



EL ACERCAMIENTO A LA ESCRITURA EN LAS LENGUAS ORIGINARIAS: EXPERIENCIAS Y CONCEPCIONES

Gervasio Montero Gutenberg
Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca (ENBIO)

Área temática: A.16) Multiculturalismo, interculturalidad y educación.

Línea temática: 7. Lengua, cultura y educación bilingüe.

Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación

Resumen:

Esta colaboración es un producto parcial de investigación, donde por un lado, se propone revisar los procesos de apropiación de la escritura en las lenguas originarias por parte de los docentes en formación inicial de la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca (ENBIO) que tiene como ejes fundamentales de enseñanza: la lengua y la cultura, y por el otro, cómo se manifiesta dicho proceso en la práctica educativa a partir de la concepción de los docentes *ikoots* 'huaves' de San Mateo del Mar sobre la escritura de su lengua *ombeayiüts* 'huave'.

Palabras clave: Escritura, lenguas originarias, lengua *ombeayiüts*, concepciones.

Introducción

La relación de la escritura con los pueblos indígenas es diferenciada dependiendo de la historia y de la cosmovisión de estos, pero un lugar importante en el desarrollo de la concepción de escritura proviene de las políticas educativas y de normalización implementadas por el Estado, las cuáles actúan sobre contextos culturales específicos, ya que, como afirma Kaplan (1988) “la escritura no es un fenómeno humano universal, sino una actividad tecnológica distribuida selectivamente en la población y adquirida tardíamente sobre la base de otros modos de comunicación, entre éstos el lenguaje hablado” (p. 42).

Y en la vida escolar como afirma Pardo (1983), su función castellanizadora ha jugado un papel central. Ya que, se ha identificado al español como la lengua de enseñanza, asociada a su posibilidad de escritura y a su tradición gramatical, en contraparte, se ha tenido una idea hacia las lenguas indígenas, considerándolas como dialectos no aptos a la escritura y sin gramáticas.

Por ende, los procedimientos utilizados para el desarrollo de las habilidades de escritura en la escuela se encuentran fuertemente determinados por la concepción de lengua y en particular de la lengua escrita, por lo cual es importante revisar cómo se desarrolla con los jóvenes en formación inicial como docentes bilingües e interculturales, así como también, cuál es la concepción que los docentes en servicio tienen del sistema de escritura, en este caso, nos referimos a los profesores ikoots del pueblo de San Mateo del Mar (SMo), a partir de ello, se hace un breve recorrido histórico de los primeros acercamientos de los ikoots con el sistema de escritura latina y el desarrollo del proceso de normalización.

Una mirada a algunos conceptos.

Se ha conjugado tres elementos principalmente para el desarrollo de la escritura de lenguas indígenas: normalización, normativización y estandarización. De acuerdo con Bronckart (citado en Idiazábal, 1998), podemos distinguir tres tipos de normas: de poder, de élite y de identidad. Las normas de poder son las que vienen sancionadas por instituciones como la academia o la escuela; son procesos normativos “fuertes”, basados en gramáticas prescriptivas y con influencia, sobre todo, en los usos escritos de la lengua. Las *normas de élite* vienen elaboradas por los grupos sociales de élite (literatos o políticos); no son instituciones propiamente normativas, pero adyacentemente emiten normas de uso. Finalmente, las *normas de identidad* hacen referencia a las que surgen de iniciativas de grupos sociales más o menos delimitados que quieren marcar con el lenguaje su identidad; aunque a veces discrepan de las normas generales de uso.

Mientras que, De Andrés Díaz (1997) hace una distinción entre normalización y normativización y señala que la normalización de una lengua, al igual que lo señala Demonte (2003), supone dotar de su estatus de lengua “normal”, es decir, de lengua cuyo uso oral y escrito sea natural y espontáneo en cualquiera de las situaciones que se pueden producir en la vida pública y personal de sus hablantes. La normalización social de una lengua entraña necesariamente la normativización del idioma:

La normativización es la fijación del código lingüístico del idioma para adecuarlo a las necesidades de normalización social. Muy frecuentemente, la normativización es indisoluble de la estandarización, que consiste en la elaboración

de una variedad o dialecto específico, el estándar. Cuando una lengua no está normalizada socialmente, se utiliza exclusiva o predominantemente de manera oral en el ámbito familiar. En ese estado primario, la lengua no tiene más manifestación que la multiplicidad dialectal; lo que para una lengua normalizada es un aspecto más de su realidad, para una lengua no normalizada es su única realidad. Además, una lengua no normalizada se usa única y preferente en registros orales informales, por lo que no está capacitada para desarrollar sus capacidades en registros o temas elaborados. La normativización surge por la necesidad de normalizar socialmente; por tanto, si una lengua no se normaliza, no se normativiza. (De Andrés Díaz, 1997, p. 14)

En este terreno, entonces podemos considerar que la normativización tiene dos grandes dimensiones: a) *Fijación de normas lingüísticas* de tendencia unificadora, para que a ellas se acojan todos los usuarios de la lengua, lo que conlleva necesariamente atribuir la corrección a unas formas sobre otras, aunque no haya razones de tipo glotológico que sustenten tal concepto de corrección, y b) *la elaboración de una variedad o dialecto nuevo de la lengua*, que sirve de referencia común al resto de dialectos, y que suele ser primariamente escrito, según apunta De Andrés (1997).

Es decir, que para De Andrés, la normativización de una lengua sigue primero el camino de la normalización de las variantes y después la elaboración del estándar, entendido como una nueva variante supradialectal.

Sin embargo, Calvet (1996) dice que la estandarización lingüística es un tipo de planificación que actúa sobre una determinada variedad para que cumpla funciones consideradas de prestigio en la comunidad. La lengua estándar, funciona como modelo ejemplar de la comunidad y vehículo de la educación.

Estas categorizaciones influyen en la manera de pensar de las personas y la manera en que se percibe a los hablantes de lenguas estándar y a los de lenguas originarias, de la misma manera en los docentes en formación inicial.

Aunque no hay consenso, se puede establecer una diferencia entre normalización, normatividad y la lengua estándar. La primera se refiere al hecho de llevar una lengua ocupar todos los espacios funcionales en una sociedad, es decir, se trata de una política de gestión del multilingüismo al interior de un Estado. La segunda se refiere a la necesidad de registrar las variantes dialectales que componen una lengua, para lo cual se normaliza, es decir, se dota de un diccionario y una gramática que registra los usos de una lengua en todas sus variantes. La lengua estándar, por su parte, se considera una variedad supradialectal igualmente dotada de diccionarios y gramáticas y que se asocia a los usos oficiales, lo cual conlleva a su connotación de lengua correcta, de prestigio e interpretada frecuentemente como prescriptiva de los usos escritos.

Todos estos debates se proyectan en la práctica educativa, así como en los procesos de formación, en términos de discusiones sobre cómo enseñar la lengua escrita o que alfabetos utilizar.

Acercamiento a la escritura en Lenguas Originarias

Como se ha señalado, uno de los elementos principales que desarrolla la ENBIO es el acercamiento y trabajo con las lenguas originarias, que a partir del plan de estudios 2012 se empezaron a organizar a través

de trayectos, y uno de estos se refiere al de Lenguas y Culturas de los Pueblos Originarios que se compone de 7 espacios curriculares que articulan actividades de tipo teórico y práctico, centrados en procesos interculturales bilingües.

Cuadro 1.

1ER SEMESTRE	2DO SEMESTRE	3ER SEMESTRE	4TO SEMESTRE	5TO SEMESTRE	6TO SEMESTRE	7MO SEMESTRE
DIVERSIDAD CULTURAL Y LINGÜÍSTICA EN MÉXICO E INTERCULTURALIDAD	PROCESOS INTERCULTURALES Y BILINGÜES EN EDUCACIÓN	LAS LENGUAS ORIGINARIAS COMO OBJETO DE ESTUDIO I	LAS LENGUAS ORIGINARIAS COMO OBJETO DE ESTUDIO II	LAS LENGUAS ORIGINARIAS Y SU INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA	INVESTIGACIÓN EDUCATIVA APLICADA A LAS LENGUAS Y CULTURAS ORIGINARIAS	INVESTIGACIÓN APLICADA A LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA EN CONTEXTOS INTERCULTURALES

Fuente: Plan de estudios 2012, SEP.

Pero la ENBIO, aparte de atender estos espacios curriculares, ha implementado desde los primeros dos semestres el curso de *Las lenguas originarias como objeto de estudio*, que oficialmente aparece hasta el tercer semestre, no obstante, la normal bilingüe lo ha trabajado a través de temáticas de fonética y fonología, posteriormente con morfología y se pretende trabajar también la sintaxis, semántica y pragmática, todo ello con la intención de que los estudiantes se acercan al análisis y reflexión sobre la estructura de sus lenguas. La intención también es generar el análisis de fonemas y grafemas, es decir, que los estudiantes reflexionen que la escritura no es una transcripción directa de lo oral al código escrito, que como hemos señalado, es una de las cuestiones que más se debate en el terreno educativo y social, sobre todo, en los procesos de normalización de lenguas originarias, que lo han manifestado los mismos estudiantes, como podemos leer en la siguiente declaración:

Escribir en mi lengua es, transcribir lo que produzco oralmente, ya que nuestras culturas han sido siempre orales y ahora en la actualidad se necesita mucho de la escritura para tener registros de lo que somos, por eso, necesitamos escribir tal y como hablamos, para tener memoria de lo que somos, aunque no conozco bien el alfabeto en mi lengua, pero lo iré investigando. (Registro de clase, octubre de 2018).

Como vemos, esta ideología acerca de la escritura es la que prevalece en algunos estudiantes en formación, pero con los cursos en las lenguas originarias lo que se busca, es que analicen la producción de los elementos fonémicos en sus propias lenguas para poder así, posteriormente puedan contribuir en las discusiones sobre la normalización y estandarización de la lengua, si bien, la intención no es formar lingüistas, pero sí profesores bilingües con conocimiento de elementos estructurales generales de sus lenguas, es decir, que reflexionen en y desde la lengua misma.

Por ende, a través de todo el trayecto se fomenta en los estudiantes el estudio y análisis de elementos estructurales, pero a la vez comunicativos, y se complementa con los Talleres de Desarrollo Lingüístico, destinados de forma directa a la atención específica de cada una de las familias lingüísticas, mayormente en su estatus de primera lengua, no obstante, en la actualidad por las mismas características de los estudiantes, se ha iniciado el trabajo de lenguas originarias como segunda lengua, aunque esto es aún de forma incipiente.

Relación de la escritura con las comunidades originarias: Indicios preliminares con la cultura ikoots

No existen relaciones confirmadas sobre formas de escritura anteriores a la colonización, pero, como en muchas comunidades indígenas, la oralidad ha tenido un lugar preponderante tanto en la vida cotidiana como ceremonial y organizativa. Los discursos orales son géneros especializados y los especialistas de ellos en los ikoots se denominan *Miteat poch*, literalmente ‘padres de la palabra’. Estos personajes gozan de un gran prestigio ya que son los que ritman los eventos alrededor de los cuales se organiza la vida comunal ikoots.

La colonización trae consigo la introducción del registro escrito asociado a la evangelización (Cuturi y Gnerre, 2008), el único rastro escrito del conocimiento lingüístico hallado hasta el momento está representado por dos versiones del Padre Nuestro, tal vez de la época colonial o de la república temprana. Quienes escriben, en esta época, solo podían usar el registro escrito una vez dominado el español y su escritura por lo cual sus prácticas de escritura se hacían partir de transferencias lingüísticas, ya que se encontraban alfabetizados en español (no en ombeayiüts).

La escritura era vista como un apoyo en la cual lo más importante era poder recordar lo que se hablaba o bien traducir al ombeayiüts elementos de los rezos por parte de los *monsomüy* ‘rezadores’ y los *monrang* rosar ‘los que hacen rosarios’ que probablemente consideraban se podían integrar a los propios y no implicaba ningún tipo de prestigio.

Otro momento importante para el desarrollo de la escritura en la lengua, lo representa la llegada a San Mateo del Mar del protestantismo. Fue, a partir de la llegada del Instituto Lingüístico de Verano (ILV), que se propuso el primer alfabeto para la lengua ombeayiüts de la variante de SMO. En este período, entre los años cuarenta y los ochenta, se elaboró un diccionario, una gramática y textos impresos (cuentos huave I, II, III y IV, además de dos ediciones del Nuevo Testamento. Este trabajo no fue muy bien recibido por todos los hablantes y ni siquiera conocido por otros, no obstante, ésta propuesta grafémica sentó bases importantes para las siguientes propuestas. Su particularidad fue la de intentar representar los fonemas de la lengua con los grafemas utilizados por el español en la medida de lo posible, como la “c”, la “qu” y la “e” para la palatalización. La diferencia entre esto y la transferencia de los trabajos anteriores es que empieza a mediar un trabajo de análisis lingüístico de la fonología y la gramática de la lengua.

El siguiente momento importante es la creación del modelo de atención bilingüe para las escuelas de las comunidades indígenas en 1978 y con ello la publicación por parte de la Dirección General de Educación

Indígena (DGEI) del primer libro de texto para la alfabetización publicado en la variante de SMO en 1983. En este libro la propuesta grafémica, aunque retoma varias de las opciones propuestas por el ILV, se distancia de esta en varios grafemas proponiendo, por ejemplo, el uso de la “k” en lugar de la c y la qu.

Después de los trabajos del ILV, surgen una serie de investigaciones lingüísticas y antropológicas que recuperan relatos tradicionales y que utilizan sus propias convenciones ortográficas. Trabajos que llegan a un público reducido, entre ellos los docentes, generando discusiones sobre las formas de representación utilizadas en cada uno de los proyectos.

Así, podemos decir que a partir de la llegada del ILV hasta los trabajos que le seguirán, la discusión se irá centrando cada vez más en las diferentes opciones utilizadas para representar los fonemas de la lengua, es decir, la norma de escritura aparecía en contexto.

Hacia una norma de escritura

En la década de los 90, un grupo de docentes plantearon el proyecto de una propuesta de escritura unificada y socialmente aprobada por las comunidades *ikoots*: San Mateo, San Dionisio, San Francisco y Santa María del Mar. Se hicieron grandes esfuerzos para llegar a elaborar un alfa-beto único para las cuatro variantes. En una “Relatoría” redactada en 1995 en la cual se plantea que esperaban llegar a un acuerdo general sobre la forma de escritura unitaria también se reconoce el fracaso de tal iniciativa, acordando que cada variante escriba de acuerdo con su convención. Este intento de un acuerdo grafémico, se centró en las grafías y aunque hubo algunos avances, como los acuerdos comunes en la representación del proceso de sonorización de las oclusivas/p/, /t/, /k/ se topó con la imposibilidad de llegar a un acuerdo común sobre la forma de escribir la palatalización ya que SMO argumentaba que ellos no tenían este proceso y conservaba la “e” propuesta por Stairs en los años ochenta mientras que el resto de las variantes la representaba con una “y”.

El Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI), organismo encargado de los trabajos de elaboración de las normas de escritura de las lenguas indígenas del país, después de una serie de discusiones llega al “acuerdo”, una vez más, de que cada variante siga usando su propia convención de escritura. Lo que nos interesa rescatar del proceso seguido en estas discusiones es lo que nos dice sobre la concepción del sistema de escritura de los participantes. En las reuniones ha existido una actitud de desconfianza hacia algunas de las soluciones unitarias alcanzadas para escribir muchas palabras, toda vez que varios de los hablantes que tienen autoridad en el tema afirman que la pronunciación de una palabra específica es distinta a la de los demás. Es común, por ejemplo, que quien habla tenga una autopercepción de que la pronunciación africada final es más sonora que sorda, así que prefiere que se transcriba *ikoo-ds* “nosotros inclusivo” en lugar de: *ikoo-ts*, es decir centrada en las microvariaciones fonológicas o fonéticas que dependen de cada individuo y que expresa su idea de que el sistema de representación escrita se reduce a la representación exhaustiva de los sonidos que perciben los sujetos en el discurso oral.

Podemos decir que existe una concepción de escritura como una transcripción directa de la oralidad y a la vez, permeada por una fuerte identidad lingüística con la variante dialectal. Otro tema que surge en este proceso es el “reclamo” por parte de la población en general y de algunos profesores en particular, quienes se preguntan por la forma de selección de los participantes en las jornadas que ha promovido el INALI y sobre el lugar que las autoridades comunitarias, entiéndase representantes y asamblea tienen en los acuerdos tomados.

Docentes ikoots y escritura.

Podemos ver cómo, de propuesta en propuesta, se ha ido generando la idea de que lo que se discutía eran las grafías de la lengua. Pero la escuela tiene un lugar importante en esta evolución. En la educación primaria, la enseñanza de la escritura es abordada desde la concepción que cada docente haya construido a lo largo de su formación académica y también desde su experiencia profesional y personal, pero esta se encuentra permeada por el contexto social, cultural e institucional.

Los profesores ikoots coinciden en que para que la escritura de los niños se desarrolle de buena manera, deben ocupar las grafías de forma correcta, como lo podemos observar en el siguiente comentario de un profesor de SMO:

Enseñar a leer y escribir en ombeayiüts es poder orientar a los niños a que utilicen bien las letras, que no se equivoquen, claro que esto se irá logrando poco a poco hasta el momento en que ellos logren usar muy bien las reglas gramaticales, por ejemplo, cuando ya estén en quinto o sexto grado. Pero desde pequeños deben de ir conociendo el alfabeto del ombeayiüts para que posteriormente lo puedan escribir bien, eso es lo que persigue la escritura de la lengua. Lo importante es que los niños aprendan a utilizar bien cada una de las letras para que escriban bien. (P7, SMO, 29 de septiembre de 2016).

Al parecer los profesores se han quedado con la idea de que la enseñanza de contenidos de escritura se debe realizar de forma directa, es decir, enseñar grafía por grafía con la concepción de buscar lograr con ello, una buena escritura o como ellos mismo mencionan “que los niños aprendan a escribir bien” dejando de lado el sentido social de la escritura.

La consideración de que la escritura es principalmente un alfabeto, o un alfabeto unificado en el caso de todas las variantes es común por parte de los profesores en todas las comunidades, esto puede deberse a que existe una identidad con la variante misma, así como también, que la escritura representa fielmente lo que producen en la oralidad. De ahí se derivan opiniones como la que sigue:

Pienso que la norma de la lengua es muy necesaria, porque debemos de tener y manejar un solo alfabeto, la misma propuesta de grafías o letras y así podamos escribir de manera uniforme. También la norma apoyará para las próximas generaciones de niños para que vean de cómo se escribe y así no se pierdan las palabras como se ha venido sucediendo. Pero como he dicho, se necesita mucha investigación, mucho análisis para poder

establecer las reglas, por ejemplo, el español tiene sus propias reglas gramaticales y el ombeayiüts debería tenerlo también. Para que tenga un orden igual que cualquier otra lengua. (P5, SMa, 22 de septiembre de 2016)

Por ello, la concepción de escritura de los docentes se han centrado en las grafías a utilizar para poder conformar un “solo alfabeto”, es en la determinación de grafías donde se ha incrustado la discusión y máxime con la representación de los fonemas palatalizados, por ejemplo, con la palabra “chivo”, SMO lo escribe *teants* representando la palatalización a veces con “i ó e”, mientras que SDo, SFo y SMA escriben “*tyants*” con “y”, así, las tres comunidades, SDo, SFo y SMA, se conjuntan por coincidir en su representación gráfica, dejando de lado a SMO, que de acuerdo a la ideología generada en los profesores y hablantes de esta variante por la escritura, consideran que no tienen fonemas palatalizados, aunque sí aparece como fonema.

Podemos decir que existe una concepción de escritura como una transcripción directa de la oralidad y a la vez, permeada por una fuerte identidad lingüística con la variante. Estos dos aspectos son motivos de nuevas investigaciones, donde la escuela, tiene de alguna manera un papel fundamental, por el momento nos preguntamos ¿de dónde surge esta concepción de la escritura?

Reflexiones finales

La ideología que ha existido sobre el uso y consolidación del alfabeto, de acuerdo con la concepción que plantean varios maestros e “intelectuales” ikoots, es la que más impide hasta ahora la difusión del uso de la escritura. La falta de un acuerdo reconocido públicamente por las autoridades y la comunidad entera, la participación de sólo algunos maestros en los grupos que discutieron el tema, es probable que sean factores para una especie de resistencia pasiva contra el uso oficial del ombeayiüts escrito también en el ámbito burocrático-político.

Retomando a Sebba (2009) cuando afirma que la ortografía debe ser socialmente representada y validada, de lo contrario cada grupo puede y tiene las posibilidades de escribir como mejor le parezca, utilizando las grafías que consideren pertinentes y como vimos la estandarización es una política para una variedad de uso en los intercambios oficiales, como tal es promovida por las autoridades oficiales, la pregunta es ¿En el caso de los pueblos indígenas quien es la autoridad oficial quien tendría que promover, y autorizar una variedad estándar? ¿Cómo sería la participación de las comunidades? y finalmente seguiremos planteando esta interrogante ¿Por qué se considera imprescindible que una lengua tenga un código descrito en una gramática, un léxico acumulado en un diccionario y una selección de textos escritos por autores de “prestigio” si nadie recurre a estas instancias para el funcionamiento verbal habitual?”.

Recobra por ello relevancia también, que se reflexione y se analice la importancia de la estructura lingüística y que los docentes en formación inicial se adentren en el análisis de los elementos fonémicos de sus lenguas, y en lo posterior puedan aportar elementos lingüísticos en las discusiones sobre los procesos de normalización a partir de sus propias reflexiones.

Referencias

Calvet, L. J. (1996). *Las políticas lingüísticas*. Buenos Aires: Edicial.

Cuturi, F. y Gnerre, M. (2008). Los Ikoos (huave) de San Mateo del Mar y la escritura: desconfianzas, acercamientos y apropiaciones. En López Cruz, A. y Swanton, M. (Eds.), *Memorias del Coloquio Francisco Belmar, vol. II, Oaxaca* (pp. 189-226) Biblioteca Francisco de Burgoa, CSEIIO, Fundación Alfredo Harp Helú Oaxaca, INALI

De Andrés, R. (1997). *Lingüística y sociolingüística en el concepto de dialecto (I y II)*. Conferencia pronunciada en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de León.

Demonte Barreto, V. (2003). *Lengua estándar, norma y normas en la difusión actual de la lengua española*. España: Instituto Universitario de Investigación Ortega y Gasset.

Kaplan, R.B. (1988). Process vs product. Problem or strawman? *Lenguas Modernas* 15:35-44.

Landaburu, J. (1998). Oralidad y escritura en las sociedades indígenas. En López, L. E, Jung, I. (coords), *Sobre las huellas de la voz. Sociolingüística de la oralidad y la escritura en su relación con la educación* (pp. 39-82). Madrid: Morata.

Pardo, Ma. T. (1983). El Desarrollo de la escritura de las lenguas indígenas de Oaxaca. En *Políticas del lenguaje en América Latina* (pp. 109-134). México: UAM-I.

Sebba, M. (2007). *Spelling and society: The culture and politics of orthography*. Cambridge: Cambridge University Press.

SEP (2012). *Programas de estudio 2012*. México: SEP