque ¡no me gusta la maya!

Lucio: bey u ya'ik: ¡no me gusta la maya! O tu laaklilo'ob ku na'atko'ob pero ma' un t'aanko'ob. Ku ya'ako'obe' ma' bin uts u yiko'obi¹⁷⁶(Ob. Naranjal Poniente, 28/09/09-CC1.13)

De acuerdo con esta conversación, el joven señala que rechaza absolutamente hablar la lengua maya porque no le agrada. Por su parte, el padre señala también lo mismo: el desagrado de la lengua maya a los jóvenes los motiva a rechazar su uso, a pesar de contar con las habilidades para hablar la lengua. Sin embargo, es menester preguntarse ¿por qué no le gusta la lengua maya al joven?, ¿será que al joven no le gusta la lengua maya, o a la escuela, considerando la forma en que se motiva el aprendizaje del español por los niños tanto en la escuela como en los hogares?

En otra oportunidad, pudimos presenciar el silencio de una jovencita de 12 años de edad, estudiante del sexto grado de primaria, por no querer hablar la lengua maya. Esta situación también ocurrió en la casa de uno de los padres que enseñan el español a sus hijos. El hecho se presenta a continuación.

Esmeralda: ¿vas a ir al culto hoy, aunque no hay luz?

Hilario: creo que sí. Si lo hacen voy a ir, y tú, ¿vas a ir?

Esmeralda: no, yo no voy a ir, porque mi abuelo no va, solo voy si él va.

Hilario: Esmeralda, ¿sólo tú vas al culto?

Esmeralda: sí, Romy, Ayobis y Felix nunca van. Sólo Priscila, Idalmi y Yo vamos al culto.

Hilario: ¿ba'axten tun ma' un bin culto j-Romy? -- "y, ¿por qué Romy no va al culto?"

Esmeralda: [las niña no contestó, sólo bajó la mirada al suelo y se reía]

Hilario: Esmeralda, ¿me entendiste?

Esmeralda: [sólo movía la con la cabeza de arriba hacia abajo, y continuaba riéndose]

Hilario: y, ¿por qué no me contestas?

Esmeralda: te entiendo, pero no quiero hablar maya. Sólo Priscila habla maya, yo no. No me gusta la maya... (Ob. Naranjal Poniente, 30/IX/09-CC1. 25)

Aquí podemos ver que la señorita mantenía activa la conversación en español, pero cuando se introdujo la lengua maya la niña se enmudeció, inclinó la mirada al suelo y recurrió a la risa, quizás queriendo indicar que no puede hablar la lengua maya. Aunque la sospecha falló porque la jovencita aclaró que no quiere hablar la lengua porque los que hablan la lengua maya son otras personas no ella.

Estas actitudes negativas hacia la lengua maya, también las podemos encontrar en algunos de los hijos más pequeños de las familias. Uno de estos casos lo observamos en una conversación que logramos mantener con dos niñas, que tenían entre 6 a 8 años

¹⁷⁶ Así lo dice: ¡no me gusta la maya! Casi todo mis hijos entienden la lengua maya, pero no lo hablan. Dicen que no les gusta. (Traducción propia)

edad. En la plática de las dos niñas, también se manifestó de igual modo que en los casos anteriores el rechazo de la lengua maya por los jóvenes.

Priscila e Idalmi llegaron a la casa de doña Trinidad a comparar chamoy. Estas dos se entendieron con Doña Trinidad, a pesar de que ellas hablaban español y Doña Trinidad maya. Después que compraron los el chamoy se sentaron a mi lado y empezamos a platicar.

Hilario: ¿les gusta el chamoy?

Priscila: sí, por eso, a diario lo vengo a comprarlo

Hilario: y, ¿cómo entiendes a la abuela, si ella sólo habla maya?

Priscila: la entiendo porque yo sé maya, pero no la hablo.

Hilario: y, ¿porqué no la hablas en maya?

Priscila: no, no me gusta hablar maya

Hilario: y tu Idalmi, ¿sabes maya?

Idalmi: no, yo no hablo maya sólo Priscila.

Priscila: no es cierto, Idalmi también, habla maya.

Idalmi: no, no hablo maya... Yo sólo español sé hablar.

Hilario: y, ¿por qué no hablas maya?

Idalmi: porque no me gusta, a mí no me gusta hablar maya. (Ob. Naranjal Poniente, 06/X/09-CC1. 73).

En esta conversación se evidencia el silencio de la lengua maya desde muy temprana edad. En una de las niñas se manifiesta de manera más profunda el silencio de la lengua porque, al mismo tiempo que rechaza el uso de la lengua, niega ser hablante de la lengua maya. A diferencia de la otra niña que justifica su actitud por la falta de agrado hacia la lengua maya.

5.3.3 Resumen

Como hemos visto en las categorías anteriores del florecimiento y marchitación de la lengua maya, los principales procesos sociolingüísticos que permiten el mantenimiento y desplazamiento de la lengua maya son: la continuidad de la transmisión intergeneracional, la sustitución del español de los hijos y la ruptura de la transmisión intergeneracional, la sustitución de la lengua maya de los hijos, respectivamente. Por esta razón hemos intentado indagar de manera conjunta las causas que provocan estos procesos, para poder contar con un buen diagnóstico de la enfermedad que aqueja la lengua maya en la comunidad Naranjal Poniente.

En el siguiente cuadro podemos ver que los principales factores que influyen en el mantenimiento y desplazamiento de la lengua se oponen tajantemente el uno al otro. De entrada, encontramos que los elementos que permiten la conservación de la lengua son totalmente propios de la dinámica social y cultural de la comunidad. En contraposición con el desplazamiento, los elementos que lo ocasionan tienen sus orígenes desde el exterior, motivados por el cambio cultural de los padres e hijos, debido al contacto y la necesidad lingüística para la apropiación de lo ajeno (Hamel 1996). Estos factores del

desplazamiento son comandados en gran medida por ideologías discursivas y la discriminación étnica que antepone la hegemonía de las sociedades diferenciadas culturalmente con el español, desvalorizando la cultura y la lengua propia de la comunidad.

Cuadro N° 11. Factores que influyen en el mantenimiento y desplazamiento intergeneracional de la lengua maya

Factores que favorecen el mantenimiento intergeneracional de la lengua maya	Factores que favorecen el desplazamiento intergeneracional de la lengua maya
1. La continuidad de la transmisión intergeneracional	1. La ruptura de la transmisión intergeneracional
Culturales-emocionales a) La lengua maya es lengua de la familia b) “¡La verdad!, me da pena hablar español con mi familia” c) “Su habla saldrá tartamudo, si le enseño primero español”	Económicos-actitudinales a) El empleo: “¡si hablas maya no tienes trabajo porque sólo eres mayita!”
Sociales d) “Nosotros no sabemos hablar el español” e) “Así habla el pueblo...”	Educativos-actitudinales b) El éxito escolar sólo se logra con el español c) “En la escuela no se enseña el español”
2. El desplazamiento del español de los hijos en la comunidad	2. La sustitución de la lengua maya por los hijos en la comunidad
Sociales a) El contacto con los abuelos monolingües b) El contacto con los monolingües mayas en la plaza del pueblo	Sociales-actitudinales a) La asimilación cultural: “se sienten ser muy de la ciudad” b) La discriminación: “es una auto defensa para ellos no hablar maya”
Actitudinales-emotivos c) La exclusión en los grupos sociales: “...Nosotros somos tus amigos, nos debes de hablar en maya...”	Educativos-actitudinales c) La escuela: la segunda conquista lingüística
	Actitudinales-emotivos d) No les gusta la lengua maya

Fuente: Elaboración propia

El mantenimiento intergeneracional

La conservación de la transmisión intergeneracional de la lengua maya en las familias encuentra su sentido de existir en las creencias y prácticas culturales y sociales propias de la comunidad. En cierta medida, influyen mucho los conocimientos que poseen las familias sobre el desarrollo del lenguaje de los niños mayas para optar por el no al

español en la transmisión. Uno de los problemas que evitan las familias con la transmisión de la lengua maya como primera lengua a los hijos es el tartamudismo que puede causar el español a los niños, por no permitir el desarrollo del lengua en los tiempos esperados.

Por otro lado, los efectos emocionales que causa la identificación familiar con la lengua maya es otro de los motores que fortalece la continuidad del uso familiar y motiva la continuidad de la transmisión de la lengua a los hijos. Sin embargo, la otra fuerte razón que alienta el mantenimiento intergeneracional se debe a los efectos sociales que ciertamente incapacita a las familias a transmitir el español. Si bien los padres desean el español para los hijos, ellos no pueden enseñar esta lengua a los hijos porque no saben hablar el idioma y, por otro lado, el contexto de habla predominantemente maya borra las opciones de enseñar el español porque el esfuerzo de los padres se verá mal invertido cuando los hijos desplacen el español con el maya en sus interacciones sociales con la comunidad.

El otro aspecto que ocasiona el mantenimiento de la lengua maya en los hijos es el desplazamiento del monolingüismo en español por las costumbres familiares y sociales en el que se involucran los hijos durante su crecimiento. En este proceso intervienen los abuelos y los niños monolingües y entra en juego la influencia de las amistades sobre el uso y aprendizaje de la lengua maya por los monolingües en español. El contacto con los monolingües mayas en la comunidad provoca una reversión y restablecimiento de la lengua maya en las familias que optaron por interrumpir la transmisión y uso familiar de la lengua.

El desplazamiento intergeneracional

También tiene dos grupos de factores que lo origina. En primera instancia, la ruptura de la transmisión de la lengua maya motivada por los factores económicos y educativos. El rechazo de la lengua maya por los padres en la transmisión se debe a la discriminación laboral que sufren en las ciudades. Dicha discriminación ataca directamente a la lengua maya porque el uso de la lengua en la ciudad implica ser persona inferior, “mayita”, e incapaz para los puesto laborales de la ciudad; por eso, prefieren prevenir el futuro de los hijos enseñándoles lo poco o mucho del español que saben hablar, evitando la lengua maya. La enseñanza del español en la familia, como primera y única lengua a los hijos, también es motivada por la castellanización de las escuelas como vía de movilidad social y económica. Sin embargo, como la escuela se limita a la exigencia del español a los alumnos, las familias se ven obligadas a desplazar la lengua maya, ya que para los

padres no existe otra forma de enseñar el español más que desplazando la lengua maya, en lugar de que ambas instituciones sociales asuman sus responsabilidades con la enseñanza de las lenguas.

El segundo grupo de factores que desplazan la lengua maya están marcados también por la discriminación y la asimilación de los hablantes. En este caso, a diferencia del anterior, sucede con los jóvenes o los hijos, sin embargo, la forma y el fondo se mantienen igual. Los hijos también llegan a rechazar la lengua maya por su contacto con la ciudad, motivados por el empleo. Este contacto les hace cambiar de percepciones sobre su propia personalidad, su comunidad y su lengua, sintiéndose ser diferente a lo que fue antes. Este cambio social y cultural simplemente se complementa en la ciudad porque el proceso empieza desde la escuela con discursos etnofágicos que merman la valoración y la utilidad de la lengua maya para encaminarlos al aprendizaje del español.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES

La lengua maya en la comunidad de Naranja Poniente experimenta procesos de mantenimiento, ruptura, reversión, sustitución y cambios en el uso y la transmisión intergeneracional. Los comportamientos lingüísticos de la comunidad que dan origen a los procesos sociolingüísticos mencionados están motivados por varios factores que influyen de manera directa e indirecta sobre las familias y los hablantes de la lengua nativa. De acuerdo con los puntos anteriores que marcan las pautas de nuestros objetivos de investigación, formulamos las siguientes conclusiones:

Primero, en relación con los **dominios de uso de las lenguas**, el mantenimiento y desplazamiento intergeneracional de la lengua maya se da de diferentes maneras al interior de las familias y en los espacios públicos propios, ajenos y apropiados.

En el dominio familia

De acuerdo con los usos y desusos de la lengua maya entre padres e hijos, existen dos modelos de familias: “mayero” y “no mayero”. Estos dos modelos de familias construyen los cimientos del mantenimiento y desplazamiento intergeneracional de la lengua. En la familia “mayero” la comunicación en maya se mantiene vital entre las tres generaciones, a pesar de que los padres sean bilingües; sin embargo, los padres y las hijas también tienden a experimentar el desuso de la lengua maya con algunos de los sobrinos y personas que los visitan desde la misma localidad o fuera de ella. Con la familia “no mayero” surge el primer y gran silenciamiento intergeneracional de la lengua indígena tratada con Meliá (2003) porque el uso de la lengua se restringe únicamente entre los padres y abuelos; con los hijos, la comunicación se da en español. La lengua maya sólo se usa en algunas ocasiones con los hijos para el ejercicio de la autoridad de los padres: las llamadas de atención y las órdenes con regaño.

En los dominios públicos

En los espacios propios de la comunidad se refleja el mantenimiento y desplazamiento de la lengua maya por su uso y silenciamiento intergeneracional en las familias “mayeros” y “no mayeros”, respectivamente, y por la intervención de interlocutores foráneos; en los espacios no propios, el desplazamiento de la lengua maya surge por situaciones de diglosia; y en los espacios apropiados, el mantenimiento y desplazamiento de la lengua

maya es ocasionado por la elección de lengua. Estos procesos sociolingüísticos se presentan de la siguiente manera:

Espacios propios de la comunidad

En la plaza encontramos una combinación del uso de lenguas de las familias “mayeros” y “no mayeros”, por eso, en las cuatro calles que rodean el centro de la comunidad se hace uso y desuso de la lengua entre las tres generaciones; el desuso de la lengua maya que se presenta generalmente entre padres e hijos se hace a favor del mantenimiento del español. Sin embargo, aún se percibe mayor presencia del uso de la lengua maya, lo que implica que existe mayor número de familias “mayeros” en la comunidad. Por otro lado, ante la presencia de los foráneos, tanto los abuelos, padres y jóvenes bilingües optan por el uso del español. En las asambleas ejidales, los abuelos, padres y jóvenes ejidatarios mantienen la lengua maya en sus interacciones comunicativas entre locales. Sin embargo, en las asambleas donde hacen presencia personas externas a la comunidad, es decir, los de la ciudad, los abuelos, padres y jóvenes bilingües desplazan la lengua maya para comunicarse con ellos en español. En la cancha deportiva, durante la práctica del deporte, la lengua maya recobra la fortaleza de su vitalidad ya que los encuentros deportivos únicamente se celebran entre los padres y jóvenes locales, los cuales hacen uso único de la lengua antes, durante y después del deporte. Durante los juegos recreativos de las niñas y niños en el kiosco, de nueva cuenta aparece el uso de lenguas de las familias “mayeros” y “no mayeros” a través de los usos monolingües del maya y el español por los niños.

Espacios no propios de la comunidad

En las escuelas bilingües los niños y jóvenes experimentan el desplazamiento del uso de la lengua maya debido a la frontera lingüística que establece la castellanización que aún continúan en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En la celebración de las misas, al menos una vez al mes, las abuelas, madres, señoritas, jóvenes, niñas y niños bilingües desplazan la lengua maya para mantener comunicación con los representantes de la iglesia católica: cura y sacristán. En este evento la lengua maya únicamente se usa entre los habitantes de la comunidad antes y después de las misas. En el Centro de Salud la lengua maya mantiene su uso únicamente hasta la puerta de la clínica ya que, para las consultas médicas, los habitantes de la comunidad en general están obligados a desplazar la lengua maya para que accedan al cuidado de la salud.

Espacio apropiado

En la iglesia evangélica, donde la pastora y el pastor son de la misma comunidad, se mantiene la lengua maya entre los adultos y en una gran mayoría de los niños. El uso del español únicamente se reserva para las oraciones, los cantos y los saludos de manera alternada, aunque algunos abuelos bilingües emplean las dos lenguas para la comunicación con Dios.

Por lo tanto, el mantenimiento intergeneracional del uso de la lengua maya se da mayormente en los espacios propios y apropiados de la comunidad, es decir, en los hogares de las familias “mayeros”, la plaza, la Casa Ejidal, la cancha deportiva, el kiosco y la iglesia evangélica. Su desplazamiento se encuentra en las familias “no mayeros”, en los mismos espacios propios y apropiados en diferentes niveles y en los espacios no propios donde los interlocutores representantes de las instituciones sociales también son ajenos a la comunidad: escuela, iglesia católica y clínica.

Segundo, **los usos y desusos de la lengua maya** por las nuevas generaciones derivan de los planes y políticas lingüísticas (Hagége 2002, Sichra 2005 y Baker 1997) familiares para la transmisión intergeneracional de las lenguas, la autosostenibilidad (Fishman 1996) de la lengua maya en los espacios sociales y culturales de la comunidad y el contacto sociocultural de la mayoría de los hablantes de la lengua maya con las sociedades hegemónicas.

El mantenimiento intergeneracional de la lengua maya en la comunidad se debe a las actitudes y acciones positivas (Baker 1997) de los padres al interior de los hogares y los usuarios de la lengua en los espacios públicos. El proceso sociolingüístico del mantenimiento de la lengua maya inicia al interior de 75 familias donde los padres tomaron la decisión de continuar con la transmisión de la lengua, resistiendo ante las insistencias de los mismos familiares y las instituciones sociales para el cambio de uso de lengua. La continuidad del mantenimiento lingüístico se da con el uso cotidiano intergeneracional de la lengua en los propios espacios sociales y culturales de la comunidad, en donde la lealtad y consistencia lingüística de sus hablantes han logrado revertir la ruptura intergeneracional y restablecer el uso de la lengua maya en el interior de 11 familias. Por lo tanto, el mantenimiento intergeneracional de la lengua maya se da en escenarios donde convive la transmisión intergeneracional con la diglosia y en donde la ruptura de la transmisión intergeneracional pierde la batalla contra el uso cotidiano de la lengua que lo hace ser autosostenible.

Por otro lado, **el desplazamiento intergeneracional** de la lengua maya en 34 familias de la comunidad ha sido ocasionado por el silenciamiento intergeneracional (Meliá 2003). Los padres tomaron la decisión de limitar el uso de la lengua maya únicamente entre padres y abuelos para que los hijos logren aprender el español. En estos hechos, evidentemente como lo señala Fishman (1991)¹⁷⁷ existen actitudes positivas de los padres hacia la lengua maya; sin embargo, a pesar de eso, existe un desequilibrio lingüístico porque los padres proporcionan mayores acciones positivas al español, mientras que a la lengua maya se la quitan. Es decir, optan por transmitir el español, mientras que la lengua maya la hablan únicamente entre los adultos, dejando así a las nuevas generaciones sin la lengua indígena. El deterioro intergeneracional de la lengua maya se profundiza con el rechazo del uso de la lengua por los propios hablantes. En la comunidad, los hijos de 10 familias “mayeros”; es decir, los hijos de los padres que continúan transmitiendo la lengua a las nuevas generaciones, que migraron temporalmente a la ciudad están desplazando la lengua maya porque evitan la comunicación en maya con sus propios padres y habitantes de la comunidad al regresar a la comunidad.

Tercero, en la continuidad y ruptura de la transmisión intergeneracional de las lenguas que afectan o favorecen los usos y desusos lingüísticos comunitarios influyen **factores internos y externos** a las familias y a la comunidad.

Los factores que influyen para el mantenimiento de la transmisión son: culturales-emocionales, sociales, actitudinales-emotivos, y para el desplazamiento son: económicos, educativo, sociales; cargadas de actitudes discriminatoria, y actitudinales-emotivos. Estos factores se manifiestan de manera interrelacionados e interconectados unos con otros en los procesos sociolingüísticos.

Los procesos sociolingüísticos que nos revelan los resultados de la investigación nos llevan a tratar cinco temas para explicar la situación de la lengua maya en la comunidad. Estos temas son: el envejecimiento de la lengua maya, lengua y cultura, lengua e identidad étnica: “mayero”, “mayita” y “no mayero”, educación bilingüe y lengua indígena y la comunidad: terreno fértil para una educación bilingüe, comunitario e intercultural.

El envejecimiento de la lengua maya

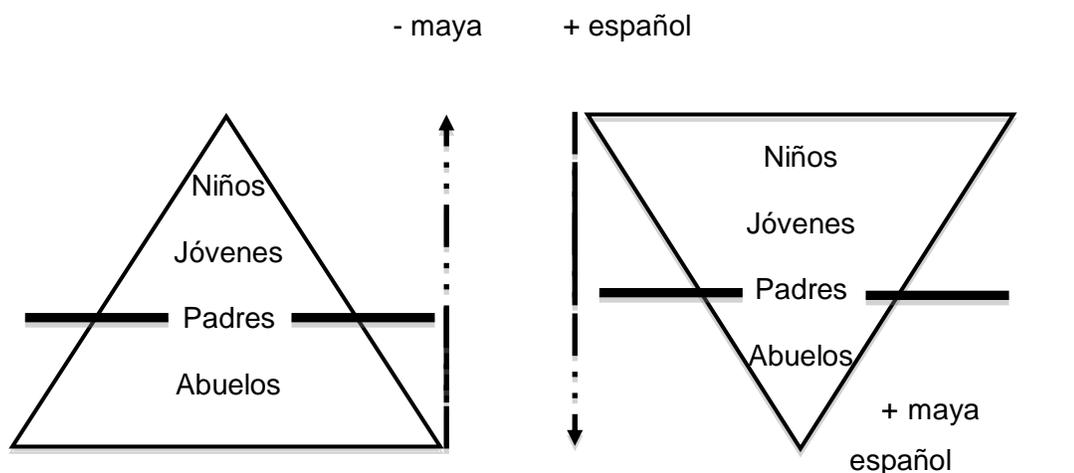
La base intergeneracional del uso y la transmisión de la lengua maya se va desmoronando poco a poco como el envejecimiento de un árbol; donde las hojas y las

¹⁷⁷ (ibid).

ramas se van cayendo poco a poco hasta hacer del árbol únicamente un viejo tronco que lucha por dar algunos retoños más. La dinámica de los usos y la transmisión de lengua maya en Naranjal Poniente revelan pistas de un temprano proceso de aislamiento social de la lengua con los abuelos.

El uso de la lengua maya y el español en las interacciones comunicativas constituye pirámides invertidas, en consonancia con los últimos estudios del INAH (2009).

Esquema N° 3. Pirámide de deterioro intergeneracional del uso de lenguas



Fuente: elaboración propia

La lengua maya únicamente encuentra mayor fortaleza de uso en la interacción comunicativa de los abuelos y padres que sostienen la base intergeneracional de la lengua; es decir, la primera y la segunda generaciones. Esta fortaleza lingüística de la lengua maya se debilita notablemente en la segunda y tercera generación ya que, aparece una fuerte tendencia de los padres y los hijos de optar por el uso monolingüe del español.

La lengua maya va sufriendo pérdidas de hablantes de abajo hacia arriba, en línea con el cambio generacional, en tanto que el español va ganando hablantes de arriba hacia abajo; estableciendo como su base piramidal a los niños y jóvenes monolingües en español, luego a los padres e hijos bilingües, y, por ultimo a los abuelos bilingües. Por lo tanto, los cimientos de la lengua maya, los futuros padres y abuelos, se van destruyendo poco a poco, a la medida que se construye los cimientos del español con el silenciamiento intergeneracional de la lengua indígena (Meliá 2003).

Esta dinámica del cambio intergeneracional de la lengua maya encuentra explicación en el interior de las familias donde los padres y los hijos se hallan reservando el viejo tronco del árbol de la lengua maya para los abuelos. En los hogares los padres que deciden enseñar el español a los hijos escogen el camino del monolingüismo en español, porque de manera equivocada, han sido orientados a ver que la única forma de aprender el español es dejando de ser “mayeros”; es decir, evitando el uso de la lengua maya, enajenando lo propio para adquirir lo ajeno (Hamel 1996). Por eso, en las familias donde los hijos hablan español, el uso de la lengua maya se limita únicamente a los padres y abuelos, evitando inclusive el contacto de los hijos con los propios abuelos y familiares monolingües para que el español no entre en peligro de desplazamiento. Estas actitudes y comportamientos de los padres con la enseñanza del español en el hogar no provocan únicamente situaciones de diglosia, sino también la muerte segura de la lengua maya en la cuarta generación, con los nietos, porque con la interrupción y prohibición del uso de la lengua maya en la familia los hijos se preparan psicológicamente a rechazar la transmisión la lengua para las futuras generaciones, ya sea por desconocimiento de la lengua o por las actitudes negativas que llegan a desarrollar sobre la lengua durante el proceso de enajenación (Hamel 1996).

Por otro lado, la continuidad de la transmisión de la lengua maya también empieza a enraizarse en los abuelos ya que, en varias familias de la comunidad la responsabilidad del mantenimiento de la lengua maya en la nuevas generaciones han sido transferido a los abuelos. De la misma manera, los padres que toman la decisión de continuar con la transmisión de la lengua maya a sus hijos, no lo hacen precisamente pensando en el mantenimiento de la lengua indígena entre padres e hijos, sino que deciden conservar la lengua para asegurar que los hijos logren comunicarse con los abuelos monolingües mayas.

En este sentido, vale la pena asumir que a estas alturas no podemos seguir presumiendo que la lengua maya es número uno en el país, sólo porque las estadísticas muestran que tiene hablantes y que esos hablantes a pesar de sus variedades se entienden muy bien (Criterios 2009), sin considerar que la lengua está perdiendo cada vez más su uso en los espacios sociales, culturales y comunitarios donde se sostiene su base de transmisión intergeneracional, como se muestra en la comunidad de Naranjal Poniente en este estudio.

Lengua y cultura

La pérdida de la lengua no implica necesariamente la desaparición de la cultura porque los pueblos pueden seguir existiendo y practicando sus costumbres y tradiciones sin la lengua nativa si así lo deciden; sin embargo, por otro lado, la pérdida o el cambio de lengua afecta fuertemente la cultural del pueblo porque la lengua es el principal, y quizás el único, medio en que se transmiten las costumbres, las tradiciones y los conocimientos sobre la medicina, el tiempo y el mismo desarrollo del lenguaje.

En la comunidad de Naranjal Poniente las relaciones entre lengua y cultura se dan con diversos matices, por un lado, la lengua ayuda a conservar las prácticas culturales porque permite la interacción y convivencia de las familias, pero por otro, las prácticas culturales son las que influyen en el mantenimiento de la lengua, ya que exigen en su mayoría el uso de la lengua nativa para entablar y mantener las relaciones de familias y los habitantes de la comunidad. En este sentido, las relaciones entre lengua y cultura no sólo son afectadas por la pérdida de la lengua, sino también por la pérdida de la cultura.

El mantenimiento de la lengua maya en la comunidad depende en gran medida de la vigencia de las tradicionales formas de vida en familias extensas y la continuidad de la costumbre del *xímbal* – “visita familiar”; donde los abuelos, los padres y los hijos intercambian los saberes comunitarios que mantienen unidos a las familias y, en consecuencia, el uso de la lengua por el contacto con los abuelos monolingües mayas. Por eso, cuando los padres deciden enseñar el español a los hijos en los hogares, coartando la transmisión, el uso de la lengua maya y las interrelaciones familiares para evitar el desplazamiento del español, prácticamente acaban con la lengua y la cultura maya para las nuevas generaciones. Los hijos, al no ser socializados en la lengua maya, crecen ajenos y vacíos culturalmente porque no llegan a adquirir los saberes ni los sentimientos de identidad que se construyen con las relaciones interfamiliares, debido a la frontera lingüística que establece el español. Por lo tanto, las prácticas culturales y la transmisión de las costumbres y tradiciones del pueblo sólo van a alcanzar llegar hasta donde se mantiene viva la lengua maya y, a la vez, la lengua maya únicamente va a mantenerse viva hasta donde las prácticas culturales de las familias continúen vigentes.

Aunque podemos pensar que lo anterior es relativo, en la realidad sociocultural de la comunidad se evidencia que la ruptura de la transmisión de la lengua maya afecta fuertemente a la cultura, ya que la mayoría de las familias que socializan a sus hijos en español abandonan las prácticas culturales heredadas de los abuelos: la ritualidad y la

medicina tradicional, entre otros. Inclusive se cambian de religión en las que no se practican las ritualidades y adoptan formas de vida semejantes a la ciudad, surgiendo de eso modo una desvalorización de la cultura que lleva consigo la pérdida de los conocimientos ancestrales que a través de muchos años los abuelos los construyeron con la lengua maya.

La pérdida de los conocimientos culturales lleva consigo la pérdida de la lengua maya porque sin contenido cultural nuestras comunicaciones en lengua maya cada vez se hará más pobre. Por eso, es menester reflexionar sobre lo que le sucederá a la lengua maya cuando los conocimientos culturales, las costumbres y tradiciones, se encuentren en el rincón del olvido, teniendo en cuenta que los cambios sociales, la forma de vida de la gente va cambiando y en consecuencia los contenidos de la comunicación también. En este sentido, ¿cuál será el contenido de la comunicación en lengua maya?, ¿de qué hablaremos los padres con los hijos y los abuelos?, ¿qué cosas o ideas alcanzaremos comunicar con la lengua maya?, ¿será que nos limitaremos a los saludos y las expresiones de despedida con nuestras propias familias? Estas interrogantes nos muestran la estrecha relación que existe entre lengua y cultura.

Por lo tanto, estas cuestiones entre lengua y cultura nos deben hacer reflexionar y replantear las intervenciones que hacemos sobre la lengua sin contemplar la cultura. Es decir, no podemos revitalizar o fortalecer una lengua si no revitalizamos y fortalecemos las prácticas culturales comunitarias que la sostienen, porque de lo contrario, estaríamos fortaleciendo o haciendo una lengua sin cultura.

Lengua e identidad étnica: “mayero”, “mayita” y “no mayero”

En Naranja Poniente la identidad étnica se construye con el uso y la transmisión de las lenguas, sin embargo, su reproducción, reconstrucción, ruptura y transformación dependen de factores sociales, políticos, económicos y culturales relacionadas directamente con la educación y la migración a las ciudades por el empleo. El comportamiento identitario de la comunidad a través un proceso que divide a las familias para marcar las diferencias sociales y las relaciones personales.

Cuando la comunidad se fundó hace 43 años atrás, los habitantes se auto-identificaban como *jach mayero'on* – “verdaderos mayeros” por ser hablantes monolingües de la lengua maya, sin embargo, hoy, muchos de los descendiente “mayeros”, padres e hijos; inclusive, algunos de los mismos abuelos que iniciaron la comunidad, no sólo se cuestionan sobre el ser “mayero” sino que también, buscan librarse de ella como si fuera una maldición. De

ahí, surge un proceso de cambio que divide a las familias en “mayeros” y “no mayeros”. Las familias “mayeros” se distinguen por ser aquellos que mantienen la transmisión y el uso de la lengua maya con todas las generaciones y los “no mayeros” aquellos que limitan el uso de la lengua maya únicamente con los adultos para que los hijos aprendan el español. Sin embargo, estas dos estigmatizaciones familiares se contradicen porque las familias que mantienen el uso y la transmisión de la lengua maya no lo hacen precisamente por ser “mayeros”, sino por otros factores que tiene ver con la necesidad del entendimiento en la comunicación y la fe en las creencias culturales sobre el buen desarrollo del lenguaje de los niños. Por otro lado, los “no mayeros”, tampoco buscan únicamente el aprendizaje del español, de tras del cambio lingüístico pretenden también un cambio cultural para ocultar el ser “mayero” que los perjudica en el estudio y el empleo. Los padres a través de sus experiencias de educación castellanizante y la de sus hijos llegan a creer y aceptar que el ser “mayero” es una maldición para ser *pool-tsíimin* – “cabeza de caballo o burro” porque los maestros de educación bilingüe demuestran con números y letras que las niñas y niños “mayeros”; es decir, las y los monolingües mayas no nacieron para la escuela ya que, son los que mayormente reprueban, los que tienen las calificaciones más bajas, los que no saben leer, los que no aprende las matemáticas y los menos inteligentes. Por lo tanto, el ser “mayero” es un problema para el estudio y, como tal, hay que evitarlo, hay que luchar para “no ser mayores”, evitando la lengua maya en la familia para tener derecho al aprendizaje. Esto es una clara muestra de cómo la educación bilingüe al fallar en su deber, el sano fortalecimiento de las lenguas, influye en la destrucción de las lenguas indígenas al transformar las identidades que se construyen con las lenguas a aspectos negativos, rechazables y asesinas.

Por otro lado, en los contextos urbanos, donde los padres y los jóvenes migran a trabajar o estudiar forjan otro cambio identitario con otros juicios de valor sobre su lengua. En la ciudad el “mayero” es minimizado a “mayita”, a un diminutivo de persona que no ha desarrollado habilidades ni aptitudes para el trabajo y el estudio porque no habla bien el español, esta infantilización del indígena con su lengua (Sichra 2006) no es más que otra de las estrategias sociales para seguir con la dominación. Esta cuestión obliga a los actores políticos y sociales, gobierno e individuos en general, a superar los conflictos sociales de restricción a la pertenencia y a la inclusividad ciudadana a través de una reconstrucción epistemológica del que hacer político de las sociedades (Bello 2009).

Educación bilingüe y lengua indígena

Las escuelas bilingües de la comunidad de Naranjal Poniente sabiendo que el 90 por ciento de los alumnos que atiende son monolingües mayas no cuenta con materiales ni métodos bilingües para la enseñanza y peor aun si los maestros ni siquiera intentan forjar actitudes positivas para la educación bilingüe y asumir la lucha del pueblo indígena; a pesar de ser indígena, el maestro es ajeno y “culturalmente” se siente diferente a la comunidad. Los materiales oficiales de la SEP para la enseñanza bilingüe están editados únicamente en español y se acompañan con algunos libros para la enseñanza de la lengua maya como segunda lengua, cuando los alumnos son monolingües mayas pudiendo ser los instructores de los maestros en la lengua indígena. De hecho, el otro problema que surge es el desequilibrio lingüístico, ya que el programa de educación bilingüe ni siquiera considera las características lingüísticas de los alumnos y profesores que conforman estas escuelas e imponen programas de enseñanzas diseñados para niños monolingües en español y responsabiliza a los profesores de la enseñanza de la lengua maya, cuando éstos son monolingües en español o no dominan bien la lengua maya. Por eso, en la práctica no existe un desarrollo de la educación bilingüe-bicultural porque no se aprende bien ni mal por la falta de entendimiento de las clases en español y ni siquiera se contempla los conocimientos de la cultura local.

Cuando la escuela intenta hacer algo por la lengua indígena “...aún reconociendo que el uso va siempre por delante de la norma” (Sichra 2005:168), es decir, la oralidad antes que la escritura, sigue pretendiendo vitalizar a las lenguas indígenas con la norma: haciendo libros, diccionarios, descripciones gramaticales y la “estandarización de la escritura” (Güémez Pineda 2010 y Olarte Tiburcio 2008)¹⁷⁸, cuando nadie ocupa estas instancias para el funcionamiento verbal habitual de la lengua. En lugar de modelos académicos, libros, diccionarios y escritura para escuelas tradicionales, deberíamos enfocar nuestra atención a promover el uso de la lengua en otros espacios donde no son tan habituales como en los salones de clases para el desarrollo del conocimiento, su aprendizaje y transmisión intergeneracional que son tareas más importantes para la vitalidad de las lenguas indígenas.

Por eso, como profesores debemos reflexionar sobre lo siguiente: ¿podemos fortalecer la lengua indígena con su enseñanza en la escuela cuando los padres esperan que la

¹⁷⁸ Consultas hechas en línea: <http://www.mayas.uady.mx/articulos/normalizar.html>. 19/X/10, 5:06 AM. Y <http://canalseb.wordpress.com/2008/08/14/entrevista-al-mtro-el...> 19/X/10 5:11 AM., respectivamente.

escuela enseñe el español a sus hijos? o ¿podemos contribuir mejor usando la lengua indígena para la enseñanza y enseñar el español como segunda lengua?

La comunidad: terreno fértil para una educación bilingüe, comunitaria e intercultural

La comunidad, siendo un espacio donde confluyen diversas prácticas sociales, políticas, culturales y lingüísticas del estado mexicano, desarrolla estrategias comunitarias de resistencia para contrarrestar las estrategias urbanas de dominación, en la búsqueda de mantener el equilibrio lingüístico y cultural del pueblo con su entorno urbano.

Los habitantes de la comunidad buscan permanecer vivos con la lengua maya y las prácticas culturales de la comunidad porque encuentran que la única forma de hacer familia y pueblo es a través del uso de la lengua maya y la vigencia de las costumbres y tradiciones, que les da la oportunidad de mantenerse unidos y superar las diferencias sociales que causan los sentimientos de inferioridad y superioridad. El uso de la lengua maya es vital para crear y mantener los sentimientos de pertenencia familiar, social y cultural, mientras que el español es útil para el estudio y la movilidad social y económica. Sin embargo, por la falta de una educación realmente bilingüe, comunitaria e intercultural en la comunidad, aquella que sea capaz de entender y dar soluciones a las necesidades lingüísticas de los habitantes, pero sobre todo la que busque establecer las bases de identidad y el marco de referencia sociocultural (Monsonyi 1882) de los usuarios de las lenguas, los padres y los hijos con los abuelos entran en conflicto lingüístico con la transmisión y el uso de las lenguas.

En la dinámica sociocultural de la comunidad, al lado de las familias que rompen con la transmisión intergeneracional de la lengua, y, por consiguiente, la cultura, se observan prácticas comunitarias de otras familias para prevenir y controlar desde adentro la excesiva intrusión de la lengua mayoritaria (Baker 1997), el español. Los padres establecen conjuntamente con los miembros de las familias los espacios para el uso y el aprendizaje de cada una de las lenguas. Los padres que aún continúan con la transmisión de la lengua maya aprenden y enseñan a sus hijos dónde y con quiénes usar la lengua maya y el español. Dentro de la planificación lingüística de estas familias, a pesar de que la escuela no está respondiendo a los padres con la enseñanza del español, continúan responsabilizando a esta institución para la tarea. Por otro lado, tanto algunos padres como la comunidad en general se encargan de asentar las bases del uso lingüístico comunitario para los mismos habitantes que tienden a ser asimilados o blanqueados por

el estudio y el contacto con la ciudad. En este caso, los padres desde el interior de los hogares, aunque lleguen a complicar las relaciones familiares, obligan a sus hijos a usar la lengua maya con ellos. En los espacios comunitarios ocurre lo mismo, los habitantes mantienen control sobre la lengua maya, usando las mismas estrategias que emplea la sociedad hegemónica con el español en las zonas urbanas, obligando el uso de la lengua para la inclusión social y techando de *ku kreejtikuba'ob*-- "creídos, alzados, presumidos y ciudadanos" a los que se niegan a hacerlo.

De esta manera, podemos ver que en la comunidad existe una conciencia lingüística que busca equilibrar las relaciones personales y grupales mediante el uso lingüístico que integra el asentamiento cultural de la comunidad. Esto nos indica que la comunidad está en la mejor posición y disponibilidad para interactuar, convivir y sobrevivir con la lengua y cultura dominante, pero sin que este aplaste o desaparezca lo propio. Sin embargo, para esto se hace necesario mantener y fortalecer estas bases comunitarias de control lingüístico y cultural que nos enseñan que las lenguas indígenas se pueden mantener sanas y salvas si se planifica, se educa y se valoriza sus usos en los diferentes espacios socioculturales de la comunidad.

Breve mirada atrás y adelante

Esta investigación, sin duda, nos ha mostrado las diferentes caras del proceso sociolingüístico de la lengua maya en la comunidad de Naranja Poniente. Sin embargo, una de nuestras preguntas de investigación no ha sido respondida a profundidad. Este es el caso de los fenómenos lingüísticos que se presentan dentro de la lengua maya, al respecto, hemos podido encontrar algunos ejemplos de alternancias de códigos y préstamos léxicos, pero este último fenómeno no lo tratamos a detalle. Por lo tanto, haría falta realizar otro trabajo lingüístico para profundizar los análisis sobre este aspecto.

Salvando las limitaciones que tuvo el estudio, este trabajo nos permite acercarnos a las principales problemáticas que enfrenta la lengua maya con sus hablantes en la comunidad en relación con otros temas de índole cultural, identitario y educativos, y propone conjuntamente con los participantes de la investigación alternativas de solución.

Las futuras investigaciones sobre la lengua maya pueden estar encaminadas a profundizar análisis sobre las temáticas de la pérdida cultural con relación a la pérdida de la lengua y la adquisición de la lengua maya en el seno familiar que puede aportar una nueva visión acerca de la enseñanza-aprendizaje de la lengua maya, desde la

cosmovisión maya, para mejorar el trato de la lengua indígena en las escuelas donde se enseña como lengua extranjera. Es decir, fuera de contexto y contenido cultural.

CAPÍTULO VII

PROPUESTA

¡Cuando las lenguas y culturas florecen, florece el conocimiento!

“Hacia la construcción de una educación bilingüe, comunitario e intercultural”

Los resultados del estudio nos llevan a concluir que es necesario neutralizar y revertir la ruptura de la transmisión intergeneracional de la lengua maya y fortalecer su uso conjuntamente con la revalorización de la cultura y la identidad étnica, a través de las instituciones sociales de la comunidad y llevadas a cabos por los mismos actores sociales.

1 Antecedentes

Dentro de los procesos sociolingüísticos y socioculturales de la comunidad de Naranjal Poniente, uno de los principales aspectos más importante que se presenta es el proceso de conflicto lingüístico, social y cultural con la escuela, el centro de salud y el contacto con las zonas urbanas con la migración por el empleo. En esta comunidad el mantenimiento de la transmisión de la lengua maya se debe hasta cierta medida al proceso de resistencia cultural que se manifiesta a través de la vigencia de las costumbres y tradiciones del pueblo que mantienen cohesionada a las familias y el control lingüístico y social que se ejercen en el interior de los hogares y los espacios comunitarios. Sin embargo, este proceso de resistencia ha llegado a un debilitamiento organizacional como grupo y atraviesa un proceso de cambio ideológico respecto a la identidad étnica con la lengua indígena, y de manera muy acelerada está causando el desplazamiento de la lengua maya. Por eso es urgente una propuesta que fortalezca las bases comunitarias de control lingüístico y cultural que nos enseñan que las lenguas indígenas se pueden mantener sanas y salvas si se planifica, se educa y se valoriza sus usos en los diferentes espacios socioculturales de la comunidad, desde los propios mecanismos culturales de la comunidad y con la participación de los habitantes y las instituciones sociales del Gobierno de los espacios sociales y culturales del pueblo.

A través de los hallazgos obtenidos con el estudio consideramos que es parte de un mismo proceso la reversión de la ruptura de la transmisión intergeneracional y el mantenimiento de la cultura, porque así como la lengua lleva un cúmulo de elementos culturales, las prácticas culturales influyen a determinar qué lenguas se deben de hablar en las interacciones; por consiguiente, también determina si la lengua se pierde o se

mantiene. En este sentido, para fortalecer la lengua debemos considerar principalmente el proceso continuo de la transmisión intergeneracional tanto de la lengua como de la cultura.

En el contexto mexicano, dentro del proceso de la educación bilingüe e intercultural, creemos que todavía no se logra transformar la educación que quieren las comunidades indígenas; se sigue manteniendo los mismos modelos educativos de los años treinta con el “leve barniz bilingüe” (Brice 1992:175), donde se siembra la necesidad y la obligación del uso del español por los indios (Brice 1992) pero sin ofrecer un programa para el aprendizaje del idioma, y, sin considerar los conocimientos locales dentro de los contenidos educativos.

Esta breve introducción de los aspectos que se presentan entre la lengua, la cultura y la educación mexicana nos desafían a buscar nuevas estrategias para tratar los problemas sociolingüístico de la comunidad, de tal forma que ayude a enriquecer los modelos existentes, a través de las propuesta que nacen de la misma comunidad, de los maestros y de los aportes de la misma cultura indígena.

Esta propuesta para su ejecución considera básico los siguientes supuestos de orientación:

- La sensibilización de la comunidad, en particular los jóvenes y maestros de las escuelas preescolar, primaria y secundaria.
- El compromiso étnico y lingüístico de las familias de la comunidad.
- La afirmación étnica, identitaria y lingüística de los maestros.
- El desarrollo, fortalecimiento y la difusión de los valores culturales de la comunidad.

2 Problema

En la comunidad de Naranja Poniente, municipio de Felipe Carrillo Puerto del Estado de Quintana Roo, México, el actual proceso de uso predominante de la lengua maya en la mayoría de los dominios de la comunidad se contrasta con un proceso cada vez más fuerte de desplazamiento lingüístico en el uso y la transmisión intergeneracional de la lengua, motivada por la escuela, el centro de salud, la migración a las zonas urbanas por el empleo, y, en menor medida la religión y la influencia de los foráneos ciudadanos.

En las escuelas bilingües de la comunidad el proceso de enseñanza castellanizante aún continúa en su apogeo y sin ofrecer alternativas realmente viables para que los alumnos aprendan los contenidos educativos y el español que tanto exige la misma escuela para el

éxito escolar y laboral. Los maestros señalan que los alumnos reprueban y no aprenden a leer y escribir porque son “mayeros”, monolingües mayas, e intentan enseñar la lengua maya en los salones como segunda lengua, a pesar de que los padres protestan señalando que la lengua nativa se adquiere en el hogar y sugieren que la escuela se haga cargo de la enseñanza del español porque es más difícil su transmisión en los hogares.

...Te eskúueelao' ma'ach u ka'ansa'al le espaniool. Tene' tin ts'o'oksaj in séexto gráadoo ti' primaaria, máanen tak sekundaariae mix tin kanaj in t'an le espanioolo' [...]. Chen ja'alib bejla'ak ts'oka'an in x- nukch'úuptale' ts'ii'in kanik le espanioolo' pero ma' te eskúuela tin kano'. Lete' le ku yáantkeno'ob espaniool le máako'ob u yóojlo'ob espanioolo' tun kon jaanal in máamao' ka tin chan kanaj junp'íit le espanioolo'; le tin xane u chn p'íit lel tin ka'ansaj ti' in chan íijoo [...]. Te eskúuelao' u jaajile' chen ka obligaarta'al t'aan espanioolo' ma' un ka'ansa'al tech bix u t'a'anal le espanioolo' pus, le beetik to'one' le máamtsilo'on ak chank óojel junp'íite espanioolo' ka preferirtik ak ka'ansik tak paalalo'on ket le maayao' maik le maayao' yáanili' u kanko'on chen nojochlako'ob te ich najo'¹⁷⁹. (Ent. RCC. 26/V/10)

Por otro lado, a consecuencia de la migración a las zonas urbanas por el empleo, los padres y los jóvenes están desvalorizando y despojándose de la lengua y la cultura propia debido a los juicios de valor de la sociedad hegemónica que minimiza a los “mayeros”, hablantes de la lengua maya, a “mayitas” para hacerlos sentir poca cosa ante ellos.

Debido a estos dos principales factores políticos, sociales, culturales y lingüísticos, actualmente los padres de 45 familias, de un total de 130 familias, de la comunidad han coartado la transmisión, el uso de la lengua maya y las interrelaciones de los hijos con los miembros de las familias, específicamente los abuelos monolingües mayas, para que logren enseñar el español a los hijos y librarlos de la deserción escolar y la discriminación social por el uso de la lengua maya. Por otra parte, los padres de 10 familias batallan con la asimilación de sus hijos ya que; después de que crecieron hablando la lengua maya, ahora que regresan de la ciudad ya no quieren comunicarse en lengua maya con los propios padres y los habitantes de la comunidad. A raíz de esto surgen voces de padres y externos de la comunidad que señalan que estas actitudes lingüísticas de los hijos es una manifestación de la autodefensa social para ocultar la identidad étnica y ganar espacios de inserción en la sociedad dominante.

¹⁷⁹ En la escuela no se enseña el español. Yo terminé mi sexto grado de primaria, pasé en la secundaria y no aprendí a hablar el español [...]. Apenas hoy, de señora, he logrado aprender el español, pero no lo aprendí en la escuela. Aprendí un poco el español con la ayuda de las personas que hablan el español cuando vendía comida mi mamá; y, es ese poquito que le enseñé a mis hijos [...]. En la escuela, la verdad, sólo te obligan a hablar el español, no te enseñan cómo hablar el español pues, por eso nosotras las madres que sabemos un poco de español, preferimos enseñarlo a nuestros hijos en lugar de la lengua maya porque el maya lo van aprender cuando crezcan en la casa. (Traducción propia)

Por lo tanto, los padres, jóvenes y niños que viven este proceso de cambio cada vez se van olvidando de la lengua indígena y van perdiendo los elementos y valores de la cultura propia.

3 Objetivos

3.1 Objetivo general

Promover procesos sociolingüísticos para que las familias de la comunidad de Naranjal Poniente, Municipio de Felipe Carrillo Puerto del Estado de Quintana Roo, México, retomen y mantenga la transmisión y uso intergeneracional de la lengua maya en los hogares.

3.2 Objetivos específicos

1. Desarrollar acciones socioculturales para que los habitantes de la comunidad en colaboración con las organizaciones comunitarias y las instituciones del gobierno fortalezcan la conciencia lingüística y revaloricen la identidad étnica y las prácticas culturales de la comunidad.
2. Promover la enseñanza y aprendizaje de los contenidos educativos en la lengua maya y la enseñanza del español como segunda lengua en las escuelas.

4 Beneficiarios

La propuesta va dirigida a las 130 familias y las escuelas preescolar, primaria y secundaria de la comunidad de Naranjal Poniente.

5 Justificación

La comunidad de Naranjal Poniente no sólo enfrenta la problemática del rendimiento escolar de los alumnos en las escuelas castellanizantes, como lo es en muchas otras partes de los pueblos indígenas de América latina, sino que también sufre el abandono de su lengua por la falta de cavidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las escuelas, y su desvalorización en esta misma institución social y la ciudad. En la comunidad se presenta una demanda indígena comunitaria respecto a una educación pertinente, esta manifestación de las madres y los padres se clarifica en la urgencia de una educación bilingüe, maya-español, en donde se enseñe el castellano como segunda lengua y se use la lengua indígena también para la instrucción. “La escuela debe enseñar en las dos lenguas porque si no son muy pocos los alumnos que entienden las clases, mientras que la mayoría no entienden nada y ni pueden participar porque no hablan el

español. Yo digo que hay enseñar el español porque sólo así no se aprende y dar las clases en maya también...” (Ent. HUP. 18/V/10).

El monolingüismo en español en más de una ocasión se constata que está favoreciendo la desvaloración cultural y lingüística de los habitantes de la comunidad, mediante la auto-discriminación de la misma cultura indígena con la reproducción de las estigmatizaciones sociales, “mayero” y “mayita”, de la sociedad dominante que no dejan de representar la escuela, el centro de salud y la iglesia. Estas acciones de desvalorización cultural y lingüística se da gracias a que los mismos padres, obligados por la escuela, han hecho de la lengua maya una lengua sin valor educativo y de fracaso, posición que hoy en día también lo encontramos de manera diferente, ya que, la lengua maya es defendido por muchas familias y se exige su presencia en las actividades áulicas por los mismos alumnos, señalando a la vez la enseñanza del español para ampliar sus mundos sin necesidad de renunciar a la lengua propia. “Nosotros queremos que nos enseñen también las clases en maya porque no entendemos bien el español..., pero también nos deben de enseñar el español para que también podamos aprender otras cosas en los otros pueblos donde se habla el español” (Ent. LPD. 12/X/10). A través de las voces de los padres y las madres de familia se alcanza entender que la revalorización de la lengua maya se debe comenzar por donde empezó su desplazamiento; en el interior de las familias para obligar su uso en la escuela. Sin embargo, para esto también hay que dar a los padres lo que solicitan, el español a sus hijos.

Si el pueblo está exigiendo el desarrollo de las dos lenguas en las actividades áulicas, como parte de sus derechos indígenas, entonces, la demanda se convierte en una responsabilidad y una obligación para todos los que estamos involucrados en los discursos de la EIB.

La demanda de educación bilingüe que presentan los padres y las madres de la comunidad establece condiciones particularmente llamativos, con matices verdaderamente comunitarios. En cuanto a la enseñanza de la lengua maya señalan que no tiene lugar en la escuela porque se aprende en la familia, calle y con los comunitarios en los espacios sociales y culturales de la comunidad con el uso de la lengua, a diferencia del español que requiere de un programa de enseñanza. En este sentido, la indicación que se presenta es que se use la lengua maya en la escuela y se enseñe el español a los niños.

Por lo tanto, la demanda de educación bilingüe que se presenta en Naranja Poniente obliga automáticamente a una planificación lingüística tanto comunitaria como escolar. Y para esto, también nos exige una gestión que no pretenda únicamente satisfacer una necesidad de educación bilingüe, sino una gestión intercultural que va más allá de sumar la participación social, que sinergice las voluntades sociales para usar, aprender y enseñar la lengua maya, como un paso obligatorio a dar antes de la implementación de una educación bilingüe donde no existen alumnos bilingües.

6 Desarrollo

El objetivo general de la propuesta se pretende lograr en un plazo de 3 años, divididos en los dos objetivos específicos.

6.1 Objetivo específico 1

-- Desarrollar acciones socioculturales para que los habitantes de la comunidad en colaboración con las organizaciones comunitarias y las instituciones del gobierno fortalezcan la conciencia lingüística y revaloricen la identidad étnica y las prácticas culturales de la comunidad.

Este objetivo tiene como finalidad dar a conocer el valor histórico, cultural, económico y actual de la lengua maya en la comunidad para abrir espacios de reflexión y análisis sobre el desplazamiento de la lengua y las razones del porqué se debe procurar su mantenimiento intergeneracional. De la misma forma, se pretende con esto imprimir orgullo y elevar la autoestima de los hablantes de la lengua maya. Para este objetivo destinamos 6 meses de trabajo.

6.2 Indicador

Del 01 de enero al 01 de julio 5 de cada 10 madres, padres, hijos e hijas están motivados a promover el uso y la transmisión de la lengua maya.

6.2. Actividades

a) Reunión general con todos los habitantes, maestros, representaciones ejidales, iglesias, centro de salud, deporte, alumbrado público, encargo de agua potable, tiendas comunitarias y las autoridades locales y municipales para la socialización de los resultados, las conclusiones y la propuesta de esta tesis. En esta asamblea se buscará sensibilizar a los actores sociales sobre la situación sociolingüística de la lengua maya y fortalecer la conciencia lingüística para establecer compromisos sociales, comunitarios y estatales en pro del mantenimiento de la vitalidad lingüística

de la lengua maya. Como resultados de la reunión se espera la conformación de un comité comunitario integrado por 9 personas: abuela, abuelo, madre, padre, hija e hijo, maestro, maestra y un representante de la autoridad municipal, para la organización, ejecución y evaluación de las actividades que se proponen en este proyecto. Lugar, Casa Ejidal de la comunidad de Naranjal Poniente, enero 2012.

- b) Desarrollo de talleres para analizar e impulsar el afianzamiento de la identidad étnica y lingüística del comité comunitario, y a la vez, planificar conjuntamente actividades y estrategias para impulsar el afianzamiento de la identidad étnica y lingüística de la comunidad en general y las instituciones sociales que en ella interactúan. Lugar, Casa Ejidal de la comunidad de Naranjal Poniente, enero 2012.
- c) Organizar pláticas de los abuelos sobre el papel que jugó la lengua maya en la fundación de la comunidad, para los padres, jóvenes, niños y los maestros. Lugar, cancha deportiva de la comunidad de Naranjal Poniente, febrero 2012.
- d) Realizar talleres orientados a los padres y maestros para analizar el valor cultural y económico del mantenimiento de la lengua maya y los efectos de la pérdida de la lengua y la cultura en la comunidad. Lugar, Casa Ejidal de la comunidad de Naranjal Poniente, marzo 2012.
- e) Realizar talleres orientados a la comunidad en general para presentar los conocimientos ancestrales de los abuelos que se conservan con el mantenimiento de la lengua maya en los hogares. Lugar, cancha deportiva de la comunidad de Naranjal Poniente, abril 2012.
- f) Realizar talleres orientados a la comunidad en general para presentar testimonios de personas que han logrado ser exitosas en actividades artísticas y académicas, entre otras, por sus conocimientos de la lengua maya y las prácticas culturales de la comunidad. Lugar, cancha deportiva de la comunidad de Naranjal Poniente, mayo 2012.
- g) Desarrollar talleres orientadas a madres, padres, hijos e hijas para analizar las leyes que protegen los derechos lingüísticos de los pueblos originarios. Lugar, Casa Ejidal de la comunidad de Naranjal Poniente, junio 2012.

6.3 Objetivo específico 2

-- Promover la enseñanza y aprendizaje de los contenidos educativos en la lengua maya y la enseñanza del español como segunda lengua en la escuela preescolar y primaria.

Los resultados de la investigación nos muestran que las principales causas de la ruptura de la transmisión y uso intergeneracional de la lengua maya se debe a la preocupación de los padres por el aprendizaje de los hijos en las escuelas bilingües donde se usa únicamente el español para la enseñanza y el aprendizaje, y, la falta de la enseñanza del mismo idioma en la escuela. Por eso nosotros atendiendo las sugerencias de las madres y los padres: "...to'one' wa le eskúuela ku garantizaartik to'on u kanik espaniool ak paalalo'on yéetel u utsil káambalo'ob te xook yéetel ak t'aano'ono' mina'an to'on u obligasioonil ak ch'enik ak ka'ansik le maaya tak paalalo'ono'..., pero bey ma' bey u yuuchulo', le beetik in wa'ake' táan xu'ulsik te maaya beyo'..."¹⁸⁰ (Ent. AUC. 18/V/10), proponemos promover la construcción de una educación preescolar y primaria que desarrolla la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos educativos en la lengua que más dominan las niñas y los niños, el maya, y enseña el español como segunda lengua para que los alumnos conozcan el mundo sin tener que abandonar la lengua propia.

6.3.1 Sugerencia metodológica

Para el desarrollo de la idea nosotros nos imaginamos ver a las niñas y niños de educación preescolar y primaria aprendiendo la lectura, la escritura y las operaciones matemáticas en la lengua maya, a la par que van aprendiendo el español como segunda lengua. De acuerdo con el "Proyecto Escolar Intercultural Bilingüe San Isidro-Uringuitiro, Michoacán" (UAM y UPN 2006), las niñas y los niños pueden llegar a ser bilingües coordinados, si se planea bien el uso y el aprendizaje de la lengua indígena y el español en el qué hacer educativo. Para esto el español se debe de enseñar como segunda lengua a los alumnos del primero al sexto grado, destinando una hora diaria para la producción oral y escrita del idioma, mientras que la lengua indígena sea la que se use para la enseñanza y aprendizaje de los contenidos educativos. En este caso, sugerimos que para el primero y segundo grado todos los días durante una hora se concentre a la práctica oral del español para que los alumnos lleguen a comprender y hablar el idioma. Después para el tercero y cuarto grado, en donde esperamos que los niños ya saben escribir y leer en la lengua maya, se empezará también con la enseñanza de la lectura y la escritura del español buscando aprovechar los conocimientos lingüísticos de los alumnos sobre la lectura y escritura de la lengua propia. Y, por último, en el sexto grado esperamos que las clases de una o de todas la materias se pueda dar en las dos lenguas

¹⁸⁰ Nosotras, si la escuela nos garantiza el aprendizaje del español por nuestros hijos y que tengan un buen aprendizaje con nuestra lengua, no tenemos la obligación de abandonar la transmisión de la lengua maya a nuestros hijos..., pero como no sucede así, por eso creo que estamos acabando con la lengua maya... (Traducción propia)

y los alumnos ya deben de saber usar la lengua maya y el español en los contextos apropiados.

6.3.2 Indicador

Al 01 de enero de 2012/2013/2014 las niñas y los niños de educación preescolar y primaria están aprendiendo a leer, escribir, las operaciones matemáticas en la lengua maya y el español como segunda lengua. Y, el 50% de los padres que coartaron la transmisión de la lengua maya han decidido retomar la transmisión de la lengua.

6.1.3 Actividades

Para este objetivo se destina un plazo de 2.5 años y las actividades que se llevarán a cabo son las siguientes:

- a) Desarrollar talleres con los maestros y las madres y padres de familias para tomar la decisión de construir la enseñanza de los contenidos educativos en la lengua maya y la enseñanza del español como segunda lengua en la educación preescolar y primaria. En los talleres se analizarán los problemas lingüísticos que se generan en los alumnos y las familias con la enseñanza castellanizante y la enseñanza de la lengua maya en la escuela, para llegar a acuerdos sobre los roles que deben de desarrollar cada una de las instituciones en búsqueda del equilibrio lingüístico. Como resultados de este taller se espera la conformación de dos comités para la elaboración de materias educativas en la lengua maya y materiales didácticos para la enseñanza del español como segunda lengua. De la misma forma, se buscará tomar acuerdos con las madres y los padres de familia para que continúen con la transmisión y uso de la lengua maya en los hogares. Los comités se conformarán con representaciones de padres, alumnos y maestros. Lugar, escuela primaria de la comunidad de Naranjal Poniente, julio 2012.
- b) Desarrollar talleres para capacitar a los miembros del comité de elaboración de materiales en lengua indígena en la escritura de la lengua maya. Lugar, escuela primaria de la comunidad de Naranjal Poniente, agosto-septiembre 2012.
- c) Desarrollar talleres con los maestros, las madres y padres de familia para analizar, sistematizar y desarrollar mecanismos y estrategias para la integración de los conocimientos locales en los contenidos educativos. Lugar, escuela primaria de la comunidad de Naranjal Poniente, octubre-noviembre 2012.
- d) Desarrollar talleres para la elaboración de los materiales educativos de la SEP del programa de educación preescolar y primaria de la comunidad de Naranjal Poniente

en lengua maya, integrando los conocimientos locales. Lugar, escuela primaria de la comunidad de Naranjal Poniente, al 01 de noviembre 2012/2013.

- e) Diseñar talleres para la construcción del contenido currícula de la enseñanza del español como segunda lengua en la educación primaria; previniendo que para el primero y segundo grado sea producción oral, tercero y cuarto lectura y escritura, y sexto desarrollo de clases en las dos lenguas. Lugar, escuela primaria de la comunidad de Naranjal Poniente, agosto-septiembre 2012.
- f) Diseño de talleres para la elaboración de los materiales didácticos de la enseñanza del español como segunda en la educación primaria. Lugar, escuela primaria de la comunidad de Naranjal Poniente, al 01 de septiembre 2012/2013.
- g) Diseñar talleres para la capacitación de los maestros en el manejo de los materias educativos. Lugar, escuela primaria de la comunidad de Naranjal Poniente, del 01 de noviembre al 31 de diciembre 2013.
- h) Desarrollo del plan piloto de la educación bilingüe. Lugar, escuela primaria de la comunidad de Naranjal Poniente, al 01 de enero 2013/2014 .

7 Factibilidad

La factibilidad de la propuesta se encuentra sustentada en el interés que tienen las madres y los padres hacia la preservación de la lengua maya y el aprendizaje del español por lo hijos. En esta propuesta también se refuerza la iniciativa comunitaria que busca mantener el equilibrio lingüístico y cultural de la comunidad mediante el control del uso de la lengua maya en los hogares y espacios comunitarios. Por otro lado, se prevé contar con el compromiso de los maestros con la comunidad y la educación bilingüe ya que, las nuevas reformas educativas y la educación bilingüe y bicultural; asimismo, las reformas constitucionales en materia de lengua y cultura indígena habilitan el desarrollo de esta propuesta . Por último, como originario, estudioso de la lengua maya, activista y promotor del mantenimiento lingüístico y cultural del pueblo, tengo el interés y deseo personal de acompañar a la comunidad al logro de el este sueño.

BIBLIOGRAFÍA

- Appel, René y Peter Muysken
1996 **Bilingüismo y contactos de lenguas**. Barcelona: Ariel.
- Albó, Xavier
1998 "Expresión indígena, diglosia y medios de comunicación". En L. E. López e I. Jung (Comps.) **Sobre las huellas de la voz**. Madrid: Ediciones Morata/POEIB-Andes/DSE. 126-156.
- Alvarado, Santo, Eduardo Bello, Erín I.J. Estrada y Gabriel P. Robledo
2008 "Religiosidad y espacio social: una micro-región maya de Quintana Roo" en J. Roberto, E. Canul y M. Buenrostro (Coord.) **Los Mayas contemporáneos**. México: UQROO/CEI/PyV. 25-55.
- Alejandro Mancilla
2010 **Comunicado 066. Secretaria de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación**. En línea:
<http://www.presidencia.gob.mx/?DNA=85&Contenido=53036>. Fecha de consulta: 25/VIII/10, 1:57 PM.
- Alonso Méndez, Gerardo y Everardo Cano Flores
2006 **Video: Proyecto Escolar Intercultural Bilingüe San Isidro – Uringuitiro Michoacán**. P'urhepecha jimbo jurhenkurhini. Aprendiendo en P'urépecha. UAM / UPN. México, D.F.
- Academia de la Lengua Maya de Yucatán, A. C.
2004 **Diccionario Maya Popular**. ALMY. Mérida, México.
- Barragán, Rossana
2001 "Investigación cualitativa". En Rossana Barragán (coord.) **Formulación de proyectos de investigación**. La Paz: PIEB. 93-114.
- Bertely, María
2000 **Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar**. México: Paidós.
- Baker, Colin
1997 **Fundamentos de Educación Bilingüe y Bilingüismo**. Madrid: Cátedra.
- Brice, Shirley
1992 **La política del lenguaje en México**. México: Presencias.
- Bobaljik, Jonathan
2001 "Visiones y realidades. Participación del investigador-actor-indígena en el mantenimiento de las lenguas indígenas". **Pueblos indígenas y educación N° 49-50**. Quito Abya-Yala. 43-63.
- Bello, Álvaro
2009a "Derechos indígenas y ciudadanías diferenciadas en América Latina y el Caribe implicancias para la educación" en L.E. López (ed.) **Interculturalidad, educación y ciudadanía**. Perspectivas latinoamericanas. Bolivia: PROEIB Andes / Plural Editores. 57-76.

Corresponsales Indígenas

2009 **La ancestral lengua maya está en riesgo de desaparecer en México.** En línea: <http://corresponsalesindigenas.blogspot.com/2009/03/la-ancestral-lengua-maya-esta-en-riesgo.html>. Fecha de consulta: 11/08/09, 4:06 PM.

CRITERIOS. Periodismo independiente

2009 **La lengua maya, ejemplo nacional.** En línea:

<http://www.criterios.com/modules.php?name=Noticias&file=article&sid=13001>.

Fecha de consulta: 19/08/09, 6:06 PM.

Cook, T.D. y Ch.S. Reichardt

1995 **Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa.** Madrid: Morata.

Cristal, David

2001 **La muerte de las lenguas.** Madrid: Cambridge University Press.

Ceh Chan, Elizabeth

2008 “Resignificación cultural e identitaria en la Riviera Maya” en J. Roberto, E. Canul y M. Buenrostro (Coord.) **Los Mayas contemporáneos.** México: UQROO/CEI/PyV. 143-154.

Corder, Pit

1992 **Introducción a la lingüística aplicada.** México: Limusa.

Cassany, Daniel y Luna Gloria

2000 **Enseñar lengua.** Editorial: Graó, de IRIF, SL. España.

Carbajal, Vidal

2006 **Cambio y conservación intergeneracional del quechua.** La Paz. UMSS / PROEB Andes / Plural.

Chi Canul, Hilario

2009 “Actitudes y reacciones: escolar y comunitario, ante los intentos de enseñanza y uso de la lengua mosetén en Covendo, Bolivia”. Memoria en CD del Tercer encuentro regional sobre educación superior intercultural de América Latina y del Caribe, Pátzcuaro, Michoacán, México. Noviembre 2009.

Díaz-Polanco Héctor

2006 “Etnofagia y multiculturalismo” en su **Elogio de la diversidad: globalización, multiculturalismo y etnofagia.** México: Siglo XXI. 156-171. Documento word En línea: www.antroposmoderno.com/word/etno_171006.doc. Fecha de consulta: 17/XII/10, 4:17 AM.

El siglo de Correón

2009 **Telefonía móvil podría ayudar a preservar lengua maya.** En línea: <http://www.elsiglodetorreón.com.mx/noticia/403550.telefonia->. Fecha de consulta: 16/08/09, 5:17 PM.

Extxebarria, Maitena

1995 **El bilingüismo en estado Español.** Bilbao: Ediciones FBV.

- Fishman, Joshua
 1996 "What do you lose when you lose your Language?" En Gina Cantoni (ed). **Stabilizing Indigenous Languages**. Flagstaff: Center for Excellence in Education, Northern Arizona University. 80-90.
- 1995 **Sociología del lenguaje**. España: Cátedra.
- Fasold, Ralph
 1996 **La sociolingüística de la sociedad. Introducción a la sociolingüística**. Madrid: Visor.
- Flores Farfán, José Antonio
 2009 **Variación, ideologías y purismo lingüístico. El caso del Mexicano o Náhuatl**. México: CIESAS.
- Geertz, Clifford
 1996 **La interpretación de las culturas**. España: Gedisa.
- Goetz, Judith y Margaret LeCompte
 1988 **Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa**. Madrid: Morata.
- Gumperz, John J. y Adrián Bennett
 1981 **Lengua y cultura**. España: Editorial Anagrama.
- Gleich, Utta von
 1993 "El bilingüismo- marco teórico". En Wolfgang Küper (comp.) **Pedagogía intercultural bilingüe**. Fundamentos de la educación bilingüe. Tomo V. Quito: EBI-ABYA YALA.7-90.
- Godenzzi, Juan Carlo
 2003 "Políticas de lenguas y culturas en la educación del Perú". En Gustavo Solís (edt.) **Cuestiones de lingüística amerindia**. Lima: GTZ/UNALM/PROEIBANDES/UNMSM. 51-64.
- Güémez Pineda, Miguel A.
 2010 **Esfuerzos por normalizar su escritura**. UADY. En línea:
<http://www.mayas.uady.mx/articulos/normalizar.html>. Fecha de consulta: 19/X/10, 5:06 AM.
- Gómez Navarrete, Javier
 2009 **Diccionario Introductorio. Español – Maya, Maya – Español**. México: Universidad de Quintana Roo.
- Hernández, Fidel
 2009 "Daj nadure' sinugun'. Los usos de la lengua Nanj n'in'in y del español en las comunidades Triquis de Chicahuaxtla". Tesis de maestría presentada en la Universidad Mayor de San Simón. Cochabamba: PROEB Andes.
- Hammersley, Martyn y Paul Atkinson
 1994 **Etnografía. Métodos de investigación**. Barcelona: Paidós.
- Hymes, Dell
 1974 **Foundations in Sociolinguistics. An Ethnographic Approach**. Philadelphia: University of Pennsylvania.

Hale, Ken

1995 "Resistir a la pérdida de la lengua: el valor humano de las lenguas locales". **Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura Nº 6**. 73-86.

Hagège, Claude

2002 **No a la muerte de las lenguas**. Barcelona. Piados Ibérica.

Hamel, Rainer Enrique

1996 "Conflicto entre lenguas, discursos y culturas en el México indígena: ¿La apropiación de lo ajeno y la enajenación de lo propio? En Ursula Klesing-Rempel (ed.): **Lo propio y lo ajeno. Interculturalidad en sociedades multiculturales**. México: Plaza & Valdés, 149-189. En línea:

http://uam-antropologia.info/web/articulos/1996_hamel.pdf. Fecha de consulta: 16/XII/10, 3:00 PM.

INALI

2008 **Catálogo de lenguas indígenas nacionales**. México: SEP, INALI, Vivir Mejor.

INEGI

2008 **Estadísticas a propósito del día internacional de la lengua materna. Datos de hablantes de lengua maya**. En línea:

<http://www.inegi.org.mx/inegi/default.aspx?c=2388&pred=1&s=inegi>. Fecha de consulta: 16/08/09, 7:17 PM.

Jiménez Naranjo, Yolanda

2009 **Cultura comunitaria y escuela intercultural. Más allá de un contenido escolar**. México: SEP / CGEIB.

López, Luís Enrique

1993 **Lengua**. Bolivia: UNICEF.

2002 **La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas**. Cochabamba / Lima: GTZ.

2006b "Pueblos indígenas, lenguas, política y ecología del lenguaje" en L.E. López (ed.) **Diversidad y ecología del lenguaje**. La Paz: PROEIB Andes / Plural Editores. 17-46.

2009a "Interculturalidad, educación y política en América Latina: perspectivas desde el Sur pistas para una investigación comprometida y dialogal" en L.E. López (ed.) **Interculturalidad, educación y ciudadanía**. Perspectivas latinoamericanas. Bolivia: PROEIB Andes / Plural Editores. 119-218.

Lomas, Carlos

1999 **Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras**. Vol.II Buenos Aires: Paidós.

Lagos, Cristian

2005 "La vitalidad lingüística del mapudungun en Santiago de Chile, factores determinantes y sus consecuencias socioculturales: Estudio exploratorio desde un perspectiva socio y etnolingüística". **Revista Werken Nº 6, primer semestre**. Chile: Universidad Internacional SEK. 23-37. En línea:

<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/508/50800603.pdf>. Fecha de consulta: 19/01/11, 1:22 AM.

- Leyva, Xochitl y Shannon Speed
 2008a "Hacia la investigación descolonizada: nuestra experiencia de co-labor" en X. Leyva, A. Burguete y S. Speed (Coord.) *Gobernar (en) la diversidad: experiencias indígenas desde América Latina. Hacia la investigación de co-labor*. México: CIESAS/FLACSO-ECUADOR y GUATEMALA. 65-72. En línea: www.flacsoandes.org/biblio/catalog/resGet.php?resId=28629. Fecha de consulta: 18/03/11, 1:22 AM.
- Meliá, Bartolomeu
 2003 "El silencio de las lenguas y la palabra recuperada". En Gustavo Solís (ed.) **Cuestiones de lingüística amerindia**. Lima: GTZ/UNALM/PROEIBANDES/UNMSM. 21-36.
- Mosonyi, Esteban
 1982 "La responsabilidad del lingüista frente a los pueblos indígenas americanos". **América Indígena**. 42. 289-300.
 1985 "La muerte lingüística: un concepto reaccionario y etnocida". **Boletín de Lingüística Nro. 4**, enero-junio. Venezuela: Facultad de Ciencias Económicas y sociales de la Universidad de Venezuela, UCV. 1-13.
- Magallón, Héctor
 2003 "Salvemos al Jaguar" en **Bosques y selvas. GREENPEACE MÉXICO 23**. En línea: http://www.google.com.bo/#hl=es&source=hp&q=salvemos+al+jaguar+greenpeace&btnG=Buscar+con+Google&meta=&aq=f&oq=salvemos+al+jaguar+greenpeace&f_p=1&cad=b. 3 y 4. Consulta realizada en noviembre 2009.
- Ninyoles, Rafael L.
 1972 **Idioma y poder**. Colección de Ciencias Sociales. Serie de sociología. Madrid: Tecnos.
- Olarte Tiburcio, Eleuterio
 2008 **Normalización de la escritura de la lengua indígena: maya, hñähñu, náhuatl y tutunakú**. DGEI. En línea: <http://canalseb.wordpress.com/2008/08/14/entrevista-al-mtro-el>. Fecha de consulta: 19/X/10, 5:11 AM.
- Pfeiler, Barbara
 1988 Yucatán: el uso de dos lenguas en contacto". **Estudios de cultura maya, N° 17**. 423-444.
 1996 "Yan difereensia waye' yéetel máaya yukatáan" (un estudio dialectal)". En Hoster Ueli (Editor) **Los Mayas de Quintana Roo. Investigaciones antropológicas recientes**. Arbeitsblätter des Instituts für Ethnologie der Universität Bern, Nr. 14. 7 – 11.
- Pito, Antonio
 2001 "Transmisión del idioma Nasa en la comunidad de los caleños". Tesis de maestría presentada en la Universidad Mayor de San Simón. Cochabamba: PROEB Andes.
- PINALI
 2009 **Programa de revitalización, fortalecimiento y desarrollo de las lenguas indígenas nacionales**. México: SEP, INALI, Vivir Mejor.

- Procuraduría Agraria
2010 **Procuraduría Agraria**. En línea:
http://www.pa.gob.mx/pa/que_es_pa/servicios_sociales.html Fecha de consulta:
27/VIII/10.
- Rodríguez, Gregorio, Javier Gil y Eduardo García
1996 **Metodología de la Investigación cualitativa**. Málaga: Aljibe.
- Romaine, Suzanne
1996 **El lenguaje en la sociedad. Una introducción a la sociolingüística**. Barcelona:
Ariel.
- Robertos, Julio, Ever Canul y Manuel Buenrostro
2008 **Los Mayas contemporáneos**. México: UQROO/CEI/PyV.
- Rotaetxe, Karmele
1990 **Sociolingüística**. Madrid: Editorial Síntesis.
- Rueda Peña, Mario
2009 **“Aymaraño!” y “quechuaño!” baten palmas**. Bolivia Democracia. En línea:
<http://boliviademocratica.net/pensadores.php?idArticle=148572>. Fecha de consulta:
18/X/10, 2:16 AM.
- Richards, Jack, John Platt y Heidi Platt
1997 **Diccionario de lingüística aplicada y enseñanza de lenguas**. Barcelona: Ariel.
- Sichra, Inge
1999 “La alternancia de códigos: Funcionalidad de una estrategia comunicacional en un contexto intercultural”. *Pueblos Indígenas y educación* N° 45-46. Quito: Abya-Yala. 121- 168.
- 2003 **La vitalidad del quechua**. La Paz: PROEIB Andes/Plural.
- 2004a “Bilingüismo e interculturalidad en áreas urbanas”. Documento de línea de investigación de la maestría en EIB. Cochabamba: PROEIB andes.
- 2005 “¿Qué hacemos para las lenguas indígenas? ¿Qué podemos hacer? ¿Qué debemos hacer? Reflexiones sobre la práctica y teoría de planificación lingüística”. **Qinasay 3 Revista de Educación Intercultural Bilingüe**. 161-181.
- 2006 **Enseñanza de lengua indígena e interculturalidad: ¿entre la realidad y el deseo? Investigación sobre la enseñanza del quechua en dos colegios particulares en Cochabamba**. Cochabamba: PROEIB Andes.
- Spolky, Bernard
1992 “Bilingüismo”. En Frederick Newmeyer (comp.) **El lenguaje: contexto sociocultural. Panorama de la lingüística moderna de la Universidad de Cambridge**. Volumen IV. Madrid: Visor. 127-147.
- Suxo, Yapura Moisés
2006 **La lucha por la sobrevivencia: el aimara en Lima**. La Paz. UMSS / PROEIBA Andes / Plural.
- Siguán, Miguel y William F. Mackey
1989 **Educación y Bilingüismo**. Madrid: Santillana.

Saavedra Villa, Lourdes

2010 “En mis conversaciones en Aymara incorporo palabras del castellano”. Testimonio personal escrito para el autoanálisis de la comunicación en lengua Aymara, en el área de lengua Indígena, de la sexta versión de la maestría en EIB del PROEIB Andes.

SmartWood y CCMSS

2001 **Resumen público de certificación de Zona Maya – Ejido Naranja Poniente.** FSC. México, D.F. En línea: www.rainforest-alliance.org/forestry/documents/ejido-naranja.pdf. Consulta hecha el día 30 noviembre 2009, 7:15 P.M.

Taylor, Steven y Robert Bogdan

1996 **Introducción a los métodos cualitativos de investigación.** Barcelona: Piadós.

Tusón, Jesús

2009 **Patrimonio natural. Elogio y defensa de la diversidad lingüística.** España: Ariel letras.

UNESCO

2003 Document submitted to the **International Expert Meeting on UNESCO Programme Safeguarding of Endangered Languages** . París. En línea: <http://www.unesco.org/culture/ich/index.php?lg=es&pg=00142>. Fecha de consulta: 19/01/11, 6:06 PM.

Unidad del Vocero del Gobierno del Estado de Quintana Roo

2007 **Nuestra Raíz Maya, Rostro de Quintana Roo: FGC.** En línea: http://www.unidaddelvocero.com/2007/Septiembre/Noticias/noticiasdia/1_2_18.html
Fecha de consulta: 23/VIII/10, 12:46 P.M.

UNORCA

2007 “Informe anual de cierre de producción maderable 2006. Ejido Naranja Poniente, anualidad 21”. UNORCA – Felipe Carrillo Puerto, Quintana Roo.

Velasco, Honorio y Ángel Díaz de Rada

1997 **La lógica de la investigación etnográfica.** Madrid: Trota.

Wikipedia

2010 **Naranja (fruta).** En línea:

http://es.wikipedia.org/wiki/Naranja_%28fruta%29. Fecha de consulta: 23/VIII/10.

ANEXOS

Anexo 1: Guía de observación desde afuera “comunicación de los abuelos”

Datos Generales:

Estado: _____ Municipio: _____

Comunidad: _____ Lenguas: _____

Nombre y cargo del abuelo: _____

Nombre y cargo de la abuela: _____

Espacio y situación: _____

Observador: _____ Fecha: _____ Tiempo: _____

Puntos focales a observar:

- 1.- Actividad comunitaria que desempeña el abuelo.
- 2.- Organización en el desempeño de la actividad comunitaria.
- 3.- El contexto (circunstancia: lugar, tiempo, cultura de los participantes) donde se lleva a cabo la actividad.
- 4.- El escenario (espacio físico) donde se lleva a cabo la actividad.
- 5.- Actores que intervienen en la actividad.
- 6.- Uso de lenguas del abuelo entorno a su actividad y su interacción comunicativa con los de más participantes.
- 7.- Situación del habla (acontecimiento: ritual, comercial, religioso, familiar, etc.)
- 8.- Evento del habla (actividad, propósito u objetivo: solución de conflictos, negociación, convencimiento, conversación cotidiana, conversación ritual y/o religioso).
- 9.- Acto de habla (afirmar, preguntar, negar, aconsejar, aceptar, rechazar, proponer, invitar, amenazar, condenar, etc.)
- 10.- ¿Qué motiva de la comunicación?

Anexo 2: Guía de observación desde adentro (interior de las familias) “comunicación de los abuelos”

Datos Generales:

Estado: _____ Municipio: _____

Comunidad: _____ Lenguas: _____

Nombre y cargo del abuelo: _____

Nombre y cargo de la abuela: _____

Espacio y situación: _____

Observador: _____ Fecha: _____ Tiempo: _____

Puntos focales a observar:

- 1.- Actividades que desempeña dentro de la familia (cuidador (a) de nietos, autoridad familiar, solución de conflictos familiares, curandero (a), sobador (a) etc.)
- 2.- Organización familiar en el desempeño de las actividad.
- 3.- El contexto (circunstancia: en la mañana al despertando sus hijos, en el desayuno, almuerzo, cena la noche al ir a dormir, plática con sus hijos y nietos, etc.)
- 4.- El escenario (en el interior de la casa del abuelo (a), y en la casa de sus hijos) donde se da la comunicación.
- 5.- Actores (abuelo (a) con hijos, nueras y yernos, nietos (as) y viceversa) que intervienen en la comunicación.
- 6.- Uso de lenguas del abuelo entorno a sus actividad y su interacción comunicativa con los de más participantes.
- 7.- Situación del habla (relacionado con su rol en la familia)
- 8.- Evento del habla (actividad, propósito u objetivo: negociación, convencimiento, conversación cotidiana, conversación ritual y/o religioso).
- 9.- Acto de habla (afirmar, preguntar, negar, aconsejar, aceptar, rechazar, proponer, invitar, amenazar, condenar, etc.).
- 10.- ¿Qué motiva de la comunicación?

Anexo 3: Guía de observación desde afuera “comunicación de los padres”

Datos Generales:

Estado: _____ Municipio: _____

Comunidad: _____ Lenguas: _____

Nombre y categoría comunitaria del padre: _____

Nombre y categoría comunitaria de la madre: _____

Espacio y situación: _____

Observador: _____ Fecha: _____ Tiempo: _____

Puntos focales a observar:

- 1.- Actividad comunitaria que desempeña el padre o la madre.
- 2.- Organización en el desempeño de la actividad comunitaria en el espacio observado.
- 3.- El contexto (circunstancia: lugar, tiempo, cultura de los participantes) donde se lleva a cabo la actividad.
- 4.- El escenario (espacio físico) donde se lleva a cabo la actividad.
- 5.- Actores que intervienen en la actividad.
- 6.- Uso de lenguas del padre (s) o la (as) madre (s) entorno a su actividad y su interacción comunicativa con los de más participantes.
- 7.- Situación del habla (acontecimiento: plática familiar, chismes, información de programas sociales, partidos políticos, evento social y/o religioso, etc.)
- 8.- Evento del habla (actividad, propósito u objetivo: solución de conflictos, informar, mentir, desmentir, convencer, hacer amistad, etc.).
- 9.- Acto de habla (afirmar, preguntar, negar, aconsejar, aceptar, rechazar, proponer, invitar, amenazar, condenar, etc.)
- 10.- ¿Qué motiva de la comunicación?

Anexo 4: Guía de observación desde adentro (intervalos de tiempo al interior de las familias) “comunicación de los padres”

Datos Generales:

Estado: _____ Municipio: _____

Comunidad: _____ Lenguas: _____

Nombre y grado de estudio del padre: _____

Nombre y grado de estudio de la madre: _____

Espacio y situación: _____

Observador: _____ Fecha: _____ Tiempo: _____

Puntos focales a observar:

- 1.- Organización familiar para el desarrollo de las actividades del hogar .
- 3.- El contexto (circunstancias: en el desayuno y almuerzo, despedida de los hijos para ir a la escuela, y el regreso de la escuela, etc.)
- 4.- El escenario (en el interior de la casa de los padres) donde se da la comunicación.
- 5.- Actores (padre y madre, padres con hijos y viceversa) que intervienen en la comunicación.
- 6.- Uso de lenguas de los padres entorno a sus actividad familiares con los miembros de la familia.
- 7.- Situación del habla (relacionado con el rol de los miembros de la familia)
- 8.- Evento del habla (actividad, propósito u objetivo: negociación, convencimiento, conversación cotidiana, conversación ritual y/o religioso).
- 9.- Acto de habla (afirmar, preguntar, negar, aconsejar, aceptar, rechazar, proponer, invitar, amenazar, condenar, etc.).
- 10.- ¿Qué motiva de la comunicación?

Anexo 5: Guía de observación desde afuera “comunicación de los jóvenes”

Datos Generales:

Estado: _____ Municipio: _____

Comunidad: _____ Lenguas: _____

Nombre (s) y rol del (os) joven (es) en la comunidad: _____

Espacio y situación: _____

Observador: _____ Fecha: _____ Tiempo: _____

Puntos focales a observar:

- 1.- Actividad comunitaria que desempeña.
- 2.- Organización en el desempeño de la actividad comunitaria en el espacio observado.
- 3.- El contexto (circunstancia: lugar, tiempo, cultura de los participantes) donde se lleva a cabo la actividad.
- 4.- El escenario (espacio físico) donde se lleva a cabo la actividad.
- 5.- Actores que intervienen en la actividad (niños, jóvenes, padres, mujeres u hombres).
- 6.- Uso de lenguas entorno al desarrollo de la actividad y la interacción comunicativa de los participantes.
- 7.- Situación del habla (acontecimiento: deportivo, escolar, problemas de la comunidad, noviazgo, etc.)
- 8.- Evento del habla (actividad, propósito u objetivo: solución de conflictos, informar, mentir, desmentir, convencer, hacer amistad, etc.).
- 9.- Acto de habla (afirmar, preguntar, negar, aconsejar, aceptar, rechazar, proponer, invitar, amenazar, condenar, etc.)
- 10.- ¿Qué motiva de la comunicación?

Anexo 6: Guía de entrevista a profundidad (1) “percepciones sobre la lengua maya”

Datos Generales:

Estado: _____ Municipio: _____

Comunidad: _____ Lenguas: _____

Nombre y categoría comunitaria del abuelo: _____

Nombre y categoría comunitaria de la abuela: _____

Entrevistador: _____ Fecha: _____ Tiempo: _____

Temas de conversación:

1. Apreciaciones sobre el uso actual de la lengua maya.
2. Apreciación sobre el uso de la lengua maya en el pasado.
3. Tendencia futuro del uso de la lengua maya.
4. Significado personal, familiar y social de la lengua maya.
5. Lengua que se deben de hablar hoy.
6. Razones de la ruptura o mantenimiento de la transmisión intergeneracional.

Anexo 7: Guía de entrevista a profundidad (2), para historias de vida de padres y e hijos sobre la lengua maya

Datos Generales:

Estado: _____ Municipio: _____

Comunidad: _____ Lenguas: _____

Nombre y grado de estudio: _____

Entrevistador: _____ Fecha: _____ Tiempo: _____

Temas de conversación:

1. Valoración y significado personal, familiar y social de la lengua maya.
2. Valoración y significado personal, familiar y social del español.
3. Conflictos y desafío en la transmisión del español y el desplazamiento de la lengua maya.