

Introducción

Aprender a leer y escribir "[...]" implica la entrada a una comunidad discursiva donde el conocimiento detallado de la escritura y sus costumbres de uso son indispensables" (Kalman, 2001, p. 2). Esta perspectiva plantea varias interrogantes: ¿cuáles son las costumbres de uso de la escritura en lenguas indígenas? ¿Quiénes integran la comunidad discursiva? ¿Cómo sucede esto en las comunidades que participan en este proyecto?

La respuesta nos lleva a reconocer la profunda fragmentación –y a la vez, la complementariedad- de las prácticas de escritura de los pueblos indígenas, ya que su experiencia con esta herramienta consiste en enlazar dos dominios: el de la lengua indígena, que regula la comunicación oral, y el del español, única lengua en que se ha desarrollado lo necesario para la comunicación escrita.² En las culturas indígenas, en una lengua se piensa y simboliza; en la otra se escribe.

Así, a los pueblos indígenas se les ha negado la institucionalización de los procesos de escritura, marginalizando sus posibilidades de insertarse significativamente en la sociedad que privilegia cada vez más esta forma de expresión. En efecto, la lengua escrita, en cuanto instrumento político, "[...] se inserta en relaciones de poder: se ejerce poder al aceptar o rechazar ciertas formas escritas, al determinar para otros lo que pueden o no pueden leer, al privilegiar ciertas construcciones sintácticas, formatos, ortografías y modos de producción de la escritura." (Kalman, 2001, p. 12). Como puede constatarse en las experiencias formativas a las cuales tienen acceso los estudiantes indígenas, su relación con la escritura tiene como referencia los usos sociales del español. La lengua escrita se rige por prácticas específicas que se producen entre los hablantes de una

¹ Profesora de la Universidad Pedagógica Nacional. En este trabajo se han incorporado las aportaciones de los trabajos del Equipo de trabajo de campo de Los Llanos (Graciela Salazar, Dariana García Cruz y Emma González Ramírez); Equipo de trabajo de campo de Tenamazapa (Oscar Barrios Flores, Esmeralda Guzmán Ramírez y Erika Maldonado Martínez) y el Equipo de trabajo de campo de Tenango Tepexi (Elia Hernández Ureiro, Marisol Arista González y Emilia Ramírez Luna), así como de María Luisa Santiago Jiménez.

² No se trata solamente de las herramientas. En realidad, la fragmentación se da en el uso de las lenguas indígenas: a pesar de ser lenguas nacionales, no existen procesos comunicativos en los que la lengua indígena sea predominante, fuera de los espacios comunitarios o familiares.

lengua indígena y los hablantes de español; en otras palabras, constituye una herramienta para la comunicación entre dos comunidades discursivas que han guardado históricamente una relación asimétrica. La comunidad hablante de lengua indígena es invisibilizada sistemáticamente, tanto por los hablantes de la lengua dominante como por todas las instituciones, incluyendo la escuela. Se impone preguntarse cuáles son las consecuencias de intentar enseñar a leer y escribir en las lenguas indígenas cuando estos idiomas están ausentes de los contextos cotidianos de los estudiantes, ya que, como señala Kalman (2001, p. 4) "[...] la lengua escrita está rodeada por el habla y gobernada por las reglas sociales que dan forma a su uso en situaciones concretas." No es el caso: las lenguas indígenas están presentes oralmente, pero no existen experiencias en cuanto a su uso concreto como lengua escrita.

Por ello, tenemos que comenzar los procesos de trabajo escolar desde una perspectiva distinta. La alfabetización requiere de la apropiación del sistema de escritura, de la cultura escrita, de sus funciones comunicativas y de las formas de habla que rodean el uso de la escritura (Kalman, 2001, p.10). El intercambio realizado con otros usuarios lleva a que el sujeto se apropie de sus usos, funciones, significados y convenciones;

[...] al ubicar a la lengua escrita en un contexto específico se logra vincularla con la lengua oral de otra manera [lo que permite] reconocer que el desarrollo y uso del lenguaje se alimenta tanto de la lengua oral como de la lengua escrita y que son las múltiples experiencias orales y escritas en el mundo social las que conforman la competencia comunicativa." (p. 11).

Es necesario reconocer la diversidad de prácticas sociales con las que una sociedad se expresa mediante la escritura. La pregunta de fondo en cuanto a este tema consiste en saber cuáles han sido los géneros orales y escritos desarrollados por los pueblos indígenas.

1. Los géneros discursivos

Siguiendo a Camps (2003, p. 9) los géneros discursivos escritos pueden ser entendidos como "[...] formas retóricas dinámicas que se desarrollan como respuestas a situaciones recurrentes y que sirven para estabilizar la experiencia y darle coherencia y significado. [Lo que conocemos de los géneros es] un saber «situado» que integra forma y contenido."

Cabe señalar que existen en las comunidades hablantes de lenguas indígenas que se han ido apropiando de la escritura en español ciertos géneros, que se constituyen en géneros propios, mediante los cuales establecen la comunicación con la comunidad

hispanohablante; sin embargo, estos formatos no son enseñados en la escuela, que se ocupa de los estilos de texto dominantes en los contextos urbanos.

Camps (2003, p. 28) entiende que

[...] Los géneros [...] son consecuencia de la acción que se lleva a cabo con la palabra en respuesta a contextos sociales recurrentes. Los rasgos que se repiten llegan a constituir una norma [en el sentido de lo que es normal, no necesariamente normativo] y como tales se perciben y se aprenden [...] En los géneros discursivos se pueden encontrar, pues características estructurales y lingüísticas comunes, y por ese motivo funcionan como «horizontes de expectativas» para los lectores y como «modelos» para los escritores [...]"

Cabe preguntarse: ¿cuáles son los géneros escritos en español que se han ido normalizando en las comunidades indígenas? ¿Con qué tipos de textos orales conviene iniciar el proceso de escritura de las lenguas indígenas, en los contextos escolares?

2. Notas sobre los géneros textuales en la cultura náhuatl

La producción literaria náhuatl producida antes de la invasión europea estaba en manos de especialistas, quienes se esmeraron en el desarrollo del *arte de la composición*,³ en gran medida por razones políticas. Nunca se trató de un arte de la palabra laico, ya que

Los códices, los libros, la palabra escrita eran, pues, el equivalente semántico, la traducción convenida, de los mecanismos pasados, presentes y futuros del universo, tanto en el horizonte cósmico como en el de la ciudad, del calpulli y del hogar doméstico. Formaban parte de los medios utilizados para soldar y orientar a la comunidad y, por consiguiente, de los aprendizajes rituales obligatorios de las clases superiores [...]. (Segala, 1990, p. 76)

En consonancia con lo anterior,

[...] los aztecas habían realizado una distinción que no es para nada de tipo retórico, sino de tipo sustancial, objetivo; llamaban *tecpictállotl* al lenguaje superior, codificado, a la palabra significativa, la que era patrimonio, que pertenecía a los especialistas del poder, de quienes era uno de los principales instrumentos. Y llamaban *macehuallátotl* a la lengua de comunicación corriente, la del comercio cotidiano y técnico utilizado por el conjunto de la comunidad. (Segala, 1990, p. 77).⁴

La región de la Montaña de Texcoco cimentó su identidad en el reconocimiento de los desarrollos logrados por la cultura acolhua en los tiempos prehispánicos; de manera particular, destaca la producción literaria lograda en la escuela de Texcoco, que alcanzó su máximo esplendor con Netzahualcóyotl, unificando el canto, la danza y la poesía.

³ Cfr. Montemayor (2001)

⁴ La escritura de las palabras en idioma náhuatl se retoma tal y como los autores correspondientes las escriben.

Puede decirse que la región del Acolhuacan Septentrional fue, históricamente, un espacio de desarrollo del *lenguaje superior* o *tecpictallotl*. Por ello, cobra relevancia la comprensión de cómo se dio el desarrollo de los distintos géneros prehispánicos:

“El conjunto de expresiones en náhuatl [...] pueden dividirse en dos categorías: la del *tlahtolli* o discurso, palabra, relato; y la del *cuícatl* o canto, poema. Pero estas definiciones no son exclusivas o unívocas, y desde el punto de vista temático, estructural, estilístico y gramatical, las particularidades de los *cuícatl* pueden encontrarse utilizadas en el campo de los *tlahtolli* y viceversa. Esta indefinición de los territorios y de las modalidades expresivas está totalmente de acuerdo con el “todo” social y cultural que hemos intentado poner en evidencia.” (Segala, 1990, p. 122).

Actualmente, como bien señala Montemayor (2001, pp. 24-25), “[...] estamos ante el resurgimiento del arte literario en estas lenguas [...]. Este despertar de los intelectuales indígenas y de la escritura en sus lenguas es uno de los hechos culturales de mayor relevancia en el México de finales del siglo XX y principios del XXI.” Texcoco no es la excepción: los cuatro pueblos nahuahablantes participantes en el Proyecto se han involucrado en el trabajo de sistematización, recuperación y enseñanza de la lengua indígena, de la danza y de la música.

Sin embargo, los pueblos nahuahablantes, como ya fue especificado anteriormente, no han tenido acceso al aprendizaje de la lectura y la escritura en náhuatl, por lo que la mayoría de los géneros textuales se alojan en la oralidad.

En este trabajo, retomamos comunicación oral como la entiende Montemayor (2001, p.17), quien la entiende como el *arte de la lengua*, ya sea escrita u oral, y al que también llama el *arte de la composición* en las lenguas indígenas.

Es importante analizar cómo se han venido clasificando los textos que, a partir de la oralidad, han ido recuperando los educadores para acercar a los educandos a la producción literaria indígena, tanto ancestral como contemporánea. Hasta la fecha, se ha seguido la práctica de nombrarlas siguiendo las clasificaciones que han sido diseñadas para la producción de origen indoeuropeo. Así, es común que en las escuelas se trabajen los géneros de *cuento*, *mito* o *leyenda*, y se usen para ello narrativas indígenas, asignándole estas etiquetas de acuerdo a los criterios usados en la producción de textos en español.

Sin embargo, desde la perspectiva de los escritores indígenas, queda la duda si los relatos pueden ser llamados *cuentos*, puesto que, en relación con la producción propia, aquello que es clasificado como cuento, en realidad está reflejando “[...] la información cultural,

religiosa, histórica o geográfica que posee una comunidad o una región; se trata de un material comprobable, de una información que debe integrarse por diversas fuentes testimoniales o documentales y que se asemeja mucho, en suma, a la investigación histórica." Por ello, en las narraciones orales indígenas resulta difícil discriminar entre un cuento y un ensayo, ya que "[...] ambos transmiten una información de hechos probables o relacionados con entidades invisibles o prodigios que en sí mismos son información 'histórica'." (Montemayor, 2001, p. 45). Asimismo, los narradores se ocupan, en gran medida, de materiales tradicionales en los que "[...] toda fabulación es una información tradicional y, por lo tanto, de valor histórico y social, esto es, no ficticio." (p. 46).

La importancia de la cultura náhuatl como fuente que alimenta los discursos sobre la identidad nacional ha provocado que, en el marco de las políticas indigenistas, los textos nahuas, que hablaban de la realidad de esos pueblos, se hayan usado para la elaboración de versiones históricas que tienen otros fines. La historia del pueblo náhuatl "[...] no tiene por qué ser artificialmente envejecida, dulcificada o presentada a la luz de otras preocupaciones y de otras culturas [...]. Esta historia solo necesita que se le aprecie dentro de la lógica y el rigor de su verdadera personalidad." (Segala, 1990, pp. 26-27)

Además de las dificultades mencionadas anteriormente, siempre está presente el problema de la traducción. Segala (1990, p. 29) señala que una de las dificultades que enfrentan los traductores de los textos nahuas es el carácter aglutinante del idioma, que "[...] usa y abusa de las palabras compuestas, de las que hay que desmontar las partes para comprender y después restituir su significado exacto [en tanto que las lenguas neolatinas] son incapaces de restituir las con la misma economía polisémica."

Asimismo, los textos que tiene el docente a la mano como materiales didácticos, a menudo incluyen libros en lenguas indígenas que fueron inicialmente escritos en castellano y luego traducidas a los idiomas indígenas, sobre todo cuando se trata de obras producidas en dependencias públicas. Por ello, uno de los temas pendientes para el desarrollo de la escritura hace necesario "[...] partir de las lenguas indígenas mismas, pues el orden sintáctico se afecta desde el castellano. Una de las funciones relevantes de la escritura es precisamente la de pensar, crear, ordenar cualquier conjunto de ideas a partir de la naturaleza sintáctica y conceptual de la lengua misma. Sin embargo, debo destacar que por la concepción [de algunos de los escritores indígenas sobre el] ensayo como arma de lucha para difundir o defender las culturas indígenas, a menudo deciden escribir solo en español (Montemayor, 2001, p. 108).

Generalmente traducida como Flor y Canto, *in xochitl in cuicatl* designaba la poesía, íntimamente ligada con la música y la danza; la poesía no era leída ni declamada, sino cantada (Leander, 1972, p. 3; León-Portilla, 1982, p. 22). Acercarse a esta forma de arte de la lengua nos permitirá profundizar en el conocimiento del pensamiento filosófico del pueblo náhuatl.

Pero, aunque en apariencia la poesía puede ser presentada siguiendo una estructura que refleja su cadencia y ritmo, es necesario tomar en cuenta que ha existido la práctica de *adaptar* los textos orales de los pueblos indígenas siguiendo formatos propios de la tradición indoeuropea, lo cual altera la métrica, puede también tener consecuencias en la interpretación de su significado. Así, León Portilla propone que se mantenga la escritura de los textos sin introducir una versificación. Para ello, Segala muestra el siguiente ejemplo, donde pueden apreciarse los cambios en significado introducidos al hacer las adaptaciones ateniéndose a otras formas de medir los textos:

Cuadro 1. Versificación y traducción propuesta por León Portilla

| | |
|---|---|
| <p>Tla oc tocuiacacatla oc in xochitonalocalite za ya atocnihuanī catliq y ni quinamiqui can niquetomohua ya yo ca qon huehuetitlan ye nica non ohuaya.</p> | <p>Cantemos pues, sigamos el canto, en el interior de la luz y el calor floridos, oh amigos. ¿Quiénes son? Yo los encuentro, allá los busco, así, allá junto a los tambores, ya aquí están. Ohuaya, ohuaya.</p> |
|---|---|

Cuadro 2. Versificación y traducción realizada por Garibay

| | |
|--|--|
| <p>Tla oc toncuicanan, Tla oc toncuicatoacan, In xochitonalocalitec, aya Antocnihuan ¿Catlique? In niquic namique Canin quintemohua Quen on huehuetitlan, Ye nican ah. Ohuaya ohuaya</p> | <p>Cantemos ahora, ahora digamos cantos En medio de la florida luz del sol, Oh amigos. ¿Quiénes son? Yo los encuentro En donde los busco: Allá tal cual Junto a los tambores</p> |
|--|--|

Otro problema que es frecuente en la catalogación de las obras producidas por los indígenas durante la colonia es que, como lo reconocen la mayoría de los analistas, no existían textos escritos en lengua náhuatl, sino códices con el relato pictográfico; así, la narración era aprendida de memoria apoyándose en las secuencias de imágenes. Los recopiladores que iniciaron la sistematización recurrieron a informantes que les narraron las historias o aprendieron a escribir para contarlas.

Sin un análisis basado en categorías que emerjan de las culturas indígenas, una gran cantidad de los relatos cosmogónicos de los pueblos indígenas son etiquetados como “leyendas”, y en tal carácter se usan en las escuelas. Así, Garibay (1993, p. X), siguiendo a del Paso y Troncoso, cataloga el relato sobre la creación del sol y la luna como la Leyenda de los Soles, basada en escritos producidos en la etapa posterior a la invasión europea (1558). Asimismo, es necesario considerar que no es posible establecer la autoría de las composiciones, y es difícil validar la asignación que se ha hecho a ciertos personajes. Con respecto a la hipótesis de que los textos fueron dictados a un escribano a partir de las pinturas, León Portilla (2001, p. 12) identifica en el texto llamado *La leyenda de los Soles* los siguientes rasgos de estilo:

- Frases paralelas
- Un ritmo en la expresión, que identifica con el cantar a la manera mexicana
- Expresiones referenciales (*in nican ca*, “aquí está”; *inin* “éste”) que revelan que el texto ha sido transcrito al ser recitado, a partir de los *cuicámatl*.

Segala también señala que las versiones conocidas de los cuícatl han sido elaboradas por los distintos autores “[...] como si fueran textos dotados de una estructura versificada y retórica a la manera occidental.”

A continuación, se presenta la manera como Miguel León Portilla subdivide y entiende ambos géneros (Cuadro 1)

Cuadro 3. Cuícatl, Tlahtolli.

| Género | Subgéneros | | Género | Subgéneros | |
|------------------------------------|-------------|--|--|---------------|--|
| Cuícatl Canto, himno, | Teo cuícatl | Cantos divinos, composiciones en honor de los dioses | Tlahtolli Palabra, discurso | Teo-tlahtolli | Palabras divinas. Relatos sobre los orígenes divinos y cósmicos, acontecimientos |

| | | | | | |
|--|-------------------------------|--|--|-------------------------|--|
| | | | | | portentosos, personajes |
| | Yao Cuícatl | Cantos de guerra; exaltación de las hazañas de los guerreros | | Huehuetlah tolli | Antigua palabra. Discursos pronunciados en circunstancias importantes |
| | Xapan-cuícatl y xochi-cuícatl | Cantos de tiempos de verdor, cantos de flores. Relacionados con el amor, la amistad, la belleza; evocan lo que hay de bueno en la tierra | | In ye huecauh tlahtolli | Relatos sobre las cosas antiguas. Textos a modo de anales, basados en la lectura de los códices. Tradiciones con profusión de detalles y anécdotas; eran memorizados en los centros educativos |
| | Icno cuícatl | Cantos de privación, reflexión profunda, meditación y búsqueda filosófica | | | |

Fuente: León Portilla (1982, pp. 20-23)

3. Hacia una explicitación de los géneros textuales en las culturas indígenas

A continuación, se presenta una síntesis de los géneros textuales orales identificados en las culturas indígenas. Para ellos, se han usado como ejes para la sistematización los siguientes conceptos:

- a) Esferas sociales de comunicación. Se trata de redes de comunicación que se han conformado con base en vínculos generados en la vida cotidiana de las personas.
- b) Tipos de textos (Aspectos tipológicos). Se refiere a las clases de formatos de textos institucionalizados a partir de su uso en una esfera social determinada.
- c) Intencionalidad del texto. Aquello que se persigue mediante el discurso.

d) Géneros (orales o escritos). Se refiere a los géneros discursivos que comparte una comunidad de habla.

e) Finalidad (Mugrabi, 2002).

Cuadro 4. Propuesta Esferas sociales y géneros textuales orales propios de las culturas originarias.

| Esferas sociales de comunicación ASPECTOS TIPOLOGICOS <i>Intencionalidad</i> | Géneros (orales y escritos) | Finalidad |
|---|---|---|
| Relación con el cosmos NARRAR ⁵ <i>Representar por medio del discurso los sucesos que dieron origen al mundo y al cosmos.</i> | Relatos sobre el origen Relatos sobre lo sagrado Relatos religiosos | Dar cuenta de la memoria colectiva de los pueblos Reflexionar sobre la cultura propia Reflexión sobre el orden y el respeto, así como sobre los valores que deben regir la vida de la comunidad |
| La relación con las Potencias de la Naturaleza⁶ PEDIR, ROGAR <i>Solicitar dones necesarios para la vida humana</i> | Rezo (versificado): ordenamiento de grupos de versos que combinan dos o tres medidas y que alcanzan a extenderse no más allá de 13 sílabas (Montemayor, 1993, p. 86) | Invocación de las Potencias, con base en los vínculos establecidos entre quienes conforman el Cosmos |
| Prácticas rituales de convivencia con la naturaleza⁷ DISCURSOS DE LOS RITUALES (PETICIONES, | Peticiones Rogativas Rezoes a los guardianes | Invocación de las Potencias, con base en los vínculos establecidos entre quienes conforman el Cosmos, para solicitar los |

⁵ Se ha seleccionado la expresión “narrar” en el sentido de que en este género se van refiriendo hechos que constituyen la base de la argumentación acerca de cómo es el mundo, el cosmos y del lugar que les corresponde a las personas. El locutor, al enunciarlas, cuenta lo que sucedió en el origen de los tiempos.

⁶ Cfr. Montemayor, 1993. Se ha usado la expresión *Potencias de la naturaleza* siguiendo la argumentación de Dehouve, que critica el uso de la expresión *deidades, fuerzas sobrenaturales* o *dioses* para referirse a los seres sagrados en las culturas indígenas. En realidad, estos seres sagrados, en la cultura *Mè'phàà* son fenómenos naturales, como la Lluvia, el Rayo, etc.

⁷ Equipo de trabajo de la comunidad de Los Llanos, Equipo de trabajo de Tenamazapa.

| Esferas sociales de comunicación ASPECTOS TIPOLOGICOS <i>Intencionalidad</i> | Géneros (orales y escritos) | Finalidad |
|--|---|--|
| ROGATIVAS, AGRADECIMIENTO) <i>Solicitar dones necesarios para la vida humana</i> | Discursos de agradecimiento Discursos de reclamación | dones necesarios para la vida humana |
| Prácticas para solicitar permiso o agradecer los dones tomados de la naturaleza⁸ DISCURSOS DE PETICIÓN DE PERMISO O AGRADECIMIENTO POR LOS DONES TOMADOS DE LA NATURALEZA <i>Solicitar permiso o agradecer los dones recibidos</i> | Peticiones Rogativas Rezos Agradecimiento | Mantener y actualizar las normas que regulan el uso de los bienes naturales necesarios para la vida humana. |
| La enfermedad, el cuerpo, el nacimiento y la muerte⁹ DOMINAR LOS MALES <i>Imponerse sobre los males o sobre las fuerzas oscuras</i> | Plegaria del curandero (versificado) Conjuros para curar (versificado) (Montemayor, 1993, p. 87) Discurso de las parteras Discurso de los hueseros etc ¹⁰ | Imponerse sobre el padecimiento, fortalecer al paciente con la fuerza del discurso, invocar a las fuerzas del bien para expulsar las enfermedades del cuerpo. Se trata de discursos de poder, mediante los cuales el especialista se confronta con fuerzas negativas del cosmos |

⁸ Equipo de trabajo de la comunidad de Tenamazapa, Ciccone (2016)

⁹ Íbidem

¹⁰ Equipo de la comunidad de Tenamazapa

| Esferas sociales de comunicación ASPECTOS TIPOLOGICOS <i>Intencionalidad</i> | Géneros (orales y escritos) | Finalidad |
|---|---|---|
| <p>Convivencia comunitaria enraizada en las normas socialmente aceptadas</p> <p>SATIRIZAR¹¹</p> <p><i>Relatar acontecimientos comunitarios destacando matices cómicos que conllevan la crítica o censura social a los actores involucrados en ellos, para señalar a los transgresores, con fines de control social.</i></p> <p><i>Aludir a quienes no cumplen con las normas comunitarias o los valores morales, eludiendo la confrontación directa</i></p> | <p>Dichos</p> <p>Bromas</p> <p>Discursos caracterizados por el doble sentido</p> <p>Representaciones chuscas</p> | <p>Hacer comprender a los actores de un acontecimiento o a quienes están involucrados en un proceso la crítica que suscita su comportamiento o actuación, como una censura que lleva inherente una dimensión de control social basada en los valores socialmente compartidos.</p> <p>Se trata de evidenciar el desagrado frente a los comportamientos de otros, o de ridiculizar los actos malos de las personas.</p> |
| <p>Convivencia comunitaria enraizada en valores y normas sagradas</p> <p>DRAMATURGIA/RELATOS</p> <p><i>Comunicar situaciones propias de las culturas, con énfasis en los dilemas éticos o en la trasmisión de valores</i></p> | <p>Dramas y representaciones de situaciones que interesan a la comunidad, ya que expresan intereses colectivos, y que integran poesía, canto, música y actuación</p> | <p>Presentar situaciones en las que los espectadores reconocen los modelos de acción socialmente aceptados</p> |
| <p>Convivencia comunitaria/ejercicio del poder¹²</p> <p>Discurso civil</p> <p>SALUTACIONES Y SERMONES</p> | <p>Saludos ceremoniales (prosa; se trata de discursos que reiteran ideas y giros, usando cláusulas breves con imágenes poéticas¹³</p> <p>Sermones de la autoridad tradicional¹⁴</p> | <p>Reconocer el lugar de los Santos patronos de la comunidad</p> <p>Reconocer el lugar y responsabilidades de la autoridad.</p> <p>Aconsejar a los integrantes de una colectividad, recordándoles las normas y</p> |

¹¹ Cfr. Baltazar (2016, p. 39-40). Al igual que en Texcoco, este género es designado con la expresión *kamanalli* por el autor.

¹² Íbidem

¹³ Cfr. Montemayor, 1993, p. 86

¹⁴ Cfr. Merrill, 1990

| Esferas sociales de comunicación ASPECTOS TIPOLOGICOS <i>Intencionalidad</i> | Géneros (orales y escritos) | Finalidad |
|--|---|--|
| <i>Reiterar la jerarquía y reconocer el lugar que ocupa la autoridad</i> | Toma de posesión de autoridades | formas de comportamiento adecuadas. |
| Convivencia comunitaria NORMAR LA CONVIVENCIA SOCIAL Regular la convivencia comunitaria | Peticiones para el establecimiento de relaciones de convivencia Petición de la novia Petición de compadrazgo o madrinazgo ¹⁵ | Establecer relaciones entre familias, tendientes a la prestación de apoyos, más allá del parentesco. |

¹⁵ Equipo de trabajo de Tenamazapa

| Esferas sociales de comunicación ASPECTOS TIPOLOGICOS <i>Intencionalidad</i> | Géneros (orales y escritos) | Finalidad |
|---|---|--|
| Documentación y memoria de acciones humanas RELATAR ¹⁶ <i>Representar/comunicar por medio del discurso de experiencias vividas, situadas en el tiempo</i> | Relato de vida Testimonio Relato histórico Biografía Relatos para educar (historias que educan, discursos de los consejos) Relatos de sucesos comunitarios Diálogos entre abuelos acerca de personas o sucesos comunitarios Kamanali (discurso entre personas de confianza, producido como intercambio de relatos organizados en torno a valores compartidos entre los intervinientes) ¹⁷ | Comunicar al oyente o lector experiencias que dan cuenta de las formas de vida culturalmente determinadas. Transmitir a las nuevas generaciones modelos de vida regulados por la ética indígena. Sistematizar información a partir de las vivencias y experiencias propias o de otros, y comunicarlas para contribuir a la visibilización de la cultura propia. Preservar la memoria histórica mediante las narraciones o diálogos. |
| Comunicación de emociones POESÍA <i>Expresar estados de ánimo, emociones o sentimientos</i> | Poemas que siguen patrones expresivos y rítmicos propios de los idiomas indígenas | Expresar sentimientos sobre situaciones de la vida de los pueblos o sobre asuntos amorosos |

¹⁶ Relatar se vincula con describir algo vívidamente.

¹⁷ Característico de las comunidades nahuas de Hidalgo (frontera con Veracruz, Hablantes de mexicano (Flores, 2023)

| Esferas sociales de comunicación ASPECTOS TIPOLOGICOS <i>Intencionalidad</i> | Géneros (orales y escritos) | Finalidad |
|---|--|--|
| Construcción de los discursos comunes y del consenso ARGUMENTAR <i>Justificación, refutación y negociación de temas en términos de posiciones, opiniones, comportamientos o cursos de acción colectiva</i> | Diálogo argumentativo (debate oral) Participación en asambleas y discusiones comunitarias Intervenciones orales argumentando a favor o en contra de una propuesta. Discursos relacionados con la procuración de justicia, donde se da cuenta de los hechos y se adjudican o asumen responsabilidades en torno al comportamiento propio. | Construcción de referentes comunitarios para la acción y el recto comportamiento Discursos tendientes a la construcción de consensos comunitarios |
| Expresión del propio pensamiento, de las razones propias EXPONER <i>Presentación textual de diferentes enfoques o puntos de vista acerca de asuntos que les afectan, y cuya solución debe ser negociada fuera de los espacios de toma de decisiones comunitarias</i> | Descripciones acerca de procesos o saberes propios (que se acompañan de la demostración) Presentar puntos de vista en asambleas Memoriales que contienen la presentación de hechos que afectan a las comunidades Oficios (solicitudes o quejas) | Convencer a otros sobre las razones propias, con base en sus procesos y formas de acción colectiva |
| Prácticas culturales de trabajo colectivo¹⁸ CONVERSAR <i>Convivir amablemente mientras se participa en trabajos colectivos, fortaleciendo los lazos entre los participantes</i> | Intercambio de noticias, anécdotas relacionadas con el trabajo, bromas. | Generar una convivencia amable, a fin de mantener el espíritu de colaboración entre los participantes |

¹⁸ Ciccone, 2016; Arturo Solorio (2022), comunicación personal, Equipo de trabajo de Tenamazapa, Equipo de trabajo de la comunidad de Los llanos

| Esferas sociales de comunicación ASPECTOS TIPOLOGICOS <i>Intencionalidad</i> | Géneros (orales y escritos) | Finalidad |
|--|--|--|
| Prácticas culturales de trabajo colectivo-Mayordomía¹⁹ CONVERSAR <i>Convivir amablemente mientras se participa en trabajos colectivos, fortaleciendo los lazos entre los participantes</i> | <i>Conversaciones entre los participantes en el trabajo colectivo de preparación de las actividades de la fiesta comunitaria</i> Evaluación del desempeño individual de cada uno de los participantes en el trabajo colectivo | Generar una convivencia amable, reconociendo la participación de las personas en los trabajos de la fiesta comunitaria |
| Convivencia e interacción social entre integrantes de una comunidad, en espacios de interacción cotidiana JUEGOS DE PALABRAS, REFRANES <i>Facilitar la convivencia comunitaria mediante alusiones fortalecen la convivencia y evitan la confrontación</i> | Adivinanzas Refranes Bromas | Juegos de palabras Discursos que aluden a la vez que eluden temas controversiales |
| Impartición de justicia²⁰ ARGUMENTAR SOBRE LOS ACTOS ATRIBUIDOS A UN ACUSADO Mantener la armonía social mediante el ejercicio de la autoridad para regular los comportamientos sociales | Discursos que documentan y argumentan sobre la validez o punibilidad de los comportamientos de las personas | Mantener una convivencia armónica entre las personas Restituir o disminuir el prestigio de las personas. con base en el análisis de su comportamiento |
| Encuentro familiares o comunitarios alrededor del fogón²¹ RELATOS ALREDEDOR DEL FOGÓN Fortalecer la convivencia y compartir las experiencias, con una finalidad educativa (trasmisión de | Relatos tradicionales, cuentos humorísticos, anécdotas de personajes culturalmente definidos (el zorro, el conejo y el zorro, etc.), relatos sobre hechos históricos (recientes o ancestrales) | Educar a las nuevas generaciones, presentando los valores a partir de las situaciones o dilemas vividos por los actores del relato. |

¹⁹ Equipo de trabajo de la comunidad de Los Llanos

²⁰ Equipo de trabajo de la comunidad de Los Llanos; equipo de trabajo de la comunidad de Tenamazapa.

²¹ Ciccone, 2016

| Esferas sociales de comunicación ASPECTOS TIPOLOGICOS <i>Intencionalidad</i> | Géneros (orales y escritos) | Finalidad |
|---|---|--|
| valores a partir de la narración de sucesos de la vida diaria) | | |
| Trasmisión y construcción de saberes DESCRIBIR <i>Orientación de la mirada hacia los detalles</i> | Descripción de objetos, seres, situaciones o paisajes. Descripción de acciones o prácticas sociales. Descripción de situaciones a partir de la observación de eventos o secuencias de acción complejas. | Presentar la caracterización de objetos, seres, situaciones o paisajes, tendientes a reflejar el escenario en el que sucede la vida comunitaria. |
| Dominio de herramientas para la visibilización de la cultura propia²² CONCEPTUALIZAR Y SISTEMATIZAR Reflexión sobre la cultura propia, a partir de la tradición oral, de la convivencia y de la experiencia | Reconstrucción de las prácticas propias de las culturas indígenas Traducción-interpretación de nociones y conceptos que dan cuenta de la perspectiva propia | Reconstruir para sí textos que dan cuenta de su patrimonio y de las particularidades de su cultura, compartiéndolos con los sabios de su comunidad en el formato pertinente (visual, oral o escrito) |

4. El debate sobre la escritura²³

²² Desde varias perspectivas de los autores revisados, la esfera escolar no forma parte de los espacios sociales en los que se insertan las prácticas de escritura auténticas. Sin embargo, en el caso de los estudiantes indígenas, es el único espacio en el que pueden desarrollar prácticas reflexivas sobre su cultura, orientadas hacia su propia formación como personas que indagan sobre la misma. Desde esta perspectiva, el espacio universitario constituye una especie de *nicho identitario* con pleno sentido, ya que las prácticas de escritura están orientadas a sistematizar *para sí* aquello que, sistemáticamente, ha sido invisibilizado o negado por la cultura dominante.

²³ Participaron en este debate: Acosta Cornejo, Adolfo; Aguilar Méndez, María Lucía; Arias Arias, Juana Eulalia, Arias Aveleyra, Erasto Alberto; Arias Miranda, Carlos; Durán Chávez, Lourdes Gabriela; Espinosa Durán, Alma Delia; Espinosa López, Amanda; Espinosa Méndez, Alberto; Flores Flores, Adrián, Herrera López, Hermilo; Peralta Alonso, Timoteo; Peralta Arias, Timoteo; Pérez Espinosa, Nicolás, Velázquez López, Fermín Zeferino. El

Apenas iniciamos el proceso de reflexión sobre los formatos de escritura en los idiomas indígenas. Presentamos algunos avances eb términos del debate desarrollado por el Colectivo de Investigación e Incidencia responsable del Proyecto Fortalecimiento del Bilingüismo en comunidades con vitalidad alta y media, y con procesos de desplazamiento de las lenguas indígenas, realizado junto con los Asistentes Educativos para la Enseñanza del Nahuatl.

4.1. Los alfabetos vigentes en la región

Desde el proceso de formación de los asistentes educativos, la escritura ha sido uno de los problemas más complejos; los debates sobre cómo representar el idioma por escrito son interminables, y no logran acuerdos con facilidad.

Las razones para este debate son las siguientes:

- La Academia de Lengua y Cultura Nahuatl de la Montaña de Texcoco adoptó una escritura con el siguiente alfabeto, que han venido usando a lo largo de una década:

a, ch, e, i, h, k, l, m, n, p, t, u, x, y, z, ´ (apostrofe), uh, tl, tz.

Los integrantes de la ALyCNMT adoptaron este alfabeto con base en un análisis de la manera como hablan en la región, pero no se ha generalizado más allá de quienes lo han estado usando dentro de esta organización. Más adelante se presenta el debate que ellos realizaron durante el proceso de formación con Camargo (2023). Sin embargo, es notoria la dificultad que tienen para usar el apóstrofe, que se confunde con uh.

En la variante mexicano del centro alto, y particularmente en las comunidades de Texcoco, no se marcan las vocales alargadas.

Por otro lado, en la misma región, las escuelas indígenas bilingües usan el siguiente alfabeto, acordado con la Dirección General de Educación Indígena para todas las variantes del náhuatl:

a, ch, e, i, j, k, l, m, n, o, p, s, t, tl, ts, u, x, y

De tal manera que los asistentes educativos deben manejar la escritura con los dos alfabetos, según la escuela en la que atienden un grupo.

asesoramiento en aspectos relacionados con el sistema de la lengua náhuatl estuvo a cargo de Agustín Camargo Flores, y la sistematización fue realizada por Marcela Tovar Gómez

Durante el proceso de formación, la principal insistencia fue usar un alfabeto lo más funcional posible: una grafía, un fonema; un fonema, una grafía. Esto llevó a los siguientes acuerdos:

a. La h muda es resultado de la manera como esa letra se usa en español. Por ello, a fin de no tener una grafía con dos usos diferentes, se suprime la h cuando no tiene sonido. Así, nahuatl se escribe nauatl; ihuan se escribe iuan, etc. Se conserva la h cuando representa el fonema uh (aspirada).

b. Es necesario distinguir entre el corte glotal y la uh aspirada. Cabe señalar que esto representa aún una dificultad para los asistentes educativos.

4.2. Los debates en torno a la escritura

En cuanto a la argumentación dada por los asistentes educativos, resaltan las siguientes dimensiones de análisis:

a) Dimensión sociocultural

Destaca el argumento acerca de la manera como hablan las comunidades. Los asistentes educativos parten del reconocimiento de cada una de las comunidades como una unidad sociocultural, que tiene pleno derecho a tomar las decisiones relativas a sus procesos lingüísticos dentro de su territorio. Por ello, el respeto a las formas de habla y expresiones características usadas en cada localidad es, para los hablantes, una norma que permite la convivencia entre las comunidades.

Se considera que las expresiones usadas son equivalentes en el nivel simbólico; así, por ejemplo, el saludo “kualli tonalli” es considerado por la mayoría de los Asistentes Educativos como una traducción directa del saludo en español, en tanto que otros lo reivindican como válido, porque es usado en las comunidades. Sugieren que el saludo equivalente, culturalmente construido, es “kualli zemilhuitl”, expresión que suele usarse para saludar a lo largo del día en algunas de las comunidades. Pero otros distinguen, por ejemplo, entre “kualli kualkan”, para la mañana, y “kualli youalli”, para la noche, con expresiones parecidas en las comunidades.

c) Dimensión lingüística

Frente a las grafías h (uh) y j, la alternativa propuesta por otras variantes es usar la w (pronunciada como uh), para hacer corresponder un fonema con una grafía.

A continuación, Agustín Camargo presenta la argumentación para tomar esta decisión:

“Las principales normas de escritura se derivan del alfabeto usado en los documentos históricos, que conforman lo que se denomina náhuatl clásico. No obedece a razones de identidad o históricas; se trata de la manera como los religiosos y primeros escribanos usaron el alfabeto español para escribir un idioma muy diferente a ese idioma, en todos los aspectos.

De hecho, la idea de abandonar el náhuatl clásico es que, en el náhuatl clásico, al usar las reglas del español no hay coherencia con la gramática y las formas lexicales del náhuatl. Por ejemplo, la razón por la que usamos k en lugar de qu es porque al construir el tiempo pasado en el idioma náhuatl, el verbo pierde la última vocal, lo cual daría lugar a situaciones como la siguiente:

Nequi: en pasado, se escribiría nequ, lo cual obliga, según las reglas del español, a hacer un cambio, y escribir nec.

Por otro lado, neki, en pasado, simplemente se escribe nek

Esto lleva a una escritura más práctica.”

En relación con el grafema h (uh):

“En lugar de la h, usar la w responde a las mismas razones. Por ejemplo;

Chiwa, al construir el pasado, desaparece la a y queda chiw, que se pronuncia chiuh, tal y como la escriben quienes no usan la w. El que sabe náhuatl sabe que chiw se pronuncia chiuh; escribirla así es hacerle el favor a los hablantes de español.

Opinan otros compañeros que al leerlo, el que no sabe náhuatl lo pronuncia chiu; la w ahoga el sonido final. Si se pone uh, se alarga y da mejor el sonido final uh. Sin embargo, esa es válida si se trata de la w del español. El que sabe náhuatl sabe que la w se lee uh. En el manual se puede agregar que la w se pronuncia así: uh. Todo idioma tiene su fonética; las letras se hacen sonar de acuerdo a su fonética; eso forma parte de los procesos de construcción del alfabeto, que van generando los consensos entre los hablantes.²⁴

Eso ya serían convenciones acerca de cómo escriben; como academia decidan cómo escribir de una forma, y todos escriban igual.

²⁴ Agustín Camargo Flores. Sesión del curso de gramática náhuatl, 4 de marzo de 2023, en Santa María Tecuanulco.

Como puede apreciarse en la discusión transcrita, se requerirá todavía mucho trabajo y construcción de consensos antes de que las comunidades reivindiquen un alfabeto único para la escritura del nahuatl.

Referencias bibliográficas

Camps, A. (2003). Texto, proceso, contexto, actividad discursiva: puntos de vista diversos sobre la actividad de aprender y de enseñar a escribir. En: Camps, A. *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Graó

Camps, A. (2007). Prólogo: comunicar en contextos científicos y académicos. En: Castelló, M. (coord.) *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos. Conocimientos y estrategias*. Graó.

Ciccone, F. (2016). Géneros discursivos persistentes y emergentes en tapiete (tupíguaraní): formas de habla y cambio lingüístico en una lengua minoritaria"; en *Revista de la Escuela de Antropología*, N° XXII, 2016; Escuela de Antropología - FHUMYAR - UNR; pp. 171-188.

Flores de la Cruz, D.K. (2023). *Transmisión intergeneracional de la lengua: enseñar el mexicano desde su epistemología propia*. Tesis. Universidad Pedagógica Nacional

Kalman, Judith (2001). *Tres ensayos sobre la enseñanza de la lengua escrita desde una perspectiva social*. DIE-CINVESTAV-IPN.

Garibay, Á. M. (1993). *Épica náhuatl*. Universidad Nacional Autónoma de México

Leander, B. (1972). *In xochitl in cuicatl. Flor y canto. La poesía de los aztecas*. SEP-INI.

León Portilla, M. (2001). *Quince poetas del mundo náhuatl*. Editorial Diana.

Montemayor, C. (1998). *Arte y trama en el cuento indígena*. Fondo de Cultura Económica.

Montemayor, C. (2001). *La literatura actual en las lenguas indígenas de México*. Universidad Iberoamericana

Mugrabi, E. (2002), *La pedagogía de texto y la enseñanza-aprendizaje de lenguas*. Instituto para el Desarrollo y Educación de Adultos

Sahagún, B. (1956). *Historia General de las Cosas de la Nueva España*. Vol. I. Editorial Porrúa.

Segala, A. (1990). *Literatura náhuatl. Fuentes, identidades, representaciones*. Grijalbo.