

# Hablantes de herencia: ¿una noción aplicable para los indígenas de México?

Heritage speakers: A concept applicable to the Indigenous people in Mexico?

**Stanislav Mulík**

Universidad Autónoma de Querétaro,  
Facultad de Lenguas y Letras  
stanmulik@gmail.com

**Mark Amengual**

University of California, Department of  
Languages and Applied Linguistics  
amengual@ucsc.edu

**Ricardo Maldonado**

Universidad Nacional Autónoma de  
México, Instituto de Investigaciones  
Filológicas  
msoto@unam.mx

**Elia Haydée Carrasco Ortíz**

Universidad Autónoma de Querétaro,  
Facultad de Lenguas y Letras  
haydee.carrasco@uaq.edu.mx

Recepción del artículo: 14 de septiembre de 2020  
Aceptación: 19 de enero de 2021  
doi: 10.22201/enallt.01852647p.2021.73.970

## Resumen

Este trabajo evalúa si el concepto de *hablantes de herencia* (HH) —bilingües de lengua materna minoritaria y lengua dominante mayoritaria— es adecuado para describir la realidad lingüística de los bilingües indígenas en México, ámbito en el que no ha sido explorado cabalmente. Para este fin, se estudia el caso particular de los hablantes de hñäñho, otomí de Santiago Mexquititlán, que migraron y residen en distintas ciudades del país. En cinco trabajos académicos —realizados en los últimos veinte años— se identificaron rasgos prototípicos de HH en dicha población (uso del hñäñho como lengua familiar, grados de bilingüismo, competencia en la lengua mayoritaria, cambio de dominancia lingüística, entre otros), pero también aquellos aparentemente específicos del contexto bilingüe indígena mexicano (conflicto social, cultural y lingüístico, discriminación, mestizaje, castellanización), determinados por factores culturales, históricos y sociopolíticos. Con base en esta revisión, se propone el término *hablantes de herencia indígena mexicana* (HHIM), reconceptualización de la noción básica de HH, que busca reflejar la complejidad sociolingüística de dichos hablantes en la realidad mexicana.

Palabras clave: lengua de herencia; lenguas indígenas; bilingüismo; hñäñho; otomí

## Abstract

The aim of the present work is to find out whether the concept of *heritage speakers* (HS) —bilingual speakers of a minority mother tongue and a dominant majority language—adequately describes the linguistic reality of indigenous bilinguals in Mexico, a scenario in which it has not been widely explored. To this end, we studied the particular case of Hñäñho (Santiago Mexquititlán Otomi) speakers who reside in Mexican cities. In five academic research papers carried out on this population over the past twenty years, we identified all the prototypical features of HS (use of Hñäñho as a family language, different degrees of bilingualism, competence in the majority language, and a shift of language dominance, among others), but also features that are seemingly specific of Mexican Indigenous bilinguals (social, cultural, and linguistic conflict; discrimination; miscegenation; castilianization), determined by the cultural, historical, and sociopolitical situation of the country. Based on this, we propose a reconceptualization of the basic notion of HS as Mexican Indigenous heritage speakers (HHIM, in Spanish) to reflect the sociolinguistic complexity of Indigenous language speakers living in the Mexican context.

Keywords: heritage language; Indigenous languages; bilingualism; Hñäñho; Otomi

## 1. Introducción

El bilingüismo indígena en México ha sido abordado desde muy diversos enfoques y nomenclaturas, lo cual refleja la complejidad del fenómeno. Es el caso de los distintos términos usados para referir la lengua indígena que alterna con el español: *lengua materna*, *lengua originaria*, frases como “su lengua”, o el uso popular del término *dialecto*. A su vez, términos como *lengua materna*, *lengua dominante*, *primera lengua* (L1) y *segunda lengua* (L2) —empleados con éxito en el campo de adquisición de segundas lenguas—, e incluso la noción de *hablante nativo*, resultan insuficientes o problemáticas en la descripción de dichos contextos bilingües, particularmente, al tratarse de lenguas minoritarias desplazadas por una mayoritaria.

Al respecto, las nociones de *lenguas de herencia* (LH) y *hablantes de herencia* (HH), empleadas para describir cuestiones análogas en otros países (Valdés, 2005: 410, 415; Zyzik, 2016: 19), no han sido suficientemente exploradas en México. En comparación con las connotaciones negativas que los términos *lengua minoritaria*, *lengua indígena* o *lengua inmigrante* pueden tener en la sociedad actual, ambos términos pueden ofrecer la ventaja potencial de poner en perfil las “connotaciones positivas de patrimonio cultural y lingüístico” de los hablantes (Alonso-Marks, 2015: 527).

Considerando la situación lingüística y sociopolítica de México, es pertinente indagar si existe entre los hablantes de lenguas indígenas mexicanas un perfil que sea semejante al de los HH; en cuyo caso sería posible identificar las características que ambos grupos comparten, así como identificar aquellos rasgos que son específicos de los bilingües indígenas mexicanos y que están determinados por sus condiciones culturales, históricas y sociopolíticas.

Siguiendo dicha línea, el objetivo de este trabajo es proponer que, con sutiles pero determinantes modificaciones, los conceptos de LH y HH son técnicamente adecuados para describir la realidad lingüística de muchos bilingües indígenas mexicanos. La propuesta retoma el caso de la lengua hñáñho (otomí de Santiago Mexquiti-

tlán en Amealco, Querétaro; véase el trabajo de Hekking, 1995), en específico, el de los hablantes ñãñhos<sup>1</sup> que residen en grandes ciudades de México. Para ello, se consultaron cinco investigaciones especializadas, en las que se revisaron los términos comúnmente utilizados en la descripción de dichos bilingües; mismos que se compararon con las definiciones de LH y HH, con el fin de definir qué aspectos se parecen a aquellos de los HH prototípicos y qué otros son específicos de los ñãñhos que residen en un contexto urbano. A partir de dicha revisión, se plantea una reconceptualización de las nociones básicas de LH y HH, de manera que reflejen de forma adecuada la complejidad sociolingüística de los hablantes de lenguas indígenas, y se propone el empleo de los términos *lenguas de herencia indígena mexicana* (LHIM) y *hablantes de herencia indígena mexicana* (HHIM).

En la sección §2 de este trabajo, se realiza una revisión de las definiciones básicas de HH y LH, y se desarrollan las diferencias lingüísticas que los HH pueden exhibir en comparación con otros hablantes bilingües. En §3 se revisa el concepto de bilingüismo en el contexto indígena mexicano y en §4 se analiza la situación lingüística y sociopolítica de México, misma que determina la situación de los hablantes de lenguas indígenas. En §5 se revisan los trabajos realizados sobre los ñãñhos que residen en contextos urbanos y se identifican los rasgos que permiten identificarlos como HH. En §6 se examinan otros rasgos que presentan los ñãñhos como hablantes de LH desde el punto de vista sociocultural. En §7 se formaliza la propuesta de los términos LHIM y HHIM y se exponen los rasgos específicos que diferencian a estos hablantes de los HH prototípicos. Por último, en §8 se presentan algunas breves reflexiones conclusivas.

<sup>1</sup> En este trabajo, utilizamos el término *hñãñho* para referirnos a la variante regional de otomí estudiada, en particular, al otomí de Santiago Mexquititlán, Amealco, Querétaro, mientras que el término *ñãñho/s* es utilizado para referirnos a los hablantes de esta lengua y su cultura.

## 2. Hablantes de herencia y lenguas de herencia

El término *lenguas de herencia* (del inglés *heritage languages*) emergió en los años setenta del siglo pasado en Canadá y, a finales de los años noventa, empezó a ser utilizado por lingüistas y antropólogos en los Estados Unidos para referirse tanto a las lenguas indígenas como a las lenguas de los grupos inmigrantes (Cummins, 2005: 585–586). En el contexto educativo estadounidense se suele emplear el término *aprendices de lengua de herencia* (*heritage language learners/students*), y, de modo más general, los términos *hablantes de lengua de herencia* (*heritage language speakers*) o simplemente *hablantes de herencia* (*heritage speakers*) (Valdés, 2001: 38; 2005: 411; Rothman, 2009). En la actualidad, los términos de *lengua de herencia* (LH) y *hablante de herencia* (HH) son ampliamente utilizados, no solamente en los Estados Unidos y Canadá, sino también en muchos países de Europa y del resto del mundo (Kupisch & Rothman, 2018: 567; Polinsky, 2018: 9–10). No obstante, el contenido y el uso de estos términos presentan diferencias importantes puesto que se trata de una población heterogénea.

En el contexto estadounidense, donde el estudio de esta población ha recibido mayor atención, las LH constituyen lenguas diferentes al inglés con una particular relevancia para los HH y para los aprendices de la LH en el ámbito familiar (Fishman, 2001: 81). Por su parte, la definición lingüística clásica de un HH en dicho contexto lo describe como un hablante “who is raised in a home where a non-English language is spoken, who speaks or at least understands the language, and who is to some degree bilingual in that language and in English”<sup>2</sup> (Valdés, 2001: 38). Fishman (2001) clasifica estas LH en tres grupos: i) las *lenguas de herencia indígena* son lenguas amerindias de los habitantes del territorio actual de los Estados Unidos que estaban presentes desde antes de la Colonia;

<sup>2</sup> “[F]ue criado en un hogar donde se habla una lengua distinta del inglés, y que habla o solo entiende la LH y es, hasta cierto grado, bilingüe en inglés y en la LH” (la traducción es nuestra).

se trata de lenguas como el navajo, el sioux, el yupik, el keresan, el cherokee y otras; ii) las *lenguas de herencia colonial* son lenguas no-indígenas que ya estaban en el territorio actual de los Estados Unidos antes de que se estableciera como país. Muchas veces, estas lenguas fueron reforzadas por la inmigración posterior al siglo xvii; se trata de lenguas como el holandés, el sueco, el finlandés, el galés, pero también el francés, el español y el alemán; iii) finalmente, las *lenguas de herencia inmigrante* son lenguas que llegaron a los Estados Unidos con los inmigrantes en los siglos xix y xx, incluyendo el francés, el alemán, el español, el italiano, el polaco y el yiddish (Fishman, 2001: 82–87).

Como puede observarse, el concepto de LH incluye tanto las lenguas minoritarias que se hablan en diferentes regiones del mundo como las lenguas indígenas que están a menudo en riesgo de extinción (Valdés, 2005: 411). Desde el punto de vista sociopolítico, la distinción entre lengua mayoritaria y lengua minoritaria es de importancia para la definición de la LH y de los HH. Las lenguas mayoritarias suelen ser oficiales, tener un cierto nivel de prestigio y es común que se utilicen tanto en los medios de comunicación como en la educación. Por su parte, las lenguas minoritarias pertenecen a minorías étnicas y lingüísticas, a menudo marginalizadas, ya sean indígenas o inmigrantes (Montrul, 2016: 14).

A pesar de que los HH son una población inherentemente diversa, exhiben ciertos rasgos que los distinguen de otros tipos de bilingües. Ahora bien, en el caso de aquellos hablantes cuya lengua materna, a su vez minoritaria, es la dominante, se corre el riesgo de que sea desplazada de su entorno social por la lengua mayoritaria, lo cual puede afectar dicha dominancia lingüística al disminuir su frecuencia de uso y convertirlos en HH. Ciertas definiciones hacen énfasis en la importancia de la adquisición de la LH de manera natural desde la infancia para distinguir a los HH de los aprendices de LH, quienes normalmente adquieren la lengua de sus antepasados en contextos alternos como el de la educación formal (Rothman, 2009: 157). Otro rasgo contrastivo es el nivel de competencia en la LH (Montrul, 2016: 16); según algunos autores es importante que

un HH tenga cierta competencia en la LH (Rothman, 2009: 156), mientras que, según otros, es suficiente que exista una fuerte conexión familiar o cultural con la LH (Fishman, 2001: 81). Parece ser que incluso si los HH no hablan la LH, pueden tener un conocimiento implícito de ella (Zyzik, 2016: 25) y desarrollar una gramática perceptiva que les permita entenderla (Valdés, 2005: 419).

Una de las razones por las cuales es importante diferenciar y estudiar a los HH en su especificidad es la existencia de diferencias lingüísticas entre los HH de una lengua y los hablantes monolingües de la misma, así como los contrastes que pueda haber con hablantes bilingües con dicha lengua como L2 (Montrul, 2016: capítulos 7 y 8). Estudios psicolingüísticos sugieren que los HH presentan rasgos característicos relacionados con la LH, que se manifiestan en el nivel fonético, en la percepción y producción de los sonidos de la lengua; el morfológico, con manifestaciones de pérdida de concordancia y reducción de formas en la marcación de tiempo, aspecto y modo; el sintáctico, con giros gramaticales particulares; el léxico, con reducción de formas y empleo de arcaísmos, así como en una serie de diferencias semánticas y pragmáticas (Polinsky, 2013). Estas peculiaridades han sido explicadas como fenómenos de “adquisición incompleta de la L1” (Montrul, 2016) o de “pérdida/desgaste de la L1” (Schmid & Köpke, 2007); a su vez, las características socioculturales específicas de la situación de los HH incrementan la complejidad del proceso de adquisición de la LH. Por ejemplo, a diferencia de los aprendices de una L2, los aprendices de una LH no suelen estar escolarizados en esa lengua, por lo tanto, es posible que no dominen su norma ortográfica, o que tampoco cuenten con la terminología lingüística y la conciencia metalingüística que reciben los primeros en el proceso de aprendizaje formal (Alonso-Marks, 2015: 528).

Si adaptamos las definiciones de Fishman (2001: 81–87), Valdés (2001: 38), Rothman (2009: 157), Montrul (2013: 172) y Polinsky (2018: 4, 9) al contexto mexicano, los HH en México se podrían definir como: a) aquellos que fueron criados en un hogar en el que se habla una lengua distinta del español; b) aquellos que

hablan o solo entienden la LH y son hasta cierto grado bilingües en español y en la LH; c) aquellos bilingües cuya dominancia lingüística cambia de la L1 (LH) a la L2 (español), por haber sido expuestos a una lengua minoritaria (LH) en la infancia, lo cual los hace tener ahora mayor competencia en la lengua mayoritaria de su entorno social (español), y d) aquellos para los cuales la lengua y cultura de herencia tiene una particular relevancia familiar.

Para evaluar la pertinencia de los términos expuestos en este apartado en el caso de los hablantes de lenguas indígenas mexicanas, enseguida se hace una revisión somera del concepto de bilingüismo en el contexto indígena mexicano y de la situación lingüística y sociopolítica de México.

### 3. Bilingüismo en el contexto indígena mexicano

El bilingüismo se define genéricamente como el uso regular de dos (o más) lenguas (De Groot, 2011: 4; Grosjean, 2013: 5). Mientras la *lengua materna* es la L1 adquirida desde el nacimiento, la L2 puede ser adquirida junto con la L1 (*bilingüismo simultáneo*) o después de la L1 (*bilingüismo secuencial*) (De Groot, 2011: 5). Los bilingües normalmente tienen una *lengua dominante*;<sup>3</sup> la dominancia lingüística es dinámica y, por lo tanto, la lengua dominante puede cambiar con el tiempo (Grosjean, 2013: 13). Por último, el uso limitado de la L1 por una persona bilingüe puede llevar a la *pérdida de la lengua materna* (Köpke, 2007: 23–26), lo que da como resultado el *bilingüismo sustractivo* (De Groot, 2011: 5). En contraste, la adición de la segunda lengua al repertorio lingüístico de los hablantes sin la pérdida de su L1 resulta en el *bilingüismo aditivo*; este es común cuando tanto la L1 como la L2 son lenguas de prestigio (p. e. L1 español y L2 inglés en México). A pesar de que todas estas nociones asociadas al bilingüismo se han

<sup>3</sup> Cabe señalar que la competencia en la lengua no es lo mismo que la dominancia de esta lengua sobre la otra; la competencia forma solamente una parte de la dominancia lingüística (Birdsong, 2006).



utilizado con éxito en el campo de adquisición de segundas lenguas, no son suficientes para describir de manera satisfactoria la situación de los HH (Valdés, 2005: 410, 415; Alonso-Marks, 2015: 528), lo cual puede ser debido a que este tipo de bilingüismo está condicionado por la situación social y cultural de los grupos en cuestión. Este es justo el caso de la población indígena de México.

Según los resultados del Censo de Población y Vivienda del 2010, alrededor de 85% de la población indígena mexicana —y casi 93% en el caso de los otomíes— es bilingüe; es decir, la población habla o entiende una lengua indígena y español (INEGI, 2011: 57). El bilingüismo indígena mexicano está inherentemente relacionado con la movilidad de la población dentro del país, asociado a factores como la inestabilidad del sistema educativo y la injerencia de los medios de comunicación (Pérez Ruiz, 2007: 73). Aunque dicha movilidad estuvo al inicio determinada por el proceso de industrialización —que generó la migración de la población indígena desde las comunidades campesinas a las ciudades—, en la actualidad la migración interna responde principalmente a las determinaciones de la globalización económica (Martínez Casas, 2000: 44; Cárdenas Gómez, 2014: 27).

Los hablantes de lenguas indígenas que migran a las ciudades pueden experimentar un cambio gradual en su lengua dominante desde la lengua indígena hacia el español, con la posible consecuencia de que en solo tres generaciones se deje de hablar la lengua indígena (Canuto Castillo, 2015).<sup>4</sup> Esto obedece a que, no obstante muchos mexicanos indígenas favorecen en su vida cotidiana el uso de una lengua nacional distinta al español, en el caso de aquellos que residen en centros urbanos se prioriza el uso y el

<sup>4</sup> Se ha observado un fenómeno similar de pérdida de la lengua materna en hispanohablantes que migran a los Estados Unidos. Los descendientes de los migrantes cambian paulatinamente de ser monolingües del español a ser bilingües español-inglés, para finalmente terminar siendo monolingües del inglés (Beaudrie & Fairclough, 2012: 1–42; Montrul, 2013: 170–173).

aprendizaje del español, siendo esta la lengua de prestigio, empleada en la educación y medios de comunicación.

#### 4. Situación lingüística y sociopolítica de México

Hoy en día, la lengua mayoritaria de México es el español. Sin embargo, esto no siempre fue así. En 2020, solamente un 6.2% de los mexicanos mayores a los 5 años de edad reportaron hablar alguna lengua indígena (INEGI, 2021). Este porcentaje es cercano al 7.8% registrado hace 50 años (1970), pero bastante inferior al 16.0% documentado en 1930 (INEGI, 2021). Esto contrasta con la situación de hace unos siglos, cuando la mayoría de los habitantes del ahora territorio mexicano hablaba alguna lengua indígena (Chamoreau, 2014: 4). En la actualidad, en México se reconoce un total de 364 variantes lingüísticas, pertenecientes a 68 agrupaciones lingüísticas que a su vez se clasifican en 11 familias lingüísticas (INALI, 2008: 38).<sup>5</sup>

En 2003, todas las lenguas indígenas fueron declaradas *lenguas nacionales* —categoría antes exclusiva del español—, asimismo, el Gobierno de México hizo un llamado oficial para la promoción de su uso, desarrollo y enseñanza (Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, 2003: 1, 3).

Esta situación sociopolítica es el resultado de un largo proceso de cambios paulatinos y acontecimientos importantes en la historia mexicana, entre los cuales destacan la Conquista de México, la Guerra de Independencia y la Revolución Mexicana (Plá, 2014: 484–488). La enseñanza de la historia en el sistema educativo mexicano ha impulsado la conceptualización de la Conquista como la fuerza formadora de la identidad y la cultura mestiza

<sup>5</sup> Además de las lenguas indígenas y el español, entre los mexicanos existen los usuarios de varias lenguas de señas y de una variedad de lenguas extranjeras (inglés, alemán, francés, japonés, etc.). Entre las L2 es altamente priorizado el inglés, dado su alto prestigio y valor en el mercado laboral; entre las lenguas nacionales, la de mayor uso es el náhuatl.

(Plá, 2014: 484–488). A su vez, la noción de *mestizaje* —entendida como el cruce de la raza y la cultura española con la “india”—<sup>6</sup> es fundamental en la construcción de la identidad del mexicano actual (López-Beltrán & García-Deister, 2013: 393). A lo largo de tres siglos, el término *mestizos* (mezclados) —surgido en la época colonial para designar, sobre todo, a los hijos ilegítimos de los colonizadores españoles y las mujeres indígenas— se convirtió en el nombre de una categoría social mayoritaria, inferior a la de español y criollo, pero superior a las nociones de casta e indígena (Stolcke, 2009). Después de la Revolución Mexicana (1910–1917), esta identidad fue empleada como táctica de homogeneización: la población mexicana fue reordenada en el eje “indio”–mestizo a través de la incorporación de los grupos indígenas a la mayoría mestiza por medio de la biología reproductiva y la aculturación educativa (López-Beltrán & García-Deister, 2013: 393).

El mestizaje está estrechamente relacionado con el proceso de *castellanización*. La enseñanza de la lengua española en el Nuevo Mundo fue impulsada desde el siglo xvi, fungiendo como vehículo para la evangelización de la población originaria y la difusión de la cultura europea (Tanck de Estrada, 1989: 701–705). La castellanización de los “indios” se hizo oficial hacia la mitad del siglo xviii con la apertura de escuelas de primeras letras sostenidas con fondos comunales, en las que los niños indígenas debían aprender a hablar, leer y escribir la lengua española (Tanck de Estrada, 1989: 706–707). De manera extraoficial, uno de los propósitos de estas escuelas era acabar con las lenguas indígenas (Tanck de Estrada, 1989: 724), fenómeno que desafortunadamente sigue ocurriendo en algunos contextos educativos actuales (Cruz Pérez, 2011). A pesar de su nombre y propósito oficial, la *educación intercultural bilingüe* del siglo xxi corre el riesgo de cumplir la misma función que la castellanización y la evangelización tuvieron en la época de la Colonia o, ulteriormente, la que tuvo en la posrevolución:

<sup>6</sup> El término “indio” se utiliza en algunas de las fuentes consultadas, pero los autores de este trabajo no adoptan su uso y, por lo tanto, aparece entre comillas.

“civilizar” a los indígenas e integrarlos en la sociedad mayoritaria, intentando así construir una nación homogénea, en la cual los indígenas supuestamente tendrían las mismas oportunidades y derechos que los mestizos y un acceso a los conocimientos de la ciencia y cultura global por medio de su dominio de la lengua mayoritaria, lo cual conlleva concomitantemente la pérdida de su lengua materna (Cruz Pérez, 2011: 30–33). En la actualidad, las mayores carencias de la educación intercultural bilingüe —que no permiten que esta se implemente correctamente y que combata el proceso de castellanización, como modo de cancelación de las lenguas del país— incluyen la falta de infraestructura, presupuesto y materiales didácticos, así como la escasez de educadores bilingües calificados y de cobertura en todos los niveles educativos (Núñez-López & Guerrero-Hernández, 2014: 179–180).

El espacio propio de la cultura mestiza actual en México es el medio urbano, en el cual las identidades y las culturas indígenas están en situación minoritaria y los indígenas son objeto de *discriminación* (Pérez Ruiz, 2007: 76). En este contexto, los indígenas pueden sufrir el estigma de “migrantes” incluso cuando son precedidos de varias generaciones nacidas en la ciudad (Martínez Casas, 2000: 48; Pérez Ruiz, 2007: 78–79). La presencia indígena ha sido importante en la formación de las ciudades multiculturales mexicanas del siglo XXI, pero el proceso de integración de los indígenas a dicho medio requiere —al menos en los espacios públicos— de su asimilación al estilo de vida ciudadano e incluso la negación de su propia identidad para evitar la discriminación (Velasco Ortiz, 2007: 204–205). Pese a esto, la identidad indígena y sus diversas manifestaciones culturales no desaparecen en dicho proceso, sino que adquieren nuevos valores y significados; en otras palabras, “son resimbolizadas” (Martínez Casas, 2000: 44; Guerrero Galván, 2009: 40). Como consecuencia de esta tensión entre imposición y resistencia, los indígenas que residen en las urbes pueden experimentar un fuerte conflicto lingüístico, social y cultural entre lo indígena y lo mestizo (Martínez Casas, 2000: 48; Pérez Ruiz, 2007: 78–79; Canuto Castillo, 2015: 63).

Con base en este complejo panorama lingüístico y sociopolítico, en la siguiente sección se estudia el caso específico de los ñãñhos que residen en distintas ciudades de México y los rasgos de hablantes de herencia que estos presentan.

## 5. El caso de los ñãñhos en las urbes como hablantes de herencia

Para ejemplificar cómo se ajusta la definición provisional de los HH a los rasgos particulares de una población indígena mexicana, se estudia a continuación el caso de los ñãñhos (otomíes de Santiago Mexquititlán, Querétaro) que residen en el contexto hispano-dominante de distintas ciudades mexicanas; es decir, en un lugar donde el contacto cultural y el cambio lingüístico se presentan día a día.

### 5.1. *Los rasgos de herencia que presentan los ñãñhos residentes en las ciudades*

Como parte del fenómeno migratorio del campo a la ciudad, los ñãñhos han migrado desde la mitad del siglo pasado de Santiago Mexquititlán a grandes ciudades mexicanas, como la Ciudad de México, Guadalajara, Santiago de Querétaro, Monterrey, Tijuana, León, Toluca, Cancún y San Luis Potosí (Vázquez Estrada & Rico García, 2016). Nuestra caracterización de su situación sociolingüística en dichos ambientes urbanos se basa en los resultados de cinco trabajos académicos publicados a partir del año 2000 —el más reciente aporta datos recogidos por algunos de los autores de este estudio—, con la finalidad de determinar si estas características corresponden con las descripciones empleadas para definir a los HH. Martínez Casas (2000) investiga los nuevos espacios de las lenguas y culturas indígenas en diez familias provenientes de Santiago Mexquititlán que migraron al municipio de Tlaquepaque (Colonia Las Juntas), en la zona metropolitana de Guadalajara, Jalisco (46). Guerrero Galván (2009: 39) analiza entrevistas realizadas a los integrantes de dos redes sociales de otomíes que viven en la Ciudad de México —una de ellas, *ya k'ótó*, prove-

niente de Santiago Mexquititlán— sobre las actitudes y creencias que estos tienen sobre su lengua y cultura. Canuto Castillo (2015) describe la pérdida del hñãñho en tres generaciones de migrantes provenientes de Santiago Mexquititlán que radican en la Ciudad de México (53). Vázquez Estrada y Rico García (2016) estudian la lengua e identidad de los ñãñhos en el asentamiento otomí la Nueva Realidad, en el norte de la ciudad de Santiago de Querétaro, conformado en su mayoría de familias provenientes de Santiago Mexquititlán (6). Finalmente, Mulík, Corona-Dzul, Amengual y Carrasco-Ortíz (2021) examinan el perfil psicolingüístico de los bilingües hñãñho-español en la misma comunidad queretana que Vázquez Estrada y Rico García (2016) estudiaron. Los rasgos de herencia que se identificaron en dichos estudios sobre los ñãñhos se resumen en el Cuadro 1 y se discuten en las siguientes subsecciones de este apartado.

CUADRO 1. Rasgos de herencia que presentan los ñãñhos (otomíes de Santiago Mexquititlán, Amealco, Querétaro) que migraron a urbes mexicanas

RASGOS DE HERENCIA	REFERENCIAS*
Hñãñho es la lengua del hogar	MC: 49, 51–52; GG: 48; Mk
Hñãñho L1 / lengua minoritaria	MC: 49, 54; GG: 48, 51; Mk: 26–27
Español L2 / lengua mayoritaria	MC: 49, 54; GG: 48; Mk: 26–27
Diferentes grados de bilingüismo	MC: 49, 51–52; GG: 48, 49; CC: 65, 66; VR: 8–9
Conocimiento limitado del hñãñho	CC: 65, 69; VR: 8–9
Competencia en el español	MC: 52; CC: 65, 66, 69
Cambio de dominancia lingüística	GG: 48; CC: 65, 66; VR: 8–9
Relevancia familiar de la lengua y cultura indígena	MC: 49; GG: 51; CC: 69; VR: 9; Mk: 26–28

\* MC: Martínez Casas (2000), GG: Guerrero Galván (2009), CC: Canuto Castillo (2015), VR: Vázquez Estrada y Rico García (2016), Mk: Mulík *et al.* (2021)

## 5.2. *Hñãño como la lengua del hogar*

Uno de los rasgos más sobresalientes de los HH es haber sido criados en un hogar donde se habla una lengua minoritaria (Montrul, 2013: 172; Valdés, 2001: 38). En las grandes ciudades de México las lenguas indígenas son minoritarias: los contextos urbanos presentan “una diglosia de casi cinco siglos” (Guerrero Galván, 2009: 48), asimismo, constituyen “el más claro ejemplo de la llamada ‘cultura mestiza’ y la lengua de esa cultura es el español” (Martínez Casas, 2000: 54). Así, en el caso de los ñãños que viven en Las Juntas en Guadalajara, estudiado por Martínez Casas, puede observarse que “dentro de las casas otomíes, prácticamente sólo se habla el otomí, en cambio, fuera —en la ciudad— se prefiere el español” (2000: 49). Los jóvenes y algunos niños hablan “una lengua en la casa y otra en la ciudad” porque sus padres “les hablan en otomí en casa” (Martínez Casas, 2000: 51–52). De manera parecida, para los ñãños que residen en la comunidad de *ya k’ótó* en la Ciudad de México, “[e]l uso de la lengua otomí se ve reducido a contextos domésticos”, sobre todo en comunicación con los padres y abuelos, que pertenecen a la primera generación de migrantes de Santiago Mexquititlán a la capital mexicana (Guerrero Galván, 2009: 48). En la Nueva Realidad, en Santiago de Querétaro, el ambiente donde los ñãños más utilizan la lengua indígena es el hogar —tanto en cantidad de años de uso como en la proporción de tiempo de uso diario—, en contraste con el ambiente laboral, escolar, o entre amigos (Mulík *et al.*, 2021). De esta forma, el hñãño en contextos urbanos cumple con la condición de ser la lengua del hogar donde los HH se crían.

## 5.3. *Diferentes grados de bilingüismo hñãño-español*

Otro rasgo de importancia del perfil de los HH es que exhiban distintos grados de bilingüismo en la lengua mayoritaria del entorno y en la LH. Esta caracterización incluye a las personas que hablan tanto la LH como la lengua mayoritaria, así como aquellas que ha-

blan la lengua mayoritaria y solo entienden algo de la LH (Valdés, 2001: 38).

En el caso de los ñãñhos adultos que viven en Las Juntas, el bilingüismo es común porque “todos son hablantes nativos de otomí [y] adquirieron el español como segunda lengua” (Martínez Casas, 2000: 49). En esta población se aprecian diferencias de género en cuanto al aprendizaje de español como L2, ya que “[e]n el caso de los hombres, el aprendizaje del español se llevó a cabo en la primera infancia, en cambio, las mujeres lo aprendieron ya adultas al migrar al nuevo contexto urbano” (Martínez Casas, 2000: 49). Esta variación es más pronunciada en términos de edad: los niños “muestran diferencias tanto en el manejo de español como de la lengua indígena” en comparación con sus padres; a su vez, los adultos suelen ser menos eficientes en el uso del hñãñho, sin embargo, su expectativa es que sus hijos usen el español con una mayor eficiencia (Martínez Casas, 2000: 52).

Por su parte, “[l]os padres de todos los encuestados en *ya k’ótó* [en la Ciudad de México] son oriundos de Santiago Mexquititlán y el otomí es su lengua materna”, de igual modo, todos hablan también español y, por tanto, son “hablantes bilingües” (Guerrero Galván, 2009: 48). A pesar de que el hñãñho se suele limitar al contexto familiar, el bilingüismo con el español se presenta también en dicho medio, esto en diferentes medidas para cada generación, pues “la mayoría [de los grupos ñãñhos estudiados en la Ciudad de México] utiliza ambas lenguas en el hogar, su uso depende con quien se esté hablando, ya que muchas de las personas de la 1ª G [generación] hablan poco español” (Guerrero Galván, 2009: 49).

El bilingüismo de los grupos ñãñhos puede estar fuertemente relacionado con la migración a un centro urbano; en la capital mexicana “[e]l bilingüismo de los progenitores se desarrolló con la residencia en la ciudad” (Canuto Castillo, 2015: 66). En tal circunstancia, también se observan diferentes grados de competencia en la lengua indígena, pues “[d]e las personas de 16 a 31 años de edad, 39,4% hablaba la lengua indígena y un porcentaje igual nomás la entendía; el restante 21,2% quedaba en el plano de los



que solo conocen lo básico: saludos y palabras de uso cotidiano” (Canuto Castillo, 2015: 65).

Con respecto al bilingüismo en los ñãñhos en Santiago de Querétaro, se ha reportado que “la mayoría de los padres habla español y otomí” (Vázquez Estrada & Rico García, 2016: 8); de igual modo, se observaron diferentes perfiles de bilingüismo hñãñho-español, entre los cuales destacan los bilingües balanceados y aquellos que poseen mayor dominio en español (Mulík *et al.*, 2021).

Todos estos hallazgos proveen evidencia de que el bilingüismo es una característica importante de la comunidad ñãñho residente en las grandes ciudades de México, cumpliéndose así otra condición para que estos hablantes puedan ser considerados HH.

#### 5.4. Cambio de dominancia lingüística del hñãñho al español

Otro rasgo diferenciador de los HH, relacionado con el bilingüismo, es el cambio de dominancia lingüística de la L1 a la L2 (Montrul, 2013: 172). Esto resulta a menudo en la presencia de bilingües no balanceados, dominantes en su L2 (Polinsky, 2018: 4, 9). En el caso particular de los bilingües hñãñho-español que habitan en la Ciudad de México, se puede producir “la transición de un idioma a otro” como un cambio paulatino: “[c]onforme transcurrió la estancia en la urbe, estas personas adquirieron mayor competencia en español y comenzaron a enseñarlo a su descendencia en detrimento del otomí” (Canuto Castillo, 2015: 66).

El cambio de dominancia lingüística puede ser mucho más notable a nivel generacional que a nivel individual, lo cual se evidenció en los ñãñhos habitantes de la comunidad *ya k’ótó* en la Ciudad de México: “[l]as personas de [la primera] generación declararon tener un mejor dominio de la lengua indígena, lo cual se corresponde con el hecho de que ninguno de ellos respondió ‘en español’ a la pregunta de ¿en qué lengua piensa?, siendo esta la respuesta más recurrente en los miembros de 2ª G [segunda generación]” (Guerrero Galván, 2009: 48). En cambio, en los migrantes ñãñhos establecidos en la Nueva Realidad fue notable a nivel indi-

vidual, pues “cuando llegaron a la ciudad sufrieron discriminación por hablar una lengua distinta, la misma que dejaron de hablar y enseñar a sus hijos, y se vieron obligados a aprender la lengua de dominio, el español” (Vázquez Estrada & Rico García, 2016: 8), así como a nivel generacional, ya que “son pocos los hablantes de otomí de la tercera generación, pues se han desenvuelto en el ámbito urbano la mayor parte de su vida, no obstante, gran parte de ellos comprende cuestiones básicas en la lengua de sus padres” (Vázquez Estrada & Rico García, 2016: 8–9).

En resumen, el cambio de dominancia lingüística desde el hñãñho hacia el español parece ser consistente en los contextos urbanos; sin embargo, no todos los individuos completan dicha transición —de ser monolingües en hñãñho en la niñez a monolingües en español en la edad adulta—, aunque aparentemente todos pasan por algunas etapas de este proceso.

### 5.5. Relevancia familiar de la lengua hñãñho

La fuerte conexión familiar o cultural con la LH constituye un rasgo más de los HH (Fishman, 2001: 81). La familia, en el hñãñho llamada *ar mengu*, es “la institución básica de reproducción social [...] a través de ella el otomí conoce su mundo y aprende el nombre de las cosas” (Guerrero Galván, 2009: 51). Un ejemplo concreto de la importancia de la familia se observó en los habitantes jóvenes de la Nueva Realidad en la ciudad de Santiago de Querétaro, quienes a pesar de no hablar la lengua “estuvieron expuestos al hñãñho desde su nacimiento [ya que] todos provienen de familias otomíes por parte de ambos padres” (Mulík *et al.*, 2021: 26–27). La importancia de lo indígena también se vio reflejada en las actitudes positivas de los encuestados hacia la cultura otomí (Mulík *et al.*, 2021: 28). Aunque se pierda el uso de la lengua, “ser otomí se lleva en la sangre, en la memoria de los antepasados, en el reconocimiento, el sentimiento de orgullo por las raíces, en la sociabilización de estos elementos simbólicos y en la transmisión intra/inter generacional de estos elementos” (Vázquez Estrada & Rico García, 2016: 9).

Para la primera generación de los ñãñhos que migraron a Guadalajara, “la ciudad es una especie de ‘mal necesario’, de ahí que procuren que su familia reproduzca al máximo los patrones culturales y lingüísticos de su comunidad”, los cuales pueden incluir desde el uso de la vestimenta tradicional y la preparación de comida típica hasta el uso de la lengua indígena (Martínez Casas, 2000: 49).

La relevancia del contacto con la lengua yace también en su potencial de cambiar la realidad lingüística de los miembros de la familia extendida, como es el caso de los integrantes de una familia mixta ñãñho-mestiza, quienes “migraron al interior del país cuando sus hijos eran pequeños y dejaron de estar en contacto con su familia, con lo cual estos, probablemente, hubieran desarrollado cierta competencia, al menos de comprensión oral en otomí” (Canuto Castillo, 2015: 69).

Se puede concluir que la fuerte conexión con la lengua y cultura de herencia puede manifestarse en la historia familiar y en las costumbres, pero también en la actitud positiva que los ñãñhos conservan hacia la cultura de sus antepasados, aunque no necesariamente hablen su lengua. Esta característica fundamental es también adjudicable a los HH ñãñhos.

En la siguiente sección se exploran algunas características de los ñãñhos como HH que no han sido consideradas previamente en las definiciones básicas de los HH.

## **6. Algunas características socioculturales de los hablantes de ñãñho como lengua de herencia**

Además de los rasgos antes expuestos, que identifican a la población ñãñho como hablantes de una LH, este grupo exhibe una serie de rasgos propios, específicos de su situación, que quizá sean compartidos por otras comunidades indígenas. Estos rasgos socioculturales están resumidos en el Cuadro 2 y se revisan detalladamente en las siguientes subsecciones.

CUADRO 2. Los rasgos socioculturales que presentan los hablantes de hñāñho (otomí de Santiago Mexquititlán, Amealco, Querétaro) como lengua de herencia

RASGOS DE HERENCIA	REFERENCIAS*
Conflicto social, cultural y lingüístico	MC: 50–52, 54; CC: 71
Mestizaje	MC: 49, 50; CC, 69
Discriminación	MC: 50; GG: 48, 51; CC: 71; VR: 8
Castellanización	GG: 48, 51; CC: 69; VR: 8–9; Mk: 26–27

\* MC: Martínez Casas (2000), GG: Guerrero Galván (2009), CC: Canuto Castillo (2015), VR: Vázquez Estrada y Rico García (2016), Mk: Mulik *et al.* (2021)

### 6.1. *Conflicto social, cultural y lingüístico*

Dentro de los espacios urbanos —mestizos e hispano-dominantes por excelencia— “[c]ualquier manifestación de una lengua [y cultura] no dominante resulta fuera de lugar” (Martínez Casas, 2000: 54). En el caso particular de los ñāñhos capitalinos, “la migración de los habitantes de Santiago Mexquititlán a la ciudad de México produjo, además de contacto cultural, conflicto: conocieron nuevas realidades allende su pueblo de origen, pero estas eran expresiones de una sociedad que los rechazaba o era indiferente a la discriminación contra ellos y, además, no consideraba la otredad como portadora de conocimiento que podía enriquecer su cultura” (Canuto Castillo, 2015: 71).

También en Las Juntas, en Guadalajara, los ñāñhos adultos jóvenes “presentan un conflicto cultural y lingüístico mayor [que el de sus padres]. Son mucho más conscientes de la marginación de la que son objeto” por mostrar su identidad indígena en espacios públicos, ya sea hablando el hñāñho o portando la vestimenta tradicional (Martínez Casas, 2000: 50). Por tanto, “[e]s frecuente verlos vestir de manera mucho más atrevida que sus padres, pero al mismo tiempo añorar su vestimenta tradicional que temen usar en la ciudad” (Martínez Casas, 2000: 50). En cuanto a los niños, estos “comparten con los adultos jóvenes el conflicto de hablar una lengua en la casa y otra en la ciudad” (Martínez Casas, 2000:

51), y los padres, “frente a sus hijos pequeños, muestran un fuerte conflicto en lo tocante a su actitud hacia la lengua; por un lado, les hablan en otomí en casa, pero por otro, esperan que los niños sean mucho más eficientes que ellos en su dominio del español” (Martínez Casas, 2000: 52).

En conjunto, los trabajos revisados sobre los hablantes de hñäñho como LH sugieren que el bilingüismo indígena en México está ligado tanto a un conflicto cultural y social como a uno lingüístico, ambos en un nivel externo e interno.

## 6.2. *Mestizaje*

El mestizaje parece darse por una vía de integración que es meramente cultural o también genética. El primer caso es el de los jóvenes que residen en Las Juntas de Guadalajara, pues incluso si solamente forman familias con otros ñäñhos como parte de la reproducción de patrones culturales ñäñhos (Martínez Casas, 2000: 49), “son quienes llevan a cabo la mayor refuncionalización de su cultura materna, integrando elementos urbanos a su acervo cultural” (Martínez Casas, 2000: 50). Un ejemplo del segundo tipo de mestizaje proviene de la Ciudad de México. Este ocurrió en una familia ñäñho-mestiza, en la cual “la señora portaba la cultura mayoritaria, ‘mestiza’, y el español como su idioma” (Canuto Castillo, 2015: 69), pero también “debido a la situación de discriminación de que era sujeto el esposo [...] se prefirió criarlos [a sus hijos] como ciudadanos sin hacer alusión a su calidad étnica” (Canuto Castillo, 2015: 69).

Así, el mestizaje también parece ser una característica que inevitablemente aparece en los hablantes de hñäñho como LH, como proceso fuertemente arraigado a la identidad mexicana.

## 6.3. *Discriminación*

En las grandes ciudades de México, los ñäñhos son a menudo sometidos a la marginación y discriminación, ya sea por su “parti-

cular forma de adquirir el español” (Guerrero Galván, 2009: 48) o por mostrar su identidad indígena a través del uso del hñãño o de la vestimenta típica (Martínez Casas, 2000: 50).

Para muchos ñãños, empezar a vivir en la Ciudad de México implicó sobrevivir en un ambiente hostil y cerrado a la cultura indígena (Canuto Castillo, 2015: 71). A los ñãños que se fueron a vivir a Santiago de Querétaro les ocurrió algo parecido, pues “cuando llegaron a la ciudad sufrieron discriminación por hablar una lengua distinta” (Vázquez Estrada & Rico García, 2016: 8).

Como consecuencia de la discriminación que sufren los ñãños, “ellos mismos evitan hablar el otomí entre los mestizos para no ser estigmatizados o criticados por su ascendencia indígena, lo que repercute negativamente en la conservación de la lengua materna” (Guerrero Galván, 2009: 51). Este punto está estrechamente relacionado con la castellanización, objeto de la siguiente subsección.

#### 6.4. Castellanización

La castellanización de los ñãños no solo ocurre desde la educación primaria en los colegios de Santiago Mexquititlán —donde “la *educación castellanizante* [énfasis en el original] en las escuelas forzaba a los hablantes de otomí a usar cada vez menos su lengua” (Vázquez Estrada & Rico García, 2016: 8–9)—, sino también está fuertemente presente en las familias migrantes a las ciudades, bajo las presiones sociales y culturales que se manifiestan en forma de mestizaje y discriminación.

La segunda generación de los ñãños habitantes de *ya k’ótó* en la Ciudad de México “prefiere enseñar a sus hijos el español, ya que además de ser la lengua de prestigio, viven en un contexto urbano” donde la habilidad de hablar español es imprescindible (Guerrero Galván, 2009: 48). Asimismo, optan por “que sus hijos aprendan a hablar español para que no sean discriminados [...] prefieren no enseñar a sus hijos el otomí para que estos no sufran

la discriminación de que sus padres han sido objeto” (Guerrero Galván, 2009: 51).

La castellanización intrafamiliar también ocurrió en la familia ñãño-mestiza capitalina, donde el esposo, quien había sido víctima de discriminación, “prefirió nunca hablar otomí a sus descendientes” (Canuto Castillo, 2015: 69).

La segunda generación de ñãños en Santiago de Querétaro “sigue haciendo uso de la lengua, la mayoría de los padres habla español y otomí”, pero la situación de discriminación lingüística que vivieron al llegar a la ciudad causó que no les enseñaran la lengua a sus descendientes, obligándolos a aprender el español (Vázquez Estrada & Rico García, 2016: 8). “Algunos padres de familia que habían aprendido el español durante las temporadas en las que migraban para trabajar en las ciudades comenzaron a enseñar a sus hijos el español. Esta es una de las causas por las cuales son pocos los hablantes de otomí de la tercera generación, pues se han desenvuelto en el ámbito urbano la mayor parte de su vida” (Vázquez Estrada & Rico García, 2016: 8–9). A su vez, los ñãños nacidos en Santiago de Querétaro “comentaron que, a pesar de que escuchaban a sus padres e incluso a sus hermanos hablar hñãño desde que nacieron, nunca aprendieron hñãño porque sus familiares siempre se dirigían a ellos en español” (Mulík *et al.*, 2021: 26–27).

## 7. Hablantes de herencia indígena mexicana (HHIM) y lenguas de herencia indígena mexicana (LHIM)

En esta sección se resumen los principales hallazgos reportados en las secciones §5 y §6 y se propone una reconceptualización de los términos HH y LH como *hablantes de herencia indígena mexicana* (HHIM) y *lenguas de herencia indígena mexicana* (LHIM).

### 7.1. Los ñãños como hablantes de herencia

De lo expuesto, podemos concluir que los conceptos de LH y HH son técnicamente adecuados para describir la realidad lingüística de

los hablantes estudiados —sobre todo de segunda y tercera generación desde el traslado a la ciudad—, ya que cumplen con el conjunto de las características de HH propuestas al final de la sección §2.

En síntesis, es evidente que la mayoría de los ñãñhos que residen en el ambiente urbano hispano-dominante proviene de hogares donde se habla el hñãñho (Martínez Casas, 2000: 49–52; Guerrero Galván, 2009: 48); algunos de ellos lo hablan y otros solamente lo entienden (Canuto Castillo, 2015: 65; Vázquez Estrada & Rico García, 2016: 8–9), pero generalmente terminan siendo dominantes en español (Martínez Casas, 2000: 52; Canuto Castillo, 2015: 66, 69; Vázquez Estrada & Rico García, 2016: 8–9). Asimismo, se observa un bilingüismo hñãñho-español de diferentes grados (Martínez Casas, 2000: 49, 51; Guerrero Galván, 2009: 48–49; Canuto Castillo, 2015: 65, 69; Vázquez Estrada & Rico García, 2016: 8–9) y una fuerte relevancia de la cultura otomí y el hñãñho en la vida familiar de los bilingües (Canuto Castillo, 2015: 69; Mulík *et al.*, 2021: 26–28).

No obstante, las definiciones básicas de HH y LH no dan peso suficiente a la situación cultural y social en que están inmersos los hablantes. En el contexto actual de las urbes mexicanas, el español es la lengua mayoritaria y las lenguas indígenas son lenguas minoritarias (Martínez Casas, 2000: 54; Guerrero Galván, 2009: 48), pero esta afirmación no es suficiente para dar cuenta de la compleja realidad que los ñãñhos —y otros grupos indígenas— afrontan en dicho ambiente. La peculiaridad lingüística y sociopolítica de México, revisada en la sección §4, se puede ver reflejada en una serie de rasgos adicionales que los ñãñhos presentan, además de aquellos correspondientes a la caracterización de los HH, y que se resumen en la siguiente subsección.

## 7.2. *La situación sociocultural de los hablantes de hñãñho como lengua de herencia*

Entre las características comunes de los ñãñhos estudiados, destaca la decisión de los padres de no enseñarles el hñãñho a sus hijos



(Guerrero Galván, 2009: 48, 51; Canuto Castillo, 2015: 69; Vázquez Estrada & Rico García, 2016: 8–9), decisión sustentada en la discriminación que estos han sufrido por hablar dicha lengua en espacios públicos (Guerrero Galván, 2009: 48, 51; Canuto Castillo, 2015: 69, 71; Vázquez Estrada & Rico García, 2016: 8–9). De esta manera, la castellanización de las nuevas generaciones está presente no solo en el ambiente educativo oficial, donde el uso de las lenguas indígenas es desaconsejado y los niños reciben instrucción en español (Vázquez Estrada & Rico García, 2016: 8–9), sino también en el familiar, donde los padres prefieren transmitirles a los niños solamente el español a pesar de utilizar el hñãñho entre ellos (Guerrero Galván, 2009: 48, 51; Vázquez Estrada & Rico García, 2016: 8–9; Mulík *et al.*, 2021: 26–27). Estas características están atravesadas por el conflicto social, cultural y lingüístico que los ñãñhos experimentan entre su identidad indígena y ciudadina (Martínez Casas, 2000: 50–54; Guerrero Galván, 2009: 51; Canuto Castillo, 2015: 71), resultado de las dinámicas de imposición de lo *mexicano* (entiéndase *mestizo*) y de resistencia indígena a esta fuerza histórica de mestizaje (Martínez Casas, 2000: 50; Canuto Castillo, 2015: 69), mencionadas en los apartados anteriores.

### 7.3. *Hablantes de herencia indígena mexicana: una reconceptualización*

Según este complejo panorama, proponemos una adaptación del término HH al contexto indígena mexicano. Así, los *hablantes de herencia indígena mexicana* (HHIM) se definirían como: a) aquellos mexicanos que fueron criados en un hogar donde se habla una lengua indígena; b) que o bien hablan o solo entienden la lengua indígena y son hasta cierto grado bilingües; c) que experimentan un cambio gradual en su dominancia lingüística de una lengua indígena en dirección hacia el español; d) que otorgan a la lengua y cultura indígena una particular relevancia familiar; pero también, e) que viven una situación de conflicto social, cultural y lingüísti-

co de la cual se desprenden distintos procesos de discriminación, castellanización y mestizaje (Figura 1).

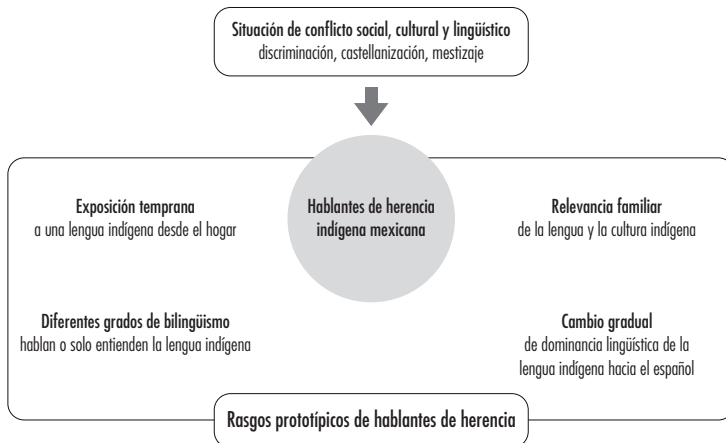


FIGURA 1. Reconceptualización de los hablantes de herencia indígena mexicana

De acuerdo con este esquema, los HHIM son una clase de HH, ya que exhiben sus cuatro rasgos prototípicos (exposición temprana a la LH, diferentes grados de bilingüismo, cambio de dominancia lingüística en contra de la LH y relevancia familiar de la LH) y que, paralelamente, se diferencian de los HH prototípicos en la medida en que experimentan una situación de conflicto social, cultural y lingüístico, derivada de la discriminación, la castellanización y el mestizaje, fenómenos que ejercen una presión constante tanto en los HHIM como en sus LH, —denominadas *lenguas de herencia indígena mexicana* (LHIM)—, circunstancias que posiblemente aceleran el proceso del cambio lingüístico en favor del español.

## 8. Reflexiones conclusivas

En este trabajo se reconceptualizaron las definiciones de los términos LH y HH con base en la situación específica de los hablantes de lenguas indígenas en México. En particular, se estudió la per-

tinencia de estos términos en la descripción de los niños que residen en contextos urbanos mexicanos, a partir de una revisión bibliográfica de cinco trabajos sobre bilingüismo realizados en dicha población durante las últimas dos décadas. Entre los rasgos comúnmente utilizados en la descripción de este tipo de bilingües se identificaron los prototípicos de los HH y de LH.

Es de vital consideración subrayar que, dada la importancia crucial de la enseñanza de español como LH en los Estados Unidos, la adopción de los términos de *lengua de herencia* y *hablante de herencia* —que resultan ser menos estigmatizantes que los de *lengua inmigrante* o *lengua minoritaria*— por parte de los académicos y educadores ayudó a revertir la pérdida de dicha lengua en los HH. Esto no solo impulsó su mantenimiento, sino que también ayudó a promover el aprendizaje y la activación de otras LH (Beaudrie & Fairclough, 2012: 2, 5–6). Sin duda, este también sería un efecto deseable para las lenguas indígenas mexicanas. A diferencia de los HH de español en los Estados Unidos, el uso de las LH entre los indígenas ciudadanos se limita al ambiente del hogar, debido a que los HH siguen inmersos en una situación de discriminación y castellanización, reforzada por el mestizaje como fuerza formadora de la nación mexicana.

En conclusión, los términos LH y HH parecen ser útiles en la descripción de cierto perfil de hablantes de lenguas indígenas mexicanas, ya que aluden de manera conjunta a una serie de rasgos que estos hablantes y sus lenguas presentan y los diferencian de los hablantes monolingües y bilingües simultáneos y secuenciales. No obstante, el término HHIM incorpora características particulares que sobrepasan la definición clásica de los HH, según atiende a la situación social de dichos hablantes, sin que esto anule su estatus como HH. Cabe mencionar que la propuesta elaborada para los niños en este trabajo deberá ser validada en otras poblaciones indígenas mexicanas y en otros ámbitos que no sean necesariamente urbanos. Así, los conceptos de HH y LH podrían resultar útiles también en las mismas comunidades indígenas, es el caso de Santiago Mexquititlán, donde se han observado tendencias similares a aque-

llas descritas en este trabajo (véase Hekking, 1995; Núñez-López & Guerrero-Hernández, 2014). Finalmente, proponemos que la adopción de la terminología de herencia en el contexto mexicano podría ayudar a la precisa conceptualización de los hablantes de lengua indígena en la investigación lingüística y psicolingüística, ya que permitiría su directa comparación con otros HH alrededor del mundo, además de que ayudaría en la desestigmatización y valorización de los HHIM y de sus lenguas, muchas de las cuales están actualmente en peligro de desaparición.

## 9. Referencias

- Alonso-Marks, Emilia (2015). Hablantes de herencia. En Javier Gutiérrez Rexach (Coord.), *Enciclopedia de Lingüística Hispánica* (pp. 527–535). Londres: Routledge.
- Baudrie, Sara, & Fairclough, Marta (2012). *Spanish as a heritage language in the United States: The state of the field*. Washington: Georgetown University Press.
- Birdsong, David (2006). Dominance, proficiency, and second language grammatical processing. *Applied Psycholinguistics*, 27(1), 46–49. <https://doi.org/10.1017/S0142716406220034>
- Canuto Castillo, Felipe (2015). Otomíes en la ciudad de México: la pérdida de un idioma en tres generaciones. *Lengua y migración*, 7(1), 53–81.
- Cárdenas Gómez, Erika Patricia (2014). Migración interna e indígena en México: enfoques y perspectivas. *Intersticios sociales*, 7, 1–28.
- Chamoreau, Claudine (2014). Diversidad lingüística en México. *Amerindia*, 37(1), 3–20.
- Cruz Pérez, Óscar (2011). La castellanización y negación de la lengua materna en la escuela intercultural en Chiapas. *LiminaR. Estudios Sociales y Humanísticos*, 9(2), 30–42. <https://doi.org/10.29043/liminar.v9i2.46>
- Cummins, Jim (2005). A proposal for action: Strategies for recognizing heritage language competence as a learning resource within the mainstream classroom. *The Modern Language Journal*, 89(4), 585–592. <https://www.jstor.org/stable/10.2307/3588628>

- De Groot, Annette M. B. (2011). *Language and cognition in bilinguals and multilinguals: An introduction*. Nueva York: Psychology Press.
- Fishman, Joshua A. (2001). 300-Plus years of heritage language education in the United States. En Joy Kreeft Peyton, Donald A. Ranard & Scott McGinnis (Eds.), *Heritage languages in America: Preserving a national resource* (pp. 81–97). Washington: Center for Applied Linguistics.
- Grosjean, François (2013). Bilingualism: A short introduction. En François Grosjean & Ping Li (Eds.), *The psycholinguistics of bilingualism* (pp. 5–25). Chichester: John Wiley.
- Guerrero Galván, Alonso (2009). Otho 'bui. Migrantes otomíes en la ciudad de México. *Lengua y Migración / Language and Migration*, 1(2), 39–56.
- Hekking, Ewald (1995). *El otomí de Santiago Mexquititlán: desplazamiento lingüístico, préstamos y cambios gramaticales* (Tesis doctoral inédita). Universidad de Ámsterdam, Ámsterdam.
- INALI (2008). *Catálogo de las lenguas indígenas nacionales: variantes lingüísticas de México con sus autodenominaciones y referencias geoestadísticas*. Ciudad de México: Instituto Nacional de Lenguas Indígenas.
- INEGI (2011). Principales resultados. *Censo de población y vivienda 2010*. Ciudad de México: Instituto Nacional de Estadística y Geografía. <https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/2010/>
- INEGI (2021). Porcentaje de la población de 5 años y más hablante de lengua indígena. Lengua indígena. *INEGI*. <https://www.inegi.org.mx/temas/lengua/>
- Köpke, Barbara (2007). Language attrition at the crossroads of brain, mind, and society. En Barbara Köpke, Monika S. Schmid, Merel Keijzer & Susan Dostert (Eds.), *Language attrition: Theoretical perspectives* (pp. 9–37). Ámsterdam: John Benjamins.
- Kupisch, Tanja, & Rothman, Jason (2018). Terminology matters! Why difference is not incompleteness and how early child bilinguals are heritage speakers. *International Journal of Bilingualism*, 22(5), 564–582. <https://doi.org/10.1177/1367006916654355>
- Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (2003). *Diario Oficial de la Federación*, 13 de marzo.

- López-Beltrán, Carlos, & García-Deister, Vivette (2013). Aproximaciones científicas al mestizo mexicano. *História, Ciências, Saúde-Manguinhos*, 20(2), 391–410.
- Martínez Casas, Regina (2000). Nuevos espacios para las lenguas y culturas indígenas: los otomíes en Guadalajara. *Nueva Antropología. Revista de Ciencias Sociales*, 57, 43–55.
- Montrul, Silvina (2013). Bilingualism and the heritage language speaker. En Tej K. Bhatia & William C. Ritchie (Eds.), *The handbook of bilingualism and multilingualism* (pp. 168–189). Oxford: Wiley-Blackwell.
- Montrul, Silvina (2016). *The acquisition of heritage languages*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mulík, Stanislav; Corona-Dzul, Beerelim; Amengual, Mark, & Carrasco-Ortiz, Haydée (2021). Perfil psicolingüístico de los bilingües otomí (hñãñho)-español, migrantes de Santiago Mexquititlán a Santiago de Querétaro, México. *Cuadernos de Lingüística de El Colegio de México*, 8, 1–50.
- Núñez-López, Roberto Aurelio, & Guerrero-Hernández, Noemí (2014). La interculturalidad en jóvenes bachilleres de una comunidad otomí: experiencia docente en Santiago Mexquititlán, Amealco, Querétaro. En Luz María Lepe & Nicanor Rebolledo (Coords.), *Educación bilingüe y políticas de revitalización de lenguas indígenas* (pp. 171–196). Quito: Abya-Yala.
- Pérez Ruiz, Maya Lorena (2007). Metropolitanismo, globalización y migración indígena en las ciudades de México. *Cuadernos de Estudios Sociales y Urbanos*, 1, 68–94.
- Plá, Sebastián (2014). Mestizos e inconclusos: Interpretaciones sobre la historia de México en bachillerato. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(61), 483–509.
- Polinsky, Maria (2013). Heritage languages. En Mark Aronoff (Ed.), *Oxford Bibliographies Online: Linguistics*. Nueva York: Oxford University Press. <https://dash.harvard.edu/handle/1/10141366>
- Polinsky, Maria (2018). *Heritage languages and their speakers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rothman, Jason (2009). Understanding the nature and outcomes of early bilingualism: Romance languages as heritage languages. *International Journal of Bilingualism*, 13(2), 155–163. <https://doi.org/10.1177/1367006909339814>

- Schmid, Monika S., & Köpke, Barbara (2007). Bilingualism and attrition. En Barbara Köpke, Monika S. Schmid, Merel Keijzer & Susan Dostert (Eds.), *Language attrition: Theoretical perspectives* (pp. 1–7). Amsterdam: John Benjamins.
- Stolcke, Verena (2009). Los mestizos no nacen sino que se hacen. *Avá. Revista de Antropología*, 14. [http://www.ava.unam.edu.ar/images/14/pdf/ava14\\_conf\\_stolcke.pdf](http://www.ava.unam.edu.ar/images/14/pdf/ava14_conf_stolcke.pdf)
- Tanck de Estrada, Dorothy (1989). Castellanización, política y escuelas de indios en el Arzobispado de México a mediados del siglo XVIII. *Historia Mexicana*, 38(4), 701–741.
- Valdés, Guadalupe (2001). Heritage language students: Profiles and possibilities. En Joy K. Peyton, Donald A. Ranard & Scott McGinnis (Eds.), *Heritage languages in America: Preserving a national resource* (pp. 37–77). Washington: Center for Applied Linguistics.
- Valdés, Guadalupe (2005). Bilingualism, heritage language learners, and SLA research: Opportunities lost or seized? *The Modern Language Journal*, 89(3), 410–426. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2005.00314.x>
- Vázquez Estrada, Alejandro, & Rico García, Jazmín Karola (2016). La comunidad sin fronteras. Lengua e identidad entre los ñaño-urbanos de la ciudad de Querétaro. *Gazeta de Antropología*, 32(1). <https://digibug.ugr.es/handle/10481/42872>
- Velasco Ortiz, Laura (2007). Migraciones indígenas a las ciudades de México y Tijuana. *Papeles de Población*, 13(52), 183–209.
- Zylik, Eve (2016). Toward a prototype model of the heritage language learner: Understanding strengths and needs. En Marta A. Fairclough & Sara M. Beaudrie (Eds.), *Innovative strategies for heritage language teaching: A practical guide for the classroom* (pp. 19–38). Washington: Georgetown University Press.

