



L

enguas originarias
en contextos
interculturales.

José Alfredo López Jiménez
María Antonieta Flores Ramos
COORDINADORES



editorial

Fray Bartolomé de Las Casas A.C.



lenguas originarias en contextos interculturales.

José Alfredo López Jiménez
María Antonieta Flores Ramos
COORDINADORES



editorial

Fray Bartolomé de Las Casas A.C.

***Lenguas originarias en contextos
interculturales***

José Alfredo López Jimenez
María Antonieta Flores Ramos

COORDINADORES

Todos los derechos reservados.

D.R. © 2025, Editorial Fray Bartolomé de Las Casas, A. C.

Pedro Moreno 7, Barrio de Santa Lucía, C.P. 292950
San Cristóbal de Las Casas, Chiapas

D.R. © 2025, Universidad Intercultural de Chiapas

Corral de Piedra No. 2, Ciudad Universitaria Intercultural, C.P. 29299
San Cristóbal de Las Casas, Chiapas

La edición de esta obra se financió con recursos PRODEP 2024.

Esta obra fue dictaminada por pares ciegos. Los autores atendieron
las observaciones emitidas, garantizando la pertinencia
y calidad académica del libro.

La reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio
o procedimiento, comprendidos la reprografía y el tratamiento informático,
la fotocopia o la grabación, puede realizarse con la citación de los autores.

ISBN: 978-607-8942-69-5

Publicación digital, México / *Digital publication, Mexico*

Índice

7	Introducción <i>José Alfredo López Jiménez</i> <i>María Antonieta Flores Ramos</i>
15	Comunidades lingüísticas tsotsiles en Estados Unidos: el caso de los migrantes <i>José Alfredo López Jiménez</i>
37	Traducción y terminología: herramientas para la revitalización de las lenguas originarias de Chiapas <i>Domingo Meneses Méndez</i>
51	Hibridaciones lingüísticas en el español de Chiapas en contacto con el tsotsil y tseltal <i>María Antonieta Flores Ramos</i>
71	Enseñanza-aprendizaje del tsotsil como segunda lengua: consideraciones previas para la elaboración de un material didáctico <i>Cristina Martínez Álvarez</i>

91	Estrategias efectivas de aprendizaje del inglés en un contexto intercultural <i>Brenda del Carmen Adame Zúñiga</i>
103	Reflexiones sobre los decursos lingüísticos del Chiapas en movimiento <i>José Alfredo López Jiménez</i> <i>María Antonieta Flores Ramos</i>
107	Información sobre autores

Introducción

La presente antología de artículos para el libro denominado *Lenguas originarias en contextos interculturales* relata los decursos de las lenguas entre los hablantes de los pueblos originarios y los hispanohablantes del estado de Chiapas. Las investigaciones aquí relatadas emergen de las experiencias educativas de los profesores integrantes del Cuerpo académico Lenguas originarias y Educación intercultural de la Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH), situada en la sede San Cristóbal de Las Casas. Las investigaciones demuestran la diversidad sociolingüística y lingüística del estado de Chiapas y cómo las lenguas acompañan a sus hablantes, ya sea como elemento comunicativo, y también como herramienta identitaria que permite la cohesión de grupos sociales, aun en circunstancias adversas.

Los textos, demuestran la diversidad y la adversidad a la que se enfrentan tanto las lenguas de Chiapas como los hablantes de ellas en el decurso de su aprendizaje y debido al movimiento demográfico de sus hablantes. Hay, por lo tanto, una preocupación por demostrar cómo las lenguas cambian desde sus entrañas gramaticales, debido a la influencia mutua entre ellas o cómo se preservan, a pesar de las situaciones adversas, generadas por las políticas lingüísticas de doble

cara, o bien, un interés por desentrañar cuáles son las estrategias más efectivas para su aprendizaje y los materiales didácticos más adecuados para su enseñanza.

Cuatro son las palabras-clave que guían los trabajos de investigación del presente libro: interculturalidad, contacto lingüístico, aprendizaje de lenguas y cambios socioculturales. El primer concepto tiene que ver con las situaciones de diversidad cultural en que se encuentran las personas objeto de interés sean procedentes de pueblos originarios, hispanohablantes urbanos, o bien, personas en contexto de migración, todos de Chiapas. Es decir, se trata de estudios que emergen en el ámbito de la interculturalidad, entendida ésta como la interacción entre personas con identidades culturales cambiantes que, en su lucha por adaptarse a los entornos que las rodean, ocultan, aprenden o vuelven a aprender las lenguas que las acompañan.

En este orden de ideas, el contacto lingüístico emerge de los entornos interculturales y plurilingües que hoy caracterizan a Chiapas; el contacto se ocasiona ya sea por la movilidad de sus hablantes, e incluso si las personas nunca han tenido la oportunidad de expatriarse, pues la lengua es producto de las hibridaciones lingüísticas que se han gestado a lo largo de los siglos debido a las migraciones externas e internas -y ahora virtuales-. Lo anterior ha generado la necesidad de aprender -y enseñar- formalmente las lenguas originarias y el inglés, pues su aprendizaje representa un plus en el campo laboral y no apenas una mera curiosidad. Los cambios socioculturales, por su parte, representan el caldo de cultivo que ha generado la necesidad de adaptarse a las nuevas realidades -que ya no son las mismas de hace 60 años-, pues, hoy los integrantes de pueblos originarios se han erigido como investigadores de dichos entornos fuera de sus espacios, históricamente, tradicionales.

En este texto se presentarán, en primera instancia, las experiencias generales de un pueblo originario en el extranjero para, al final, mostrar

los estudios más específicos acerca de la mejor manera de aprender o enseñar una lengua a fin de ir de lo general a lo particular. La obra consta de cinco artículos que son el resultado de distintas sinergias, según el caso de cada investigador.

El primer ensayo es producto de un proyecto de investigación planteado desde el Cuerpo académico Lenguas originarias y Educación intercultural y registrado en la Coordinación de Investigación y Posgrado de la UNICH sobre los migrantes tsotsiles, cristalizado gracias al apoyo del Sistema Estatal de Investigadores el cual en conjunto con el Centro de Adoración Elohim (Cairo, Georgia, Estados Unidos) y Casa Chiapas Tampa, Inc (Tampa, Florida, Estados Unidos) han apoyado su elaboración. El segundo da cuenta de las constataciones de un traductor del español al ch'ol, a lo largo de, por lo menos, treinta años de trabajo cuyos momentos críticos fueron la traducción de *Los Acuerdos de San Andrés* del español al ch'ol; dicha experiencia como traductor se extiende hasta hoy, aunque con una mirada más recelosa debido a la sobrevaloración del castellano.

El tercer artículo da continuidad a los estudios doctorales de la investigadora los cuales han tenido el apoyo de la beca PRODEP para redacción de tesis en el extranjero y, hoy día, para la divulgación de los resultados obtenidos. Las dos últimas investigadoras analizan la mejor manera de enseñar y aprender lenguas adicionales entre diferentes grupos de estudiantes; la primera analiza el material didáctico para la enseñanza del tsotsil y, la segunda, nos presenta datos de la llamada hiper-lengua, el inglés, la cual año con año ha cobrado mayor relevancia en tierras chiapanecas. Ambas cuentan con una amplia experiencia en la enseñanza-aprendizaje tanto en la Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH) como en el CELALI y la UNACH, respectivamente. A continuación, describimos, brevemente, algunos de los propósitos de cada texto.

En el artículo denominado *Comunidades lingüísticas tsotsiles en Estados Unidos: el caso de los migrantes*, López Jiménez visibiliza el mundo de los migrantes tsotsiles de Chiapas en dos ciudades de los Estados Unidos: Tampa, Florida y Cairo, Georgia. Su investigación es producto de su trabajo de campo en ambas ciudades, en las cuales aplicó entrevistas y observación participante a migrantes que, en unos casos, permitieron ser grabados, en otros prefirieron mantener el anonimato. Su trabajo, enfatiza que las comunidades migrantes mexicanas a este país vecino no se componen, exclusivamente, por hispanohablantes que aprenden el inglés como lengua adicional, sino que también existen hablantes de alguna de las 68 lenguas originarias existentes en México, para los cuales el español representa una segunda lengua y el inglés una tercera.

También analiza las barreras sociales, lingüísticas y jurídicas que los migrantes tsotsiles deben sortear en su proceso de adaptación a nuevas realidades; su empatía respecto a esta comunidad es muy relevante, pues él mismo procede de Romerillo pueblo tsotsil del municipio de San Juan Chamula. A veces, el investigador se sorprende por la reacción de los hijos de estos migrantes cuando los niños advierten que el tsotsil cuenta con una escritura, pero también se lamenta por las distintas barreras que deben enfrentar en los Estados Unidos.

Traducción y terminología: herramientas para la revitalización de las lenguas originarias de Chiapas es un artículo escrito por Domingo Meneses Méndez en el cual se pregunta cuál es la causa del desplazamiento de las lenguas originarias de México y por qué en cada Censo de Población y Vivienda se documentan cada vez menos hablantes de lenguas originarias. El autor comienza con una cruda aseveración: en México existe una diversidad de lenguas agrupadas en once familias lingüísticas que comparten un denominador común: son subordinadas a una lengua hegemónica y excluidas de los beneficios de esta.

Meneses denuncia la historia de negación de las lenguas originarias de México las cuales sobreviven a contracorriente a pesar de la inexistencia de instituciones serias para su resguardo, estudio, análisis, preservación y difusión. Los docentes en lenguas originarias, por ejemplo, se han formado en el propio campo de batalla, ya que hay caminos desiguales entre el español y las lenguas originarias pues mientras la primera posee todas las herramientas políticas, metodológicas y teóricas para erigirse como lengua hegemónica, las originarias sobreviven por el amor de sus hablantes; no obstante, hace falta profesionalizar a los hablantes de lenguas originarias, por caminos menos tortuosos, para que se especialicen en la traducción de textos técnicos y no solo literarios como hasta ahora ha ocurrido, en Chiapas.

En el texto *Hibridaciones lingüísticas en el español de Chiapas en contacto con tsotsil y tseltal*, Flores advierte que el loísmo y la doble posesión son características morfosintácticas que se presentan en regiones de América donde el español convive con lenguas originarias (García, 2006, 2010; Palacios, 2005) destacando los resultados desiguales que el contacto de lenguas produce. Analiza brevemente, estas características morfosintácticas obteniendo datos directos de conversaciones espontáneas, individuales y colectivas, de hispanohablantes de la región de Los Altos de Chiapas; a su vez, contrasta estos datos con las características de la posesión en tsotsil y tseltal (Haviland, 1981; Polian, 2013), considerando la inexistencia del género gramatical como una característica léxica entre ambas lenguas mayas.

Entre sus conclusiones preliminares, Flores advierte que, la convergencia lingüística (López Morales, 2004) y la larga convivencia entre las lenguas aquí mencionadas ha producido la creación de un dialecto del español en emergencia al cual la investigadora llama español alteño, pues sus hablantes se sitúan en una región que se caracteriza por llevar relaciones interculturales históricas e intensas en las cuales

las lenguas y el contacto lingüístico cobran una relevancia especial, al igual que el entorno sociocultural en el que tienen lugar.

Cristina Martínez Álvarez en su texto *Enseñanza-aprendizaje del tsotsil como segunda lengua: consideraciones previas para la elaboración de un material didáctico*, sopesa el papel institucional frente a la enseñanza-aprendizaje de las lenguas originarias como, en este caso, el tsotsil. Su experiencia parte de varios años de impartir clases de esta lengua y también del inglés como lengua adicional, tanto en la UNICH como en otras instituciones. La autora señala que el papel institucional puede ser tanto positivo como negativo, pues la folklorización de las mismas no contribuye al interés por aprenderlas; más aún, a pesar de su obligatoriedad dentro de ciertas instituciones educativas, los estudiantes al finalizar los cursos no alcanzan los estándares de competencias sugeridos por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

Por esta razón, la autora destaca el *status* sociolingüístico de las lenguas los cuales resultan benéficos para pocas colocando en desventaja a las que hasta hoy carecen de materiales diversificados en el campo de la enseñanza aprendizaje y en otras áreas del conocimiento. Todo lo anterior tiene un peso en la motivación de los estudiantes al momento de aprender una lengua y asimismo los docentes deben comprender que, a la par de la evolución de las lenguas, deben ajustarse a las estrategias, métodos y enfoques para su enseñanza por lo que hay que mantenerse actualizado en relación a la didáctica y tener consciencia de las debilidades y fortalezas de su labor docente. El papel del estudiante también se considera relevante en el aprendizaje de las lenguas, pero el que genera mayores desafíos entre los docentes de lenguas originarias es la implementación de materiales didácticos innovadores, pues ello no solamente exige el conocimiento de las lenguas, sino el manejo de programas básicos de informática y de tecnología además del tiempo y disponibilidad para

superarse, lo cual no se encuentra al alcance de todos, debido a las distintas tareas que se les asignan.

En *Estrategias efectivas de aprendizaje del inglés en un contexto intercultural*, la maestra Adame se pregunta qué estrategias de aprendizaje exitosas emplean los estudiantes de la carrera de Turismo Alternativo en la UNICH a fin de facilitar su aprendizaje del idioma inglés. La autora considera que conocer estrategias representa un dispositivo para replicar su uso, fomentarlas y considerarlas al momento de planificar el curso.

De enero a agosto del 2024, Adame realizó el trabajo de investigación en la licenciatura en Turismo Alternativo de la sede central de la UNICH. Aplicó cuestionarios electrónicos de Google Forms acerca de las estrategias directas e indirectas, empleadas por los estudiantes con el propósito de aprender inglés. En la segunda etapa de investigación, aplicó tres entrevistas con preguntas-clave que indagaban sobre el interés de los estudiantes por aprender una lengua extranjera. Como parte del marco referencial del trabajo, consideró las cinco hipótesis de Kashen sobre la adquisición de una segunda lengua (1985 citado en Friedrichsen, 1999) enfatizando en la del filtro afectivo la cual considera las emociones positivas como pilares favorables para el aprendizaje de las lenguas adicionales.

Los temas arriba explicados, se examinan a continuación, en los artículos de los cinco integrantes del cuerpo académico Lenguas originarias y Educación intercultural.

José Alfredo López Jiménez

María Antonieta Flores Ramos

Comunidades lingüísticas tsotsiles en Estados Unidos: el caso de los migrantes

José Alfredo López Jiménez

Presentación

El presente texto es uno de los productos de un proyecto de investigación sobre los migrantes tsotsiles radicados en la ciudad de Tampa, Florida y Cairo, Georgia, Estados Unidos que se empezó a explorar desde el 2020, para luego plantearlo como una investigación en dos períodos: de marzo, 2022 a marzo, 2023 y de junio, 2023 a junio, 2024, que fueron registrados en la Coordinación de Investigación y Posgrado de la UNICH, y beneficiado por la Convocatoria de Apoyos Únicos otorgados a los integrantes del Sistema Estatal de Investigadores, 2023, por el Instituto de Ciencia, Tecnología e Innovación del Estado de Chiapas (ICTIECH), en colaboración con Casa Chiapas Tampa, Inc. y el Centro de Adoración Elohim, Georgia, a través de la línea de Generación o Aplicación Innovadora del Conocimiento (LGAC), Lenguas originarias y educación intercultural del Cuerpo Académico

Lenguas originarias y Educación intercultural de la misma universidad. En este texto se enfatizará desde los primeros acercamientos a la comunidad migrante, hasta parte de lo observado en el período marzo 2022 y marzo 2023.

Introducción

En este texto se describe el contexto sociocultural y lingüístico de dos comunidades tsotsiles migrantes establecidos en dos ciudades de Estados Unidos: Cairo, Georgia y Tampa, Florida, aunque cabe aclarar que ellos también se encuentran en otras ciudades. El objetivo principal es visibilizar estas migraciones de poblaciones originarias de México y, principalmente, de Chiapas, ya que se carece de estudios sobre esta temática, los existentes se han realizado a nivel local (Coporo, 2013), sobre todo porque se da por hecho que la migración mexicana es siempre hispanohablante, cuando realmente muchos pertenecen a los diversos pueblos originarios del país, hablantes de alguna de las lenguas originarias; por consiguiente, muchos de ellos tienen dificultades de comunicación en español y, por supuesto, en inglés, por ello, esta investigación expone y visibiliza a estas comunidades lingüísticas y culturales que poco se han estudiado, como es el caso de los migrantes tsotsiles.

Asimismo, se plantea que el fenómeno migratorio entre los pueblos originarios ha provocado una diáspora, en la cual, a pesar de las condiciones adversas, muchos van haciendo comunidad forjando entre la colectividad una identidad cultural y lingüística, lo que es una clara muestra de lucha y resistencia de estos pueblos. El hecho de buscar mejores condiciones de vida no implica despojarse de su lengua y cultura, este patrimonio les permite crear una memoria colectiva y tender puentes hacia sus raíces ancestrales que heredarán a las nuevas generaciones, trascendiendo aún fuera de las geografías tradicionales.

La migración tsotsil hacia Estados Unidos

La migración de los pueblos originarios de Chiapas, en especial la de los tsotsiles, ha ido en crecimiento en las últimas décadas. En el caso específico de los habitantes del pueblo de San Juan Chamula son quienes han sido más propensos a la movilidad en busca de mejores oportunidades de vida, lo anterior ha permitido la creación de comunidades tsotsiles fuera de los territorios tradicionalmente conocidos, tal como la conformada en el estado de Florida y Georgia en Estados Unidos.

Esta comunidad de tsotsiles migrantes en territorio norteamericano, es una comunidad *sui generis* por las complejidades socioculturales, lingüísticas y legales que implican permanecer y establecerse en un país en donde se desconoce la lengua y las normas sociales, considerando además que, por el estigma de ser migrantes, y muchos por su condición de analfabetas en el español, padecen de una doble discriminación, como muchas veces sucede en el propio territorio mexicano por su origen indígena. Como señala Pérez (2019), la migración internacional es más aguda porque implica diferencias socioculturales, que reconfiguran la vida cotidiana de las personas, por lo cual señala que constituye un gran reto para los gobiernos.

Con todas estas limitantes y obstáculos, pese a las condiciones adversas, los migrantes mexicanos no hispanohablantes se han manteniendo como un grupo cultural y lingüístico, sin embargo, como ya se mencionó, también se presentan casos de atropellos, ya sea por parte de las autoridades migratorias o los patrones por no comprender la lengua ni las reglas laborales, ni legales, lacerando con ello, sus derechos humanos.

Ante estas nuevas realidades emergentes, las instituciones gubernamentales mexicanas, en este caso Consulados, recientemente

han procurado atender a estas comunidades lingüísticas a través de la creación de ventanillas de atención en lenguas originarias, se conocen como Ventanilla de Atención Integral a Pueblos Originarios e Indígenas de México en el Exterior (VAIPOIME). La primera en inaugurarse fue en el Consulado de México en Orlando en agosto de 2021, atendiendo a diversos grupos lingüísticos, entre ellos a los tsotsiles.

Foto 1. Ventanilla VAIPOIME en el Consulado de Orlando



A partir de esta fecha, se han ido creando otras VAIPOIME en diversos consulados como el de Los Ángeles, Chicago, Miami y Houston.

Antecedentes y colaboración con los organismos no gubernamentales en Estados Unidos

Los primeros acercamientos a esta comunidad lingüística tsotsil en Estados Unidos se dieron en los tiempos de la pandemia covid 19, en

noviembre del 2020, gracias a una invitación que realizó el Centro de Adoración Elohim, para impartir una charla sobre las lenguas originarias de Chiapas, en el marco de un intercambio académico e intercultural con los migrantes tsotsiles radicados en Cairo, Georgia, Estados Unidos.

Foto 2. Presentación en Cairo, Georgia



Desde este primer encuentro se tuvo la oportunidad de conocer a otras comunidades tsotsiles como la de Tampa, Florida, en donde se pudo exponer diversas propuestas con los líderes de las organizaciones como Casa Chiapas Tampa, Inc. y el Centro de Adoración Elohim, Georgia. Se intercambiaron puntos de vista y dichas propuestas para realizar actividades en conjunto a favor de la lengua tsotsil y sus hablantes.

Foto 3. Tsotsiles en Tampa, Florida



De esta forma, se estableció un primer contacto y reunión con Romeo Gómez, Director¹ de Casa Chiapas Tampa Inc. y Cristóbal Jiménez Pastor, General del Centro de Adoración Elohim, con quien ya se tenía el contacto previo, ambos hablantes de la lengua tsotsil y originarios del municipio de San Juan Chamula.

Entre las actividades que se socializaron fue trabajar en conjunto con estas organizaciones en aras del fortalecimiento cultural y lingüístico de los migrantes:

- Clases de la lengua tsotsil para su lecto-escritura a los migrantes.
- Charlas sobre lengua y cultura tsotsil enfocadas a los niños tsotsiles nacidos en estos dos estados.
- Cursos sobre traducción e interpretación, considerando que varios jóvenes tsotsiles son bilingües (tsotsil e inglés) y algunos de ellos han colaborado para casos legales en las cortes de Cairo, Georgia y Tampa, Florida.
- Un estudio regional de las comunidades tsotsiles radicados en ambos lugares para comprender la complejidad sociocultural, lingüística y jurídica de los migrantes tsotsiles.
- Establecer un vínculo institucional para llevar a cabo actividades académicas, socioculturales y artísticas con la finalidad de reforzar su identidad.
- Mantener contacto virtual en donde se discutan temas sobre lengua y cultura tsotsil.

¹ Actualmente Casa Chiapas Tampa Inc tiene una nueva mesa directiva desde junio del 2024, por lo que Romeo Gómez ya no preside dicha organización.

Se acordó que dichas actividades con estos dos organismos podrían llevarse a cabo cuando se dieran las correspondientes condiciones institucionales.

Asimismo, con la finalidad de ir haciendo vínculos institucionales, se realizó una visita al Consulado de México en Orlando para entablar una breve charla con el Cónsul Juan Sabines y Cielo Gómez, quien labora en esta misma institución, hablante de la lengua tseltal y tsotsil, fundadora de Casa Chiapas Tampa Inc. y pieza clave para la creación de la primera VAIPOME en el Consulado de México en Orlando.

Foto 4. Charla con el Cónsul Juan Sabines



Foto 5. Cielo Gómez



En este breve encuentro se planteó lo que de manera conjunta se había propuesto realizar entre la comunidad tsotsil con las organizaciones ya señaladas, las autoridades vieron con entusiasmo dicha iniciativa y externaron su apoyo.

La primera actividad en conjunto se dio en 2022, gracias a una invitación de Cielo Gómez, fundadora de Casa Chiapas Tampa Inc. a través del Programa de Intercambio de Maestros (PIM) 2022, México-Estados Unidos, en Colaboración con la Secretaría de Relaciones Exteriores a través del Consulado de México en Orlando, Florida, para ofrecer una serie de cursos presenciales de tsotsil destinados a los migrantes tsotsiles de ambas ciudades.

Con lo anterior, y aprovechando estas actividades en conjunto, se planteó llevar a cabo el proyecto de investigación “Comunidades

lingüísticas tsotsiles en Estados Unidos: el caso de los migrantes", con el objetivo de describir el contexto sociocultural y lingüístico de la comunidad migrante tsotsil en Estados Unidos.

Acercamiento a la comunidad migrante tsotsil

Para describir esta complejidad sociocultural y lingüística se partió desde un enfoque de investigación de caso con observación participante. También se realizaron algunas entrevistas en ambas ciudades.

Con el propósito de recolectar datos para este proyecto se realizó un viaje en el mes de julio de 2022 a las ciudades donde se encuentran establecidas las comunidades tsotsiles. En esta breve estancia se logró realizar algunas entrevistas en donde se permitieron hacer grabaciones, sobre todo a los líderes de las organizaciones, algunos pocos trabajadores y jóvenes, en muchos otros casos no permitieron que se les grabara ya que por su condición de migrantes sin documentos podían tener algún riesgo pero que sí compartían la información de manera anónima. Por ello, muchos de los datos recolectados fueron a través de observaciones en torno al contexto lingüístico y cultural.

Foto 6. Entrevista en Tampa, Florida



Foto 7. Entrevista en Cairo, Georgia



Es preciso mencionar también que no se tuvieron las condiciones necesarias para entrevistas de manera virtual, toda vez que muchos de los tsotsiles migrantes, por sus largas jornadas laborales y por el desconocimiento del uso de las aplicaciones digitales para las transmisiones virtuales, no fueron favorables. Sin embargo, se obtuvo material fotográfico, algunos videos y apuntes de trabajo de campo que permitieron ir comprendiendo su contexto cultural y lingüístico en diversos momentos, sobre todo en puntos de reunión como la iglesia, en algunas actividades deportivas, de convivencia y recreación.

Comunidad tsotsil en Cairo, Georgia y Tampa, Florida

Estas dos comunidades tsotsiles, tanto la de Tampa, Florida como la de Cairo, Georgia, se caracterizan por su organización comunitaria. En Cairo, Georgia la comunidad gira en torno a la Iglesia Cristiana Elohim (aunque algunos de los asistentes no son tsotsiles), fue fundada y es dirigida por el Pastor General Cristóbal Jiménez, tsotsil de San Juan, Chamula.

Foto 8. Charla con el Pastor Cristóbal Jiménez



Las actividades que se realizan en los días de culto así como todas las actividades de convivencia de los feligreses han sido los principales espacios de encuentro y congregación, destaca aquí que se realizan con mucho orden, ya sea la preparación de alimentos, la limpieza de algún espacio o las reuniones de convivencia; todos colaboran siguiendo los principios comunitarios, y aunque el pastor de la iglesia, de alguna forma, funge como el principal líder de la comunidad, el resto toma decisiones siempre en pro de la colectividad.

Foto 9. Convivio en la iglesia

Asimismo, cuando se presenta una iniciativa individual, como el emprender un negocio o comprar algún bien mueble o inmueble, se platica con el pastor para prever cualquier situación negativa y poder contar, en su momento, con el respaldo colectivo. De igual forma, en caso de fallecimientos o de alguna enfermedad, cuentan con el apoyo de la comunidad a través de la iglesia, lo que permite una fuerte cohesión.

Con respecto a la comunidad de Tampa, Florida, la organización recae en Casa Chiapas Tampa Inc, toda vez que este organismo ha sido un punto de encuentro para los tsotsiles migrantes. En Casa Chiapas se realizan diversas actividades culturales, sociales e institucionales. Muchas veces son actividades consulares que, en coordinación con el Consulado de México en Orlando, se organizan para el servicio de los migrantes, por ejemplo, gestionar algunos documentos oficiales como pasaportes y matrículas consulares, entre otros.

A diferencia de la comunidad de Cairo, en este caso, las actividades culturales de los tsotsiles de Tampa, son más tradicionales, es decir, replican las prácticas culturales que se realizan en el pueblo de San Juan Chamula, pues a pesar de que hay otros grupos tsotsiles en Tampa provenientes de otros municipios de Chiapas, destacan los de éste. El Día de Muertos y el carnaval se encuentran entre los festejos más importantes, así como la celebración de algunas festividades religiosas católicas como la de la Virgen de Guadalupe, también, muchos lo celebran en sus respectivos hogares entre familiares y amigos con su música tradicional. Asimismo, en esta comunidad se puede observar el uso de los trajes tradicionales del pueblo de San Juan Chamula, en algunos bautizos o en algunas muestras culturales que se llevan a cabo en el Consulado de Orlando, Florida.

Foto 10. Maxes de Chamula en el Consulado



En relación al consumo de ciertos alimentos propios del pueblo tsotsil destaca la preparación de la carne ahumada, que sirve de ofrenda para el Día de Muertos, para esto se las han ingeniado para realizar los procesos necesarios para preparar estos alimentos.

Algo que también se destaca entre los miembros de esta comunidad es que siguen pautas culturales como la reverencia ante una persona mayor, por ejemplo, lo cual no solo implica el uso de los elementos léxicos apropiados, sino una competencia lingüística y pauta cultural como el no saludarla de mano, sino inclinarse ante ella.

Cuando se presentan situaciones complicadas como el fallecimiento de algún miembro de la comunidad, en coordinación con Casa Chiapas Tampa, tienen una serie de mecanismos de organización para la recolecta de donaciones económicas con el fin de repatriar el cuerpo de la persona fallecida.

El uso del tsotsil en Cairo, Georgia y Tampa, Florida como forma de cohesión comunitaria

El uso de la lengua tsotsil como medio de comunicación entre los hablantes es un factor clave para la cohesión lingüística y cultural, tanto en Cairo, Georgia como en Tampa, Florida. También es una forma de resistencia identitaria frente a los hablantes de inglés y español. En muchos espacios de encuentro de esta ciudad, por ejemplo, en lavanderías o tiendas de productos mexicanos, se escuchan voces y charlas en tsotsil, lo cual indica que existe una buena cantidad de hablantes en estas ciudades.

El uso de la lengua tsotsil se observa principalmente entre adultos, jóvenes y algunos niños. La mayoría de los hijos de migrantes nacidos en estas ciudades son bilingües español-inglés, y solo una mínima

cantidad de niños que son trilingües tsotsil-inglés-español, otros pocos son bilingües tsotsil-inglés. Como una muestra de estas habilidades lingüísticas, durante los cursos de tsotsil que se llevaron a cabo en Tampa, Florida, habían niños y niñas que hacían uso de estas tres lenguas, cambiando de código lingüístico entre el tsotsil, el español y el inglés para comunicarse de manera simultánea, dependiendo del idioma de su interlocutor.

El mantenimiento de la lengua tsotsil que se da en los hogares de los niños es bastante interesante; una madre de familia, que pidió el anonimato, señaló que le enseñaba tsotsil a sus hijos porque ellos tendrían la posibilidad de viajar con documentos, y en cuanto llegaran a la comunidad de sus padres no tendrían ningún problema para comunicarse, es decir, esta enseñanza es una forma de garantizar que la comunicación entre los abuelos y nietos siga teniendo vigencia. Por esta razón, la comunicación en la propia lengua es un factor determinante para las generaciones que regresan a las comunidades de origen de sus padres.

Foto 11. Curso de tsotsil, Tampa



Foto 12. Curso de tsotsil, Tampa



Cabe destacar que algunos migrantes tsotsiles, por los años de convivencia con los nativohablantes del inglés, han aprendido dicho idioma.

Durante los cursos también se realizaron una serie de actividades de lecto-escritura en espacios abiertos y en espacios de convivencia. Fue interesante advertir la primera reacción de los niños y niñas que, por primera vez, descubrían un texto escrito en su lengua: la primera fue de sorpresa y luego de curiosidad e interés por empezar a leer.

Imagen 13. Lectura en tsotsil (Tampa)



Imagen 14. Lectura en tsotsil (Cairo)



Este primer acercamiento con los textos en tsotsil fue muy significativo pues reconocieron y cayeron en la cuenta de que su lengua tenía una escritura, por lo que incentivar la enseñanza a partir de su propia lengua permitirá a muy temprana edad un gran desarrollo cognoscitivo en los diversos sistemas lingüísticos.

A manera de conclusión

El proyecto de investigación permitió comprender que los estudios culturales y lingüísticos de los pueblos originarios ahora se tiene que ver más allá de las fronteras locales o las tradicionales. Los pueblos originarios contemporáneos se encuentran en un constante movimiento social motivados por distintos factores, en este caso, por el rezago social y económico al cual han sido relegados por lo que son prácticamente orillados a migrar para buscar mejores condiciones de

vida. En este sentido, lo relevante de este proyecto de investigación, es que da cuenta y visibiliza que parte de la migración en México, en gran medida, se produce entre los pueblos originarios, que no todos son hispanohablantes, muchos de ellos son hablantes de alguna de las 68 lenguas originarias que existen en la República mexicana, como es el caso de los tsotsiles.

De esta forma, gracias a este proyecto de investigación, se observa que estas comunidades migrantes han quedado fuera del alcance de los investigadores y de los campos disciplinares para su estudio, toda vez que las instituciones, por la distancia y la falta de recursos, aún no encuentran mecanismos para atenderlas. De esta manera, la Universidad Intercultural de Chiapas, a través del Cuerpo Académico Lenguas originarias y Educación intercultural, es una institución mexicana pionera en abordar estas investigaciones, y que gracias a la colaboración de organismos no gubernamentales, como Casa Chiapas Tampa Inc. y el Centro de Adoración Elohim, Georgia, ha permitido lograr el objetivo de describir el contexto sociocultural y lingüístico de la comunidad migrante tsotsil en Estados Unidos, tanto en Tampa, Florida como en Cairo, Georgia.

Los aportes innovadores de esta investigación tienen que ver con que muchos de los trabajos antropológicos y lingüísticos realizados sobre los pueblos originarios se han documentado en las comunidades "tradicionales" geográficamente ubicadas en el país, y por investigadores extranjeros, en su gran mayoría. La originalidad de este proyecto de investigación es que rompe con lo antes señalado y se vuelve *sui generis* toda vez que no se realizó en las comunidades tsotsiles tradicionales, y también, en este caso, como investigador pertenezco a la misma comunidad lingüística tsotsil, lo anterior posibilitó discutir, reflexionar y analizar ciertas categorías que son cultural y lingüísticamente propias, datos que se irán desarrollando en otros artículos y textos.

Esta investigación permite conocer cómo los migrantes de pueblos originarios se adaptan a circunstancias, muchas veces adversas, para reivindicarse, lingüística y culturalmente, lo que se traduce como un acto de resistencia para conservar su identidad, aportando así al enriquecimiento de diferentes disciplinas científicas, sociales y humanas.

Este primer acercamiento a los migrantes tsotsiles que viven en Estados Unidos a través de este proyecto de investigación, sin duda, amerita realizar otros trabajos en más contextos para comprender las complejidades sociales, culturales y lingüísticas de estas comunidades que se van formando en el extranjero. La comprensión de estas nuevas realidades, sin duda, exige nuevas formas de análisis a partir de las diversas disciplinas científicas y humanas para conocer y, quizás entender, cómo se forjan las identidades colectivas y trascienden fuera de las geografías tradicionales de los pueblos originarios.

Propuesta de actividades a futuro

Para atender las necesidades de los migrantes tsotsiles en el estado de Florida y Georgia, en Estados Unidos, es necesaria la colaboración interinstitucional que permita llevar a cabo acciones en conjunto. Una de estas instituciones que, por su misión institucional, es la indicada en atender las necesidades de la comunidad mexicana, así como proteger y defender sus derechos y garantías, es el Consulado de México en Orlando.

De igual forma, la Universidad Intercultural de Chiapas es una de las instituciones educativas a nivel profesional que se ocupa en atender a las comunidades indígenas, la cual surgió como producto de las demandas del Ejército Zapatista de Liberación Nacional. La universidad tiene la misión de vincularse con las comunidades e implementar el uso

de las lenguas originarias en sus líneas de investigación para generar conocimiento entre la comunidad académica y estudiantil, con el propósito de dar a conocer las diferentes realidades emergentes de los pueblos originarios. Por eso, a través del Cuerpo Académico Lenguas originarias y Educación intercultural, se podrán diseñar, con investigadores nativos y hablantes de esta lengua, futuras estrategias de trabajo mediante un estudio regional previo sobre la comunidad a atender, en este caso, la comunidad tsotsil en Tampa, Florida, y Cairo, Georgia, lo anterior que sirva para documentar de manera concreta las complejidades socioculturales, lingüísticas y legales de los migrantes.

Otra institución que desde su creación ha hecho labor comunitaria en pro de los migrantes en Florida, como ya se mencionó, es Casa Chiapas Tampa Inc., un organismo social pionero en atender a este grupo vulnerable, la cual ofrece sobre todo un espacio de encuentro y convivencia entre los tsotsiles, además de asesorías legales y la enseñanza de lenguas y de los derechos del migrante.

La labor entre las tres instituciones: el Consulado de México en Orlando, la Universidad Intercultural de Chiapas, Casa Chiapas Tampa Inc. y el apoyo de la iglesia Elohim, Georgia, permitirá un mayor acercamiento a esta comunidad cultural y lingüística dando cobijo a sus necesidades. Considerando su contexto adverso se debe entablar comunicación con ellos, en su propio idioma, generar confianza y empatía para obtener información relevante sobre sus necesidades. Por ello es muy importante que los migrantes tsotsiles puedan ser atendidos en su propia lengua originaria tal como lo exige la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, ya que históricamente han sido discriminados por hacer uso de sus lenguas, además las instituciones y las políticas públicas poco la han puesto en práctica.

Por lo anterior es de suma relevancia que las instituciones públicas de México puedan dar atención en estos grupos, sobre todo los que viven fuera del país como migrantes, o por lo menos se propicie un gesto de cortesía lingüística mediante el uso de saludos o algunas expresiones básicas en su lengua. Para abonar en esto se propone impartir cursos sobre lengua y cultura tsotsil en las comunidades ubicadas en Estados Unidos de las que se ha estado hablando, que permitan la sensibilización del personal del Consulado en aras de brindarles un mejor servicio.

Referencias

- Coporo, Quintana G. (2013). *Migración, pobreza y desarrollo: estudio de casos en dos localidades del municipio de Chamula en Los Altos de Chiapas*. Tesis de Doctorado. UNICACH.
- Ejército Zapatista de Liberación Nacional (2003). *Los Acuerdos de San Andrés*. Edición Bilingüe español-q'anjob'al. México: CONECULTA, SEPI.
- Ley General de Derechos Lingüísticos de Los Pueblos Indígenas. Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de marzo de 2003. TEXTO VIGENTE. Última reforma publicada DOF 17-12-2015. En: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/257_171215.pdf
- Pérez, Soria J. (2019). *Acción social y participación política. Clubes y federaciones de migrantes mexicanos en Los Ángeles, California*. México: El Colegio Mexiquense A.C.

Traducción y terminología: herramientas para la revitalización de las lenguas originarias de Chiapas

Domingo Meneses Méndez

Resumen

En México existe una diversidad de lenguas originarias agrupadas en once familias lingüísticas, que comparten un patrón común denominador: son subordinadas frente a una lengua hegemónica, excluidas de todos los beneficios con que cuenta la oficial. Estas lenguas originarias están en un proceso de reducción en cuanto a su vitalidad. En la década de los ochenta del siglo pasado se mencionaba que, en el país, había alrededor de 25 millones de indígenas hablantes de lenguas originarias, en los noventa 18 millones y en el año 2000 12 millones de hablantes. Hoy, en cambio, se habla de solo 6 millones por ello, la pregunta obligada es ¿qué está pasando con los pueblos originarios?, ¿por qué está disminuyendo el número de habitantes de los pueblos originarios?

No obstante, tenemos en México el subsistema de educación indígena cuyo propósito es, en parte, la reivindicación de las lenguas y culturas originarias, también el Instituto Nacional de Pueblos Indígenas (INPI), el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) y hoy las Universidades Interculturales; aun así, las lenguas siguen en decadencia. Con esta realidad hay la necesidad de visibilizar una nueva forma de proyectar el trabajo con ellas para llevarlas a nuevos ámbitos de uso, como el académico y el técnico; para ello es fundamental la diversidad de proyectos donde exista un trabajo académico para proyectar su uso en contextos formales.

Palabras claves: revitalización lingüística, lenguas originarias, traducción, terminología.

Introducción

Las lenguas indígenas de México han sido tema de discusión en distintos foros académicos y políticos en donde se dice, una y otra vez, que están transitando sea, a su fortalecimiento, o bien, a la revitalización. Una aseveración contundente, sin embargo, hay muchos asuntos pendientes que merecen una amplia discusión sobre este tema, sobre todo analizar si existe un proyecto serio que conduzca a su revitalización como tal o es solo el hecho de que haya hablantes que escriban su lengua materna, aunque esto es normal que cualquiera que sepa leer y escribir puede hacerlo en cierto grado con la lengua que habla.

Por lo anterior, la revitalización de las lenguas originarias es un tema que todavía no está claro, hay vacíos que no dejan ver por dónde o cómo se avanzaría, también es cierto que en nuestra sociedad aún se carece de experiencias que visibilicen el camino que se debe transitar para alcanzar dicha meta. La dimensión del problema requiere de discusiones y análisis amplios porque una lengua fortalecida debe ser el

resultado de un trabajo sistemático y profesional, basado en el estudio técnico académico para hacerlo funcional dentro de la sociedad hablante, esto se refleja después de un largo tiempo de estudio.

El contexto social de hoy en México, en donde la política del lenguaje hacia las lenguas originarias consiste en el reconocimiento, de aquello que históricamente se había denominado, de manera irónica, como un simple "dialecto" en vez de lengua, el cual se dio a partir de la presencia de la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, decretada el 13 de marzo de 2003 por el Congreso de la Unión. Desde entonces los discursos políticos tuvieron un giro de 180 grados, pues, en vez de dialectos empezaron a decir que, siempre sí eran lenguas; en vez de costumbres que, siempre sí eran culturas, en vez de salvajismo que sí era civilización; en vez de paganismo que, siempre sí, se trataba de religión. Un discurso que cambió de manera repentina.

En ese mismo sentido, el discurso de hoy sobre las lenguas originarias es también milagroso, ahora todo es maravilla, que son lenguas muy "bonitas", que se oyen muy "bien", que son muy "complejas las formas de razonamiento", que tienen un "sistema de pensamiento complejo"... Aunque, no es difícil imaginar que, en el fondo de ese discurso, se entretajan diferentes corrientes de pensamientos y sentimientos, muchas veces opuestos entre sí. Desde luego que el sistema de pensamiento de los pueblos indígenas es complejo porque se construye desde otra realidad, desde su entorno natural, que le permite armar todo un complejo de significados y de razonamientos basados en su relación con la naturaleza; es el contexto social y geográfico que permite construir una identidad propia.

La negación de las lenguas originarias a cambio del pensamiento occidental

Hay que remarcar que la historia de cada pueblo originario es muy compleja y generalmente está basada en la negación de su identidad y de su lengua, se les prohibió pensar en su propio idioma y, desde ese momento, al mismo tiempo, se les negó la oportunidad de pensar y de construir nuevos conocimientos con su lengua.

A cambio se les obligó a pensar, hablar y escribir en una lengua que desconocían, es por eso que muchos jóvenes y profesionistas indígenas en la actualidad hablan y escriben mejor el castellano que su lengua materna pues desde el primer día que inició su educación básica, hasta su educación profesional, se les está enseñando permanentemente en castellano. En este proceso de formación está presente un profesor especializado para impartir la asignatura del español con la finalidad de que el estudiante logre el buen dominio de la escritura, la lectura y, por supuesto, el uso oral del castellano; en el nivel profesional la finalidad es la redacción de textos académicos.

Con lo anterior se puede reflexionar sobre la dedicación en tiempo y esfuerzo que implica alcanzar el dominio escrito del castellano, tanto para quienes lo disfrutan como su lengua materna, como para quienes la tienen como segunda lengua. Y, aunque es el mismo procedimiento tanto para uno y otro, los hablantes de lenguas originarias son quienes tienen que superar una doble barrera pues la exigencia es la misma que para los hispanohablantes.

Por eso, llama la atención cuando funcionarios, políticos o intelectuales dicen “valorar” las lenguas originarias y quieren difundir un trabajo en alguna lengua originaria, recurren a la traducción, en donde el único requisito que le pide al traductor es que sea hablante de la lengua que les interesa en ese momento, basta con que sepa leer y escribir un

poco el castellano, aunque nunca haya escrito en su lengua materna y así se convierte en su gran traductor. Él igual se siente un genio en ese momento porque sabe que su trabajo nadie la va a criticar, simplemente porque no hay alguien más que lea y pueda hacer observaciones.

Lo que se desea remarcar es el trato que se les da a las lenguas originarias a diferencia del castellano, para este último hay instituciones de educación superior para formar a maestros y doctores en su enseñanza, para que se desempeñen como traductores o para la elaboración de materiales didácticos. Hay otros que fungen como profesores y se encargan de enseñar la buena redacción en castellano; aún más, hay otro nivel superior conocido como los "correctores de estilo", es el que se encarga de mejorar la redacción de un texto para que tenga excelencia académica y científica... ¿cuántas etapas formativas hay que pasar para alcanzar el dominio del "buen castellano"?

El regreso al pensamiento maya

Las lenguas originarias en cambio, sobreviven a contracorriente. ¿Dónde están las instituciones de educación superior formadoras de especialistas en cada una de las sesenta y ocho lenguas originarias? Están las Universidades Interculturales pero, la más veterana tiene escasamente veinte años de vida, a diferencia de los quinientos años de estudio y de trabajo académico del castellano.

Los docentes de lenguas originarias de hoy, la mayoría se formaron directamente en el campo, impulsados solo por el poder del amor a su lengua y cultura, con ese espíritu iniciaron el gran oficio de escribir su propia lengua, aunque su perfil profesional sea otro totalmente distinto al campo lingüístico. Después de un tiempo de vivir la experiencia como docente en la enseñanza de las lenguas originarias obtienen una experiencia que le da, en cierta forma, control y seguridad sobre

el tema. Como se puede notar, el camino para la formación de profesionistas para cada una de estas lenguas es totalmente diferente, para el primero hay toda la infraestructura para hacer una formación con todas las ventajas políticas, tecnológicas, metodológicas y teóricas para desempeñarse profesionalmente en el campo, para el otro, solo su fortaleza y experiencia, esto no quiere decir que está mal, es solo hacer notar el gran abismo que hay entre un camino y otro.

Ante esto, vale reflexionar un poco sobre la “conciencia lingüística” o la “actitud lingüística” de los jóvenes y profesionistas procedentes de pueblos indígenas. Es decir, ¿qué tanto quieren, aman y defienden su lengua materna? La experiencia dice que es una minoría los que están convencidos de este tema, o que se identifican como parte de una comunidad distinta a la sociedad nacional, hace falta formular los procesos para avanzar en este camino del fortalecimiento de las lenguas originarias con los jóvenes. Y, aunque en estas dos últimas décadas se empieza con la formación de lingüistas de los pueblos originarios, falta aterrizar el conocimiento teórico para que esté al servicio de cada una de las lenguas originarias, es la tarea inmediata.

En este sentido, se reconoce que al día de hoy existen un buen número de textos escritos en distintas lenguas originarias, sobresaliendo los textos literarios como poesías, cuentos y algunas novelas. También ya se tienen trabajos de tesis que investigan y se forman en el campo de la lingüística y en lo que se describe las estructuras gramaticales de las lenguas originarias, aunque este último es un trabajo especializado que solo le es útil al científico.

El gran vacío para estas lenguas originarias son los textos de carácter técnico académico o científico, solo ha habido intentos en la elaboración de textos técnicos de las lenguas tseltal, tsotsil, ch'ol, zoque, tojolabal, mam y jacalteco, un ejercicio realizado con la traducción de textos legales como leyes y tratados, entre otros. Estos trabajos

fueron posibles en un momento político en el país, particularmente en Chiapas, gracias a los acuerdos de San Andrés. El gobierno en ese entonces apoyó la traducción de estos textos.

El contenido de estos documentos legales se construye con un lenguaje técnico, académico o científico, también se le conoce como "lenguaje jurídico" el cual ha sido y sigue perfeccionándose cada vez más, los especialistas crean tecnicismos, términos, frases y oraciones con un sentido específico en este campo. En un texto técnico sabemos también que contiene significados especializados, resultado de profundas reflexiones sobre la materia, y son estas especificidades semánticas que requieren también un análisis riguroso para su traslado a una lengua que no tiene la misma trayectoria académica.

Por lo anterior, las traducciones de textos técnicos en las lenguas originarias de Chiapas dan mucho que discutir y analizar pues no ha habido las condiciones para la creación de un lenguaje especializado para cada disciplina con un alto rigor académico. Si hacemos una comparación del número de palabras que tiene el castellano frente a cualquier lengua originaria es mucho mayor debido a que cada campo del conocimiento ha generado nuevas palabras, conceptos, tecnicismos o terminologías, y cada día se siguen generando más y más palabras. Si giramos la mirada hacia las lenguas originarias, ¿cuántas palabras podríamos calcular que tiene cada lengua? Si se hace un cálculo rápido se puede decir que no van más allá de dos mil, no existen las equivalencias disciplinarias, y culturales, ni campos de conocimientos especializados para generar las equivalencias terminológicas.

En este sentido es importante remarcar que todo conocimiento, sea especializado o no, se expresa o se transmite en una lengua, y una lengua está conformada de palabras, ellas son el instrumento de soporte del conocimiento especializado en una sociedad, es decir,

conocimiento especializado palabra especializada, cada palabra conlleva un significado muy concreto, esto es lo que también se define como conceptos. Según Dubois (1983, p. 131), "concepto o significado" es una representación simbólica, de naturaleza verbal, que tiene una significación general que corresponde a toda una serie de objetos concretos que poseen propiedades comunes. Es también sinónimo de significado.

Toda sociedad tiene la capacidad de construir y reconstruir sus propios conocimientos y establecer categorías semánticas en su propio discurso, es decir, todo pueblo tiene el lenguaje coloquial, el formal y el especializado. Mientras más tecnificada sea una sociedad tendrá entre su léxico un conjunto de palabras especializadas para generar un discurso propio de la disciplina, en otras palabras, en un discurso coloquial no serán usadas las mismas palabras que se emplearán para un discurso formal o académico.

Aportes de la traducción a la revitalización de las lenguas originarias

En el caso de las lenguas originarias ¿qué tipos de lenguaje existen?, desde luego el coloquial, y ¿dónde está el lenguaje técnico o académico? ¿quiénes lo emplean? Es cierto que existe un lenguaje formal, pero está guardado en la memoria de los ancianos, y resulta que los responsables de escribir o formular los textos y de realizar las traducciones son los jóvenes y/o los profesionistas indígenas, ellos cada vez tienen menos dominio de la oralidad y la escritura de su lengua materna, toda vez que hay una sobrevaloración del castellano. Entonces ¿cómo estarán esas traducciones?

Según Larson (1989, pp. 47-48) existen tres tipos de significados: el primero es el de referencia, consiste en que las palabras se refieren a algo muy concreto, de atribución o relación que es cuando una

persona puede percibir o imaginar sobre algo, y el de organización cuando hay dos o tres participantes, en un contexto determinado, jerarquizan los significados, y el significado de situación, consiste en tomar en cuenta si el contexto de comunicación es en un ambiente formal o no, el lugar y el momento en que ocurre la comunicación, además de la edad, la posición social del autor y del receptor, cada uno de estos puntos son complementarios para formular el significado en un texto. Esto a veces no se considera relevante al momento de realizar una traducción técnica, o para cualquier construcción de textos académicos en las lenguas originarias.

Vale mencionar también que la traducción realizada por los profesionistas indígenas no es propiamente técnica y no las más relevantes, actualmente los escritores indígenas se han destacado mayormente dentro del género literario, ahora ya existen un buen número de textos como cuentos, leyendas y poesías, entre otros. A lo largo de esta actividad han creado su propio estilo de trabajo, es decir, tienen la obligación moral de escribir en dos lenguas, en su lengua materna y en castellano, a este proceso es lo que han llamado "autotraducción", que no es propiamente una traducción como tal, es realizar dos versiones del mismo tema en dos lenguas distintas.

Para hablar de textos técnicos escritos en lenguas originarias hay mucho tramo por recorrer, es necesario saber ¿si existen esos textos técnicos en las lenguas originarias? Aunque parece muy poco probable es bueno ir incursionando en saber qué tipo de textos si hay ¿Si son textos técnicos producto de la propia cultura local o son de la cultura occidental llevados a la cultura local mediante la traducción? En este tema parece que nadie quiere comprometerse pues ahora ya hay muchas voces en torno al avance de la escritura en las lenguas originarias, pero todos están enfocados al género literario, y en la parte técnica, académica o científica hay nulo trabajo o propuestas para ello.

Los textos académicos deben ser producto del trabajo especializado que se realiza al interior de cada sociedad, en el caso de las lenguas originarias no se tiene ese privilegio. Los más que se ha hecho, y de manera temporal, son las traducciones de textos jurídicos, por una razón política, después de los acuerdos de San Andrés Larrainzar en 1996. Los textos jurídicos son textos especializados producto del trabajo riguroso de la sociedad occidental, quienes se involucran en su traducción deben conocer de leyes y desde luego conocimientos de traducción.

Este proceso de trasladar un texto de una lengua a otra tiene grandes retos, principalmente por los grandes abismos que existen entre los conocimientos de las dos sociedades, sobre todo si son pueblos cultural y lingüísticamente lejanos. Por otro lado, los conocimientos elaborados en una sociedad se construyen dentro de una circunstancia determinada, en un momento y lugares específicos, circunstancias que no son compartidas con el pueblo receptor de la información.

“La interacción está determinada por la realidad cultural ya dada, por las circunstancias exteriores del momento, por las condiciones sociales y personales de los interlocutores y por su relación mutua... un modelo de interacción debe incluir factores tanto individuales como supraindividuales (sociales)... la producción de un texto es una forma especial de interacción... un texto, oral o escrito, se puede describir como un proceso que se desarrolla a través de varias estructuras ‘profundas’ hasta alcanzar una estructura ‘superficial’. Podemos considerar la cultura como la estructura más profunda ya que es el factor que determina, en última instancia, si algo se dice/escribe, sobre como habla/escribe y cómo se formula un enunciado. La planificación, estructuración y formulación de dicho enunciado constituyen sucesivas estructuras profundas hasta llegar a la manifestación del texto en la estructura superficial”.

(Reiss/Vermeer, pp. 13-14)

Como se observa, la estructura profunda se refiere al significado especializado que contiene un texto, es decir, toda palabra, oración o párrafo tiene un significado más allá de lo común, eso es lo que muchas veces no se logra traducir cuando no se comparte el mismo nivel de conocimientos entre dos sociedades. Si el texto fuente contiene un significado especializado, al trasladarlo a una lengua originaria se reconstruye con un significado coloquial.

Ante este gran abismo cultural, lingüístico y académico entre dos sociedades, ¿qué acciones inmediatas se pueden impulsar para el desarrollo, fortalecimiento y revitalización de las lenguas originarias? Se considera que ahora es una gran oportunidad para iniciar con nuevas experiencias pues hay problemas que ya están identificados y que requieren una intervención técnica, uno de ellos es el tema de las variantes lingüísticas, un tópico que siempre está en discusión entre grupos de estudiantes dentro de la UNICH, y seguramente en las demás instituciones educativas donde se atienden lenguas originarias no están libres de estos problemas dialectológicos o ¿se considera que no se puede normar el asunto de las variantes lingüísticas? Desde luego que es posible. Las lenguas modernas que hoy conocemos, concretamente el castellano, tiene una enorme cantidad de variantes lingüísticas, pues se habla en España y en toda Latinoamérica, en esa extensión geográfica son innumerables las variantes, pero el trabajo sistemático que han realizado los hablantes y especialistas han logrado construir la norma escrita del español, o como también se le conoce el "español estándar", mediante esa norma escrita nos comunicamos sin ningún problema entre las distintas variantes del castellano.

Por otro lado, la terminología es una línea de la lingüística aplicada que puede aportar muchos recursos para fortalecer una lengua, pues las modernas se fortalecieron gracias al gran trabajo realizado con los tecnicismos o términos para cada campo de conocimiento. Trabajar la terminología en las lenguas originarias sería una oportunidad para

conducirlas a su fortalecimiento, además es un recurso lingüístico para evitar las pérdidas de palabras en las lenguas originarias.

Se hace una invitación a la reflexión sobre este tema y discutir las bases del fortalecimiento y revitalización de las lenguas minoritarias. El fortalecimiento de una lengua no es automático, es el resultado de un trabajo sistemático por parte de sus hablantes. Por eso los profesionistas de origen indígena deben permitirse un momento de reflexión para recapacitar si desean revitalizar su propia lengua, para ello deben de fortalecer su bilingüismo, en vez de que sea un bilingüismo subordinado ahora se pueda convertir en uno coordinado y aditivo.

Conclusiones

La condición social, política, económica y tecnológica de los pueblos originarios no les permite tener las posibilidades de formular las equivalencias terminológicas y mucho menos de construir las equivalencias disciplinarias para hacerle frente a la cultura occidental. Esto no es una limitante para quedarse con los brazos cruzados, al contrario, es momento que los jóvenes y profesionistas indígenas vuelvan su mirada hacia el interior de los pueblos de donde proceden, y desde su perfil profesional empiecen a construir las bases de nuevos campos de conocimientos, desde el contexto cultural y lingüístico comunitario.

¿Cómo se puede hacer posible esto? Partir con el análisis, la reflexión y la construcción de nuevos conocimientos desde el perfil académico de cada profesionista, en las lenguas originarias de los que son hablantes. En la medida que se consolide una cultura académica en cada pueblo indígena se estarían construyendo las bases para generar nuevos vocabularios, tecnicismos o simplemente palabras nuevas en las lenguas originarias.

En México hace falta crear nuevas experiencias sobre cómo se puede fortalecer una cultura o una lengua, aprovechar que hay un discurso generalizado en donde las lenguas originarias deben ser fortalecidas. Lo que falta es concretar en acciones al interior de las comunidades hablantes inspirándose en las experiencias de otras culturas del mundo que ya lo hacen. Si se aspira a fortalecer las lenguas originarias, vale la pena hacer un recorrido bibliográfico de las experiencias habidas.

Referencias

- Basil, Bernstein (1984). Códigos amplios y códigos restringidos: sus orígenes sociales y algunas consecuencias. En *Lecturas Universitarias*. Núm. 20, pp. 357-374. Ant. de estudios etnolingüístico y sociolingüística, UNAM.
- Dubois J. et al. (1983). *Diccionario de lingüística*. Madrid España: Alianza Editorial.
- García Yebra Valentín (2004). *Traducción y enriquecimiento de la lengua del traductor*. Madrid España: Editorial Gredos.
- El Colegio de México (2005). Congreso Internacional sobre lenguas neolatinas en la comunicación especializada. México.
- Lado, Robert (1973). *Lingüística contrastiva lenguas y culturas*. Madrid España: Ediciones Alcalá.
- Larson, Mildred L. (1989). *La traducción basada en el significado. Un manual para el descubrimiento de equivalencias entre lenguas*. Argentina: EUDEBA.
- Maillot, Jean (1997). *La traducción científica y técnica*. España: GREDOS.
- Reiss, Katharina; Hans, J. Vemeer (1996). *Fundamentos para una teoría funcional de la traducción*. Madrid, España: Akal ediciones.
- Steiner, George (1980). *Después de babel. Aspectos del lenguaje y la traducción*. México: Fondo de cultura Económica.
- Stephen, A. Wurm (1997). Lenguas y culturas en contacto en el mundo de hoy: panorama general. En *Políticas lingüísticas en México. La Jornada*. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, UNAM, México.
- Wilss, Wolfram (1988). *La ciencia de la traducción; Problemas y métodos*. México: UNAM.

Hibridaciones lingüísticas en el español de Chiapas en contacto con el tsotsil y el tseltal

María Antonieta Flores Ramos

Presentación

La inquietud por analizar el español que se produce en una región particular del estado de Chiapas, surgió luego de concluir la tesis doctoral (Ramos, 2022), realizada dentro Programa de Postgrado en Estudios del Lenguaje de la Universidad Federal de Mato Grosso, Brasil. En ella, analicé la manera en que los estudiantes bilingües universitarios, es decir, hablantes de español y tsotsil o tseltal, adscritos a la licenciatura de Lengua y Cultura de la UNICH, reestructuraban la lengua colonial -el español- considerando la influencia de las características gramaticales de su respectiva lengua materna.

La tesis arrojó cuarenta características, entre lingüísticas y sociales las cuales se relacionaban con aspectos gramaticales, entre ellos fonético-fonológicos, semánticos y morfosintácticos, pero también,

relativos a la carencia de una cultura de la escrita (Meek, 2004). Derivado de este estudio constaté que la redacción en español, de los estudiantes hispanohablantes monolingües y de los bilingües era idéntica.

Por esta razón, decidí estudiar el español del entorno inmediato de los estudiantes advirtiendo que las características atribuidas, inicialmente a los hablantes bilingües, en realidad, formaban parte de un dialecto del español en emergencia, incubado a lo largo de casi cinco siglos. Es decir, características como el loísmo y la doble posesión correspondían a una fosilización colectiva (Selinker 1972), que se ha desarrollado en otros dialectos del español, con distintos valores y funciones.

Este artículo se inspira en algunas hipótesis no confirmadas que surgieron al llevar a cabo la tesis de doctorado (Ramos, 2022). Inicialmente, se pensó que algunas características morfosintácticas atribuidas a los hablantes bilingües (español y tsotsil o tseltal) de Chiapas eran particulares de este amplio sector de la población; no obstante, en el trabajo de campo, se advirtió que en el ambiente sonoro del entorno chiapaneco, éstas se replicaban entre los hispanohablantes monolingües, por lo anterior, una vez concluido el trabajo dedicado a los hablantes bilingües, se inició el análisis del español de Chiapas con la finalidad de describir las diversas características morfosintácticas de las cuales, en este artículo, se retoman dos de ellas: la neutralización del pronombre de tercera persona átono y la doble posesión con la forma *su* + *de* como en la frase “su falda de la mujer”.

Antecedentes del tema y criterios de participación

Según Campbell y Kaufman (1985), aunque el cuadro general de la familia de idiomas mayas posee todavía algunas controversias, hay un acuerdo general en relación a las dos lenguas que integran la

rama tseltalana, es decir, el tsotsil y el tseltal. Siguiendo este orden de ideas, al aludir a ambas lenguas, Campbell y Kaufman, INALI (2009) y Polian (2013) las remiten como lenguas tseltalanas, como ya se dijo, independientemente del tipo de clasificación de lenguas mayas por las que estos autores opten. Así, al referirnos a las lenguas tsotsil y tseltal en conjunto, se usará la expresión lenguas tseltalanas.

Para realizar la investigación se consideraron como criterios de participación, que los hispanohablantes escogidos, fueran hablantes de español como lengua materna- que radicarán en la región de Los Altos de Chiapas con, por lo menos, 15 años de antigüedad, aunque su lugar de nacimiento correspondiera a otras regiones de Chiapas, que contaran con, por lo menos, educación media superior concluida y que se tratara de adultos con una fuente de ingresos fija.

De esta manera, la edad de los hablantes seleccionados oscila entre los 43 y 82 años, todos ellos cuentan con educación media superior o superior concluida y las muestras presentadas en este trabajo se produjeron en el habla espontánea de los participantes. Los adultos mayores a los 70 años son jubilados del servicio público y los más jóvenes trabajan en una institución educativa pública como administrativos o profesores, salvo uno de ellos, que se desempeña como abogado en un organismo público. Todos tienen al español como lengua materna, independientemente del conocimiento que tengan de otras lenguas, sean modernas como el inglés o el francés, o bien, originarias de Chiapas como el tsotsil y el chol. Los participantes radican en San Cristóbal de Las Casas, una ciudad de aproximadamente 215 000 habitantes.

Estos criterios desmienten la idea de que el uso del doble posesivo y la neutralización del pronombre átono de tercera persona se restringe a personas rurales que, en general, hablan el español como segunda lengua y carecen de formación educativa. Cabe destacar

que, por iniciativa propia, decidimos resguardar la identidad de los participantes del estudio, empleando para ello un código de registro individual que, únicamente, da cuenta de su año de nacimiento. Los resultados presentes en este estudio forman parte de una investigación mayor que se inició en 2021 la cual pretende extenderse por más años; así, los ejemplos presentes en este trabajo son los más recientes, pues datan de los dos últimos años, 2023 y 2024.

El análisis realizado en este estudio contó con el apoyo documental de las fuentes de consulta señaladas en las referencias, pero también con las valiosas aportaciones de la maestra de tseltal ACLS83 quien, además, traduce del español-tseltal en distintos ámbitos de instituciones públicas.

Este artículo inicia por señalar el contexto plurilingüístico y cultural que, según López Morales (2004), favorece el surgimiento de la convergencia lingüística; posteriormente, las características generales del sistema pronominal de tercera persona del español; prosigue, con la doble posesión, presentando la fórmula de posesión en tsotsil y tseltal, según lo señalan Haviland (1981), destacando la inexistencia del género gramatical como característica léxica en las lenguas tseltalanas.

Posteriormente, se presentan quince muestras de habla recolectadas en 20 eventos comunicativos individuales y colectivos: diez de ellas retratan la neutralización del pronombre átono de tercera persona y la doble posesión; además, se presenta un ejemplo, extraído de García (2006), que demuestra el predominio del loísmo en una variante dialectal que establece contacto con una lengua maya: el español de Guatemala en contacto con la lengua tzutujil; se hará lo propio en relación al doble posesivo. Finalmente se presentan algunos hallazgos acerca de temas poco explorados, en el llamado español chiapaneco que, en este caso se nombra español alteño, pues se acota al hablado en la región de Los Altos.

Algunos datos preliminares del contexto

El español alteño es el hablado como lengua primera por los habitantes de los municipios que constituyen la región de Los Altos de Chiapas. Dada la alta densidad de población, convencionalmente llamada indígena, este español coexiste con el español hablado como lengua adicional, de modo que establece contacto con dos lenguas mayas, -el tsotsil y el tseltal- desde hace casi cinco siglos ya que su sede simbólica, la ciudad de San Cristóbal de Las Casas, fue fundada en 1528 en un territorio, históricamente tsotsil, desestimado en ese entonces por los habitantes tsotsiles por tratarse de una región asentada sobre humedales con lluvias abundantes.

La región de Los Altos de Chiapas, también nombrada región Tsotsil-tseltal, se dispersa, actualmente por 18 municipios de Chiapas, teniendo como centro político-administrativo la ciudad de San Cristóbal (en el mapa SCLC).

Mapa 1. Región de Los Altos de Chiapas y sus 18 municipios



Fuente: Adaptación propia con base en Wikipedia (2020) y Hacienda de Chiapas (2013).

Esta región cubre una superficie de 3 770 km² y el centro de la investigación, San Cristóbal de Las Casas, contaba, en 2020 (INEGI), con 215 874 habitantes, con un 34.1% de hablantes de una lengua indígena, predominantemente el tsotsil y tseltal (con un 70%), según el Gobierno de México (2023).

En el imaginario de los fuereños prevalece la idea de que San Cristóbal de Las Casas se encuentra habitada por indígenas y no indígenas, como lo demuestra Viqueira (2006), los estilos de vida de cada grupo han cambiado en las últimas décadas, debido a las necesidades de sobrevivencia y, en consecuencia, las identidades se han diversificado alejándose de los estereotipos asociados a cada grupo.

Hoy San Cristóbal continúa siendo el eje gravitacional de los municipios de la región Tsotsil-tseltal y aunque no representa el único centro administrativo es el más tradicional; se trata de una ciudad con los problemas sociales característicos de las grandes ciudades, pero sin sus ventajas aparentes, es decir, masificación educativa, (narco) violencia, pobreza y desempleo, entre otros males sociales. Por esta razón, el municipio, actualmente, se encuentra preocupado por incentivar programas para la restauración del tejido social, el cual está compuesto de comunidades de habla plurilingües, prácticas sociales múltiples y diversidad étnica, sociocultural y sociolingüística, cada día más complejas.

Aunque no existe un registro exacto del número de migrantes extranjeros asentados en esta región, la página del Gobierno de México (2023) señaló que, en el período de enero a diciembre del 2023, Chiapas recibió 39,8 millones de dólares en inversión extranjera directa, cuyos principales inversionistas fueron Estados Unidos, Bélgica y España. Lo anterior nos da una idea del mosaico cultural y lingüístico asentado hoy en la región, que contribuye a incrementar la diversidad lingüística con la que convive el español.

Todo lo anterior no es un asunto menor en la conformación de un español alteño, pues, la larga convivencia de las lenguas a lo largo de varios siglos, ha gestado un español cada vez más alejado del llamado general, el cual, dentro del ámbito de la República mexicana, constituye, por ciudadanía propia, un español chiapaneco singular.

Características generales del sistema pronominal y la doble posesión

El laísmo y el loísmo no se limitan al español en contacto con lenguas indoamericanas; son fenómenos lingüísticos presentes en el español cantábrico, por su contacto con el euskera (Fernández-Ordoñez, 1999), su empleo no canónico suele ser estigmatizado y valorado negativamente entre quienes consideran hablar la llamada norma estándar mexicana.

A diferencia del sistema pronominal átono de primera y segunda persona, el sistema pronominal átono de tercera persona posee mayor inestabilidad en español; de ello ya daba cuenta Bello en su famosa *Gramática de la Lengua Castellana destinada al uso de los americanos*, lanzada en Santiago de Chile en 1847 y publicada por la Casa de Bello en 1995. En esta, el filólogo venezolano analiza con abundantes ejemplos la declinación de los pronombres átonos. Al analizar el acusativo de tercera persona afirma las contradicciones del sistema pronominal átono de tercera persona:

En la tercera persona masculina de singular el complementario acusativo es **le** o **lo**. Hay escritores que reprueban el **le**, otros que no sufren el **lo**; y la verdad es que aun los que se han pronunciado por uno de estos dos extremos, de cuando en cuando contravienen inadvertidamente a su propia doctrina en sus obras (Bello, 1995, p. 262).

A pesar de las contradicciones generadas por la inestabilidad del pronombre átono de tercera persona, Seco (1973) sostiene que la declinación apegada al español peninsular correspondería a la expuesta en el esquema siguiente:

Esquema 1. Pronombres átonos de tercera persona, según su uso culto

Dativo (masculino y femenino)		le
Singular {	Acusativo {	le (mejor que lo)
		lo
	femenino { personas o cosas	la
Dativo (masculino y femenino)		les
Singular {	Acusativo {	los
		las

Fuente: Adaptación de la autora basada en Seco (1973, p.171).

Seco (1973 p. 171) destaca los pronombres átonos de tercera persona "según su uso culto" entre los acusativos y dativos. En este esquema se advierte una única forma *le* para el dativo, sea un referente masculino o femenino; pues, el dativo, únicamente distingue entre la forma singular o plural del referente (*le/les*).

El acusativo, por su parte, distingue entre el referente masculino o femenino, y no sólo el número de estos. Dentro del caso acusativo, Seco (1973) señala que puede emplearse la forma *le* como más adecuada que *lo* cuando el referente es +masculino y +humano.

En cuanto a los papeles que el pronombre de tercera persona asume, se encuentran cinco casos: nominativo, acusativo, dativo, genitivo y ablativo. El caso nominativo surge cuando el pronombre adopta el papel de sujeto, salvo cuando el sujeto se topicaliza. Todos los

casos cuentan con una forma masculina (Masc.) y femenina (Fem.) que puede ser plural o singular, dentro de las formas singulares nos encontramos con el género neutro, con poca productividad en español.

Las formas *él, ella, ello, ellos, ellas* empleadas en los casos genitivo, acusativo, dativo y ablativo son idénticas al caso nominativo, salvo porque a ellas antecede siempre una preposición, como lo demuestra Seco (1973) en el esquema siguiente:

Esquema 2. Pronombres de tercera persona, según distintos casos

		Singular			Plural	
Casos		Masc.	Fem.	Neutro	Masc.	Fem.
Nominativo		él	ella	ello	ellos	ellas
Acusativo		lo, le	la	lo	los	las
Dativo		le, se	le, se		les, se	les, se
Con preposición	Genitivo	}	él	ella	ello	ellos
	Acusativo					
	Dativo					
	Alativo					
					ellas	

Fuente: Adaptación de la autora basada en Seco (1973, p.171).

Los dos esquemas expuestos destacan el sistema pronominal canónico, sin embargo, ha experimentado novedosos cambios, en especial, en áreas geográficas donde el español establece contacto con lenguas no indoeuropeas. Así, en el español en contacto con lenguas amerindias se verifican resultados lingüísticos distintos entre sí, inclusive cuando la lengua de contacto es igual en una misma región.

A este respecto Palacios (2005) señala que, en las zonas andinas de Perú y Ecuador, este “mosaico pronominal” refleja resultados diversos

que funcionan de manera divergente dentro de una misma área y en contacto con una misma lengua, es decir, el español en contacto con el quechua.

En el caso de las lenguas tsotsil y tseltal con las cuales el español establece contacto intenso en la región de Los Altos, el género gramatical, como una categoría léxica, no se expresa en estas dos lenguas tseltalanas. En consecuencia, el género gramatical pasa a un segundo término, no sólo entre los hablantes bilingües (español y tsotsil o tseltal) sino también entre los hablantes que tienen al español como lengua materna, y en la cual se expresan de forma predominante.

A continuación se analizan diez proposiciones en las cuales se manifiesta el empleo no etimológico de los pronombres de tercera persona átonos entre los hispanohablantes de la región de Los Altos. En negritas se destaca el referente y en cursivas el pronombre átono que lo suple. Como se aprecia en distintos casos, el referente puede anteceder al pronombre, así, en el ejemplo 1 JPRN51 topicaliza el nombre casa (en negritas) y luego suple dicho referente femenino singular con un pronombre átono singular, pero masculino.

1. La **casa**, *lo* voy a ver bien. (JPRN52 19/02/2023)

Lo mismo ocurre con los referentes basura, ropa y mercancía correspondientes a los ejemplos 2, 3 y 4 respectivamente, en los cuales se habla (2) de los malos hábitos de limpieza y el modo de ganarse la vida de una persona (3 y 4).

2. Toda su **basura** orgánica *lo* tiran en la calle. (JPRN52 19/02/2023)
3. Era de los que compraba **ropa** en Tepito
y *lo* revendían aquí. (UTR70 17/09/23)
4. Venía a comprar toda la **mercancía** y *lo* iba
a vender en avioneta. (JPRN52 17/09/23)

En el ejemplo 5, el elemento referido (bolsa), puede ser suplido, más de una vez, por un pronombre átono singular discordante del referente en género gramatical:

5. La **bolsa** de papel higiénico lo vació
y lo levantó. (CRN49 19/02/2023)

Aunque entre los ejemplos obtenidos predominan las proposiciones en las cuales se enuncia, primero el referente y después el clítico suplente también hay ocurrencias en que sucede lo contrario, es decir, se enuncia primero el pronombre átono y posteriormente el referente aludido, como se aprecia en 6, 7 y 8.

En el ejemplo 6 el emisor enfatiza que dos mujeres tsotsiles, que manejaban una camioneta GM, no sabían cómo apagar la marcha del vehículo; en el 7, el emisor pregunta al receptor si ya concluyó su declaración patrimonial y en el 8, ARVC81, comenta que una persona olvidó un paquete de carne cruda sobre un archivero:

6. No lo sabían apagar **la camioneta**. (UTR70 17/09/23)
7. ¿Ya lo hiciste **la declaración**? (LFBG70 27/04/2023)
8. Lo dejó **la carne** encima del archivero. (ARVC81 30/03/2023)

A veces el elemento referido se halla enmarcado por dos clíticos discordantes dentro de una misma proposición como en el ejemplo 9, en el cual el emisor afirma que elaborará una minuta de acuerdos a fin de que los participantes de una reunión la firmen.

9. Lo voy a hacer **la minuta** para
que lo firmen. (GMT82 28/04/2023)

El caso 10 suele ser el menos productivo en el español alteño, pero ya comienza a manifestarse entre la población hispanohablante, se trata

de un clítico *lo* discordante no sólo en género, sino también en número gramatical, respecto al referente femenino y plural, cajas:

10. Le dije a los pepenadores: ¡tengo **cajas**!

Y se *lo* llevaron.

(CCRN53 19/02/2023)

El *loísmo* se presenta en el español en contacto con otras lenguas mayas como el tzutujil, de Guatemala. A este respecto García (2010 p. 23) destaca que “se observa la simplificación del sistema de pronombres de objeto directo mediante la neutralización de los rasgos de género y número hacia el pronombre *lo*”. En el enunciado siguiente, un informante monolingüe de español habla sobre un referente femenino: la Llorona

11. Se le dice que es la Siguanaba o la Llorona [...] muchos aseguran

que la han visto; otros, que **lo** han oído

(García, 2010: 23)

Al analizar este mismo fenómeno lingüístico, García (2006) advierte que el pronombre *lo* suple, en el español del departamento de Sololá, Guatemala, a referentes de ambos géneros, sin considerar el número, tal como sucede con el ejemplo 10. Esta característica, García dice no priva sólo entre los bilingües, pues se ha convertido en la norma local de los hablantes monolingües de español. Lo anterior se potencia por las características de la lengua tzutujil donde los afijos de objeto y sujeto no indican el género del referente y la marcación del número resulta innecesaria cuando se trata de objetos inanimados (García, 2006). Lo mismo sucede en las lenguas tsotsil y tseltal en las cuales la marcación del número se considera innecesaria cuando algún elemento de la oración ya indica pluralidad, es decir, en los numerales y los morfemas distributivos.

En cuanto a la posesión duplicada en el español de Chiapas encontramos algunas semejanzas formales respecto a las lenguas

tseltalanas, pues tanto en el tsotsil como en el tseltal la fórmula para indicar posesión señala, primero, al elemento poseído y, luego, al poseedor (poseído-Poseedor o p-P) dado que, en expresiones como *sna li jtote* (tsotsil) o *sna te jtate* se enuncia, primero, el objeto poseído (na=casa) y, posteriormente al poseedor, es decir, mi padre (literalmente, el mi padre). En este sentido Haviland (1981) señala que, en el tsotsil de Zinacantán, la fórmula de posesión es X posesión de Y poseedor, lo cual se constata también en la lengua tseltal, tal como se aprecia en la expresión *la casa de mi padre* (literalmente su casa el mi padre) de la figura 4, en ambas lenguas:

Figura 4 Fórmula de posesión en tsotsil y tseltal

Singular	Plural
s -na li j- tot e	s -na te j- tat e
3A - casa Det 1A padre Det	3A - casa Det 1A padre Det

Fuente: Adaptación propia basada en Haviland (1981) y López (2024).

Dicha convergencia lingüística (López Morales, 2004) entre las lenguas tseltalanas y el español de Chiapas se refleja en la tendencia de los hispanohablantes alteños a mencionar primero el objeto poseído (abstracto o concreto) y posteriormente, al poseedor (o poseedora) el cual suele ser una entidad más humana y más animada, salvo en ejemplos como el 16 expuesto más adelante.

En el 12 el emisor, dentro de una reunión académica, señala que dos alumnas egresadas de la licenciatura tienen derecho a titularse por mérito académico gracias al alto promedio de sus calificaciones. En negritas se indica el pronombre posesivo átono de tercera persona (**su**) y en cursivas la preposición genitiva *de*, elementos que, en conjunto, producen una posesión duplicada.

12. De todas maneras, también es **su** derecho
de ellas.

(EFPM81 02/06/2024)

En ocasiones se producen cadenas de habla que no se reducen a una única posesión doblada, sino a más de una doble posesión como en el ejemplo 13, en el cual el emisor deduce la supuesta edad de Jesús (Chusito), donde, además del posesivo átono *su*, se presentan dos veces la preposición genitiva, la segunda en contracción con el hipocorístico *Chusito* y la primera indicando la supuesta edad de Jesús:

13. Ha de ser de **su** edad *del* Chusito.

LGMR73 10/10/2023

Dentro de estas construcciones posesivas resulta, cada vez más frecuente en el habla de la región, la adherencia de un artículo definido adyacente al nombre propio, tal como sucede en los ejemplos 14 y 15 con nombres propios femeninos como Italia, o bien, con designaciones que ejercen la función de un nombre propio como Chica. En el 14 el emisor señala que uno de los integrantes de un grupo musical tomó clases con Chica, mientras que en el 15 el emisor habla sobre los emprendimientos que llevó a cabo gracias a un préstamo bancario.

14. El del teclado fue **su** alumno de la Chica.

JPRN52 25/08/2024

15. Para comprar **su** casa de la Italia.

CFG42 14/11/24

Lo anterior resulta relevante si consideramos la estructura morfosintáctica de las dos lenguas tseltalanas, referidas aquí, pues la construcción en español resulta un calco sintáctico inspirado en la estructura morfosintáctica de ambas lenguas mayas, como se aprecia en la figura 4.

El ejemplo 16 se destaca porque, tanto el poseído como el poseedor, son entidades menos humanas y menos animadas lo cual resulta una excepción en este tipo de construcciones posesivas, y esta

característica puede deberse a la influencia de ambas lenguas mayas, en las cuales existen una serie de sufijos (de Posesión Marcada y de Posesión No Marcada) para que dos entidades inanimadas produzcan un enunciado posesivo sin que se les considere agramaticales entre los hablantes de tsotsil y tseltal (Vide Polian, 2013 y Haviland, 1981).

16. ¡Ahí está **su** cargador *del* celular! CCRN53 26/04/2023

En la expresión 16 CCRN53 notifica a los miembros de una reunión que ha encontrado un dispositivo electrónico que estaba extraviado.

Reflexiones sobre una lengua dinámica

Las posesiones duplicadas aluden a construcciones sintácticas en las cuales, en una misma frase nominal, se sobre especifica al poseedor a través de un pronombre posesivo átono y, además, mediante la aparición explícita del mismo. Su existencia no representa un fenómeno lingüístico nuevo en la lengua española, sino que, como lo demuestra Company (1995), ya se manifestaba, de manera bastante general, en el español antiguo; la misma autora señala ejemplos de la posesión duplicada, en obras literarias como *Celestina*, *Retrato de la Lozana andaluza* y el *Cantar de Mio Cid*, entre otras.

Su productividad en el español de Chiapas ha sido escasamente documentada, sin embargo, el aumento de este tipo de construcción posesiva en el habla espontánea de los hispanohablantes alteños parece correlativo al aumento de interacciones entre los grupos, convencionalmente, llamados indígenas y no indígenas. A partir de los años 70 del siglo XX, ciudades como San Cristóbal de Las Casas comenzaron a ser intensamente pobladas por grupos, principalmente tsotsiles, pero también tseltales, debido a las expulsiones de sus lugares de origen por razones supuestamente religiosas. A ello hay que agregar

que, como eje gravitacional de la región de Los Altos, San Cristóbal de Las Casas contaba con los servicios educativos de los cuales las comunidades indígenas del entorno carecían por lo que se constituyó como referente para los grupos tseltales y tsotsiles; más aún, la variante dialectal del español de este municipio representó, en muchos casos, su primer contacto con una lengua distinta a las tseltalanas.

Los ejemplos de neutralización del género y número gramatical y gradualmente de posesión doblada con la forma su+N de N, dan cuenta de la influencia de una lengua sobre otra, en ambas direcciones. Por esta razón, la comprensión de la variante alteña del español de Chiapas, requiere el estudio de las características tipológicas de las dos lenguas mayas con las cuales establecen contacto.

Consideramos necesario un análisis de la frecuencia de ambas características gramaticales entre los hispanohablantes monolingües y los bilingües de la región alteña; sin embargo, se debe considerar algunas variables del entorno sociolingüístico: primera, que entre las personas jóvenes, clasificadas como tsotsiles o tseltales, la lengua originaria muchas veces es una lengua de herencia, adquirida de manera incompleta durante la infancia temprana, la cual pueden comprender pero no comunicarse verbalmente. Lo anterior ocurre, principalmente en las sedes municipales, en especial, San Cristóbal de Las Casas, Huixtán y Oxchuc.

Otra dificultad de emprender un estudio como el sugerido es la adscripción étnica/lingüística pues muchos hablantes ya sea de una o de ambas lenguas mayas, no lo reconocen públicamente, o bien, si sienten orgullo identitario respecto a sus etnias de origen, no implica que hablen bien cualquiera de ambas lenguas. Como se puede ver hay una gradación de conocimientos de la lengua considerada propia y no siempre resulta fácil definir cuál es la materna y cuál la segunda lengua de los participantes. Así, lo que hay es un ante bilingüismo de

múltiples caras que va desde la comprensión de una conversación básica en tseltal hasta monolingüismo en tsotsil o tseltal, crisol en el cual los jóvenes se sienten en amplia desventaja en el conocimiento de las lenguas mayas en relación con sus abuelos, ya sea porque en su vida cotidiana hablan predominantemente español o porque la adquisición de la lengua originaria fue incompleta.

En todo caso se decanta una variante “mayanizada” del español chiapaneco pues los efectos del contacto no se restringen a las dos características analizadas parcialmente en este ensayo; se extienden a otras áreas de la lengua española, como la reconfiguración y resemantización de las seis preposiciones, empleadas predominantemente en el habla espontánea, por ejemplo.

También hace falta analizar el valor comunicativo de la posesión “redundante” contrastándolo con la forma no sobre especificada empleada en el español peninsular, es decir, siguiendo la forma “el pan de Gustavo” versus “su pan de (el) Gustavo”, presente entre monolingües hablantes de español como lengua primera y bilingües con el español como lengua adicional, en diferentes registros y ámbitos de uso. Lo mismo vale para la neutralización del pronombre átono de tercera persona, en su forma canónica e innovadora, pues consideramos que, en la dinamicidad de las lenguas, cobra relevancia, no sólo la influencia mutua de las lenguas alteñas entre sí, sino también la transformación sociocultural operada en esta región de Chiapas.

Estos cambios socioculturales radicales se han presentado desde las últimas décadas del siglo XX y llegan hasta nuestros días, con las hibridaciones culturales y lingüísticas que reflejan las reinversiones identitarias de la región alteña.

Referencias

- Bello, Andrés (1995). *Gramática de la Lengua Castellana destinada al uso de los americanos*. Caracas: La Casa de Bello.
- Campbell, L. y Kaufman, T. (1985). Mayan linguistics Where are we now? En *Annual Review of Anthropology*. Vol. 14, pp. 187-198.
- Company, Concepción (1995). Cantidad vs cualidad en el contacto de lenguas, una incursión metodológica en los posesivos "redundantes" del español americano. En *Nueva Revista de Filología Hispánica*. Núm. 2, pp. 305-339.
- Fernández-Ordoñez, Inés (1999). Leísmo, laísmo y loísmo. En Ignacio Bosque y Violeta Demonte (dir.). *Gramática descriptiva de la lengua española*. V. 1: *Sintaxis básica de las clases de palabras*. Madrid: Espasa Calpe.
- García Tesoro, Ana Isabel (2006). Contacto de lenguas en Guatemala: cambios en el sistema pronominal átono del español por contacto con la lengua maya tzutujil. *Huellas del contacto lingüístico*. En *Tópicos del Seminario*. Núm. 15 enero-julio, 2006 pp. 11-71.
- García Tesoro, Ana Isabel (2010). El español en contacto con lenguas mayas de Guatemala. En Carmen Ferrero y Nilsa, Von-Lang, (eds). *Variedades lingüísticas y lenguas en contacto en el mundo de habla hispana*. Bloomington: Author Hause.
- Gobierno de México (2023). *San Cristóbal de Las Casas*. En: San Cristóbal de las Casas: Economía, empleo, equidad, calidad de vida, educación, salud y seguridad pública | Data México
- Hacienda de Chiapas (2013). *Región V Altos Tsotsil-tseltal*. En: <https://www.haciendachiapas.gob.mx/planeacion/informacion/ desarrollo-regional/prog-regionales/altos.pdf>
- HAVILAND, Jhon Beard (1981). *Sk'op sotz'leb. El tzotzil de San Lorenzo Zinacantan*. México: UNAM.
- INALI (2009). *Catálogo de lenguas indígenas nacionales: Variantes lingüísticas de México con sus autodenominaciones y referencias geoestadísticas*. En: https://site.inali.gob.mx/pdf/catalogo_lenguas_indigenas.pdf
- INEGI (2020). *Censo de Población y Vivienda 2020*. En: ¿Cuántos habitantes tiene... - Censo de Población y Vivienda 2020
- López Morales, Humberto (2004). *Sociolingüística*. Madrid: GREDOS.

- Meek, Margaret (2004). *En torno a la cultura escrita*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Palacios, Azucena (2005). Aspectos teóricos y metodológicos del contacto de lenguas: el sistema pronominal del español en áreas de contacto con lenguas amerindias. En Klaus Zimmermann. *El español en América*. En: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2353896>
- Polian, Gilles (2013). *Gramática del tseltal de Oxchuc*. Volumen I. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- Seco, Rafael (1973). *Manual de Gramática Española*. Madrid: Aguilar.
- Ramos, M. A. F. (2022). *O espanhol de uma comunidade estudantil Tsotsil e Tseltal na região Altos de Chiapas, México: entre a reestruturação da língua colonial e os letramentos de sobrevivência*. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem). UFMT-MT, Cuiabá.
- Selinker, Larry (1972). Interlanguage. En *IRAL; International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*. Vol. 10, Núm. 3, pp. 109-131.
- Viqueira, Juan Pedro (2002). *Encrucijadas chiapanecas: economía, religión e identidades*. México: El Colegio de México.
- Wikipedia, la enciclopedia libre (2020). *Chiapas*. En Chiapas - Wikipedia, la enciclopedia libre.

Comunicación personal

ACLS83. Sobre las formas posesivas en tseltal San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, 24 de octubre de 2024.

Enseñanza-aprendizaje del tsotsil como segunda lengua: consideraciones previas para la elaboración de material didáctico

Cristina Martínez Álvarez

Presentación

La enseñanza-aprendizaje de lenguas originarias (LO) en Chiapas, está relacionada con diversos factores como el peso histórico-político, el quehacer docente, la motivación de los estudiantes, la administración de las instituciones y el material didáctico. Este último, como caso específico en la Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH), se puede observar que falta mucho por hacer y atender a profundidad esta problemática (Wei, 2023). Por tal motivo, y propiciando la reflexión, se plantean las siguientes preguntas: ¿Qué no se ha hecho para atender la problemática de la enseñanza de lenguas en la institución?, ¿quién debe asumir ciertas responsabilidades?

Es importante notar los aciertos, desaciertos y retos que se siguen enfrentando en el área. En lo que aquí concierne es el tema

relacionado con la sistematización y organización de contenidos temáticos, partiendo de la idea de que deberían de ser un trabajo en equipo, consensados y acordados por los principales agentes (docentes-institución) como una necesidad que demanda atención continua y permanente.

Asimismo, se presenta una propuesta de las características que deben tener los materiales didácticos para la enseñanza del tsotsil como segunda lengua (L2). También una de las rutas viables que aún no se han implementado y que puede dar pautas iniciales a la certificación de competencias lingüísticas para las lenguas originarias que se enseñan en la Institución.

Esta propuesta parte de la experiencia, observación y análisis del proceso de enseñanza de lenguas originarias durante aproximadamente 10 años en la UNICH, en particular el caso del tsotsil en L2. También desde la postura como aprendiz, nivel principiante del ch'ol y tojol-ab'al como L2; así como docente de tsotsil para personal administrativo, mis percepciones como docente de inglés y colaboración en el Centro de Revitalización y Estudios de las Lenguas, CREL, en la universidad.

Esta temática se aborda desde un enfoque cualitativo e intercultural, con perspectiva de la complejidad, de acuerdo con Morin, quien afirma que "el pensamiento complejo implica conectar elementos dispares mientras se mantienen distinciones, fomentando así una comprensión más profunda de la interconexión en diversos contextos" (Rodríguez, 2022).

Es una investigación de revisión y análisis minucioso de un amplio acervo bibliográfico que expone ideas y reflexiones basados en la experiencia docente, además incluye percepciones, opiniones e investigaciones previas en la institución, principalmente tres trabajos

que abordan la problemática a profundidad, los cuales se mencionan a continuación.

La tesis de Gómez (2011) trata del análisis de procesos de enseñanza y aprendizaje del tsotsil como segunda lengua, esta investigación aborda el reto que enfrentan los docentes de lenguas originarias en su enseñanza. La tesis de doctorado, *La región enseñanza de lenguas originarias (ELO): tsotsil-tseltal como segunda lengua (L2)*, realizada por Hernández (2017). Finalmente, la tesis de doctorado, *Enseñanza-aprendizaje del Bats'i K'op* de López (2020).

Estas investigaciones indican que el aprendizaje no se cumple por diversos factores, entre ellos: la falta de profesionalización de los docentes, de materiales didácticos y de programas acordes a los procesos de enseñanza-aprendizaje, así mismo la diversidad de variantes lingüísticas, la ausencia de una norma de escritura y la necesidad de crear neologismos para las lenguas, entre otros.

El peso histórico: impacto en la enseñanza de lenguas originarias

Al tratar el tema de *enseñanza-aprendizaje* de lenguas originarias, es imprescindible mencionar que el peso histórico ha jugado y juega un papel importante (Shilón, 2011; González, 2017; López, 2020). Se recalca su importancia para no perder de vista los orígenes de esta problemática y que, a pesar de los distintos movimientos sociales, por ejemplo, el levantamiento del Ejército Zapatista de Liberación Nacional, EZLN, documentos legales, acuerdos (Acuerdos de San Andrés) y la creación de instituciones, entre otros, han sido insuficientes.

El papel administrativo-institucional que incide en la enseñanza-aprendizaje de las lenguas originarias

En la Unidad Central de la UNICH, pese a que ya se ha detectado la necesidad de separar a los estudiantes, si no es por niveles de uso de la lengua como idealmente deberían estar conformados los grupos, mínimamente de acuerdo con; estudiantes que están aprendiendo la LO como primera lengua, L1, y como aprendientes de segunda lengua, L2 (Tuyuk, 2011).

En algunos casos todavía se encuentran grupos mixtos, bajo el argumento de que separarlos requiere de contratación de más maestros y salones, entre otros. También se han detectado grupos numerosos, de más de 30 estudiantes, en donde muchas ocasiones, el tema de lenguas originarias no ha sido prioridad, como se expresa en los discursos de las autoridades, la mayoría de ellos regularmente priorizan otras actividades, a pesar de que las lenguas originarias y vinculación comunitaria, son asignaturas transversales de la Universidad.

El papel que juegan las instituciones en este ámbito es de suma importancia, muchas de ellas están logrando un impacto positivo, pero otras están haciendo lo contrario, sobre todo cuando usan a los pueblos originarios y los folclorizan para fines e intereses políticos. Las lenguas originarias también se han utilizado para ese propósito (Moller, 2012).

En muchas instituciones son utilizadas como una herramienta para aparentar inclusión y demostrar que están siendo congruentes, un ejemplo de esto es que cuentan con páginas de internet con traducción en lenguas originarias o realizan foros con interpretación, pretendiendo mostrar que están cumpliendo con los pueblos originarios. Sin embargo, se traducen textos sin saber realmente son útiles y funcionan o si están teniendo algún impacto en la mejora de la sociedad, solo se hace el traslado forzando nuevos conceptos, como, términos aplicados a la

tecnología y de materia electoral, que en su mayoría no interesan a los lectores de lenguas originarias (Taheri, 2020).

En este caso, en la UNICH, es requisito para los estudiantes aprender una lengua originaria, dentro de la malla curricular de 1° a 6° semestre de licenciatura. Sin embargo, algunos de ellos no tienen interés en aprender o adquirirla, generalmente esto es una obligación que genera apatía. Por lo tanto, al término de su carrera salen sin haber adquirido la lengua, ni siquiera en un nivel básico, de acuerdo con el estándar de competencias sugerido por el MERC (García & Velasco, 2012).

Las lenguas privilegiadas, el quehacer docente y de las tareas que faltan por asumirse

Debido al peso histórico que se manifiesta en el primer apartado, la enseñanza de una lengua originaria, en el caso de las lenguas que se imparten en la UNICH, es un reto mayor en comparación con la enseñanza de otras "privilegiadas", como el inglés, una lengua global y globalizante, que tiene amplio acceso y repertorio en el arte, cine, teatro, literatura, investigación académica, libros de todas las especialidades y música. Esto provee un material muy diversificado para el área de la lengua (Ward, 2011).

En otros casos, en temas de tecnicismos y neologismos, aventajan, puesto que no solamente benefician a su lengua, sino que se imponen a otras, como sucede con el castellano. En el caso del inglés, es una lengua muy estructurada y avanzada en muchos aspectos, desde la educación, la lingüística, investigación, y específicamente en material muy diversificado para su enseñanza-aprendizaje como segunda lengua, es de gran impacto por lo que muchos estén motivados por aprenderla, además de otros factores que tienen que ver con el aspecto laboral y de recreación, entre otros (Ward, 2011).

Tomando en cuenta el papel de la motivación, hace resaltar que el docente de LO, en la mayoría de los casos, se enfrenta con más retos que el docente de lengua extranjera, primero porque atiende estudiantes que no tienen mayor interés en aprender una LO. Aunado a esto, no cuenta con material pertinente y diversificado que motive a los estudiantes. El docente debe hacer un esfuerzo mayor con la selección y elaboración del material de enseñanza (González, 2017).

Algunos autores como Brumm, en González, señalan que el docente también tiene el papel de motivar a los estudiantes en su materia para llevar a cabo una mejor enseñanza. "El profesor es el que crea en el alumno el gusto o disgusto por una materia, el que despierta la curiosidad, las ganas de estudiar, el hábito de leer e investigar" (2017, p. 123). Por lo tanto, las decisiones que el docente tome al planificar, preparar material y prepararse para una lección, son fundamentales.

Un docente en este contexto debe ser consciente y ético, sobre todo, debe tomar conciencia de su papel y asumir que, en parte, el medio en el que se desenvuelve también depende de un factor actitudinal para llevarlo a mejores fines, es decir, debe lograr los aprendizajes esperados de su asignatura.

Es importante recalcar que se encuentran en muy diversas situaciones y perspectivas de enseñanza, tomando en cuenta sus perfiles, horas laborables, dentro y fuera de la universidad, también algunos cubren cargos comunitarios que implican inversión de tiempo completo y no tienen tiempo para atender su cargo. Entonces, pocos profesores pueden elaborar su propio material por lo que muchos se limitan a quedarse con el método de gramática-traducción (Shilón, 2011).

Corresponde a cada profesora y profesor tomar conciencia sobre sus habilidades en relación con la metodología y didáctica, saber que su labor requiere de una formación continua y permanente, pues, así

como las lenguas evolucionan, las estrategias, enfoques y métodos para la enseñanza de lenguas también evolucionan. Es por ello que es conveniente apropiarse de su experiencia en la enseñanza, asumir el papel de investigador, motivador y facilitador para desarrollar habilidades que impliquen la E-A de lenguas, tanto en L2 como de L1.

Como se describe acertadamente en (González, 2017), parte de las ausencias en este ámbito es que el perfil de los profesores no es específicamente del área de la enseñanza de lenguas puesto que esta área es muy reciente. Y a pesar de que existen algunas universidades de nivel superior que incluyen en su mapa curricular algunas asignaturas relacionadas a este campo de la didáctica, todavía en la mayoría no existen. El tema de E-A de lenguas originarias en Chiapas es muy reciente (González, 2017), es una necesidad social que ha surgido y se ha atendido poco tiempo, otro ejemplo, la profesionalización de los docentes.

Es importante mencionar que las lenguas que gozan de mayor "prevalencia" han recorrido siglos para llegar a consolidarse como ahora se conocen. Llevan mucho tiempo con estudios en traducción, trabajos de estandarización, normativización y lingüística, además cuentan con academias bien cimentadas.

Por ejemplo, La Real Academia Española, cuenta con una larga trayectoria de reconocimiento, credibilidad y prestigio. Otra muestra es el caso de la evolución de la metodología en la enseñanza del inglés, Europa y Estados Unidos, específicamente, encabezan estos avances, llevan años de estudio que datan desde la Primera Guerra Mundial, punto de partida en donde rápidamente evolucionaron enfoques, metodologías, técnicas y otros aspectos para su enseñanza (Albukbak & Msimeer, 2021).

El papel de los estudiantes ante el aprendizaje de una LO

Es importante mencionar el papel central que juegan los estudiantes ante su aprendizaje, el valor, el sentido y significado que tiene para ellos o ellas aprender una LO como L2 pues no únicamente se trata de aprender o conocer la lengua, su estructura lingüística y gramatical, o la cosmogonía a partir de un concepto y describirla en español, generalmente, desde una mirada antropológica, como se venía haciendo en la UNICH, es también adquirirla, entablar un diálogo, formar ideas de lo simple a lo complejo. Adquirir competencias lingüísticas y culturales.

Considerando que cada estudiante tiene sus fuentes de motivación-desmotivación, interés-desinterés, juicios-prejuicios, actitudes lingüísticas, subjetividades personales, y todo en su conjunto, hace que se tenga un resultado inmensamente diverso de pensamientos y habilidades. Es de suma importancia contemplarlos ya que influyen en el logro de los aprendizajes de cada estudiante, durante el desarrollo de sus habilidades lingüísticas.

Por otro lado, también hay que tomar en cuenta que, en muchos casos, la UNICH no es la primera opción en ciertas carreras para la formación universitaria, lo que no ayuda a un compromiso real con su formación en esta área de LO; sumándole, además, los prejuicios lingüísticos que pueden tener hacia una lengua originaria, sobre todo en el contexto de San Cristóbal de Las Casas, donde aún prevalece el racismo y la poca o nula valoración de la LO, que por mucho tiempo ha sido considerada la lengua de los indios, denominada dialecto despectivamente (González, 2017).

En el aula podrían estar simulando aprender, tendiendo a memorizar, almacenar frases o palabras en su memoria a corto plazo para pasar la asignatura, los exámenes, realizar las actividades que se les pide y

obtener los créditos para después olvidar lo aprendido, en particular cuando dejan de practicarla, sin pasar a ser este un aprendizaje significativo. Finalmente, no logran desarrollar habilidades en la lengua. Estos y otros factores se describirán a continuación para el caso del tsotsil como L2.

Ahora bien, para mencionar algunos fenómenos que suceden en las aulas, en torno a la E-A de las LO, es importante notar que la lengua meta se aprende usando la lengua y desde la lengua. Muchos, o gran parte de los estudiantes, no son conscientes de la importancia que implica aprender desde la lengua meta, es decir, hacer un esfuerzo por interpretar las indicaciones, actividades y objetivos de los temas propuestos por el profesor sin usar su lengua materna o el castellano, por lo general (Shilón, 2011).

Para el caso de la L2, la mayoría de estudiantes no exigen que las clases se lleven a cabo en la lengua meta, al contrario, se han detectado muchos casos en donde exigen, a través de quejas y documentos, el cambio del docente porque enseña en la lengua meta y prefieren que sea en castellano, aun en los niveles o semestres más altos. Por lo anterior, algunos profesores han entrado en una “zona de confort” dando la clase en castellano, y recurren al método gramática-traducción dejando de promover que se adquiriera la lengua a través de todos los medios posibles. En ocasiones se llega a simular la E-A de la LO (López, 2020).

Experiencias funcionales para la enseñanza de otras lenguas, un recurso necesario

Otra de las ausencias más importante (González, 2017), es el aspecto organizativo: unidades didácticas, contenidos, unidades gramaticales, campos semánticos, gradualidad, secuencialidad, que también tiene

que ver con el diseño curricular, programas y consenso en los contenidos, no están organizados por temas, unidades y niveles. Hasta el día de hoy, en la UNICH, a 20 años de su fundación, no se han logrado concretar.

Otro de los aspectos que también deben ser considerados y discutidos es el temor, rechazo, o apatía que se tienen hacia los avances en la metodología de enseñanza de lenguas, pues la propuesta europea del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), que sugiere los criterios para la enseñanza de las lenguas, para algunos colegas es causa de conflicto, ya que el hecho de apoyarse en este Marco se considera un acto “eurocentrista”. Sin embargo, otros opinamos que el apoyo de las teorías, enfoques y metodologías usadas en dichas lenguas, en un sentido crítico, no están peleados, pues aportan al ámbito estructural y organizacional de las lenguas originarias.

Por ello, se opta por usar el término genérico “metodología para la enseñanza de lenguas” para no causar mayor conflicto y que se puedan usar experiencias de éxito de otras lenguas originarias, dentro o fuera del país. En gran parte, esta metodología que ha funcionado para el inglés, francés, entre otras, también pueden ser aplicables a las LO, en este caso la maya tsotsil.

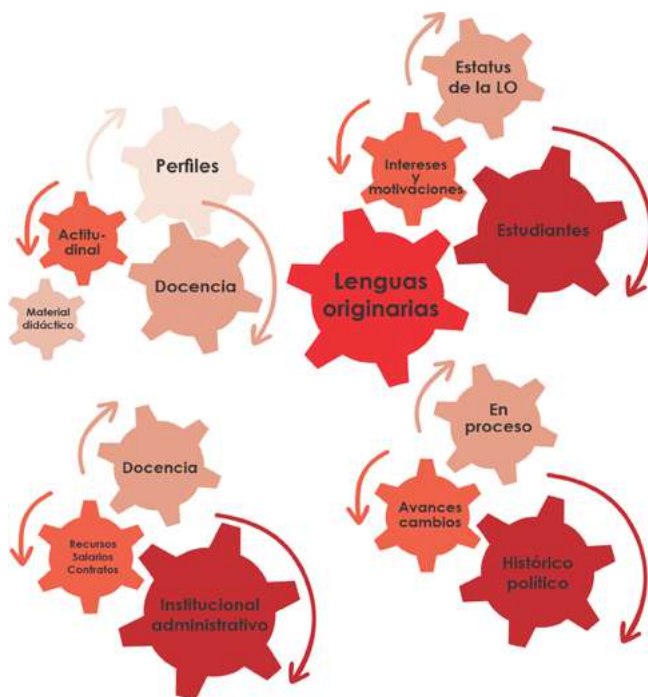
En resumen, gran parte de esta posible organización se puede apoyar en el MCER, que, si bien fue creado para encaminar la solución de la problemática en otras realidades, las lenguas en Europa, este modelo puede ser empleado y adaptado en este contexto, desde luego, con sentido crítico.

Uno de los problemas en este tema es que, para muchos que desconocen a profundidad los contenidos del documento y su perspectiva, han criticado el hecho de apoyarnos de estas herramientas. Se considera que no es eurocentrismo, sino un material

más que puede abonar a la enseñanza de las lenguas originarias y que debe ser bibliografía básica para su formación o para el empleo de las didácticas, independientemente de si es originaria, extranjera o europea (Bekale, HD, *et al.*, 2020).

LO: un entramado de corte multifactorial

Retomando los elementos expuestos anteriormente, se observa que la problemática contiene una serie de relaciones e implicaciones que han influido en la poca o nula atención de algunas áreas de la enseñanza de la lengua, por lo que se ha elaborado la siguiente imagen que resume este proceso.



Algunas implicaciones en la didáctica del tsotsil como L2

Parte de lo que se observa al respecto es que ha faltado promover cursos intensivos o diplomados que contemplen temáticas relacionadas a la didáctica de lenguas, desde la lingüística aplicada, implementación de actividades específicas que busquen desarrollar en los estudiantes su comprensión auditiva, comprensión lectora, expresión oral y expresión escrita, de forma integral, hasta actividades lúdicas para la implementación, desarrollo o reforzamiento en los diversos campos semánticos y ejercicios de gramática, de forma explícita o implícita.

A pesar de los distintos cursos implementados en la universidad sobre didáctica de las lenguas, que han sido varios, no se ha abordado desde este planteamiento. Se han dado cursos de lingüística, cosmovisión, didáctica, entre muchos otros, pero no de manera específica, es decir, para el desarrollo de cada una de las habilidades específicamente, no deben ser tratados de manera general.

Es importante mencionar un punto al respecto, recientemente en la Sede Central se han implementado cursos para la elaboración de material didáctico con el manejo de Word, PowerPoint y otros programas. Lo que se ha detectado es que elaborar una sopa de letras en el programa de Word requirió un mínimo de dos horas, lo mismo sucedió al elaborar un material para una sesión corta, llevó de 2 a 4 horas, es decir, se exige al docente tener habilidades en el uso de programas básicos en informática, uso de tecnología, y en algunos casos de diseño, lo cual hace más complejo todo el proceso.

Aunado a lo anterior, la mayoría de los docentes tienen otras ocupaciones y trabajos externos pues un contrato como profesor de asignatura maneja sólo un máximo de 20 horas semanales, además hay que notar que el trabajo de docencia es demandante en tiempo por las diversas funciones y actividades que se deben realizar.

A todo esto, se suman las actividades administrativas que deben realizar, reuniones de academia, Proyectos Integradores y cursos generales que requiere la Institución, entre otros. Por lo tanto, es necesario conformar un equipo multidisciplinario destinado específicamente para estas ocupaciones, dado a que son funciones que no competen directamente al docente, por lo menos no de manera obligatoria, con el fin de abonar a la mejora de los aprendizajes del estudiantado.

Las habilidades lingüísticas en LO

Antes de entrar de lleno a este tema, es necesario mencionar que, actualmente, existe poca o nula uniformidad en los contenidos de las unidades temáticas. Por otro lado, no se enfocan en desarrollar las habilidades lingüísticas básicas del estudiantado de forma simultánea, es decir, muchas de los temas que se implementan en el aula desarrollan una o dos habilidades por tema, por ejemplo, ocasionalmente se busca desarrollar la habilidad oral en conjunto con la escrita, o viceversa, pero la mayoría de los casos solo se usa el método gramática-traducción.

Para ello se propone identificar una unidad temática como objetivo, y priorizar que el estudiante desarrolle, principalmente, y en conjunto, las cuatro habilidades lingüísticas. Por ejemplo, en un tema sobre las partes del cuerpo, después de presentar el insumo léxico pensar cómo el estudiante podrá practicar ese contenido, escuchando, hablando, escribiendo y leyendo, para comunicarse, pero que éstas, a su vez, tengan una conexión con los temas previos y con los sucesivos, es decir, que sean secuenciales. La mayoría de las veces una unidad temática no pasa por esos procesos o etapas, queda únicamente en un ejercicio gramatical o de implementación de vocabulario aislado, sin un uso social y funcional, únicamente se queda en la etapa oral-escrita (Shilón, 2011).

Las habilidades menos trabajadas son las de lectura y comprensión auditiva. Esto se debe también a que implica inversión de tiempo para realizar grabaciones, seleccionar material, delimitar contenidos, y en el caso de los textos, redactar un escrito que contenga los elementos o dispositivos de lengua sobre la unidad temática que se está enseñando específicamente. De acuerdo con cursos previos, se ha detectado que el tiempo para realizar un material didáctico atractivo puede llevar de 2 a 4 horas, como ya se mencionó.

Es importante resaltar que, en las redes sociales y en páginas de internet, dentro de las tecnologías de la información (TICs), han surgido propuestas de materiales, pero muchas de ellas no cuentan con las características aquí mencionadas. Algunos son publicados incluso con errores ortográficos, no se ajustan a las normas de escritura ya establecidas, ni a la uniformidad mencionada en los párrafos anteriores (López, 2020) Por otra parte, están los materiales que han elaborado estudiantes de la universidad como propuesta de titulación, muchos de estos están bien logrados, pero no se han revisado en su conjunto, no se les da seguimiento para que abonen a la uniformidad y a la secuencialidad en las unidades temáticas y puedan ser utilizados para las clases en la institución.

Es necesario elaborar los materiales tomando ciertas consideraciones, no se trata de hacer uno que quede olvidado, que no motive o que no sea claro con las habilidades que busca desarrollar. Deben tener objetivos muy específicos y no deben repetir patrones de manuales que ya se han hecho, se necesita crear un material acorde a las necesidades del estudiantado de la universidad, sin dejar a un lado los contenidos con pertinencia cultural, lingüística y cosmogónica, y que sí contemple las cuatro habilidades de forma integral.

Siendo conscientes de una realidad y un contexto de enseñanza, en la que el factor motivacional no es el principal elemento en el aula,

cuando una LO se convierte en asignatura obligatoria (González (2017), la función del material didáctico debe volverse protagonista, por lo que debe ser amigable, flexible, digerible y con niveles de complejidad para lograr que el proceso de enseñanza-aprendizaje se dé de manera amena y lograr los aprendizajes.

Estas ausencias no suceden únicamente en la UNICH, se presenta en diversas instituciones del estado, en nuestro país y en otros de Latinoamérica, así lo refiere Saavedra (2010):

“La escasez de materiales diseñados para una L2 es común en la enseñanza de lenguas originarias en los diferentes contextos sociales y niveles educativos. Relativamente cuentan con escasos materiales, a excepción de algunos maestros que han llevado talleres sobre elaboración de materiales con agentes de la Educación Intercultural Bilingüe, ellos diseñan lo suyo para llevar a cabo clases más variadas e interactivas. En este sentido, cuentan mucho los talleres para la formación de docentes”. (Shilón, 2011)

Secuencialidad, gradualidad y consenso

En este sentido, se recalca la importancia de la gradualidad en la E-A, es decir, que conforme avanza una unidad temática, se vaya de lo simple a lo complejo, dosificando las unidades gramaticales (Shilón, 2011). Es necesario atender la lengua por niveles, entendiendo que en cada grupo se encuentran estudiantes con un dominio de la lengua variado, en ocasiones muy lejanos unos de los otros.

Algunos son hablantes de la lengua meta ya que es su lengua materna, hay quienes tienen nociones y otros más dominan una o dos habilidades lingüísticas. Esto se da con algunos jóvenes tsotsiles y tseltales que

entienden la lengua, pero no la hablan ni la escriben cuando ingresan a la UNICH. Este es un tema que abona a la complejidad en este quehacer docente, pero que se puede solventar con exámenes de ubicación sobre la evaluación de las habilidades lingüísticas.

Los estudiantes cuya lengua materna es una LO y sea también la lengua meta, requieren reforzar aspectos de lectura y redacción de forma intensiva, y quizás conocer la estructura lingüística (Shilón, 2011). Por otro lado, los alumnos cuya lengua materna es el castellano, zoque u otra LO que no sea la lengua meta, necesitan desarrollar las cuatro habilidades básicas desde la lengua.

Existe otro grupo con distintas características y necesidades, son aquellos que pueden considerarse como semi-hablantes, probablemente sus habilidades respecto al dominio de la lengua originaria sean diferentes, por lo que cobra sentido evaluar su nivel, es decir, determinar si se ubican en principiante, intermedio o avanzado y qué habilidades dominan, por mencionar un ejemplo. En otros casos tienen un nivel de dominio básico o principiante en la expresión oral y comprensión auditiva por lo que requieren reforzar lectura y escritura.

Por lo tanto, para atender con más precisión esos niveles, se requiere que la UNICH, aparte de la docencia y la investigación, sea un centro evaluador que certifique y expida certificados con porcentajes precisos del nivel de dominio de la lengua con especificaciones y porcentajes de dominio de las 4 habilidades, como se hace con las lenguas extranjeras.

Una vez que las unidades temáticas estén debidamente secuenciadas, es necesario saber evaluar en cada una de las habilidades, conocer actividades con objetivos para evaluar, reforzar e implementar sin perder de vista las cuatro habilidades. Conociendo el nivel de dominio de las habilidades o competencias lingüísticas de los usuarios de la

lengua, se tendrá un dato global para ubicar a cada estudiante en un nivel adecuado a través de los exámenes de ubicación.

Conformando así grupos con habilidades similares respecto a su conocimiento y dominio se puede contar con datos precisos acerca de las competencias lingüísticas de los estudiantes a su ingreso, durante su estancia y al egreso de la universidad, independientemente de la carrera que cursen.

De esta forma, se sugiere la elaboración de un material didáctico con las finalidades y características abordadas en este escrito, dirigido a aprendientes del tsotsil como L2, y como herramienta para docentes de tsotsil que sirva como recurso complementario o de reforzamiento en su práctica y por niveles de aprendizaje.

El material debe basarse principalmente en el enfoque comunicativo o por tareas, dentro de una perspectiva intercultural que incluya una serie de ejercicios que ayudarán al estudiante a desarrollar las habilidades básicas de la lengua. Durante su aprendizaje, el usuario debe disponer de una amplia gama de ejercicios de expresión oral (*k'opojel*) y escrita (*ts'ibajel*); ejercicios de comprensión auditiva (*a'iel*) y de lectura (*k'oponel vun*).

No deben ser manuales fundados en estudios antropológicos, lingüística descriptiva u otras perspectivas de esta naturaleza, ni de carácter informativo. Por el contrario, debe buscar que los usuarios aprendan el tsotsil desarrollando las habilidades mencionadas. Empleando un lenguaje simple y sencillo acorde al nivel sugerido, los estudiantes podrán escuchar y practicar diálogos cortos, realizar ejercicios de escritura y lectura para que puedan lograr, mediante otros temas consecutivos, un nivel de dominio de la lengua acorde a sus necesidades.

Por ejemplo, para un usuario básico A1 de acuerdo con el MCER, se requiere que:

"El usuario pueda ser capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar". (MCER, 2002, p. 3)

Para un mejor aprovechamiento, el material debe estar al cien por ciento en la lengua meta, considerando que el aprendiente cuenta con la asesoría de un profesional en la enseñanza de la lengua (docente), principalmente para las instrucciones y explicaciones gramaticales.

Se requiere que contenga una cantidad suficiente de imágenes que sean claras, específicas, coloridas, de buena resolución, con pertinencia cultural, entre otros aspectos que deben contemplarse. Para las sesiones de comprensión auditiva, los estudiantes y profesores deben apoyarse en audios que contengan los diálogos de cada sesión, alojados en un espacio disponible para escucharlos las veces que sean necesarias en sus prácticas.

Conclusiones

Existen diversas necesidades implicadas en la enseñanza-aprendizaje (E-A) de una lengua originaria (LO) como segunda lengua; el caso del tsotsil no es la excepción. A medida que cada uno de los

responsables tome su papel y se comprometa a realizar las tareas que le corresponden, se estará avanzando. Es necesario reconocer el esfuerzo y los logros alcanzados hasta este momento, resaltando que la mayoría de los docentes en el área han aprendido empíricamente y han resuelto su quehacer. Algunos están usando técnicas, estrategias, métodos y enfoques aun sin haberlos profundizado teóricamente, porque investigan, están motivados y usan su creatividad. Sin embargo, es necesario seguir profesionalizándonos en el área.

La elaboración de un material didáctico, elaborado con profesionalismo y que contenga los enfoques y métodos más adecuados acordes a las necesidades de los estudiantes y con las características específicas, podría contribuir en gran parte a los retos que se tienen en la docencia y para el estudiantado. Para ello, es inminente contar con recursos humanos necesarios, recursos económicos y apoyo administrativo-institucional. Es esencial asumir las responsabilidades que nos competen a cada uno: instituciones, gobierno, investigadores, docentes y aprendientes.

Referencias

- Anthony, P., R., Howatt, R., Richard, J. H., Smith (2014). The history of teaching English as a foreign language, from a British and European perspective. En *Language & history*. Doi: 10.1179/1759753614Z.00000000028
- APSnet: UNICH. S/f. *San Cristóbal de Las Casas*. Chiapas: WordPress. En: <https://www.unich.edu.mx/>
- Arias A. (2024). Gobernabilidad, conflicto y reproducción en la Universidad Intercultural de Chiapas. En *Entre Diversidades, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades* (e202401). DOI: <https://doi.org/10.31644/ED.IEI.V20.2024.A01>
- Bekale, H. D., Caro Muñoz, M., Djandue, B. D., Recuenco Peñalver, M., & Serrano Avilés, J. (2020). Ampliación de horizontes: materiales didácticos ELE en África al sur del Sahara. En *marcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*. (30).

- Franzisca, E., Moller (2012). Native spiritual appropriation: words of power, relations of power. En *Creating Stories & Identities*.
- García, O., & Velasco, P. (2012). Insufficient language education policy: intercultural bilingual education in Chiapas. En *Diaspora, Indigenous, and Minority Education*. 6 (1), pp. 1-18. En: <https://doi.org/10.1080/15595692.2011.633129>
- González E. (2017). *La región Enseñanza de Lenguas Originarias (ELO): tsotsil tseltal como segunda lengua (L2)*. Tesis, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.: Universidad Autónoma de Chiapas.
- Limón F. (2008). Idiomas, diversidad y vida. En *Ecofronteras*. Vol. 12, Núm. 35, pp. 2-5. En: 788-Texto del artículo-821-1-10-20131129.pdf
- López J. A. (2020). *La enseñanza del bats'i k'op en la UNICH, repercusiones regionales y propuesta de enseñanza*. Tesis. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas: Universidad Autónoma de Chiapas.
- Monica, Ward (2015). *Call and less commonly taught languages: challenges and opportunities*. Doi: 10.14705/RPNET.2015.000391
- Martínez E. R., Evangelista A. A., Castañeda M. Y., Zamora C. B. (2019). ¿Regreso al lugar de origen? La encrucijada de jóvenes rurales egresados de la Universidad Intercultural de Chiapas. En *Revista mexicana de investigación educativa*. 24 (83), pp. 971-995. En: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662019000400971&lng=es&tlng=es. ISSN 1405-6666
- Shilón F. (2011). *Análisis de procesos de enseñanza y aprendizaje del tsotsil como segunda lengua en la universidad intercultural de Chiapas*. Tesis. Cochabamba, Bolivia: Universidad Mayor de San Simón.
- Vireak, Keo., Bunrosy, Lan (2024). *Exploring language teaching methods: an in-depth analysis of grammar translation, direct method, and audiolingual method: a literature review*. Doi: 10.59890/ijasse.v2i2.1766

Estrategias efectivas de aprendizaje del inglés en un contexto intercultural

Brenda Del Carmen Adame Zúñiga

Presentación

El presente capítulo es el resultado de una investigación realizada en la Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH), sobre estrategias efectivas que los estudiantes de la licenciatura en Turismo Alternativo emplean al momento de aprender inglés como lengua extranjera. Cabe recalcar que el centro de atención de esta investigación es el alumno, el objetivo es comprender la situación real de las aulas y cómo el estudiantado solventa con sus recursos y conocimientos el aprendizaje de un idioma; lo que permitirá a futuro la mejora del proceso enseñanza- aprendizaje en el que ya se ve la participación del docente con los hallazgos que reflejen los resultados obtenidos.

Lo importante es coadyuvar y mejorar el nivel y calidad educativa a través del modelo de competencias que se debe estar implementando

en las aulas a nivel superior, en especial en un contexto intercultural, elemento que hace este proyecto relevante.

Palabras clave: estrategias de aprendizaje, enseñanza del inglés, adquisición de una lengua, intercultural.

Abstract

This chapter is a result of a research carried out in the Intercultural University of Chiapas, about effective strategies that students of Alternative Tourism apply to learn English as a foreign language. It is important to mention that this research is focused on students mainly. The goal is to comprehend the real situation that students face in the classroom, solving problems with his own resources and knowledge in his learning process. Which will allow teachers to improve the teaching process throughout the findings gathered in this project. The important thing is to contribute and enhance the educational level and the quality of education throughout the competency model in higher education, especially in an intercultural context, element that makes this project relevant.

Key words: learning strategies, english teaching, language acquisition, intercultural.

Introducción

Vivimos en un mundo globalizado en el cual se reconoce al inglés como lengua franca y es considerado como una herramienta de comunicación y un extra para la búsqueda de empleo, inclusive el no dominarlo puede ser una razón de pérdida de buenas oportunidades laborales. México, por estar geográficamente cercano a Estados

Unidos debería beneficiar e influir para el aprendizaje de tan hablado idioma. Sin embargo, la realidad es distinta.

Las estrategias de aprendizaje son fundamentales para que el alumno aprenda de mejor manera, facilitando este proceso lingüístico que, en ocasiones, puede ser considerado complejo. Además, pueden afectar en la forma de cómo el alumno selecciona, adquiere, organiza o integra el nuevo conocimiento.

Al identificar estrategias de aprendizaje efectivas que han funcionado con alumnos, el docente frente a grupo podrá solicitar la aplicación de dichas estrategias de manera consciente fungiendo como facilitador en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH) oferta siete licenciaturas: Desarrollo Sustentable, Turismo Alternativo, Médico Cirujano, Lengua y Cultura y Comunicación Intercultural y la que contempla el aprendizaje de una lengua extranjera en su mapa curricular 2011 es Turismo Alternativo por lo que se imparte la asignatura 'inglés' desde el primer semestre hasta el sexto, con un nivel básico B1.

Desde este contexto intercultural, mejorar el aprendizaje del inglés como lengua extranjera abrirá puertas al mundo laboral a los interesados en desempeñarse en un área en la que se demande el uso de este idioma. Por otra parte, la academia de Turismo Alternativo está interesada en mejorar la calidad de las clases de inglés y el desempeño académico de los estudiantes. El uso de estrategias de aprendizaje, que en verdad fomenten el estudio y el aprendizaje lingüístico, reflejará de manera importante los resultados obtenidos en los alumnos.

Por lo que la pregunta de investigación es: ¿qué estrategias de aprendizaje efectivas o exitosas emplean los alumnos para facilitar el

aprendizaje del idioma inglés, en la licenciatura en Turismo Alternativo de la Universidad Intercultural de Chiapas, en San Cristóbal de Las Casas? El punto central de este trabajo es el alumno, a quien se le enseña una lengua extranjera empleando cuatro habilidades, las productivas, conocidas como expresión oral y escrita, así como comprensión auditiva y de lectura que son receptivas; además de la razón que tenga el alumno para aprenderla.

Conocer las estrategias de aprendizaje que los alumnos emplean, por ser efectivas o simplemente por familiarización, brindará información importante para replicar el uso de ellas, aprender y aplicar nuevas o, simplemente, estar conscientes de que existen y que las usan. Los datos que se obtengan serán un aporte para profundizar en lo que el alumno hace para aprender, brindando más herramientas o un mejor panorama a los docentes, para la implementación metodológica y didáctica de enseñanza, al momento de planear sus clases, ya que tiene un papel preponderante para fomentar estrategias de aprendizaje en beneficio directo del alumno.

Consideraciones teóricas

Existen diferentes estudiosos que han investigado y escrito sobre la adquisición de una segunda lengua, tales como Noam Chomsky, Vygotsky y Stephen Krashen, entre muchos más, quienes han sido importantes en el área de lingüística aplicada. Por su parte, Vygotsky estipula que “las interacciones entre uno que está aprendiendo un nuevo idioma y uno con dominio del mismo son apropiados y se necesitan cuando consideran la importancia de aquellas interacciones como una forma de comunicar” (Friedrichsen, 2020, p. 8), lo anterior se conoce como la teoría sociocultural, como bien se sabe, la lengua es parte de la cultura y se emplea dentro de un grupo social.

Uno de los más conocidos en el estudio de la adquisición de la segunda lengua es Stephen Krashen, quien propone la teoría de las cinco hipótesis (Friedrichsen, A., 1999, p.14), se presentan a continuación.

Hipótesis de adquisición-aprendizaje

La “adquisición ocurre subconscientemente como un resultado de participación en comunicación natural centrado en el significado. En contraste, el aprendizaje ocurre como un resultado del estudio consciente de las propiedades formales del aprendizaje” (Krashen, 1985, p. 2). También explica que el almacenamiento del conocimiento adquirido se localiza en el hemisferio izquierdo del cerebro en el área de lenguaje, al igual que los conocimientos aprendidos, metalingüísticos, pero que no se almacenarán necesariamente en el área de lenguaje.

Hipótesis de orden natural

Los aprendices siguen más o menos un orden invariante en la adquisición de las características gramaticales, independientemente si la lengua es materna o segunda lengua, es decir, las estructuras gramaticales son adquiridas en un orden predecible.

Hipótesis del monitor

Los aprendices emplean sus propias estrategias para monitorear y editar su producción de lenguaje por medio de un monitor interno, el cual emplea un conocimiento aprendido para hacerlo. Esto puede ser antes o después de la ejecución o producción de, pero no en el mismo momento. Krashen (1985) enlista tres condiciones para el uso de este monitor:

- a) Suficiente tiempo.
- b) El enfoque debe ser en la forma y no en el significado, es decir, omitir errores.
- c) El usuario debe saber la regla gramatical con anticipación.

La hipótesis de *input*

La adquisición se dará cuando la información *input* al cual el aprendiz es expuesto sea comprensible. "Solo aprendemos una lengua cuando comprendemos el mensaje del interlocutor" (Krashen, 1985, p. 7). El *input*, o aporte comprensible, es un poco más elevado al nivel actual de la competencia del aprendiz, buscando que no se produzca lo que se conoce como estancamiento.

La hipótesis del filtro afectivo

El filtro controla cuando el *input* entra en contacto con el aprendiz y cuando es transformado en *intake*, es decir, la apropiación o toma de datos. Lo que significa que el aprendiz con motivación alta y seguridad de sí mismo le permite obtener gran cantidad de *input* o nueva información, mientras que los aprendices con motivación y seguridad bajos tienen filtros altos y como consecuencia reciben menor información. En otras palabras, el filtro afectivo influye en el nivel de desarrollo, pero no la ruta del desarrollo (Krashen, 1985).

Recordemos que el ser humano es irreplicable, como lo es su aprendizaje, por tal motivo se distinguen diferencias individuales en el proceso de la adquisición de una segunda lengua (L2), y que los profesores deben considerar para poder generar un mejor ambiente de aprendizaje y un apropiado diseño de la clase: aptitud, motivación y estrategias de aprendizaje. En este sentido, la aptitud es un factor que influye en el

aprendizaje y ayuda en la elección de las estrategias de aprendizaje, dando resultados observables, tanto en el desempeño del alumno como en las calificaciones obtenidas. Aunado a ello, Álvarez (2015) subraya que la motivación es indispensable en el aprendizaje, ayuda a que se adquieran los conocimientos más rápido y fácil, si no existe puede llevar al fracaso, especialmente cuando el estudiante está obligado a aprender un idioma.

Por su parte, Oxford (2011, p. 1) explica que las estrategias de aprendizaje son especialmente importantes para la asimilación de una lengua porque son herramientas para un involucramiento activo y autodirigido, esenciales para desarrollar la competencia comunicativa. Las estrategias apropiadas dan como resultado la mejora de la habilidad o competencia y auto-confianza.

El impacto positivo se basa en el hecho de visualizar las estrategias de aprendizaje de manera consciente con los estudiantes y por el proceso de reflexión sobre su importancia en su correcta implementación; mientras que para los docentes serviría para monitorear aún más las estrategias que emplean los alumnos y tomar ventaja de ellas para mejorar su aprendizaje. Los resultados pueden, incluso, marcar la dirección de las planeaciones didácticas si se observan y emplean de acuerdo a la variedad que se puede encontrar; beneficiar de manera integral a este proceso en el que alumnos y maestros puedan encontrar sinergia y mejores resultados en ambos casos.

Ahora, por primera vez, las estrategias de aprendizaje están siendo ampliamente reconocidas en la educación en general. Bajo diferentes nombres, como habilidades de aprendizaje, habilidades del pensamiento, aprendiendo a aprender o habilidades de solucionar problemas. “[...] talleres de estrategias de aprendizaje están siendo solicitados por maestros de idiomas en convenciones [...] empezando a reconocer el poder de sus propias estrategias” (Oxford, 2011, p. 1).

En específico, el aprendizaje es y será un tema de gran relevancia para la ciencia. Ambrose, Bridges, DiPietro, Lovett y Norman (2017) explican cómo ha sido un proceso arduo entender al aprendizaje desde la perspectiva de cómo asimilan las personas y cómo ayudarles a que lo hagan, lo anterior hace referencia a la teoría cognitiva que hace énfasis en la generación de conocimientos significativos y que aportan mayor retención al involucrar al alumno.

Por su parte, la teoría de aprendizaje de Piaget describe al alumno como el motor de su propio aprendizaje debido a que el conocimiento se genera a través de sus propias vivencias y conforme a su interpretación. Lo que indica que no es únicamente la transmisión de información, sino que existe una asimilación entre conocimientos previos y nuevos, haciendo que el conocimiento esté en continua construcción (Anónimo, 2018).

El aprendizaje es un proceso que origina un cambio que se ve reflejado en el mejor desempeño de los alumnos, de cómo interpretan y asimilan conforme a sus experiencias y conocimiento previo. En este caso los alumnos que provienen de diferentes municipios y comunidades tienen diferentes contextos y estilos de vida, aspectos culturales y sociales que van a repercutir en su proceso de aprendizaje por cómo perciben la realidad y asimilan el nuevo conocimiento.

La percepción es determinante, debido a que a través de ella el aprendiz recibe datos de su realidad y se refleja de manera significativa en su aprendizaje; la teoría de la Gestalt afirma que para aprender el maestro debe hacer referencia de un todo; ya sea de un tema o problema y no de sus partes, con el fin de promover que los alumnos propongan soluciones de acuerdo al contexto y experiencia que han adquirido de su ambiente inmediato, dando como resultado un aprendizaje. (Colegio de Psicólogos. s/f)

Metodología

La investigación se enfocó en el paradigma emergente hermenéutico o interpretativo. Barrero y Mejía (2011) indican que las investigaciones realizadas según éste se centran en la descripción y comprensión de lo particular, lo singular de los fenómenos, más que en lo general.

Dicho lo anterior, la información recabada sobre las estrategias de aprendizaje efectivas que los alumnos emplean, culmina "con un informe final en el que se expone a la comunidad científica los resultados obtenidos" (Barrero y Mejía, 2011, p. 105).

"El propósito del método hermenéutico en el estudio investigativo es llegar hasta las profundidades del contenido, constantemente identificando los elementos que se van encontrando y dándoles estructura, así como características y rasgos importantes a cualquier fenómeno encontrado".
(RedEduca, 2023)

Por lo antes mencionado, y debido a que el objetivo general se centra en identificar las estrategias de aprendizaje que se emplean en la asimilación de una lengua extranjera, el nivel de investigación es descriptivo, lo que indica que se indagó sobre el tema y con los resultados obtenidos se describió una mejor perspectiva de lo estudiado. El trabajo de investigación se realizó en los meses de enero a mayo y agosto de 2024 con estudiantes de la Licenciatura de Turismo Alternativo de la Sede Central de la UNICH. Se empleó una encuesta escrita, elaborada de forma electrónica a través de Google Forms, sobre el empleo de estrategias de aprendizaje que incluyen diferentes aspectos como estrategias directas e indirectas. Como segunda etapa se aplicaron tres entrevistas con preguntas clave sobre el interés de aprender un idioma extranjero, particularmente el inglés.

Resultados y discusión

El aprendizaje de la lengua extranjera es la adquisición de conocimientos generales y particulares, así como el desarrollo de habilidades y destrezas lingüísticas. Como parte de los hallazgos más relevantes que se encontraron es que, a pesar de que se está en un ambiente intercultural, la mayoría de los alumnos que participaron no hablaban una lengua originaria, aunque la expectativa era totalmente otra.

Entre los resultados encontrados es que una de las mayores dificultades al aprender una lengua es el vocabulario, para ello los alumnos recurren a la memorización, estas estrategias son útiles ya que las más recurrentes son la creación de imágenes mentales y su asociación audio-visual.

Por otro lado, a diferencia de las estrategias de compensación en las que el alumno puede suplir una carencia lingüística con pistas lingüísticas, o no, el empleo de cognados podría ayudar a encontrar similitud con su equivalente, por ejemplo, en lingüística cuando se emplean gestos o imágenes pueden ayudar a entender la lengua meta. Desafortunadamente, el estudio arrojó que los alumnos no lo consideran como una opción o alternativa. He aquí un área de oportunidad que como docentes se puede tomar en cuenta para fomentar su uso dentro del aula, de manera progresiva, para que el alumno las aplique a futuro.

En referencia a las estrategias metacognitivas, se observó que los alumnos no concentran su atención en la planeación y evaluación de su propio aprendizaje, debido a que no organizan su tiempo para el estudio de la lengua extranjera, además, el mismo contexto no se presta para planificar experiencias reales debido a que no se tiene la necesidad de comunicarse con la L2.

Aprender una lengua extranjera es profundizar e ir más allá de la lingüística, es contemplarla como un todo, es una cultura distinta, con una gran variedad de elementos que la conforman que, por supuesto, se presentan en diferentes momentos del proceso de aprendizaje que, como se ha mencionado, es complejo pero enriquecedor.

Consideraciones Finales

Es innegable la utilidad de las estrategias de aprendizaje en el proceso de enseñanza y la participación activa del estudiantado. Para que el aprendizaje de la lengua extranjera sea exitoso es primordial que la actitud y motivación del alumno esté a un nivel adecuado ya que influyen, en gran medida, en la asimilación de la lengua. Es decir, se deben incluir actividades que ayuden a mantener el interés para que el nivel de adquisición sea mayor, para ello se puede procurar una atmósfera de trabajo amigable.

Se sugiere pensar en formas en que los alumnos practiquen o destinen tiempo extra fuera de clases para el empleo y práctica de la lengua extranjera, con diferentes recursos como aplicaciones, música, películas o series de habla inglesa, por mencionar algunos; inclusive, emplear la lengua meta fomentando espacios para desarrollar la parte social.

Finalmente, las emociones en el proceso de enseñanza-aprendizaje tienen un papel muy importante por lo que se propone a investigadores interesados en el tema profundizar en el área afectiva debido a su gran impacto.

Referencias

- Álvarez, N. (2015). La motivación, tu mayor aliado para aprender un idioma. En *Revista digital INESEM*. En: <https://www.inesem.es/revistadigital/idiomas/la-motivacion-tu-mayor-aliado/>
- Ambrose, Susan; Bridges, Michael; DiPietro, Michelle. Lovett, Marcha; Norman, Marie (2017). *Cómo funciona el aprendizaje: 7 principios basados en la investigación para una enseñanza inteligente*. Universidad del Norte.
- Anónimo (2018). *Conoce la educación según Piaget*. Formaciónib. En: <http://formacionib.org/noticias/?Conoce-la-educación-segun-Piaget>
- Barrero, C., Bohórquez L. y Mejía M. (2011). La hermenéutica en el desarrollo de la investigación educativa en el siglo XXI. En *Itinerario Educativo*. Año XXV, (57), pp. 101-120.
- Benavides, O, M. y Gómez-Retrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. En *Revista Colombiana de Psiquiatría*. XXXIV (1), pp. 118- 124. En: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80628403009>
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación, administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Pearson Education.
- ColegiodePsicólogos(s/f). *Aportes de la Psicología Gestalt en la educación*. Colegio de Psicólogos. En: <https://colegiodepsicologossj.com.ar/aportes-de-lapsicologia-gestalt-a-la-educacion/?shared=false>
- Friedrichsen, A. (2020). Second Language Acquisition Theories and What It Means For Teacher Instruction. En *Language and Literacy Education Commons*. Iowa, USA. En: https://nwcommons.nwciowa.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1200&context=education_masters
- Krashen, S. (1985). *The input hypothesis: issues and implications*. Longman.
- Oxford, R. L. (2011). *Teaching and researching language learning strategies*. Routledge.
- Oxford, R. (2002). Learning Strategies. En J. Richards y W. Renandya (eds.). *Methodology in language teaching: an anthology of current practice*. Cambridge University Press. En: <https://haybusaklib.am/wp-content/uploads/2021/08/Methodology-in-Language-Teaching-Jack-C.-Richards-Willy-A.-Renandya.pdf#page=134>
- RedEduca (2023). *Método hermenéutico y la perspectiva*. Educación y Docencia. En: <https://www.rededuca.net/blog/educacion-y-docencia/metodo-hermeneutico>

Reflexiones sobre los decursos lingüísticos del Chiapas en movimiento

Chiapas, como el nombre de este apartado lo indica, es una entidad federativa en constante movimiento que, debido a los grandes cambios socioculturales y lingüísticos que ha experimentado en las últimas décadas, busca una manera de adaptarse a las nuevas realidades que el entorno le depara. Chiapas y, más específicamente, los chiapanecos, sean estos pertenecientes a los pueblos originarios o no, se enfrentan ante nuevas realidades para las cuales buscan alternativas de adaptación.

En este marco, la lengua representa una herramienta de cohesión identitaria, pero también una barrera que inhibe el acceso a mejores oportunidades laborales, incluso al conocimiento de los derechos lingüísticos propios, en especial, cuando se trata de los migrantes tsotsiles que parten a la Unión Americana procurando escapar del rezago social al cual el Estado mexicano los ha relegado. Como lo destaca Adame, a pesar de encontrarnos inmersos en un ambiente intercultural y plurilingüístico, la mayoría de los estudiantes hispanohablantes no se han interesado por aprender, en serio, una lengua originaria y como no tienen la necesidad de comunicarse en una lengua extranjera, tampoco han planificado adecuadamente sus estrategias para aprender inglés.

A casi treinta años de la publicación de *Los Acuerdos de San Andrés*, documento base que inspiró la modificación del artículo II de la Constitución mexicana, del cual se deriva la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas que, a su vez, representa uno de los marcos jurídicos para la creación de las Universidades Interculturales de México, la diversidad lingüística y cultural de México genera indiferencia entre quienes se encuentran en su zona de confort por pertenecer a la llamada sociedad nacional mexicana; sociedad violentamente monolingüe e indiferente a las barreras que enfrentan quienes hablan como lengua materna una lengua originaria.

Solo al depararnos ante mediadores lingüísticos como Cielo Gómez -quien puede expresarse intachablemente en tseltal, su lengua materna, en tsotsil, lengua con la cual defiende a sus clientes ante la corte Norteamericana, en inglés y, además, en español, lengua hegemónica de México y en la cual se asienta su comunidad de origen- advertimos que algo anda mal en la enseñanza de lenguas originarias, y de lenguas en general pues el estudiante promedio no puede alcanzar el grado de conocimientos básico A1, el cual, según el Marco Europeo de Referencia, requiere que el aprendiz comprenda y sea capaz de utilizar expresiones básicas de uso muy frecuente y frases sencillas de uso inmediato.

Tanto Martínez como López y Meneses dan cuenta del estatus sociolingüístico desigual de las lenguas originarias de México frente al español, reconociendo el peso de la historia y la discrepancia entre el discurso gestado por las políticas lingüísticas de México y la realidad de desplazamiento que padecen las lenguas originarias de Chiapas. También señalan la falta de organismos serios que analicen, resguarden, documenten, estandaricen y difundan las lenguas originarias, como sí sucede con la lengua hegemónica.

A los problemas planteados en cada capítulo, los autores señalan o una propuesta de solución o bien los temas que hace falta analizar. Así, López señala la necesidad de atender a los grupos de migrantes mexicanos más vulnerables, que hoy día se asientan en la Unión Americana, que son las personas hablantes de una lengua originaria las cuales, además de demandar la ayuda de mediadores lingüísticos para defender sus derechos y gestionar distintos documentos, anhelan transmitir su lengua originaria a sus descendientes con toda la amplitud posible, con la esperanza de tender puentes entre los integrantes de distintas generaciones. Tal es el caso de la comunidad migrante tsotsil asentada en Cairo, Georgia y en Tampa, Florida, pero que debería ampliarse a todos los pueblos originarios de México que habitan en Estados Unidos.

Por su parte, Meneses señala que las lenguas originarias de México deberían servirse de todas las herramientas de que se han valido las llamadas lenguas modernas para procurar su registro, permanencia y transmisión, como son la traducción y la terminología, a fin de crear un lenguaje técnico ad hoc a los progresos de la ciencia.

Flores, por su parte, da cuenta de dos trazos morfosintácticos que caracterizan al español no normativo, hablado en Los Altos de Chiapas, señalando que su gestación se debe al contacto histórico e intenso entre las lenguas tseltalanas y el español. De la influencia bidireccional de las tres lenguas involucradas en el estudio y de la convergencia lingüística, en aspectos como la doble posesión, emerge lo que la autora denomina el español alteño.

La emergencia de este dialecto innovador del español no se deslinda de los cambios socioculturales gestados a lo largo de la historia -y en especial en las últimas seis décadas de la historia de Chiapas- sino que se deriva de todos ellos, pues la lengua, además de herramienta identitaria es un medio de comunicación y dispositivo de prestigio

que representa una especie de “punta de iceberg” bajo la cual se ocultan todos los factores socioeconómicos, educativos, ideológicos, actitudinales y culturales que dan pie a las relaciones interculturales.

José Alfredo López Jiménez

María Antonieta Flores Ramos

Información sobre autores

José Alfredo López Jiménez

Hablante de la lengua maya tsotsil de San Juan Chamula, Chiapas. Doctor en Estudios Regionales por la Universidad Autónoma de Chiapas. Maestro en Lingüística Indoamericana por el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS) de la Ciudad de México. Profesor Investigador de Tiempo Completo de la Universidad Intercultural de Chiapas y líder del Cuerpo Académico Lenguas Originarias y Educación Intercultural. Sus líneas y temas de investigación los aborda desde los estudios regionales sobre educación intercultural, la enseñanza de lenguas originarias, así como desde la lingüística y la antropología lingüística. Específicamente sobre la lengua tsotsil ha investigado acerca de la narrativa oral y sus componentes como el performance narrativo y la multimodalidad, su estructura gramatical, las variantes dialectales de esta lengua y su literacidad. Ha incursionado en la literatura en el género narrativo. Ha publicado artículos y capítulos de libros sobre las complejidades de la enseñanza-aprendizaje del tsotsil y sobre la identidad lingüística y cultural de sus hablantes. En coautoría, ha publicado manuales para la enseñanza de esta lengua maya. Actualmente se enfoca en documentar los

fenómenos lingüísticos y socioculturales sobre los migrantes tsotsiles en Estados Unidos, por lo que ha realizado estancias académicas y de investigación en la ciudad de Tampa, Florida y Cairo, Georgia.

Correo electrónico: joalfredolopez@unich.edu.mx

Domingo Meneses Méndez

Es profesor de Tiempo Completo de la Universidad Intercultural de Chiapas y pertenece al Cuerpo Académico Lenguas Originarias y Educación Intercultural.

Correo electrónico: dmeneses@unich.edu.mx

María Antonieta Flores Ramos

Procede de San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, lugar donde nació, reside y trabaja. Estudió la licenciatura en Ciencias Humanas, en la Universidad del Claustro de Sor Juana (Ciudad de México); la maestría en Lingüística Aplicada en la Universidad Federal de Minas Gerais (Brasil), el doctorado en Estudios del Lenguaje, en la Universidad Federal de Mato Grosso (Brasil). Se dedica al estudio del contacto lingüístico y las políticas lingüísticas, ha trabajado por veinte años en la Universidad Intercultural de Chiapas como profesora e investigadora de tiempo completo, impartiendo clases de español como lengua adicional, en la licenciatura de Lengua y Cultura. Es profesora fundadora de esta universidad y pertenece al cuerpo académico Lenguas Originarias y Educación Intercultural de la misma institución.

Correo electrónico: mantonieta@unich.edu.mx

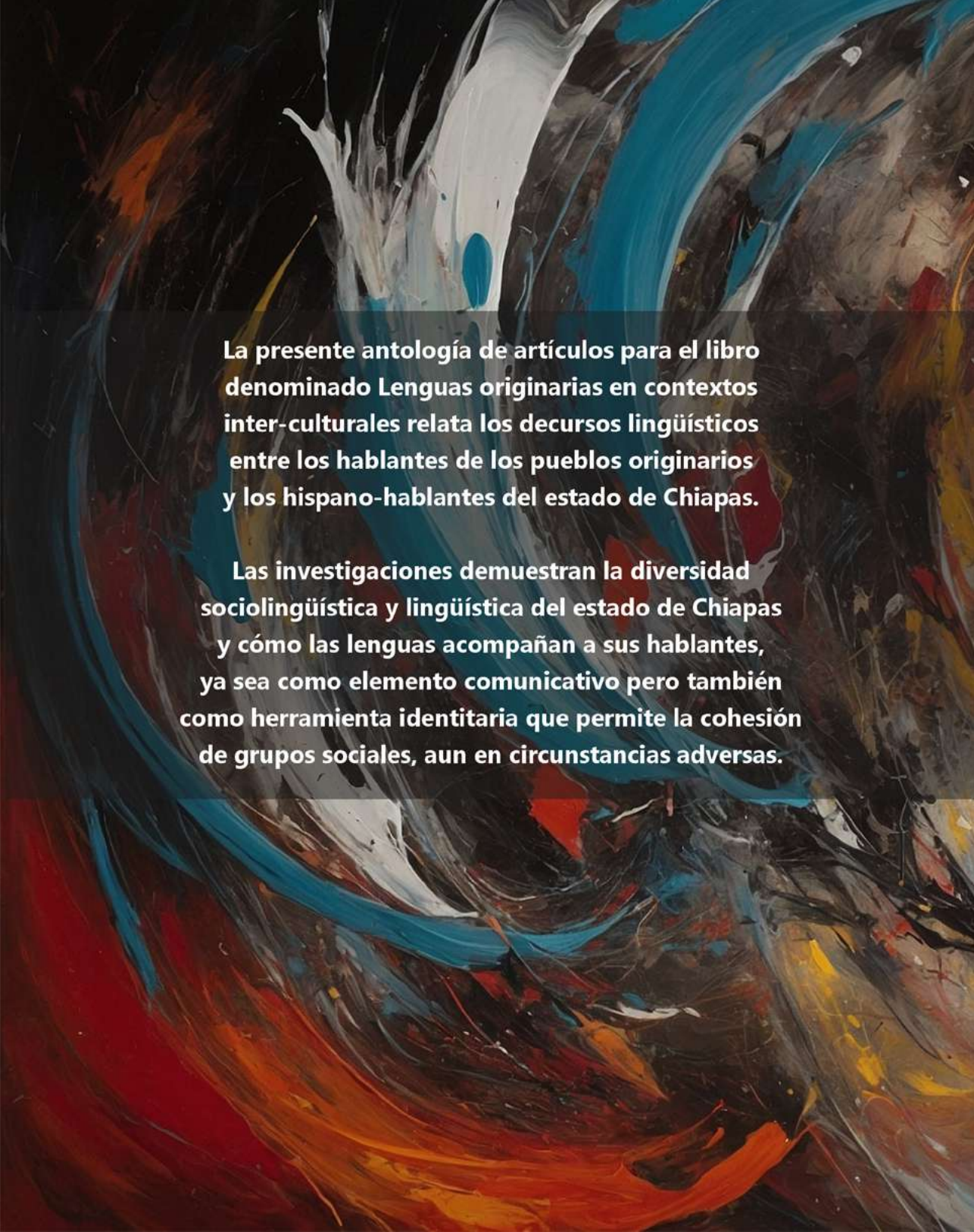
Cristina Martínez Álvarez

Maestrante en Ciencias en Recursos Naturales y Desarrollo Rural por El Colegio de la Frontera Sur, ECOSUR. Becaria de Sinapsis, Laboratorio en Movimiento, para estudios en Filosofía, Literatura y Neurociencia. Maestra en Docencia, Instituto de Estudios de Posgrados, IEP. Licenciada en la Enseñanza del Inglés, Escuela de Lenguas, Campus III de la Universidad Autónoma de Chiapas, UNACH. Docencia en la enseñanza del tsotsil y del inglés, colaboración en el Centro de Revitalización y Estudios de las Lenguas, CREL, Universidad Intercultural de Chiapas, UNICH. Ha participado en el trabajo de Normalización Lingüística de la lengua tsotsil. Forma parte del Cuerpo Académico Lenguas Originarias y Educación Intercultural de la Universidad. Docencia en inglés en Escuelas Normales. Líneas de investigación: lingüística aplicada y didáctica de lenguas originarias. Correo electrónico: cristina.martinez@unich.edu.mx

Brenda Del Carmen Adame Zúñiga

Es doctora en Educación con formación en la enseñanza del inglés. Es de la ciudad de San Cristóbal de Las Casas y su línea de investigación es en Educación intercultural. Pertenece al Cuerpo Académico Lenguas Originarias y Educación Intercultural de la UNICH. Correo electrónico: brenda.adame@unich.edu.mx

Lenguas originarias en contextos interculturales
se terminó de producir en
San Cristóbal de Las Casas, Chiapas,
el 30 de mayo de 2025.
Corrección de estilo, Diseño y formación: Tania Bautista

An abstract painting with a dark, swirling background. The colors are primarily dark brown, black, and grey, with vibrant streaks of blue, white, and orange. The brushstrokes are thick and expressive, creating a sense of movement and depth. The overall composition is dynamic and textured.

La presente antología de artículos para el libro denominado *Lenguas originarias en contextos inter-culturales* relata los decursos lingüísticos entre los hablantes de los pueblos originarios y los hispano-hablantes del estado de Chiapas.

Las investigaciones demuestran la diversidad sociolingüística y lingüística del estado de Chiapas y cómo las lenguas acompañan a sus hablantes, ya sea como elemento comunicativo pero también como herramienta identitaria que permite la cohesión de grupos sociales, aun en circunstancias adversas.