

ARTÍCULO

La identidad indígena y el sistema educativo mexicano:
el caso de la traducción al chatino del Himno Nacional
mexicano

*Indigenous identity and the Mexican educational system:
the case of a Chatino translation of the Mexican national
anthem*

Emiliana Cruz Cruz

Centro de Investigaciones y Estudios Superiores

en Antropología Social-CDMX

emiliana.cruz@ciesas.edu.mx

Original recibido: 2019/01/10

Dictamen enviado al autor: 2019/23/09

Aceptado: 2019/21/10

Abstract

Translation of the Mexican national anthem into indigenous languages serves as a platform for the complex intersections between education, expression of indigenous identity, and Mexican nationalism, creating an indexical meaning that is negotiated and disputed in indigenous communities. Translating a country's anthem into an indigenous language raises further questions of semiotic techniques arising from a professed desire to integrate indigenous people into the larger Mexican society and which highlights language ideologies and power dynamics. Here, I describe the translation of the Mexican national anthem into the Chatino language of San Juan Quiahije, Oaxaca, Mexico. The text is provided in its entirety along with a comparative textual analysis of the translation.

New cultural meanings that arise from the translation itself are examined, as well as the impact and implications of the performance of the national anthem in preschool and elementary schools. This case study exemplifies that in order to genuinely embrace indigenous languages in Mexico, the federal government must support the use of indigenous languages in public institutions, such as schools. Such projects will be most successful when led by indigenous people.

Keywords: Chatino; translation; education

Resumen

La traducción del himno nacional mexicano a las lenguas indígenas funge como una plataforma donde ocurren complejas intersecciones entre la educación, la expresión de la identidad indígena y el nacionalismo mexicano, que genera un significado indicial que es objeto de disputa y negociación en las comunidades indígenas. La traducción de un himno nacional a una lengua indígena también suscita cuestionamientos en torno a las técnicas semióticas que han profesado el deseo de asimilar a los pueblos indígenas a la sociedad mexicana, y hace resaltar tanto las ideologías lingüísticas como las dinámicas de poder. En este texto describo la traducción del himno nacional mexicano a la lengua chatina de San Juan Quiahije, Oaxaca, México. El himno traducido es desplegado en su totalidad junto con un análisis textual comparativo de la traducción. De ahí procedo a examinar los nuevos significados culturales que emergen de la traducción misma, así como el impacto y las implicaciones de entonar el himno nacional en las escuelas preescolares y primarias. El estudio de este caso demuestra que para que las lenguas indígenas sean genuinamente acogidas en la sociedad mexicana, el gobierno federal debe promover su uso en instituciones públicas como, por ejemplo, en las escuelas. No cabe duda de que dichos proyectos serán más exitosos cuando sean dirigidos por integrantes de los mismos pueblos indígenas.

Palabras clave: chatino; traducción; educación

INTRODUCCIÓN

Este artículo aborda el tema de la traducción del himno nacional mexicano a la lengua chatina de San Juan Quiahije, Oaxaca, México. Dicha lengua es en su mayoría oral, puesto que la gran parte de sus hablantes no la escribe (Cruz 2019), y esta es precisamente la razón por la que la traducción del himno nacional mexicano resulta un objeto de análisis interesante. De acuerdo con Joel Sherzer (1987), la relación entre lenguaje, sociedad y cultura puede entenderse mejor si se presta mayor atención al discurso, el cual puede ser oral o escrito, y de extensión amplia o corta. La población de Quiahije expresa su identidad y su organización cultural, social y política a través del discurso. De acuerdo con Hilaria Cruz (2014; 2017), y Emiliana Cruz (2019), Quiahije detenta una amplia gama de géneros discursivos, incluidos rezos, retórica, discursos políticos, narrativa, comedia y conversación cotidiana. Quiahije es una de las pocas comunidades donde la gente todavía practica todas estas formas de discurso en su lengua chatina. El discurso que uno encuentra en esta municipalidad también goza de una profunda dimensión poética. Diversos análisis recientes han demostrado las características poéticas de los géneros discursivos del municipio, particularmente, la presencia de paralelismos, frases formulaicas, difrasismos, adverbios sentenciales, poetizaciones de la gramática, asonancias, y *performance* (Cruz H. 2017; Cruz E. 2019). En este caso, el análisis del discurso oral es desde una forma escrita y no oral, lo que despliega una creatividad artística singular.

El himno nacional en chatino, escrito ya hace varios años, contiene una gran variedad de arte verbal, e integra también lenguaje más conservador y menos españolismos que el discurso cotidiano, así como una retórica política con su propio significado cultural (Sherzer 1987). Además, el himno también detenta una serie de expresiones creativas que los maestros colocaron para traducir al chatino la esencia del himno nacional en español. Por otra parte, la variante del chatino utilizada en la traducción del himno también refleja el rol de las escuelas como instituciones hegemónicas con el poder de determinar cuál es la “variedad estándar” de una lengua que goza de mayor prestigio o es considerada la mejor (Silverstein 1996: 285–286). En este caso, las escuelas locales de Quiahije han establecido y siguen manteniendo la forma escrita estandarizada del chatino. Por tanto, el acto de escribir textos como el himno nacional en chatino, un idioma que es en su mayoría oral, también ha implicado la introducción de una ideología de la estandarización en la lengua chatina. Tampoco es coincidencia que los maestros locales hayan sido quienes hicieron esta traducción; se ha presionado a los maestros durante mucho tiempo para crear reglas de ortografía para el idioma, así que, con esta traducción, cumplieron también con dicha tarea.

Por otra parte, el análisis del texto saca a relucir el rol de las expectativas del Estado sobre las poblaciones indígenas, según las cuales, dichas poblaciones deben actuar y reproducir una *indigeneidad* de un pasado glorioso e imaginario (Miranda 2017). Muchos actores están involucrados en el acto de interpretación del himno nacional, entre ellos maestros locales, líderes políticos, padres de familia y niños. Tal como sostiene Rodríguez (2016: 335), la interpretación del himno nacional en len-

guas indígenas es importante, y es una muestra “del patriotismo personal”.¹ La interpretación del himno también opera como una ventana a las relaciones de poder que existen entre el Estado y los pueblos indígenas, específicamente a través de la manera en que los pueblos indígenas rinden honores al Estado (Rodríguez 2016). Los actos de nacionalismo en las comunidades chatinas comienzan en las escuelas locales, pero son igualmente reforzados en los espacios de gobierno local. Por ejemplo, la mayoría de las oficinas de gobierno exhiben una bandera mexicana y fotografías de los héroes nacionales. Asimismo, durante las celebraciones de grandes acontecimientos históricos nacionales, como el día de la Revolución Mexicana (el 20 de noviembre), las escuelas locales y las autoridades marchan alrededor de la comunidad para lucir su patriotismo. En dichas ocasiones, las autoridades salen de sus oficinas cargando una bandera y se reúnen con estudiantes, con quienes después atraviesan el pueblo marchando. Esta alianza, como argumenta Rodríguez, sirve a los pueblos para forjar una mejor relación con el Estado, al mismo tiempo que se “categoriza su identidad indígena” y que el acto de interpretación del himno genera un folclor estereotípico sobre ellos mismos (Rodríguez 2016). La traducción del himno nacional también cumple la función de estandarizar (Silverstein 1996) las lenguas chatinas dentro de una sociedad mexicana monolingüe. El análisis de la traducción chatina

¹ Se suponía que la traducción del himno nacional de Venezuela a la lengua warao debía ser una forma de patrimonio que perteneciera tanto a los ciudadanos no-indígenas como a los indígenas, mientras que la traducción al chatino del himno nacional mexicano de San Juan Quiahije era más específicamente chatina y no estaba destinada a ser interpretada por gente que no es de esa municipalidad ni es de identidad chatina.

esclarecerá aspectos de la cultura, el lenguaje, y la intersección de ambos (Sherzer 1987) en la localidad de San Juan Quiahije.

1. EL PROYECTO DE TRADUCCIÓN DEL HIMNO NACIONAL

La Ley General de Derechos de los Pueblos Indígenas de 2003 ordenó la traducción del himno nacional mexicano a las lenguas del territorio mexicano, esta fue la primera ley desde la independencia mexicana en reconocer a las lenguas indígenas a nivel nacional. Es a través de esta ley que el gobierno mexicano creó el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI). Los objetivos principales del INALI son promover y preservar las lenguas indígenas de México. Sin embargo, más que por una gran contribución del INALI, fue por la rápida aceptación de los maestros indígenas de las comunidades que la traducción del himno nacional se convirtió en un proyecto relevante.

La mayoría de las escuelas en el sistema educativo chatino solo exigen el uso de la lengua local desde preescolar hasta el final de la primaria. A partir de la secundaria, los estudiantes no necesitan utilizar, ni siquiera ser capaces de hablar, chatino. Las excepciones incluyen al Instituto de Educación Intercultural y otro par de programas universitarios alrededor del país, incluyendo uno en el estado de Oaxaca, el de la Escuela Normal Bilingüe Intercultural de Oaxaca (ENBIO). La ENBIO capacita futuros maestros; sus estudiantes provienen de diversas regiones de México, particularmente de los estados del sur como Chiapas. Como parte del programa de certificación en la ENBIO, estos futuros maestros, varios de

los cuales son de identidad indígena, necesitan poder hablar una lengua indígena y escribir su tesis en ella. Sin embargo, y a pesar de que la ENBIO enfatiza la competencia lingüística y cultural en el ámbito indígena, la institución no posee la autoridad para ubicar a sus egresados directamente en comunidades indígenas. En última instancia, esta decisión recae en el sindicato nacional de maestros. Como resultado, muchos egresados son ubicados en comunidades indígenas donde los niños hablan español o lenguas indígenas distintas a la suya. A pesar de los obstáculos, muchos de estos maestros intentan enseñarles a sus alumnos sobre la indigeneidad a través del folclor, por ejemplo, al hacerlos vestir sus trajes tradicionales para entonar el himno nacional y rendir honores a la bandera mexicana.

A lo largo del país, el himno nacional mexicano es interpretado todos los lunes y durante ocasiones especiales, tanto en comunidades indígenas como mestizas.² Consecuentemente, el himno nacional se ha convertido en uno de los signos más visibles de la “inclusión” de los pueblos indígenas en el proyecto mexicano de integración nacional. En ese contexto, entonar el himno traducido al idioma indígena local posee una cierta dimensión de poder. La interpretación semanal del himno traducido juega un papel importante para desviar la atención de la exclusión sistemática de los pueblos indígenas en México, de la baja calidad de la enseñanza disponible en áreas indígenas, y de la exclusión de las lenguas indígenas al interior de los salones de clase. Sin embargo, la traducción del himno nacional al chatino también ha generado significados positivos para la ciudadanía indígena, particularmente para los maestros, quienes tra-

² El himno nacional es entonado mayoritariamente en español.

bajaron en equipos para traducir la pieza; y para los padres de familia, quienes se enorgullecen de la imagen de sus hijos honrando la cultura chatina cada lunes. Al mismo tiempo, estas interpretaciones generan representaciones conflictivas de los pueblos indígenas en México, quienes son celebrados como contribuyentes a la diversidad nacional, pero a quienes también se les confiere un estatus social inferior.

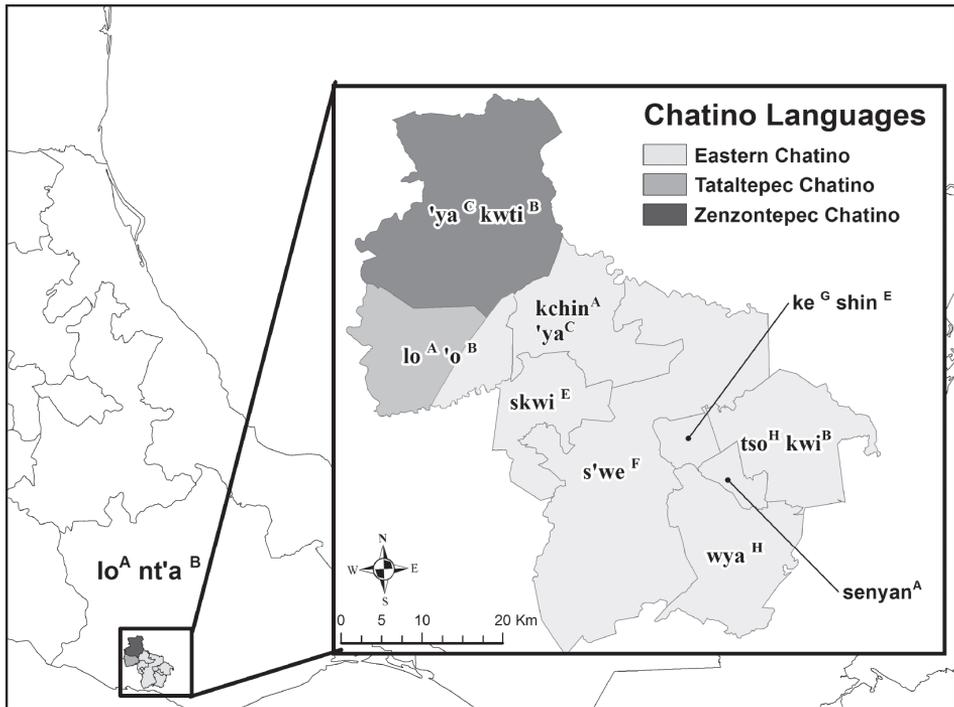
2. LA VITALIDAD DE LAS LENGUAS INDÍGENAS EN MÉXICO

México es un país lingüísticamente diverso, a la fecha el gobierno ha reconocido oficialmente la existencia de 364 lenguas indígenas, a través de una publicación creada por el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas: Catálogo de Lenguas Indígenas 2005. Sin embargo, históricamente el gobierno mexicano ha impuesto el español a los pueblos originarios, al mismo tiempo que socava o reprime sus lenguas nativas. Dichos esfuerzos han tenido un efecto dramático sobre la vitalidad lingüística de los pueblos, que ha causado que varios pobladores de comunidades indígenas dejen de expresarse en sus lenguas, mientras que muchos otros se han vuelto bilingües, en varios casos como una fase de transición para convertirse en monolingües hispanohablantes.

Esta tendencia de pérdida de idiomas es un patrón visible en todo el mundo. De acuerdo con Simons & Lewis (2013), 75% de las lenguas que estaban en uso en Australia, Canadá y Estados Unidos en 1950, actualmente están extintas o moribundas; sin embargo, en la África sub-Sahariana, menos del 10% de las lenguas se encuentra en esta situa-

ción. El mismo estudio descubrió que el 19% de las lenguas vivas en el mundo ya no están siendo aprendidas por las nuevas generaciones. Los factores que afectan la vitalidad de las lenguas indígenas son diversos, y estos sin duda varían de país a país (Gómez Menjívar & Salmon 2018; Rogers & Campbell 2011; Brenzinger 2007; Nettle & Romaine 2007; Grenoble & Whaley 1998; y Swadesh 1948). No es una tarea fácil evitar que las lenguas indígenas desaparezcan, puesto que varias están subdocumentadas y la mayoría cuenta con poco apoyo institucional para proyectos de revitalización. Por otra parte, existe una multitud de factores que están en juego cuando se trata de la subsistencia de las lenguas, incluyendo aquellos relacionados a las desventajas económicas, la política a nivel local y nacional, las ideologías lingüísticas entre los hablantes, la demografía, la geografía, la historia, la religión, la migración urbana y la educación (Simons & Lewis 2013; Rogers & Campbell 2011). Para tener una oportunidad de éxito, cualquier intento serio de apoyar a las lenguas indígenas mexicanas debe tomar en consideración estos factores contextuales.

Las lenguas chatinas son habladas en la parte sur del estado de Oaxaca. Estas pertenecen a la familia de lenguas otomangués y constituyen un subgrupo genético del zapoteco (Kaufman 2006; Campbell 2013). Existen tres lenguas chatinas: zenzontepec, tataltepec y el chatino oriental (Campbell 2013). Su localización geográfica puede ser observada en el Mapa 1. El chatino oriental es hablado a lo largo de nueve municipios y contiene quince variantes (Cruz 2011) que comparten ciertas innovaciones fonológicas, morfológicas y léxicas (Campbell 2013). Estas quince variantes son, hasta cierto grado, mutuamente inteligibles (Cruz &



Mapa 1. Lenguas chatinas. Mapa de Ana Smith Aguilar: 'ya^C kwí^B=Zenzontepec; lo^A o^B=Tataltepec de Valdes (el área gris del mapa es sya^C=Santa Cruz Tepenixtlahuaca); kchin^A 'ya^C=San Juan Quiahije; skwi^E=San Miguel Panixtlahuaca; s'we^F Santa Catarina Juquila; ke^G shin^E=Santiago Yaitepec; senyan^A=Santa María Temaxcaltepec; wya^H=Santos Reyes Nopala; y tso^H kwí^B=San Juan Lachao Nuevo. (Cruz 2018).

Woodbury 2014), pero contienen suficientes diferencias para constituir dialectos.

Actualmente, las lenguas chatinas están al borde de desaparecer en algunas comunidades (Cruz & Woodbury 2014). El órgano mexicano encargado de realizar los censos nacionales, el Instituto Nacional de

Estadística y Geografía (INEGI), cuantificó a 51 612 hablantes de chatino (Encuesta 2015). El pueblo de San Juan Quiahije es uno de los pocos lugares donde la lengua chatina sigue gozando de una fuerte vitalidad y donde uno todavía puede encontrar a niños hablando el idioma en las calles. De acuerdo con el censo citado previamente, 4 322 personas habitan San Juan Quiahije, y más de la mitad de la población es bilingüe en chatino y en español, particularmente la población menor a los 40 años; los adultos mayores son en su mayoría monolingües en chatino. La gente de Quiahije ha resistido el proceso de asimilación gracias a un esfuerzo consciente por utilizar la lengua en la mayor medida posible, y la población en general comparte un sentido de orgullo en torno a la vitalidad que conserva el chatino en la comunidad. Este orgullo se ve reflejado en su traducción e interpretación del himno nacional en chatino.

3. OPORTUNIDADES EDUCATIVAS PARA LOS PUEBLOS INDÍGENAS

La educación es uno de los principales ámbitos para la asimilación de los pueblos indígenas a la cultura nacional mexicana. El sistema escolar suele ser el primer espacio donde los niños indígenas se encuentran con el proyecto de homogeneización y adoctrinamiento, lo cual ha sido ampliamente documentado por varios investigadores (Fuentes 2012). Ahí, los niños aprenden a (re-)producir rituales cívicos que los conectan con la nación mexicana. Lo anterior incluye celebraciones anuales, como el Día de la Bandera Mexicana, el Día de la Independencia de México, y el Día de la Revolución Mexicana, así como la ceremonia semanal de

cada lunes, en la que el himno nacional es interpretado y se rinden honores a la bandera (Montes 1995).

El principal proyecto de las escuelas ha sido hispanizar lingüística y culturalmente a los niños indígenas (Pineda 1993; Hidalgo 2006; Fuentes 2012;). La mayoría de las lenguas indígenas en México no son utilizadas para la instrucción en clase. Más bien, el español es el principal idioma para la instrucción dentro de las escuelas mexicanas, aun en aquellas escuelas donde la mayoría de los niños hablan una lengua indígena (Cruz & Woodbury 2014; Vázquez Carranza 2009). Existen unas pocas excepciones a esta regla, como las escuelas zapatistas, donde el programa incluye tzeltal, tojolabal y tzotzil (Baronnet 2012). Otra excepción es el proyecto educativo de T'arhexperakua 'Creciendo Juntos', un proyecto colaborativo entre maestros p'urhépecha y académicos de la Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa (Hamel et al. 2018). Pineda, entre varios otros, afirmaba que, a pesar de la promoción oficial de la educación bilingüe para las comunidades indígenas desde los años treinta, estas iniciativas de gobierno nunca han tenido éxito (Pineda 1993). De acuerdo con Fuentes (1992), la violencia simbólica (en el sentido de Bourdieu & Thompson 1991) en el uso exclusivo del español no es nada nuevo, y es algo que ha sido ampliamente documentado (véase también Heath 1972; López & Velasco 2000; Muñoz Cruz 2006; entre otros).

Sumado a lo anterior, el uso exclusivo del español también impacta los resultados académicos de los estudiantes que son hablantes no-nativos del español, y por ende, encontramos un bajo desempeño académico dentro de las comunidades indígenas. De acuerdo con el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), las escuelas mexicanas indígenas

suelen tener peores resultados académicos que las escuelas no-indígenas. Por ejemplo, los maestros en las instituciones educativas indígenas no suelen contar con estudios de licenciatura, y en las localidades con mayor población indígena, los niños tienen muy bajas probabilidades de continuar con sus estudios después de la secundaria (INEE 2006). Consecuentemente, un quinto de la población indígena mexicana es analfabeta, eso es, casi 2.4 millones de personas. El ciclo se retroalimenta debido a que los maestros indígenas sufren la desigualdad del acceso a la educación, y al momento de formarse para convertirse en maestros, la educación que recibieron en sus comunidades suele estar en amplia desventaja frente a la educación que reciben sus colegas de origen urbano.

En las comunidades chatinas, los maestros indígenas no son ubicados en áreas donde puedan utilizar su lengua nativa. Mientras que la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas de 2003 establece que las personas indígenas tienen derecho a recibir una educación en su lengua materna, dicho derecho no se ha materializado en la región chatina ni en ninguna otra zona de México. Esta situación suscita cuestionamientos importantes sobre los prospectos del INALI como una institución efectiva para garantizar los derechos educativos de los niños indígenas.

Frente a estos obstáculos, los maestros no obstante persisten en su intento por incorporar las lenguas indígenas al salón de clases. Para cumplir dicha meta, los maestros suelen asignar proyectos como, por ejemplo, traducir el himno nacional mexicano, que es el texto más comúnmente abordado en este tipo de ejercicios. Los maestros deben producir su propio material pedagógico. Por ejemplo, en mi experiencia personal

he trabajado con maestros amuzgos que han creado su propio material pedagógico en lengua amuzga para sus actividades en clase. A pesar de que otros maestros han expresado interés en seguir este ejemplo, muchos carecen de los recursos necesarios. Un maestro con el que conversé me dijo que sí utilizaba el zoque (mixe-zoqueano) en su clase, pero solamente para dos fines concretos: (i) para saludar a los niños (ii) para explicar el material cuando los niños no entendían el español, en otras palabras, utilizaba la lengua nativa como mecanismo para motivar a los alumnos para aprender el español. Si bien muchos maestros quisieran enseñar en zoque, la enseñanza en español les resulta mucho más fácil, dado que ellos mismos se educaron en esa lengua. Para enseñar únicamente en zoque, los maestros tendrían que recibir una mayor capacitación docente en ese idioma, y a la fecha dicha capacitación no existe.

En 2015 fui invitada a impartir un curso universitario para estudiantes indígenas en el *Instituto Superior Intercultural Ayuuk* (ISIA) en Oaxaca. Los estudiantes de esta universidad provienen de diversas comunidades indígenas de todo México, y yo tuve la oportunidad de poder escuchar sus experiencias educativas individuales. Muchos contaron sobre los castigos recibidos en sus escuelas por hablar su lengua indígena. Un estudiante compartió con el grupo la historia de uno de sus maestros que escribía los nombres de todos los alumnos a quienes escuchaba hablar mixteco. Si un estudiante cometía cinco veces esa falta, era enviado a limpiar los baños del género opuesto. Otro estudiante de ISIA nos contó una historia que exhibía un tipo distinto de actitud negativa hacia las lenguas indígenas: En una ocasión, los estudiantes tuvieron un “día de la lengua nativa” en el que los maestros tenían que hablar sobre la diversidad lin-

güística en el salón de clases. El maestro les ordenó que tradujeran del español al mixe un texto de ciencias naturales. Los estudiantes no conocían la terminología del texto que estaba en español, por lo que no pudieron completar la tarea. El maestro se molestó con ellos porque tuvieron la “oportunidad” de utilizar su lengua indígena en clase, pero habían decidido no hacerlo. Los estudiantes explicaron que no era falta de voluntad, sino falta de conocimiento para traducir cada palabra. Y así, la mayoría de los estudiantes indígenas del ISIA tuvieron experiencias negativas similares, todas derivadas del uso de su lengua materna dentro del ámbito escolar. También me percaté de que, por lo general, los padres de familia apoyaban el castigo escolar hacia sus hijos por hablar su lengua indígena. Esta es aún una práctica recurrente, a pesar del reconocimiento oficial del estado mexicano de las lenguas indígenas como lenguas nacionales.

4. LAS IDEOLOGÍAS LINGÜÍSTICAS Y SUS FUENTES

Los ciudadanos indígenas de México se enfrentan a una encrucijada de ideologías lingüísticas. Por un lado, se espera que hablen español, el idioma mayoritario, para poder ser considerados ciudadanos de la nación y del mundo. Por otro lado, también se pretende que mantengan el uso de su lengua indígena para presentarse a sí mismos como auténticos individuos indígenas (Falconi 2013; Davis 2016). En comunidades chatinas, el origen de esta tensión se remonta al menos al siglo XVIII, cuando muchos pobladores no-indígenas migraron a la región chatina en busca de oportunidades económicas en las plantaciones de café. Los chatinos perdieron

sus tierras y fueron esclavizados dentro de estas plantaciones (Hernández 1987). Dichas circunstancias generaron una clara distinción entre mestizos y chatinos.

En el siglo XIX, la consolidación del proyecto nacional empezó a ejercer presiones asimilacionistas sobre estas comunidades. La “modernización” incluía la asimilación cultural y lingüística (Heath 1972). Durante el siglo XX, la educación bilingüe para los pueblos indígenas fue diseñada como un mecanismo para introducirlos al aprendizaje del español. Desde entonces, el proyecto de asimilación lingüística de hispanización se ha mantenido en todo México (Messing 2007; Miranda 2017). De acuerdo con Coronil (1996), lo anterior, en conjunto con el proyecto de mestizaje, es lo que ha causado el racismo contra los pueblos indígenas y la configuración de una sociedad jerárquica en la que los indígenas son concebidos como inferiores, y en la que aquellos que ostentan un mayor grado de ascendencia europea se asumen como superiores (Coronil 1996). Estas ideologías continúan reproduciéndose en el México actual, y refuerzan la noción de que los idiomas indígenas son menos valiosos que las lenguas europeas como el español o el inglés (Veronelli 2015).

La aprobación de la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas en 2003 fue un paso significativo en el reconocimiento de los derechos lingüísticos en México. La ley pretende regular el reconocimiento y protección de los derechos lingüísticos, tanto individuales como colectivos, así como promover el uso y desarrollo de las lenguas indígenas a nivel nacional. La ley también posiciona a dichas lenguas como parte integral de la herencia cultural y lingüística de México, y como una expresión fundamental de la composición multicultural de la nación

(Vázquez Carranza 2009). En teoría, la ley defiende los derechos indígenas de los mexicanos de utilizar sus idiomas en espacios públicos y privados: en el hogar, en lugares incorporados al sistema educativo, y en espacios jurídicos, culturales, religiosos y políticos. Sin embargo, la ley ha tenido una implementación deplorable, y frecuentemente, ha sido totalmente ignorada. Además, esta legislación no ha detenido el proceso más amplio de asimilación cultural que traza sus raíces en el siglo XIX.

La aprobación de dicha ley también complicó las ideologías que algunos indígenas tenían respecto al habla de su lengua materna. Una expresión particularmente clara de esta frustración ocurrió en 2006, en la conferencia *Coloquio Sobre Lenguas Otomangués y Vecinas* en la ciudad de Oaxaca, México. Dos hablantes del idioma ixcateco, Cipriano Ramírez Guzmán y Pedro Salazar Gutiérrez, lanzaron un comentario público basado en sus experiencias como hablantes de una lengua en peligro de extinción inminente:

No hace tanto el gobierno nos decía que dejáramos de hablar nuestra lengua y aprendiéramos el español. Como resultado, solo quedan unos cuantos ancianos que hablan ixcateco. Ahora, el gobierno nos está diciendo que hablemos nuestra lengua. Entonces, ¿qué quieren que hagamos? ¿Por qué antes nos dijeron que no habláramos nuestra lengua y ahora nos dicen que la hablemos? El gobierno tiene que decidir lo que quiere, porque su mensaje es confuso. (Ramírez & Salazar, COLOV I, abril de 2006).

Los hablantes de ixcateco experimentaron de primera mano los cambios en la política pública hacia los pueblos indígenas en México.

Durante muchos años, les prohibieron hablar su lengua. Ahora se les pide que la hablen, pero hoy solo queda un puñado de hablantes de su lengua.

Aun entre las personas indígenas existe un fuerte sentimiento sobre la obligatoriedad del español para considerarse miembros de la nación mexicana. No hablar español puede significar la exclusión de los servicios jurídicos, de educación y de salud. De hecho, incluso ahora hay gente que concibe a México como un país monolingüe, a pesar de no serlo. En 2016, el Secretario de Educación Pública (SEP) en México, Aurelio Nuño, dio un discurso en el que afirmaba que en un lapso de diez o veinte años México sería un país bilingüe en español e inglés, implicando que México en ese momento era una sociedad monolingüe. Bajo esta misma línea, Nuño declaró que para ser exitoso en la vida uno tiene que saber hablar inglés y expresó estar a favor de reforzar este rubro de la educación en México a través del aumento al presupuesto de los programas educativos del idioma inglés. Los defensores de los derechos indígenas conciben este tipo de enfoque como una amenaza para cualquier posibilidad de apoyo hacia el uso y promoción de las lenguas nacionales.

Las lenguas indígenas en México se utilizan para identificar tanto a individuos como a comunidades. En consecuencia, aquellos que sienten que, debido a esto, han perdido su identidad indígena buscan una nueva a través de otros medios. Puede que se identifiquen como campesinos si viven en el campo, como mestizos si nacieron o viven en áreas urbanas, o como indígenas a través de elementos no-lingüísticos de identificación, como el folclor, la danza, la música, y las artesanías. En la región chatina, mucha gente suele no considerarse indígena por no hablar la lengua local, y aunque decidan autonombrarse de ese modo, algunos en las

comunidades dirían que no son “verdaderos” indígenas porque no son hablantes de una lengua indígena.

Por otra parte, no cabe duda de que ha habido cambios positivos en México desde que en 1994 el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) se levantara en armas en contra del gobierno mexicano para exigir autonomía, justicia y paz para los pueblos indígenas (véase, por ejemplo, Muñoz Ramírez et al. 2008; Klein 2015; Mora 2017). Antes del levantamiento del EZLN, muchos mexicanos sentían más afinidad hacia su identidad europea, en parte debido al bajo estatus social conferido a los pueblos indígenas. Como un amplio movimiento maya en el estado sureño de Chiapas, el movimiento Zapatista inspiró a muchos a sentirse orgullosos de ser indígenas mexicanos. Desde entonces, muchos indígenas han encontrado una voz y han tenido mayor facilidad en nombrarse abiertamente como indígenas. El movimiento también ha provocado que más mestizos acojan su ascendencia indígena, sin tener que presentar su competencia lingüística como evidencia.

5. EL HIMNO NACIONAL EN LENGUAS INDÍGENAS

Por supuesto que el himno nacional no es el único texto en español que ha sido traducido a lenguas indígenas. Ya se habían hecho muchas traducciones para convertir a la gente al cristianismo. El Instituto Lingüístico de Verano (ILV) tradujo la Biblia, o partes de ella, a muchas lenguas indígenas, incluida el chatino. El ILV llegó a México en 1936, no como una organización misionera, sino como una organización de

lingüistas (Stoll 1982). Desde su llegada a México, el INL ha trabajado con la Secretaría de Educación Pública para impartir talleres para maestros indígenas y generar material pedagógico en varias lenguas indígenas mexicanas.

Hasta 2005, el himno nacional mexicano solo podía encontrarse escrito e interpretado en español (Kaltmeier & Rufer 2017). Ese año, el artículo 39Bis fue agregado a la Ley sobre el Escudo, la Bandera y el Himno Nacional (Artículo adicionado DOF 07-12-2005), el cual exige que se enseñe el himno nacional en las escuelas desde el nivel preescolar hasta el final de la secundaria, continuando así con el proyecto de integración nacional creado después de la Revolución Mexicana, el cual construye a México como una sola nación con un único idioma, el español (Heath 1972). Por otra parte, la adición del artículo 39a instó a las comunidades indígenas a entonar el himno nacional en sus lenguas locales. La Secretaría de Educación Pública designó al INALI como el organismo competente para llevar a cabo las traducciones correspondientes (Kaltmeier & Rufer 2017).

Frecuentemente, la tarea de traducir el himno a la lengua local fue delegada a los maestros locales. En muchos casos, se requirieron varios años poder completar este difícil proyecto, puesto que a veces los maestros no hablaban la misma variante de una lengua indígena, o ni siquiera eran hablantes activos de alguna lengua indígena. Además, es necesario conocer vocablos del español antiguo para poder entender la totalidad del himno nacional. Un ejemplo que ilustra la dificultad de traducir este texto es una conversación que el lingüista Ryan Sullivant sostuvo con Flavia, una maestra de Tataltepec: “Flavia me contó que tuvo muchas difi-

cultades para decidir cómo traducir el término ‘las guirnaldas de oliva’ o ‘laureles’, y que finalmente optó por hacer una referencia a la albahaca, dado que en las comunidades ésta se otorga como ofrenda a los santos, algo no muy diferente a otorgar un trofeo a un vencedor”. Nótese que los olivos no solo no son nativos de México, sino que Flavia proviene de una región tropical donde no hay plantaciones de árboles de olivo y donde la gente no suele consumir aceitunas u olivas, un alimento que es más típico de la cocina europea. Por ende, para poder traducir el término “oliva”, los maestros deben decidir entre utilizar la palabra en español o, como hicieron Flavia y su equipo en este caso, encontrar una metáfora o símbolo equivalente que evoque un sentimiento parecido. Es común que dicha problemática prevalezca en las traducciones de cualquier texto que toma sus metáforas del contexto europeo.

En muchas comunidades indígenas, los maestros y líderes locales consideraron la traducción del himno nacional como una tarea importante, ya que vieron en ésta una oportunidad única para los pueblos indígenas de participar en el proyecto nacional (bajo invitación de nada menos que una agencia federal): un proyecto del cual, al fin y al cabo, habían sido excluidos durante muchos años. Como tal, el acto de entonar el himno nacional también tenía un valor adicional importante, puesto que permitía a los indígenas demostrar su patriotismo (Rodríguez 2016). Asimismo, el proyecto de traducción del himno también transformó el panorama lingüístico dentro de las instituciones y de las comunidades indígenas, impregnando a las expresiones locales con elementos nacionalistas. Tomando en cuenta estas conclusiones, podemos concebir la traducción del himno nacional a las lenguas indígenas como parte de una

ideología semiótica (Keane 1997, 2003; Rodríguez 2016) con el objetivo de transformar al público mexicano (Habermas 1991). La versión indígena del himno adquiere cualidades patrióticas durante el proceso de traducción, otorgándole nuevos significados asociados a la autenticidad indígena, significados que han de ser utilizados en interpretaciones posteriores producidas por líderes indígenas y el público no-indígena hispanoparlante (Rodríguez 2016). Así, la traducción del himno nacional termina por evocar la idea de que todos los hablantes de las distintas lenguas de México pertenecen de la misma manera al proyecto nacional.

5.1 La patrimonialización del himno en las escuelas chatinas

En el estado de Oaxaca, el INALI se coordinó con el Centro de Estudios y Desarrollo de las Lenguas Indígenas de Oaxaca (CEDELIO) para traducir el himno. Fue bajo su dirección que los maestros escribieron las distintas versiones del himno nacional en las lenguas indígenas del estado. En las comunidades chatinas que he visitado, el himno en las escuelas públicas locales se ha convertido en un mecanismo para expresar el orgullo y el folclor chatino ante los padres de familia y los visitantes oficiales del exterior. Al momento de entonar el himno nacional en chatino, los maestros exigen que los estudiantes porten vestimentas tradicionales y que no utilicen zapatos. Estas interpretaciones, por lo tanto, también contribuyen a construir nociones de los pueblos indígenas asociadas a la autenticidad y la pobreza.

6. LA TRADUCCIÓN DEL HIMNO NACIONAL AL CHATINO DE SAN JUAN QUIAHIJE

En 2012, Tomás Cruz Cruz, un maestro y hablante del chatino oriental de San Juan Quiahije, fue nombrado por el Consejo Regional Escolar como encargado de dirigir la traducción del himno nacional a su lengua materna. Tomás es una de las pocas personas que sabe escribir en chatino. Fue él quien tradujo el himno en colaboración con otros maestros de la escuela primaria bilingüe Guillermo Prieto. Antes de comenzar el trabajo de traducción, los maestros tuvieron que estudiar los significados de la letra del himno nacional en español, los cuales no siempre resultaban evidentes. De acuerdo con Tomás, completar la traducción les tomó alrededor de dos años. Un pasaje del himno, escrito con la ortografía práctica que utilizaron los maestros, está ubicado en §6.1, mientras que la totalidad del himno puede encontrarse en el apéndice.

Escribir el himno nacional en chatino suscita otra cuestión importante: la necesidad de establecer un sistema práctico estandarizado de escritura u ortografía. En la última década ha habido un interés creciente por escribir en las lenguas indígenas de México. Pero aún hoy, muchas lenguas indígenas de México no poseen una ortografía práctica. El INALI trabaja para formalizar sistemas de escritura para todas las lenguas indígenas del país, lo cual contribuiría a la producción de materiales para fines educativos, recreativos y culturales. De acuerdo con el INALI, existen quince alfabetos prácticos estandarizados: totonaco, mayo, ch'ol, maya, zoque, papago, pima, tenek, tojolab'al, tsotsil, otomí, kakchikel, mam, mocho'

y tseltal. La mayoría de las lenguas que gozan de una ortografía estandarizada son de origen maya o uto-azteca.

No obstante, no todos han suscrito a la idea de estandarizar su ortografía. Para dar un ejemplo, el Colectivo Mixe (COLMIX) sugiere en la introducción de su sitio web (colmix.org) que su ortografía no necesita de un reconocimiento oficial, puesto que el pueblo mixe reconoce las reglas de ortografía que fueron creadas durante los años ochenta como suficientes para cumplir con las necesidades de la comunidad. Exigen, más bien, que el INALI les brinde el financiamiento suficiente para poder publicar literatura en mixe. Otro ejemplo es el caso de los idiomas zapotecos en Oaxaca: los zapotecos del Istmo tienen una cultura de la escritura muy activa, pero no han estandarizado su ortografía práctica, y algunos hablantes del zapoteco del Valle están participando en proyectos que buscan desarrollar una cultura de la escritura más dinámica, sin recurrir por ello a la creación de un sistema de escritura estandarizado (Lillehaugen 2016).

Como argumenta Silverstein, “las personas que hablan idiomas estandarizados suelen percibir a las lenguas no-estandarizadas como si estas no constituyesen ‘verdaderos’ idiomas” (Silverstein 1996). Resulta posible que la estandarización efectivamente facilitase la escritura de los idiomas indígenas, e hiciese menos complicada la producción literaria para sus escritores. Consúltese England (2003) para una descripción del proceso y motivaciones detrás de un caso de desarrollo de una lengua escrita estandarizada. No obstante, la estandarización también podría generar resultados negativos. Si bien es posible que algunas variedades del mismo idioma sean inteligibles mutuamente, la estandarización puede ejecutarse utilizando como molde aquella variedad de la lengua con el mayor

número de hablantes, subyugando así a los grupos más pequeños al sistema dominante de escritura. Además, el generar sistemas de escritura para las lenguas indígenas es en sí misma una cuestión políticamente delicada. La postura en favor de la estandarización lingüística también va dirigida a generar un cierto orden económico, puesto que la estandarización implica la elevación de instituciones sociales que tienen poder sobre el lenguaje, tales como el gobierno, sistemas escolares y diccionarios (Silverstein 1996). Las emociones de la gente frecuentemente representan un obstáculo para el desarrollo de soluciones prácticas. El resultado de la estandarización de estas lenguas es que cualquier publicación oficial debe entonces ser escrita utilizando la ortografía práctica estandarizada. Lo anterior puede resultar alienante para quienes hablan una variante del idioma que no encaja del todo con la ortografía estandarizada.

La lengua chatina tiene un complicado sistema tonal, el cual resulta difícil de representar utilizando el alfabeto romano. Por consecuencia, muchos lingüistas y hablantes no representan los tonos a la hora de escribir chatino. Mientras que la ausencia de una marca tonal puede no significar un problema mayor para algunos idiomas, para otros, como el chatino de Quiahije que posee un amplio inventario de tonos, la representación tonal en la escritura resulta indispensable para que el idioma pueda ser comprensible. El alfabeto de las lenguas chatinas que se emplea en este texto no ha sido declarado oficial por el INALI; se necesitará más diálogo antes de que pueda ocurrir algún tipo de proceso de estandarización.³

³ Las siguientes convenciones son empleadas en este texto: vocales orales: a, e, i, o, y u; vocales nasales: ä, ë, ï, ö, y ü; consonantes: b, ch, d, dy, f, g, j, k, l, ly, m, n, ñ, p, r, s, t, ts, ty, w,

6.1 *El himno*

A continuación, se presenta un análisis de cuatro líneas de un pasaje del himno. La primera línea está en chatino; la segunda es una glosa por palabra; la tercera, una traducción literal, igualmente de cada palabra; y la última línea es la versión traducida al español. El texto completo puede encontrarse en el Apéndice 2 junto con la totalidad de la versión original en español.

0. *jì' ì' nè' shyà'*
 música de.3sg gente México
 música de.3sg gente México
 'Música de los mexicanos' (título)

1. *nè' shyà' 'nètyiárí' wà chà' kã sò*
 gente México alerta.POT ustedes porque habrá pelea
 gente México estén alertas ustedes porque habrá pelea
 'Mexicanos estén alertas porque habrá guerra'

2. *'nètyiárí'ndyiãwà 'ó shtyí 'ó jyu 'wà*
 hacer.POT. inteligentes.ustedes con machete y caballos ustedes
 estén alertas todos ustedes con machete y caballos ustedes
 'todos estén listos con sus machetes y caballos'

sh, y, y' (pausa glotal); y tonos (los tonos se encuentran en las cinco vocales): á=muy alto, à=ba-
 jo, puntual=ã, medio=ã̃, descendente 1=i, descendente 2=è, ascendente=õ̃, y descendente 3=ẽ̃.

3. *tyōtā jnyà nòngā 'wēlá yù*
 muchas veces temblar.POT quien.es.3sg en medio tierra
 muchas veces temblará quien es en medio tierra
 'El centro de la tierra temblará'

4. *wà jnè ktsú ktō tnō*
 ya sonido.POT explosión.POT rifle grande
 pronto sonará balazos con rifle cañon

chà' kā sō
 porque habrá pelea
 porque habrá pelea
 'Los cañones ya están sonando porque habrá guerra'

5. *tyū'wī chà' kēwà chà' s'wētī tyī'wēwà*
 existe.POT que fuerza.ustedes porque bueno.más estar.PL nosotros
 necesario que sean fuertes porque mejor estén bien
 'Tienen que ser fuertes para vivir mejor'

6. *s'wè-tī tyī'wēwà 'ānō ndyū'wī skà 'àjlé*
 bueno.más estar.PL nosotros como habla.3sg.HAB uno ángel
 mejor estén bien como dice un ángel
 'Un ángel dice que deben de estar unidos'

7. *nòngā tūkwǎ là ngyā'ti'á s'è'nò klà*
 quien es hoyo arriva no 3sg.fin donde llega.3sg.POT
 quien cielo no ir al fin donde llegará
 'lentamente llegará al cielo' [continuación de la línea 6]
8. *kā'chà' nyā ndyiōsī 'ó lò shnyì yā'*
 por eso escribió.3sg Dios con punta dedo.3sg mano.3sg
 por eso escribió Dios con punta dedos mano
 'Dios escribió con sus dedos'
9. *chà' 'nètyiē skà ntê nò t'ā sò*
 que hacer corazón.3sg un gente quien familia pelea.COM
 que será capaz una gente quien familia peleó
 'Se atreverán a comenzar una guerra'
10. *là jnyá chà'jyà stē*
 más seguro que vendrá.3sg.PL.POT entrar.POT.3sg
 más seguro vendrán a invadir
- lò yù 'nà*
 en tierra nosotros.PL.INC
 en tierra nuestra
 'Porque seguramente vendrán e invadirán nuestra tierra'

11. *tyū'wīchà'ké kchì shyà' chà' tūkwǎ*
 estar fuerte pueblo Mexico que arriba
 estar fuerte pueblo Mexico que cielo
 'Mexicanos sean fuertes porque el cielo'
12. *ndā skā snì' chà' ngwā silyiā*
 dio.3sg un hijo.de.3sg para fue.3sg policía
 dio un hijo para fue policía
 'dio a su hijo para que sea policía comunitaria'
13. *nè' shyà' 'nètyiarí' wà chà' kā sò*
 gente México estar.POT.inteligente ustedes porque habrá.3sg pelea
 gente México estén alertas ustedes porque habrá pelea
 'Mexicanos estén alertas porque habrá guerra'
14. *'nètyiarí' ndyiāwà 'ó shtyí*
 estar inteligente todos ustedes con machete
 estén alertas ustedes con machete
- 'ó jyù 'wà*
 y caballo de ustedes
 y caballos suyos
 'Todos prepárense con sus machetes y caballos'

15. *tyōtā jnyà nòngā 'wēlá yù*
muchas veces temblar.POT quien es.3sg en medio tierra
muchas veces temblará donde es en medio de la tierra
‘la tierra temblará varias veces’
16. *wà jnè ktsú ktō tnō chà' kā sō*
ya sonar.POT explotar.POT rifle grande porque hay.POT pelea
ya sonará explotará rifle grande porque habrá pelea
‘Los cañones ya están tronando porque habrá una guerra’
17. *jsō, sō là ntsū'wí chà' kā*
ipelea, pelea rápido existe.3sg que habrá.3sg.POT
ipelea pelea rápido hay que hacer
- s'wǎ 'órà*
juntos.3sg.INC con.3sg.él
juntos con él
‘Guerra, guerra tenemos que organizarnos’
18. *là 'ne kúbà tē' kī'*
rápido hacer.3sg.POT vestir.3sg.POT ropa delicado
rápido hará vestirse ropa sagrado

ĩ' 'nè shyà!
 de.3sg gente México!
 de gente México!

‘¡Todos deben vestirse con el atuendo tradicional mexicano!’

19. ṣö, sṑ 'nèwǎ jna ĩ' tē' ktí
 ;pelea, pelea hacer.3sg.Pl.POT cuidado a tela delicada
 ;pelea, pelea hagan todos ustedes respeto a tela sagrada

'nà
 nosotros.3sg.Inc
 de todos nosotros

‘Guerra, guerra tenemos que defender nuestra bandera’

20. chà'nò là ktsārà lò tnē' nò nd'è ylä!
 porque no mojar.POT.a sobre sangre quien está.3sg.HAB regado
 para que no se moje en sangre que está regado
 ‘Para que no se empape en la sangre que está en el suelo!’

21. sṑ, sṑ, nē' ksbĩ' 'ó ntē' tnō'
 pelea, pelea gente de montañas y tierra plana grande
 pelea, pelea gente de montañas y tierra plana grande
 ‘Guerra, guerra entre la gente de las montañas y el valle’

22. *nòngā ktō, kwē 'nè chà' ntsùrà*
 quien es rifle resumba sonar.3sg.PROG porque explotar.3sg.HAB
 el rifle resumba suena porque sonando
 'Los fusiles están disparando y retumban'
23. *chà' kwē 'nè tyi'í, ndyà ktō tnō*
 porque retumba sonar.3s.PROG estar.3sg todos rifles grandes
 porque retumba suenan estarán todos rifles grandes
 'Los cañones suenan fuerte'
24. *'o s'wā tyi'wè chà' ndlō tnyà 'nà*
 y igual estar.nostros.POT porque sacar.nosotros.HAB trabajo nosotros
 y igual estar porque es importante trabajo nosotros
 'Somos libres y necesitamos estar unidos'

Lineas 25–28 son iguales a líneas 1–4.

29. *tijlō kchì Shyà' là jlāyá' í sni'*
 después pueblo México no abandonar.3sg.POT a hijos.de.3sg
 fuerte nación México no abandones a sus hijos
 'Pueblo mexicano se valiente y no abandones a tus hijos'
30. *ndiyà tnyà ndlò, là ngwā í 'ó*
 todos trabajo sacar.3sg.COM no fue ella/el y
 todos trabajo manda no pudo ella/el y

shkíkē

doblar.3sg.COMP.cabeza.3sg

dobló su cabeza

‘Él / ella no lo logró y los niños inclinaron las cabezas’

31. *là 'nēchà' 'i, sã klū tnē lò yū*
 no importa a si tirar.3sg.POT sangre sobre suelo
 no importa a si se tira sangre sobre suelo
 ‘No importa si se derrama sangre’

32. *s'ènò klū tlyá tnē ló ndwâ jyá' kyã'*
 donde tirar.3sg.POT mucha sangre sobre está marca pie.3sg
 donde se tirará mucha sangre sobre donde marca en su pie
 ‘Se derramará sangre sobre la marca de su pie’

33. *nòngā lã 'i, 'àtnyà, 'à nò kwã*
 quien es iglesia.su casa.trabajo casa que grande
 quien su iglesia municipio casa que grande
 ‘En la iglesia, la oficina del gobierno y las torres’

34. *chà' kwē'á 'nē Ndlyú 'à ndlörê*
 porque ruido.mucho sonar.3sg.PRO caerá.3sg.PRO casa importante
 porque mucho ruido sonará se caerá casa importante
 ‘Hay mucho ruido porque el municipio se está cayendo’

35. *nà tīsñēti tī ntsū'wirà 'ó ndyūwī'rà:*
 cosas antes todavía existe y hablar.3sg.HAB.eso:
 cosas antes todavía existen y hablan
 ‘Los objetos antiguos todavía existen y dicen mucho:’

36. *nè' nò sō, ndē ngwā lò yū' ī*
 gente quien pelear.3sg.COM acá fue sobre tierra de
 gente quien peleó acá fue sobre tierra de
 ‘Esta es la tierra de las personas que lucharon’

Líneas 38–41 son iguales a las líneas 1–4.

42. *¡shyà'!, ¡shyà'!, nòngā snì'*
 ¡México!, ¡México!, quien es.3sg hijo.de.3sg
 ¡México!, ¡México!, quien hijo

snìtkwì' chā'
 agarró.compromiso.3sg.COM palabra
 se comprometió palabra
 ‘México, México, tus hijos se comprometieron’

43. *lò'ō shyārī' 'ó nd'ōjí syá' ī*
 en lo sagrado respirar.3sg.COM y salir.3sg.COMP corazón de
 en el atar suspiró con paró corazón de
 ‘Por última vez tomó su último aliento y murió’

44. *sēnò kwē̃ jnè kwí° í kâ sò*
 si ruido fuerte sonar.3sg.POT flauta cerca será.POT pelea
 si ruido fuerte sonará flauta cerca pasará pelea
 ‘Si la flauta suena fuerte, eso significa que habrá guerra’

45. *sh'yárè' ntê chà' là ktsě́ tsà sò*
 llamar.3sg.POT gente porque no espantar.3sg.POT irá.3sg.POT pelea
 llamarán gente porque no espantarse irá pelea
 ‘Llamarán a las personas, no tengan miedo de ir la guerra’

46. *ĩ' wě́ jnǒ chà' s'wètī rè*
 a a ti quedar.POT cosa buena este
 a a ti se quedará cosa buena este
 ‘Esto es por tu propio bien’

47. *chà' kyāj'wírī' chà'nò ngyà ndēlō*
 porque recordar.2sg.POT que se fue futuro
 porque recordará que se va futuro
 ‘Recuerda el pasado en el futuro’

48. *skà chà' s'wè 'ĩ' chà' 'né kănā*
 uno palabra bien a para hacer.3sg.COM ganar
 uno palabra bien a para hizo ganador
 ‘¡Para ti, buenos deseos por triunfar!’

49. *skà kwǎ t̄i ndyia nò ngwā ndlò*
 uno sepultura a.3sg todos quienes es.3sg.COMP importante
 un sepultura a todos quienes fue líderes
 ‘Una tumba para los líderes’

6.2 Análisis del texto

El proceso de traducción del himno nacional al chatino de Quiahije ha planteado dilemas vinculados a la ortografía práctica, los cuales ya fueron abordados en este texto; sin embargo, la traducción también ha suscitado cuestiones relacionadas a las ideologías lingüísticas y la política local y regional. El análisis a continuación está enfocado en explorar cómo la traducción del himno está vinculada a los habitantes del municipio de San Juan Quiahije y a sus identidades como ciudadanos chatinos y mexicanos. El análisis también busca subrayar ciertas características del texto mediante un desglose de temáticas textuales y culturales presentes en el himno.

a) El uso limitado de palabras en español

La traducción del himno nacional al chatino de Quiahije evade el uso de españolismos con el fin de evitar la “corrupción” de la lengua chatina. El equipo que tradujo el himno buscó conscientemente minimizar el uso de los españolismos. En efecto, cuando le pregunté al maestro Tomás Cruz cuántas palabras del himno eran derivadas del español, respondió “ninguna”. Muchos elementos temáticos fueron agregados al himno durante la

traducción, incluyendo las desigualdades sociales, la justicia, la resistencia, la unidad, el purismo lingüístico, la “indigeneidad”, la nación, la religión y la autenticidad. A pesar de esta diversidad temática, en la totalidad del texto en chatino solo hay cuatro términos que provienen del español (*shtyí* “machete”, *tàjlè* “ángel”, *ndyiōsī* “dios”, *jjù* “caballo”, y *silyiā* “policía”). Se trata de un uso bastante reducido de préstamos, claramente distinto del uso oral del idioma, en el que abundan los españolismos. Esta práctica refleja claramente la ideología del purismo lingüístico que también resurge dentro de los salones de clase bilingüe, donde se espera que los estudiantes cuenten con un amplio rango de vocabulario en chatino, que incluye términos del ámbito de la tecnología hasta el de la naturaleza. Cuando trabajan en chatino, si los estudiantes responden en otra lengua o utilizan una palabra prestada del español para responder, se les juzga socialmente por “corromper” el idioma. Tal como argumenta Faudree (2015), la alfabetización y la ortografía tienen una fuerte conexión con las crisis existenciales étnicas, así como con la búsqueda de identidad de una comunidad. Los síntomas de contacto lingüístico dentro de la lengua chatina son concebidos como contaminantes del idioma, y trazan una frontera indígena y lingüística entre chatinos y mestizos. Dicho efecto se demuestra claramente en el caso de la traducción del himno.

El ejemplo 0 es la traducción del título del himno. La palabra *jì* es un término genérico para describir la música, que también puede ser utilizado para decir “una canción”, como en la expresión *nty'yā 'á jì kwä* “música/canción hermosa”. El término comúnmente utilizado por la gente joven es *kansyö*, del español “canción”. Otra palabra notable que aparece en la letra es “cañón”, que usualmente es tomada del español: *kayö*

“cañón”. Para evitar el uso de españolismos, la traducción utiliza *ktō̄ tnō̄* “gran arma” (línea 4).

b) Religión

La letra del himno nacional posee contenido religioso. Las dos principales religiones de San Juan Quiahije son el catolicismo y el cristianismo evangélico. Esta traducción decidió preservar el contenido religioso: *skà 'àjlě* “un ángel”; *nòngā tūkwǎ* “en el cielo”, y *ndyiōsī* “dios” (líneas 6, 7, 8, y 11).

c) Conflicto y unidad

El himno exhibe tanto elementos de nacionalismo como de localismo. La traducción en la primera línea hace un llamado a todos los mexicanos para estar alerta porque se desatará una pelea/guerra. A continuación, la línea 2 les ordena tener sus caballos y machetes preparados, aludiendo a batallas históricas como la Revolución Mexicana, en la que participaron muchos indígenas. No obstante, el municipio de Quiahije sostiene disputas de tierra con la mayoría de sus pueblos vecinos, incluyendo Santa Cruz Zenzontepec, San José Ixtapam, San Francisco Zenzontepec Ixpantepec, y Santa Catarina Juquila. Las líneas 9 a 12 del himno exhortan a proteger la tierra de Quiahije de sus enemigos. La línea 10 integra terminología que normalmente se utiliza cuando la gente tiene disputas de tierra *Là jnyá chǎ'jyǎ stě̀ lò yù 'nà* “otros invadirán nuestra tierra”. En la línea 12, la *silyiǎ* “policía local” va a defender el territorio cuando se desata una disputa de tierras, pero la letra original del himno en español menciona a un “soldado” y no a un “policía”.

6.3 Temas más amplios de la traducción

Las diferencias entre las versiones del himno en chatino y en español eran de esperarse, dado que la traducción es “un acto deliberado y consciente de selección” (Tymoczko & Gentzler 2002, la traducción es mía) que involucra formas de autoría, toma de decisiones, y la reescritura (Bassnett 2011). Esta sección trazará algunas temáticas significativas de ese proceso.

La traducción subraya aspectos de la lengua y cultura chatina que son únicos de esta comunidad. En ese contexto, el himno nacional en chatino representa un medio para demostrar la identidad y el orgullo indígenas. Ejemplo de lo anterior son los concursos organizados por los maestros en sus comunidades, en los que se otorga un premio a quien haga la mejor interpretación del himno nacional en chatino. Como resultado, entonar el himno en las escuelas se ha convertido en un acto muy importante para presumir la identidad indígena, una identidad que es frecuentemente negada y denigrada, pero que en esta ocasión tiene la oportunidad de “floreecer” ante los ojos de una cultura más amplia. Para estos fines, domina la creencia de que la demostración cultural se logra mejor cuando la entonación del himno echa mano de ciertos estereotipos, como presentar a los niños vestidos con sus trajes tradicionales, con huaraches o descalzos, y a las niñas peinadas con sus trenzas tradicionales, tal como ejemplifica la imagen de la Figura 2.

La versión chatina del himno nacional mexicano posee un significado indicial de carácter dual, en la medida en que la letra refleja tanto la experiencia comunitaria como el discurso nacionalista, parecido a lo que



Figura 2. Niños en Santos Reyes Nopala rindiendo honores a la bandera mexicana (fotografía de Maribel Matus Mendoza)

encontró Rodríguez (2016) en su descripción del himno nacional en la lengua warao de Venezuela. Este carácter dual se devela en las interpretaciones del himno por personas indígenas, en las que estas últimas rinden honores, por un lado, a la bandera mexicana, y por otro lado a sí mismos, al entonar el himno nacional en chatino usando sus vestimentas indígenas tradicionales.⁴

La traducción también es valiosa para los maestros, pues sienten orgullo de poder traducir un texto que es complejo y significativo. En una ocasión, uno de los maestros me dijo: “Ya que es obligatorio cantar el

⁴ Véanse, por ejemplo, las siguientes interpretaciones: https://www.youtube.com/results?search_query=himno+nacional+en+chatino

himno nacional en las escuelas, queremos cantarlo en nuestra lengua nativa y no en español”. Asimismo, aluden al hecho de que la versión traducida del himno forma parte del programa escolar para demostrar que los indígenas también son mexicanos. El himno brinda un espacio especialmente indígena para maestros, niños y padres de familia, un espacio que anteriormente no existía dentro de las escuelas. Un ejemplo de lo anterior lo presencié cuando mis colegas y yo empezamos a realizar trabajo de campo en las comunidades chatinas. En ese entonces, muchos maestros ya estaban ocupados traduciendo el himno nacional. En 2008, visitamos la comunidad de Tataltepec de Valdés, donde los maestros acababan de terminar su traducción, y una maestra retirada que ayudó en el proceso de traducción a la lengua de Tataltepec, Flavia Mateo Mejía, entonó el himno para nosotros. Ella se mostraba abiertamente orgullosa de su trabajo y no dejaba de comentar cuán difícil había sido lograrlo.

A pesar de los esfuerzos de los maestros por utilizar el himno para preservar su idioma, la traducción del himno nacional no deja de ser una extensión de los proyectos de asimilación por parte del gobierno. Las interpretaciones del himno exhiben la diversidad lingüística de México y obligan a los pueblos indígenas, en tanto ciudadanos mexicanos, a jurar lealtad a la bandera mexicana y a obedecer la Constitución. Sin embargo, la asimilación viene con una concesión por parte del Estado de aceptar la apropiación chatina del himno nacional, la cual ha convertido este último, entre otras cosas, en una expresión de la defensa de la tierra de Quiahije frente a sus enemigos de las comunidades vecinas. Por tanto, la versión indígena del himno también contiene formas arraigadas de resistencia local y nacional que van más allá del proyecto federal.

Después de traducir el himno, los maestros no tienen que enseñar ningún otro contenido en chatino y pueden regresar a cubrir el programa regular. Las imágenes de niños cantando el himno en sus lenguas nativas es todo lo que la opinión dominante mexicana quiere ver de los pueblos originarios: indígenas de apariencia inocente cantando. La traducción chatina del himno nacional demuestra que, si bien ha habido cambios en la política lingüística de las escuelas a las que atienden los niños indígenas, a nivel nacional aún no ha sucedido ninguna transformación socio-estructural que sea realmente importante. Bajo esta misma línea, la traducción del himno también ha brindado un espacio para que los idiomas indígenas sean oficialmente aceptados, mientras que la sociedad mexicana continúa siendo una sociedad predominantemente hispanoparlante.

7. CONCLUSIÓN

La traducción del himno nacional mexicano refleja tanto la identidad indígena regional como la identidad nacional de ser un ciudadano mexicano. La identidad regional de San Juan Quiahije puede observarse en referencias específicas a las experiencias de la comunidad y en temáticas integradas a la traducción como la religión, el conflicto, la guerra y la vida comunitaria. Sin embargo, los símbolos nacionales dentro del himno etiquetan a los chatinos como ciudadanos mexicanos y, consecuentemente, como parte del proyecto nacional de asimilación y unificación. Por tanto, la versión traducida del himno nacional posee un significado indicial de carácter dual (Rodríguez 2016). Lo que se evidencia ejemplarmente

en las interpretaciones del himno. En las ceremonias en la que los chatinos entonan el himno nacional, suelen hacerlo portando su vestimenta tradicional para reforzar su identidad chatina. Al mismo tiempo, el himno también simboliza la inclusión nacional para el pueblo chatino, pero de una manera un tanto condescendiente, dado que también los marca como sujetos previamente desconocidos por la nación.

La traducción del himno nacional proporciona una ventana para explorar las limitaciones de los esfuerzos gubernamentales para promover el uso e inclusión de las lenguas indígenas (Rodríguez 2016). Asimismo, el proceso de traducción también es un reflejo de las relaciones lengua-sociedad-cultura (Sherzer 1987), en tanto el himno se utiliza para construir nuevas relaciones, así como para representar algunas de las relaciones actualmente existentes (Sherzer 1987; Rodríguez 2016). La traducción del himno nacional mexicano al chatino contiene elementos similares a los que encuentra Rodríguez en la traducción del himno nacional warao. Ambos fungen como una suerte de indicador, e instrumento semiótico y performativo (Rodríguez 2016: 4). En México y Venezuela, la “intención” de la traducción es hacer una sociedad política incluyente y tratar de salvar su reputación surgida de la historia brutal del colonialismo. Si bien la traducción chatina del himno nacional se convirtió en un elemento profundamente local, la realidad es que solo tiene ese significado para los chatinos, porque para el Estado siguió siendo el himno nacional mexicano. En cierto sentido, la versión traducida del himno es “un nuevo tipo de texto que posee yuxtaposiciones con la versión en español, pero que también tiene distintas posibilidades semióticas” (Rodríguez 2016). La traducción del himno nacional al chatino

fue concebida bajo la idea de que se trataba solamente de una nueva forma de inclusión, pero los chatinos hicieron su propia interpretación del himno nacional e incluyeron en éste sus propios significados originales.

De algún modo estos esfuerzos son apreciados, puesto que sintonizan con la preocupación de varios hablantes de lenguas indígenas que siguen buscando maneras de evitar la desaparición de nuestras lenguas. Está claro que para salvarlas los hablantes deben poder encontrarlas en contextos que vayan más allá de la esfera del hogar. Pero ¿qué resultados han generado los programas de gobierno respecto a esta cuestión? El INALI se creó para apoyar estos esfuerzos, pero la institución ha encontrado diversas barreras que obstaculizan la implementación de políticas públicas efectivas. Para que exista un cambio, las lenguas indígenas deben utilizarse en las escuelas, en los espacios de gobierno y de servicios sociales, y esto requeriría de cambios políticos y sociales de escala monumental. Para conseguir dicha transformación, necesitamos empezar con cambios a nivel comunitario, donde algunos maestros indígenas ya han dirigido proyectos de alto perfil en escuelas locales, como, por ejemplo, la traducción del himno nacional mexicano.

Notablemente y a pesar de sus fracasos, la Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas del 2003 ha empoderado a muchos hablantes de lenguas nativas y los ha llevado a cuestionar la falta de apoyo gubernamental hacia los pueblos indígenas. Muchos han argumentado que reciben poco apoyo del gobierno federal, puesto que carecen de tierras y de servicios de salud y educación adecuados. Y a pesar de todas sus fallas, la creación del INALI también tuvo implicaciones relevantes, puesto que abrió un espacio para que los hablantes pudiesen discutir

la importancia de las lenguas y los derechos indígenas. Durante siglos, a los hablantes de lenguas indígenas se les dijo que sus lenguas eran “dialectos”, no idiomas, y que el único idioma legítimo era el español. No obstante, tras trece años de proyectos de promoción de las lenguas indígenas por parte del INALI, todavía no se les ha adscrito el prestigio de los otros idiomas, y la mayoría de sus hablantes todavía tiene que aprender español o inglés para poder tener éxito en México o Estados Unidos. A pesar de la creación del INALI, el gobierno mexicano no ha conseguido avances importantes en el reconocimiento de las lenguas indígenas. Además, es lógico que la falta de recursos gubernamentales asignados a la ciudadanía indígena haga que para muchas comunidades indígenas siga siendo difícil identificar el beneficio concreto de tener un himno nacional y una constitución traducida a sus idiomas.

Como se ha mencionado previamente, la celebración reciente de las lenguas indígenas ha suscitado ideologías lingüísticas conflictivas para muchos hablantes de chatino. A pesar del reconocimiento oficial de la lengua y de la traducción del himno, el chatino no es el idioma de instrucción en los salones de clase de las comunidades, donde los estudiantes son frecuentemente castigados por hablar sus lenguas maternas. Asimismo, debido a que el pueblo chatino ha sido víctima de la opresión de la nación mexicana durante siglos, muchos chatinos sienten una fuerte presión para integrarse a la cultura dominante mediante el aprendizaje del español o el inglés, que siguen siendo consideradas como las lenguas de mayor prestigio social. Actualmente, todo esto pretende compensarse celebrando las lenguas y la identidad indígena durante aisladas ocasiones especiales.

Con base en mi propia experiencia como hablante del chatino, puedo afirmar que para que cambie el estatus de nuestro idioma, es indispensable que la gente de Quiahije genere espacios fuera del hogar donde la lengua pueda florecer fuera del hogar por ejemplo, en las escuelas, oficinas de gobierno y de servicios sociales. En comunidades indígenas como Quiahije, será muy difícil que los defensores del chatino logren elevarlo por encima del español, puesto que el habla de las lenguas indígenas sigue siendo estigmatizado por la opinión dominante de la sociedad mexicana en general. Esta situación encaja dentro de un patrón más grande en el que los ciudadanos que sostienen el poder imponen sus perspectivas sobre los grupos marginalizados (Gramsci 1971 y Bourdieu & Thompson 1991), y a menos que los hablantes del chatino generen el cambio necesario para alterar el *status quo*, el español seguirá imponiéndose sobre nuestra comunidad.

AGRADECIMIENTOS

Este manuscrito se benefició de múltiples conversaciones con Tomás Cruz Cruz y con los maestros locales que tradujeron el himno nacional mexicano al chatino. También quiero agradecer a Brook Danielle Lillehaugen, Aimee Hosemann, Augie Faller, Anthony Woodbury, y Anthony Webster, quienes leyeron y revisaron el manuscrito múltiples veces. Finalmente, quisiera expresar mi gratitud a Julia Pozas Loyo y Violeta Vázquez Rojas Maldonado por su profunda labor editorial, así como a los evaluadores anónimos por sus comentarios y recomendaciones esclarecedores.

REFERENCIAS

- Baronnet, Bruno. 2012. *Autonomía y educación indígena: las escuelas zapatistas de la Selva Lacandona de Chiapas, México*. Quito: Abya-Yala.
- Bassnett, Susan. 2011. *Reflections on translation*. Bristol: Multilingual Matters.
- Bourdieu, Pierre, & Thompson, John B. 1991. *Language and symbolic power*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Brenzinger, Matthias. 2007. *Language diversity endangered*. Berlín: De Gruyter Mouton.
- Campbell, Eric. 2013. The internal diversification and subgrouping of Chatino. *International Journal of American Linguistics* 79: 395–420.
- Catálogo de Lenguas Indígenas: <https://www.inali.gob.mx/clin-inali/>.
- Cruz, Emiliana. 2011. *Phonology, tone and the functions of tone in San Juan Quiahije Chatino*. Austin: University of Texas. (Tesis doctoral).
- Cruz, Emiliana. 2018. Documenting landscape knowledge in eastern Chatino: narratives of fieldwork in San Juan Quiahije. *Journal of Anthropological Linguistics*. 59(2). 205–231.
- Cruz, Emiliana. 2019. Swearing and cursing in San Juan Quiahije Chatino. *Journal of Linguistics Anthropology* 2. 181
- Cruz, Emiliana & Woodbury, Anthony. 2014. Collaboration in the context of teaching, scholarship, and language Revitalization: experience from the Chatino language. *Language Documentation & Conservation* 8. 262–286.
- Cruz, Hilaria. 2014. *Linguistic poetics and rethoric of Eastern Chatino of San Juan Quiahije*. Austin: University of Texas. (Tesis doctoral).

- Cruz, Hilaria. 2017. Prayers for the community: paralellism and performance in San Juan Quiahije eastern Chatino. *Oral Tradition* 31(2). 509–534.
- Coronil, Fernando. 1996. Beyond occidentalism: toward nonimperial geohistorical categories. *Cultural Anthropology* 1. 51.
- Davis, J.L. 2016. Language affiliation and ethnolinguistic identity in Chickasaw language revitalization. *Language and Communication* 47. 100–111.
- England, Nora. 2003. Mayan language revival and revitalization politics: linguists and linguistic ideologies. *American Anthropologist* 4. 733.
- Falconi, Elizabeth. 2013. Storytelling, language shift, and revitalization in a transborder community: Tell it in Zapotec! *American Anthropologist* 115(4). 622–636.
- Faudree, Paja. 2015. Why X doesn't always mark the spot: contested authenticity en mexican indigenous language politics. *Semiotica: Journal Of The International Association For Semiotic Studies/Revue De L'association Internationale De Sémiotique* 203(1-4). 179–201.
- Fuentes, Rocío. 2012. Indigenous-Mestizo Interaction in Mexico. en Bratt Paulston, Christina; Kiesling, Scott F. & Rangel, Elizabeth S. (eds), *Handbook of Intercultural Discourse and Communication*, 337–363. Hoboken: Wiley.
- García Desiter, Vivette & López-Beltrán, Carlos. 2013. Genoteca indígena recopila ADN de mexicanos. *El Universal*, CDMX. (<https://archivo.eluniversal.com.mx/ciencia/2013/genoteca-indigena-adn-mexicanos-82420.html>.)

- Gómez Menjívar, J. C., & Salmon, William N. 2018. *Tropical tongues: language ideologies, endangerment, and minority languages in Belize*. (Studies in Latin America Series). Chapel Hill: Institute for the Study of the Americas at the University of North Carolina at Chapel Hill/ University of North Carolina Press.
- Gramsci, Antonio; Hoare, Quintin & Nowell-Smith, Geoffrey. 1971. *Selections from the prison notebooks of Antonio Gramsci*. Nueva York: International Publishers.
- Grenoble, L. A. & Whaley, L.J. 1998. *Endangered languages: language loss and community response*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Habermas, Jürgen. 1991. *The structural transformation of the public sphere: inquiry into a category of burgeoise society*. Cambridge, Mass.: The MIT Press.
- Hamel, Enrique Rainer; Erape Baltaza, Ana Elena, & Betzabé Márquez Escamilla. 2018. La construcción de la identidad p'urhepecha a partir de la educación intercultural bilingüe propia. *Trabalhos em Linguística Aplicada* 57(3). 1377–1412.
- Heath, Shirley Brice. 1972. *Telling tongues: language policy in Mexico, colony to nation*. Institute of International Studies, Columbia University. Nueva York: Teachers College Press. [Publicado en español como *La política del lenguaje en México: de la Colonia a la Nación*. Colección de Antropología Social. México: Instituto Nacional Indigenista/SEP].
- Hernández Díaz, Jorge. 1987. *El café amargo: Los procesos de diferenciación y cambio social entre los chatinos*. Oaxaca: Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca/Instituto de Investigaciones Sociológicas.

- Hidalgo, Margarita. G. 2006. *Mexican indigenous languages at the dawn of the twenty-first century*. Berlín: De Gruyter Mouton.
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas. 2008. *Catálogo de lenguas indígenas nacionales*. México: Instituto Nacional de Lenguas Indígenas.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. 2006. *La calidad de la educación básica en México. Informe anual 2006*. (http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Informes_institucionales/2006/Resumen_ejecutivo/Completo/ayerhoymanana.pdf)
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. 2010. *La población indígena en México*. (http://cuentame.inegi.org.mx/hipertexto/todas_lenguas.htm).
- Kaltmeier, Olaf & Rufer, Mario (eds.). 2017. *Entangled heritages: postcolonial perspectives on the uses of the past in Latin America*. Nueva York: Routledge.
- Kaufman, Terrence. 2006. Oto-Manguean languages. En Brown, Keith (ed.) *Encyclopedia of languages & linguistics*, 2^a ed., 118–124. Oxford: Elsevier.
- Keane, Webb. 1997. *Signs of recognition: powers and hazards of representation in an Indonesian society*. Berkeley: University of California Press.
- Keane, Webb. 2003. Semiotics and the social analysis of material things. *Language & Communication* 23 (3–4). 409–425.
- Klein, Hilary. 2015. *Compañeras: Zapatista women's stories*. Nueva York, NY: Seven Stories Press.
- Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas. 2003. México: Diario Oficial de la Federación/SEGOB.

- Lillehaugen, Brook D. 2016. Why write in a language that (almost) no one can read? Twitter and the development of written literature. *Language Documentation and Conservation* 10. 356–393.
- López Beltrán, Carlos, & García Desiter, Vivette. 2013. Scientific approaches to the Mexican mestizo. *História, Ciências, Saúde-Manguinhos* 20(2). 391–410.
- López Gerardo & Velasco, Sergio. 2000. *Aportaciones indias a la educación*. Ediciones el Caballito. CDMX: SEP-Cultura.
- Messing, Jacqueline. 2007. Multiple ideologies and competing discourses: language shift in Tlaxcala, México. *Language in Society* 36(4). 555.
- Miranda Juárez, Vanessa. 2017. Hermoseando el pasado glorioso: el análisis del discurso en la interpretación de una identidad nacional. *Revista Cuicuilco* 24(70). 47–77.
- Mora Bayo, Mariana. 2017. *Kuxlejal politics: indigenous autonomy, race, and decolonizing research in Zapatista communities*. Austin: University of Texas Press.
- Montes, Ofelia. 1995. Maestros en zonas indígenas: Intermediarios culturales y/o políticos. *Nueva Antropología* 14(48). 83–94.
- Muñoz Cruz, Héctor. 2006. Cambio sociolingüístico y experiencias socioculturales desde discursos autobiográficos de hablantes de lenguas indígenas. *Cuadernos Interculturales* 4(7). 23–48.
- Muñoz Ramírez, Gloria; Carlsen Laura & Reyes Arias, Alejandro. 2008. *The fire and the word: A history of the zapatista movement*. San Francisco: City Lights Books.

- Nettle, Daniel & Romaine, Suzanne. 2007. *Vanishing voices: the extinction of the world's languages*. Nueva York: Oxford University Press.
- Pineda, Luz Olivia. 1993. *Caciques culturales: el caso de los maestros bilingües en los Altos de Chiapas*. Puebla: Altres Costa-Amic.
- Rodríguez, J. L. 2016. The national anthem in Warao: semiotic ground and performative affordances of indigenous language texts in Venezuela. *Journal of Linguistic Anthropology* 26(3). 335–351.
- Rogers, Chris & Campbell, Lyle. 2011. *Endangered languages*. Nueva York: Oxford University Press.
- Sherzer, Joel. 1987. A discourse-centered approach to language and culture. *American Anthropologist* 89(2). 295.
- Sherzer, Joel. 1987. A discourse-centered approach to language and culture. *American Anthropologist* 89(2). 295.
- Silverstein, Michael. 1996. Monoglot “standard” in America: standardization and metaphors of linguistic hegemony. En Brenneis, D. & Macaulay, R.K.S (eds.) *Matrix of language: contemporary linguistic anthropology* 284–306. Boulder: Westview.
- Simons, Gary & Lewis, Paul. 2013. The world's languages in crisis: a 20-year update. En Mihas, Elena; Perley, Bernard, Rei-Doval, Gabriel & Wheatley, Kathleen (eds.) *Responses to language endangerment*, 3–19. Amsterdam: John Benjamins.
- Stoll, David. 1982. The Summer Institute of Linguistics and Indigenous Movements. *Latin American Perspectives* 9(2): 84–99.
- Swadesh, Morris. 1948. Sociologic notes on obsolescent languages. *International Journal of American Linguistics* 14(4). 226–235.

- Tymoczko, Maria & Gentzler, Edwin. 2002. *Translation and power*. Amherst: University of Massachusetts Press.
- Vázquez Carranza, Ariel. 2009. *Linguistic rights in Mexico*. Asociación Española de Lingüística Aplicada, AESLA. (<http://dialnet.unirioja.es/servlet/oaiart?codigo=3143007>).
- Veronelli, Gabriela A. 2015. The coloniality of language: race, expressivity, Power, and the darker side of modernity. *Wagadu: A Journal of Transnational Women's & Gender Studies* 13. 108–134.

APÉNDICE

1. Abreviación:

Tercera persona singular	3sg
Segunda persona singular	2sg
Plural inclusivo	Pl
Inclusivo	INC
Plural	PL
Potencial	POT

Habitual HAB

Completivo COM

Progresivo PRO

2. Los maestros de San Juan Quiahije tradujeron al chatino la versión original escrita del himno nacional mexicano escrito por Francisco González Bocanegra (1853).

La transcripción aquí presentada respeta el alfabeto chatino original.

Himno nacional mexicano en chatino y español:

Chatino	Español
jì 'í nè' shyà'	Himno nacional mexicano

CORO I

1. nè' shyà' 'nètyiári' wà chà' kã sò	Mexicanos al grito de guerra
2. 'nètyiári' ndyiãwà 'ó shtyí 'ó jyù 'wà	el acero aprestad y el bridón
3. tyõ'tā jnyia nòngā 'wēlá yù	y retiemble en sus centros la tierra
4. wà jnè ktsú ktõ tnõ chà' kã sò	al sonoro rugir del cañón
5. tyū'wī chà' kēwà chà' s'wētī tyī'wēwà	Ciña ¡oh patria! tus sienes de oliva
6. s'wētī tyī'wēwà 'ānō ndyū'wī skà 'àjlé.	de la paz el arcángel divino,
7. nòngā tūkwā là ngyā'tí'á s'è'nò klà	que en el cielo tu eterno destino
8. kã'chà' nyā ndyiõsīdyiõsī' shnyì yā'	por el dedo de dios se escribió.

Chatino	Español
jì 'í nè' shyà'	Himno nacional mexicano
9. chäh' 'nètyiě skà ntê nò t'ā sò 10. lä jnyä chäh'jyà stě lò yù 'nà 11. tyü'w'chäh' ké kchì shyà' chäh' tükwä 12. ndā skā snì' chäh' ngwā silyiä	Mas si osare un extraño enemigo profanar con su planta tu suelo, piensa ¡oh patria querida! que el cielo un soldado en cada hijo te dio.
CORO II	
13. nè' shyà' 'nètyiári' wä chäh' kā sò 14. 'nètyiári' ndyiāwä 'ó shtyí 'ó jyù 'wä 15. työ'tā jnyiä nòngā 'wélā yù 16. wä jnè ktsú ktō tnō chäh' kā sò 17. :sò, sò lä ntsü'wí chäh' kā s'wä 'óra 18. lä 'nè kúbà tē' ktí 'í 'nè shyà' 19. :sò, sò 'nèwä jnā 'í tē' ktí 'nà 20. chäh'nò lä ktsārā lò tnē nò nd'è ylā! 21. sò, sò, nē' kshí 'ó ntē tnō' 22. nòngā ktō, kwē 'nè chäh' ntsürä 23. chäh' kwē 'nè tyí'í, ndyiä ktō tnō 24. 'ó s'wä tyí'wè chäh' ndlō tnyä 'nà	Mexicanos al grito de guerra el acero aprestad y el bridón y retiemble en sus centros la tierra al sonoro rugir del cañón. ¡Guerra, guerra sin tregua al que intente de la patria manchar los blasones! ¡Guerra, guerra! Los patrios pendones En las olas de sangre empapad. ¡Guerra, guerra! En el monte, en el valle cañones horrisonos truenen, y los ecos sonoros resuenen con las voces de ¡unión! ¡libertad!
CORO III	
25. nè' shyà' 'nètyiári' ' wä chäh' kā sò 26. 'nètyiári' ndyiāwä 'ó shtyí 'ó jyù 'wä 27. työ'tā jnyiä nòngāöwélā yù 28. wä jnè ktsú ktō tnō chäh' kā sò 29. tjlō kchì shyà' lä jlāyá' 'í sní' 30. ndiyä tnyä ndlō, lä ngwā 'í 'ó shkíkē 31. lä 'nèchäh' 'í, sá klū tnē lò yū 32. s'è'nò klū tlyä tnē ló ndwā jyá' kyā'.	Mexicanos al grito de guerra el acero aprestad y el bridón y retiemble en sus centros la tierra al sonoro rugir del cañón Antes, Patria, que inermes tus hijos bajo el yugo su cuello dobleguen, tus campiñas con sangre se rieguen, sobre sangre se estampe su pie.

Chatino	Español
jì 'í nè' shyà'	Himno nacional mexicano
33. nòngā lā 'í, 'ànyā, 'à nò kwā	Y tus templos, palacios y torres
34. chà' kwē'á 'nē ndlyú 'à ndlórē	se derrumben con hórrido estruendo,
35. nā tīsñéti tī ntsú'wirā 'ó ndyūw'rá:	y sus ruinas existan diciendo:
36. nè' nò sō, ndē ngwā lò yū 'í.	de mil héroes la patria aquí fue.
CORO IV	
38. nè' shyà' 'nètyiári' ' wà chà' kā sō	Mexicanos al grito de guerra
39. 'nètyiári' ndyiāwā 'ó shtyí 'ó jyú 'wà	el acero aprestad y el bridón
40. tyōtā jnyìà nòngā 'wélá yù	y retiemble en sus centros la tierra
41. wà jnè ktsú ktō tnō chà' kā sō	al sonoro rugir del cañón
42. ¡shyà!, ¡shyà!, nòngā sní' snìtkwí chà'	¡Patria! ¡Patria! Tus hijos te juran
43. lò'ó shyāri' 'ó nd'ōjí syā 'í	exhalar en tus aras su aliento,
44. sēnò kwē jnè kwí 'í ká sō	si el clarín con su bélico acento
45. sh'yárè' ntē chà' là ktsē tsà sō	nos convoca a lidiar con valor.
46. 'í 'wě jnō chà' s'wētī rē	¡Para ti las guirnaldas de oliva!
47. chà' kyāj'wírí' chà'nò ngyā ndēlō	¡Un recuerdo para ellos de gloria!
48. skà chà' s'wē 'í chà' 'né kánā	¡Un laurel para ti de victoria!
49. skà kwā 'í ndyìà nò ngwā ndlō	¡Un sepulcro para ellos de honor!
CORO V	
50. nè' shyà' 'nètyiári' ' wà chà' kā sō	Mexicanos al grito de guerra
51. 'nètyiári' ndyiāwā 'ó shtyí 'ó jyú 'wà	el acero aprestad y el bridón
52. tyōtā jnyìà nòngā 'wélá yù	y retiemble en sus centros la tierra
53. wà jnè ktsú ktō tnō chà' kā sō	al sonoro rugir del cañón

* Fe de erratas: Tanto en la versión en inglés como en la versión en español, la numeración de las líneas que corresponden a la traducción del Himno Nacional tiene un error de continuidad en la numeración: se omitió el número 37. Esto no afecta a las referencias, glosas ni ejemplos, donde también se omite ese número. Gracias por su comprensión.