



UNIVERSIDAD DE SONORA

División de Humanidades y Bellas Artes

Departamento de Letras y Lingüística

Maestría en Lingüística

**Propuesta metodológica para la
documentación lingüística
de la lengua paipai**

TESIS

**Que para optar por el grado de
Maestra en Lingüística
Presenta**

Ivette Selene González Castillo

Hermosillo, Sonora

2020

Universidad de Sonora

Repositorio Institucional UNISON



**"El saber de mis hijos
hará mi grandeza"**



Excepto si se señala otra cosa, la licencia del ítem se describe como openAccess

Universidad de Sonora
División de Humanidades y Bellas Artes
Maestría en Lingüística

Como miembros del comité de evaluación de tesis, certificamos que hemos leído y aprobado la versión final de la tesis por Ivette Selene González Castillo, titulada “Propuesta metodológica para la documentación lingüística de la lengua paipai”.

DR. ANDRÉS ACOSTA FÉLIX
Director de tesis

DR. JORGE EMILIO ROSÉS LABRADA
Lector externo

DRA. ZARINA ESTRADA FERNÁNDEZ
Sinodal

MTRA. MARÍA DEL CARMEN MORÚA LEYVA
Sinodal

AGRADECIMIENTOS

A mi familia, por las risas y los cuidados. Por su apoyo incondicional y su motivación constante, gracias siempre.

A Eloisa González por su amistad, por su paciencia para enseñarme su lengua, por la confianza para abrirme las puertas de su hogar. Gracias por luchar maravillosamente por lo que cree y por contagiar a los demás su certeza sobre la importancia de la lengua y el territorio paipais. A su familia, por su colaboración invaluable.

A mi director, Andrés Acosta, por inspirarme con su perseverancia y carisma, y por enseñarme a trabajar con gracia.

A la profesora Zarina Estrada Fernández, por sus valiosas sugerencias y exigencias que terminaran por encaminar mis inquietudes; también, por compartir su amor por la lingüística y la investigación de manera incansable.

Al profesor Jorge Emilio Rosés Labrada, por dedicar su tiempo en mi formación, así como por inspirarme a trabajar con determinación y compromiso ético.

A la profesora María del Carmen Morúa, quien ha sido mi lectora, por su apoyo y guía constante, por su tiempo y comentarios hacia mi trabajo.

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt), por el apoyo otorgado para la realización de mis estudios de maestría.

A mis amigas en Hermosillo, Ensenada y Edmonton, gracias por cuidarme y por permitirme entrar en sus vidas. Las llevo conmigo.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I. SITUACIÓN SOCIOLINGÜÍSTICA DEL PAIPAI	5
1. Introducción.....	5
1. 1. La importancia del estudio de lenguas amenazadas.....	6
1. 2. La vulnerabilización de los pueblos originarios de México.....	8
1. 3. Los pueblos yumanos de Baja California	10
1. 4. La lengua y cultura paipai.....	16
1. 4. 1. La comunidad paipai de Santa Catarina	17
1. 4. 2. La reducción del territorio y de la población.....	22
1. 4. 3. El cambio del estilo de vida.....	22
1. 5. Vitalidad lingüística del paipai	23
1. 5. 1. Transmisión intergeneracional de la lengua	26
1. 5. 2. Número de hablantes	26
1. 5. 3. Proporción de hablantes dentro de la población paipai	27
1. 5. 4. Tendencias en dominios lingüísticos existentes	28
1. 5. 5. Respuesta a nuevos dominios y medios	29
1. 5. 6. Materiales para la educación lingüística y la alfabetización.....	30
1. 5. 7. Políticas lingüísticas gubernamentales e institucionales sobre la lengua paipai.....	30
1. 5. 8. Actitudes de los miembros de la comunidad hacia su propia lengua	31
1. 5. 8. 1. Ideología lingüística	32
1. 5. 9. Estudios lingüísticos previos sobre la lengua paipai	34
1. 6. Resumen.....	34
1. 7. Conclusión	36
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO.....	39
2. Introducción.....	39
2. 1. Bases epistemológicas del estudio social.....	40
2. 2. Bases epistemológicas del estudio del lenguaje.....	41
2. 3. Revitalización lingüística como justificación de este estudio y fin último de la documentación lingüística.....	46
2. 4. ¿Qué es la documentación lingüística?	51
2. 4. 1. Paradigma ético	56

2. 4. 2. Perdurabilidad, accesibilidad y transparencia.....	60
2. 5. Conclusión	64
CAPÍTULO III. BUENAS PRÁCTICAS DE LA DOCUMENTACIÓN LINGÜÍSTICA .	67
3. Introducción	67
3. 1. Planificación	69
3. 2. Trabajo de campo.....	76
3. 2. 1. Grabación de audio y video en contexto.....	79
3. 2. 2. Manejo de equipo	81
3. 2. 3. Gestión de los datos.....	85
3. 3. Análisis	87
3. 3. 1. Procesamiento.....	89
3. 4. Almacenamiento	90
3. 5. Productos finales.....	95
3. 6. Conclusión	97
CAPÍTULO IV. DOCUMENTACIÓN LINGÜÍSTICA DEL PAIPAI.....	99
4. Introducción	99
4. 1. Planificación	101
4. 1. 1. Antecedentes de la documentación de la lengua paipai.....	104
4. 2. Trabajo de campo.....	109
4. 2. 1. Grabación de audios y metadatos	112
4. 2. 2. Gestión de los datos.....	116
4. 3. Procesamiento.....	118
4. 4. Productos finales.....	121
4. 5. Repositorio.....	123
4. 6. Conclusión	124
5. Textos.....	125
5. 1. Atole de bellota.....	125
5. 2. Elaboración de canastas	133
5. 3. Ñukwechu ha' mi. Adivinanzas paipai.....	137
CONCLUSIONES.....	142
Bibliografía.....	145

INTRODUCCIÓN

La lengua paipai se habla principalmente en la Comunidad Indígena de Santa Catarina, por una población sumamente empobrecida e históricamente marginada. Esta, como todas las lenguas yumanas, se encuentra en grave peligro de desaparecer. Por ello, se decidió optar por un tema de investigación que atendiera esta situación directamente. La documentación lingüística es una rama reciente de la lingüística que tiene un fin en sí mismo: la creación, anotación, preservación y difusión de registros transparentes de una lengua (Woodbury 2015: 9). Sin embargo, le aporta a la revitalización lingüística tanto como a la lingüística descriptiva, dependiendo de los objetivos individuales o colectivos de un grupo de investigación. Al considerar el estado de vitalidad de la lengua paipai y los intereses de las hablantes involucradas, se decidió trabajar por una propuesta que permitiera el trabajo continuo de documentación de la lengua y que sirviera a su revitalización en proyectos posteriores.

Las mujeres paipai, al igual que las mujeres yumanas en general, son las principales portadoras de su lengua y de la memoria cultural de su pueblo, así como las portavoces de su

cultura frente a la sociedad y las instituciones no-indígenas (Magaña 2005: 13). En este trabajo me refiero constantemente a ellas y escribo intencionalmente con concordancia en el género femenino. Con ello, pretendo referirme también a mis profesoras, a mujeres lingüistas y a investigadoras en general, que no suelen ser referidas en “lo neutral” y cuyo trabajo ha aportado a las bases de la documentación y revitalización lingüística e, igualmente, para aludir a aquellas mujeres a quienes pueda servirles la propuesta metodológica que se describe en este trabajo.

El capítulo 1 empieza por desglosar los objetivos y la justificación para este trabajo, centrándose en los pueblos originarios y las lenguas amenazadas. Posteriormente, abre un panorama a la cultura paipai, desde la historia de su migración de Arizona a Baja California, pasando por el periodo misional y los procesos de adaptación ante la reducción de su territorio tradicional y, por lo tanto, de su movilidad. Se pone especial atención en aquellos cambios que son factores para el desplazamiento lingüístico. Finalmente, se discute el grado de vitalidad de la lengua utilizando la métrica de la UNESCO, en la que se evalúan nueve factores relevantes para establecer el nivel de vitalidad de una lengua (Brenzinger et al. 2003).

El capítulo 2 expone el marco teórico, por lo que se discuten las bases epistemológicas que nos permiten justificar la importancia del estudio de las lenguas amenazadas desde sus saberes colectivos. Nuestro enfoque surge de la etnografía del habla, cuyas bases antropológicas contemporáneas ofrecen un cambio de paradigma con respecto al propósito de las ciencias sociales, poniéndolas al servicio de la sociedad para su beneficio o autoconocimiento (Mannheim 2016: 6). Las bases éticas de la Investigación-Acción (IA) y la Investigación Basada en la Comunidad (*Community-Based Research*) han impactado en la lingüística ofreciendo una enfoques de trabajo colaborativo *con y para* las comunidades, por

lo que son de suma importancia para la revitalización (Benedicto 2018; Dwyer 2006; Yamada 2007; Czaykowska-Higgins 2009). En el mismo capítulo se expone también sobre la evolución de la documentación lingüística, cuyos principales aportes a la lingüística han sido señalados por el Dr. Jorge Emilio Rosés Labrada del Departamento de Lingüística de la Universidad de Alberta. Estos son: i) un nuevo paradigma ético sobre la investigación lingüística, ii) el desarrollo de buenas prácticas de almacenamiento, y iii) las buenas prácticas, o recomendaciones, sobre métodos y técnicas de colección de datos y grabación de audio y video (Rosés 2015: 93). Este último aporte se aborda más profundamente en el capítulo 3, ya que en este se describe ampliamente cuáles son estas recomendaciones para todas las fases de un trabajo de documentación lingüística, separándolas en los procesos de planificación, trabajo de campo, procesamiento de datos, repositorio y productos finales.

El capítulo 4 describe el proceso de acercamiento a las colaboradoras de este proyecto y la adaptación de las recomendaciones propuestas en el capítulo 3 a las condiciones de la comunidad y los intereses de las involucradas. Para ello, se utilizó el flujo de trabajo Planificación → Trabajo de campo → Procesamiento de datos → Productos finales → Repositorio, en una propuesta circular y con vertientes opcionales en dos fases. Los productos finales que resultaron del trabajo con María Eloisa González Castro y su comunidad son, principalmente, dos textos procedimentales y una serie de adivinanzas, los cuales aparecen al final del capítulo 4. Tanto estos, como los futuros productos que resulten del trabajo continuo, se encuentran disponibles en el repositorio *Masad*, de la Universidad de Sonora.

María Eloisa González Castro es una mujer de 58 años que nació en la comunidad de Santa Catarina y aprendió español a los 9 años en la escuela de la comunidad. Es madre, artesana, conocedora de medicina ancestral paipai, comerciante, vaquera, maestra y activista. Después de enviudar se mudó a la colonia El Roble, la cual es un punto intermedio entre la

ciudad de Ensenada, Baja California, y la comunidad de Santa Catarina. Llegó a dar clases de paipai en la Universidad Autónoma de Baja California en Ensenada y ha dado charlas sobre su lengua, Además, tiene experiencia trabajando con lingüistas para la elaboración de materiales didácticos. Ella ha sido mi maestra de la lengua y cultura paipai y gracias a ella es que pude recibir el permiso del alcalde para ingresar a la comunidad y relacionarme con otras mujeres paipai que tienen un lugar especial en este trabajo de investigación, como Evangelina, su hermana mayor; sus tías Cristina Castro, Adelaida Albáñez y Amalia Cañedo, así como su prima Delfina Albáñez.

CAPÍTULO I. SITUACIÓN SOCIOLINGÜÍSTICA DEL PAIPAI

1. Introducción

En este capítulo se presenta, primeramente, a la cultura paipai, lo cual no pretende ser un lente hacia la cultura del otro, sino convertirse en un referente de nosotros mismos y de nuestras realidades culturales. Para lograrlo, se retoma el enfoque holístico y comparativo de la antropología, el cual busca entender el sentido de las representaciones simbólicas, de la diversidad, la pluralidad y la diferencia de las culturas humanas (Guerrero, 2002). Anteriormente, la etnografía consistía en una descripción de los bienes culturales, materiales e intelectuales de un pueblo; sin embargo, hoy día se presenta la cultura como un sujeto de análisis, es decir, las culturas hablan por sí mismas. De esta forma se construye y comprende la riqueza de la diversidad, la variabilidad y la diferencia de las conductas culturales, así como los sentidos de la acción social (Guerrero, 2002).

Por lo anterior, se reconocen la memoria individual y la memoria colectiva, ya que éstas se ejercen y construyen dentro de marcos sociales de tiempo y espacio por medio del lenguaje (Galland, González Peña, y González Guadarrama, 2014: 31). Este cambio de

paradigma de la antropología contemporánea busca comprender los procesos de cambio provocados por la globalización, como la tendencia a la homogeneización y las “estrategias insurgentes” de los pueblos para reafirmar su identidad (Guerrero Arias 2002: 15), así como las “modernidades alternativas” que desarrollan las comunidades y que satisfacen sus necesidades mediante prácticas culturales, económicas y ecológicas (Yehia 2007: 91).

1. 1. La importancia del estudio de lenguas amenazadas

El estudio de las lenguas amenazadas se remonta a los orígenes de la etnografía del habla, o lingüística antropológica, con el trabajo de Franz Boas (1917), cuando se pretendía salvar a las lenguas de Norte América dejando un registro de su existencia, pues éstas estaban desapareciendo rápidamente en los inicios del siglo XX. Posteriormente, con el trabajo de Nancy Dorian (1989), se volvió a prestar atención sobre las lenguas amenazadas, a partir del estudio del proceso por el cual iban desapareciendo gradualmente, es decir, de su obsolescencia. Poco después, autores como Ken Hale, Michael Krauss, Lucille Watahomigie, Akira Yamamoto, Colette Craig, Jeanne Masayesva y Nora England, se unieron para compartir su trabajo sobre lenguas amenazadas y publicaron un posicionamiento para invitar a la comunidad lingüística a tomar acciones para documentar y revitalizar las lenguas amenazadas (*endangered languages*) (Hale *et al.*, 1992). Aunado a esta discusión, algunos lingüistas señalaron que algunas comunidades con lenguas minorizadas pueden preferir adaptarse a la cultura dominante, aunque esto signifique perder su lengua y culturas ancestrales (Ladefoged, 1992). Sin embargo, se debe señalar que esa pérdida no es voluntaria, sino que se trata de una decisión tomada sólo por las ventajas económicas, mientras que hay una tendencia a que la segunda y tercera generación lamente la falta de oportunidades para aprender la lengua de sus ancestros (Dorian, 1993).

En este contexto, las lenguas se empezaron a identificar como una parte indispensable de la identidad de las comunidades y de sus miembros, por lo que su desaparición y pérdida empezó a verse como un desastre para las comunidades y la civilización en general (Thomason, 2015: 3), es decir, se trata de un asunto de justicia social y derechos humanos (Campbell, 2018: 6). El derecho de los pueblos indígenas a hablar su lengua es parte de su derecho a la autodeterminación cultural, territorial y económica (Hinton, 2001: 4). La pérdida o desaparición de las lenguas ocurre debido a una represión política o social implícita, sea en forma de opresión, agresión, prejuicio, violencia o hasta genocidio. Además, se cree que este tipo de violencia puede llevar a una comunidad a comportamientos disfuncionales, decremento de habilidades cognitivas y de la salud mental, pues hay evidencias de una clara correlación entre suicidio juvenil y la falta de conocimiento conversacional en la lengua materna (Zuckermann, Shakuto-Neoh, y Matteo Quer, 2014: 57). La importancia del trabajo con estas comunidades reside también en que las lenguas son repositorios de cultura, de información histórica, literaria, filosófica y artística, además de contener el conocimiento de la humanidad. La pérdida de una lengua puede significar la pérdida de todo un sistema cultural y de conocimiento, con su sistema filosófico, su literatura oral y tradiciones musicales, su sistema de conocimiento del medioambiente y conocimientos médicos, así como de prácticas culturales y habilidades artísticas (Hinton, 2001: 5).

Por otra parte, la pérdida de las lenguas significa también la reducción de la diversidad lingüística, y de las posibilidades de la lingüística de contestar preguntas sobre el lenguaje humano, ya que la lingüística tiene por objetivo estudiar lo que es posible y lo que no en las lenguas humanas para entender la cognición humana y la capacidad lingüística (Campbell, 2018: 9). La amenaza de desaparición de las lenguas es un resultado del contacto cultural y lingüístico; sin embargo, esto no implica que dicho contacto conlleve

automáticamente al desplazamiento de una lengua por otra, pues es posible que dos o más lenguas coexistan entre sí (Thomason, 2018: 79). Como se verá más adelante, en las subsecciones 1.4.2. y 1.4.3., el desplazamiento depende siempre de factores sociales, económicos e ideológicos. En el caso de México, la mayoría de las lenguas amenazadas corresponden a las de la población indígena, la cual ha sido una población históricamente marginada y minorizada. A pesar de que no todas las lenguas minorizadas están amenazadas con desaparecer, la pérdida de lenguas indígenas está ligada a la usurpación de tierras indígenas, la destrucción de sus hábitats y la incorporación involuntaria a sociedades más grandes (Hinton, 2001: 4). Finalmente, la vitalidad de una lengua depende de condiciones concretas, como que miembros de todas las edades adquieran la lengua de su comunidad como primera lengua, y la usen en todos los dominios de la vida diaria (Thomason, 2015: 36), y esto depende principalmente de la proporción con la que los hablantes usan la lengua en el hogar (Crystal, 2000: 16). Por lo anterior, nos referiremos en el siguiente apartado a diversos grupos como un sector poblacional.

1. 2. La vulnerabilización¹ de los pueblos originarios de México

Al abordar en este estudio un proyecto *en, por, con, y para*², una comunidad indígena, se vuelve necesario explicar la relación del Estado mexicano con el término “indígena”. Este término se ha utilizado como un concepto unitario y reduccionista de los pueblos indígenas que intenta resumir todo un archipiélago lingüístico y cultural. Tal pluralidad cultural se da

¹ Se habla de vulnerabilización y no de vulnerabilidad, ya que el segundo se refiere a una cualidad de lo que se describe. La vulnerabilización, en cambio, es el proceso de precarización económico-laboral, es decir, son estrategias biopolíticas que producen desigualdad de oportunidades, desnutrición y desempleo que afectan de maneras específicas (Fernández & López 2005).

² Esto se refiere a las pautas establecidas por el modelo colaborativo propuesto por Czaykowska-Higgins (2009), el cual se explica más ampliamente en el subapartado 2.4.1 del segundo capítulo.

también en las formas en que se organizan, sus aspiraciones, y la manera en que se relacionan con la sociedad nacional o con las instituciones del Estado debido a los distintos contextos de interacción y de la historia (Warman 2003). Por otro lado, la diversidad cultural en México ha sido víctima de esfuerzos folklorizantes basados en una concepción patrimonialista y política de las culturas y las lenguas por medio de las instituciones gubernamentales de las que los indígenas no forman parte. Al no incluir otras colectividades, la historia oficial o nacional ha pasado a llamarse artificial, impuesta, totalitaria, entre otros nombres, pero nunca historia colectiva, la cual sería la memoria natural (Galland, 2014: 36), donde una comunidad escribe sobre sí misma.

De la misma forma, los pueblos originarios de México han sido históricamente excluidos de participar de manera activa en la dinámica socioeconómica del país (Galland, González Peña, y González Guadarrama, 2014: 14), mientras que el empoderamiento de grupos suele tomar la forma de asimilación, adoptando la identidad de la cultura dominante (desplazando su lengua madre) mereciendo entonces reconocimiento y estatus. Por esta razón, el fortalecimiento y revitalización de las lenguas minorizadas en México son acciones de responsabilidad académica y ética con la diversidad lingüística y cultural, que no deben ser vistas como un acto de concesión con las comunidades de la que se obtienen datos pues, de no llevarlo a cabo de manera urgente, la lingüística podría quedar como la ciencia que ignoró la desaparición de una gran porción de su área de estudio (Krauss 1992: 10). Una manera de lograr esto es que, paralelamente con trabajos académicos y tesis universitarias, se lleven a cabo proyectos y acciones de revitalización, cursos de capacitación para la formación de promotores lingüísticos, acciones de revalorización del idioma materno, premios a activistas y la creación de nidos de lengua (Servín, 2014: 178). Todas las anteriores son acciones que se pueden llevar a cabo desde la lingüística aplicada para contribuir a la

preservación de las lenguas; por ello, la capacitación en documentación y revitalización lingüística debe incluir cursos en lingüística educacional y en políticas lingüísticas (Penfield y Tucker, 2011: 296).

1. 3. Los pueblos yumanos de Baja California

El estado de Baja California fue tradicionalmente habitada por grupos yumanos, y es hogar de los grupos paipai, kiliwa, kumiai, cucapá y cochimí. La cosmovisión y tradiciones culturales de estos pueblos tienen en común su origen de desplazamientos de la sierra a la costa, de la costa al desierto, y así sucesivamente (Muñoz, 2015: 96–97). Además, estaban organizados en linajes de cazadores y de recolectores, cada uno con autoridad patriarcal (Garduño, 2011: 76), autoidentificándose como miembros de una etnia, ya sea paipai, kiliwa, kumiai, tipai o cucapá, pero dentro de una misma macroestructura multiétnica (Garduño, 2011: 83). Estos grupos yumanos nunca formaron comunidades como unidades sedentarias rígidas (Garduño, 2011), formando en cambio una estructura multiétnica de linajes, viviendo como cazadores y recolectores con complejos estilos de vida seminómadas donde se permitía la exogamia y la autoidentificación. Hoy en día, esta estructura multiétnica existe como una identidad de alianza pan-yumana (Sempio, 2013: 257).

Los elementos culturales que comparten estas culturas abarcan tecnologías, como el arco y la flecha, la cerámica, rasgos de su tradición oral en sus mitos de origen y eventos prehistóricos, así como algunas similitudes lingüísticas. Estos elementos culturales de contacto no tienen más de 200 años de antigüedad (Laylander, 2001: 75); sin embargo, los mitos de creación de paipais, kumiais, tipais, así como de los yumas (*Quechan*) y cucapás, muestran que estos grupos pertenecieron a un universo cultural común, que incluía también

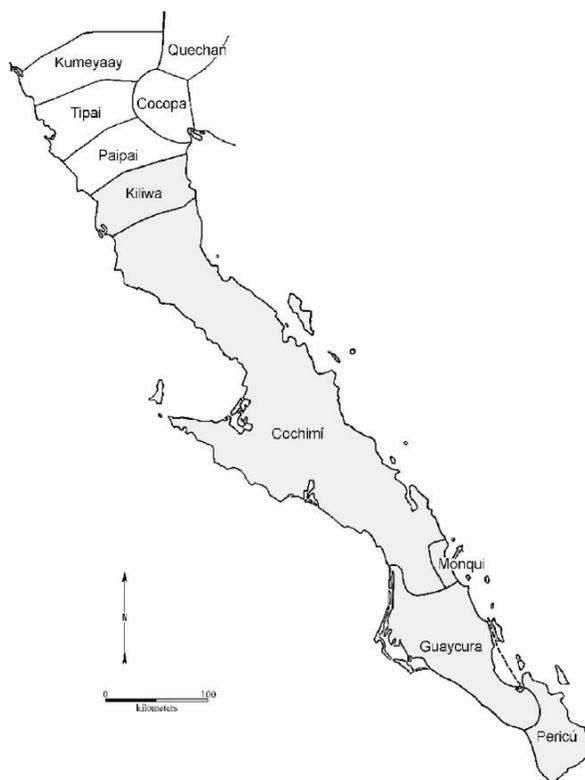
a los yumanos ipai, maricopa, mojave, y los yutoaztecas luiseño, cupeño, cahuilla y serrano (Laylander 2001), los cuales se puede ubicar en el Mapa 1.



Mapa 1. Lenguas nativas de la región yumana (Laylander 2015: 116).

Hoy día, los mitos de las narrativas paipai tienen más elementos en común con los kiliwa, tipai y cucapá que con los alto-yumanos (*Upland-Yuman*). Sin embargo, la evidencia lingüística muestra que los paipai y los grupos alto-yumanos del Oeste de Arizona (yavapai, hualapai y havasupai) formaban una sola comunidad lingüística yumano-pai en un pasado reciente, hace alrededor de 800 años (Laylander 2015). La separación geográfica de los

grupos pai sucedió con los paipai moviéndose al Sur hacia Baja California y tanto personas paipai como de los grupos alto-yumanos lo han confirmado con testimonio (Laylander, 2001: 76). Otras culturas de Baja California, en cambio, no llegaron a ser estudiadas antes de su desaparición. De los pueblos cochimí, monqui, guaycura y pericú (que se pueden ubicar en el Mapa 2) sólo se tienen reportes del siglo XVIII por frailes y misioneros, los cuales son despectivos y encierran un discurso de hostilidad (Laylander, 2001: 79). Incluso se ha señalado que las principales causas por las que se extinguieron tales lenguas fue por la muerte masiva de indígenas (Estrada Fernández 2011).



Mapa 2. Territorios kiliwa, cochimí, monqui, guaycura, y pericú (Laylander, 2001: 78)

Los grupos indígenas de Baja California tenían un modo de vida seminómada, es decir, los pueblos cambiaban su residencia según las estaciones del año pero sin salir de su propio

territorio (Magaña, 2015: 65). Así, desarrollaron un complejo conocimiento de bases estacionales donde acampar, las cuales serían los lugares propicios para la supervivencia del grupo en cada temporada (Magaña, 2015: 59). La tradición seminómada se centraba en las estaciones naturales antes y durante la Colonia y se conservó después en las prácticas ganaderas y de pastoreo (Magaña, 2015: 54), ya que dichos grupos tenían un profundo conocimiento del ambiente y de los mejores momentos para trasladarse de un lugar a otro (Magaña, 2015: 57). Esto le permitió a los linajes yumanos mantener una interacción permanente que les otorgaba mecanismos de fusión y la posibilidad de moverse periódicamente, permitiendo también una exogamia bilateral entre ellos (Garduño, 2011: 79). Sin embargo, los ciclos de la Conquista afectaron principalmente la movilidad tradicional, así como la división de linajes y bandas por el establecimiento de la frontera internacional. Por otra parte, se ha señalado el nivel de desarrollo de los grupos yumanos hasta los comienzos del periodo misional como una “fossilización del género de un paleolítico superior” (León Portilla, 1995: 67) lo cual se entiende como atraso cultural; sin embargo, tal juicio no tiene lugar en el devenir histórico de ningún grupo humano (Magaña, 2015: 66). La invasión misional, en cambio, trajo consigo “despojo y degradación ambiental de los territorios indígenas, exterminación y dependencia, transgresión de los derechos civiles y culturales, explotación social y creciente empobrecimiento” (Garduño, 2011: 84). De igual manera, según testimonios del padre Juan Jacobo Baegert de 1772, los yumanos peninsulares eran “difíciles de controlar” y, tras el intento fallido, declara “son insolentes, ingratos, mentirosos, pillos, perezosos en extremo, grandes habladores [...] gente que para nada puede dominarse” (Baegert, 1942: 109), lo cual es una noción racista, etnocéntrica y, por lo tanto, detestable. No obstante, la fingida ingenuidad, la ironía y la inteligencia son herramientas de

resistencia pasiva empleadas en contra de las figuras de autoridad españolas (Garduño, 2011: 88).

La conquista colonial buscó concentrar y organizar a los nativos por medio de las misiones evangelizadores; sin embargo, los indígenas estaban una parte del tiempo en la misión y la otra en los montes buscando sustento (Magaña, 2015: 56), ya que el sistema misional no tenía los medios para mantener a los indígenas dentro de la comunidad misionera (León Portilla, 1989: 256). Esto permitió que los grupos indígenas de la misión mantuvieran su movilidad y formas tradicionales de alimentación, mientras que los menos controlados fueron los kiliwa y los paipai (Magaña, 2015: 62), lo que daba lugar a su capacidad de decisión sobre su situación y sobre su relación con los no-indígenas. Así, los paipai, kiliwa, kumiai y cucapá se organizaron en contra de los misioneros e incendiaron la misión en 1840 (Garduño 1994) de la cual no quedó más que una pared de adobe, que sirve para delimitar la entrada de la comunidad (Yee, 2010: 73). Posteriormente, las misiones fueron adoptadas por los grupos yumanos como una base estacional más en sus rutas seminómadas; sin embargo, en 1845 el gobierno mexicano empezó a repartir las tierras exmisionales sin permitirle a los indígenas participar en su derecho a la posesión de tierras (Magaña 2015: 92).

Durante la segunda mitad del siglo XIX e incluso la primera mitad del XX, dichos grupos indígenas se habían vuelto una parte indispensable del sustento económico de la región como rancheros, ganaderos y borregueros debido a su conocimiento ancestral de la región y el medio ambiente (Magaña, 2015: 95). De esta manera, los indígenas adquirieron costumbres occidentales como hablar español, el uso de la vestimenta del vaquero y el consumo de alimentos occidentales junto con los tradicionales (Magaña, 2015: 96). Hasta entonces no se habían formado grupos sedentarios ni cooperativas agrícolas, como se esperaba por los nuevos colonizadores (Garduño, 2011: 60) ya que la población no se veía

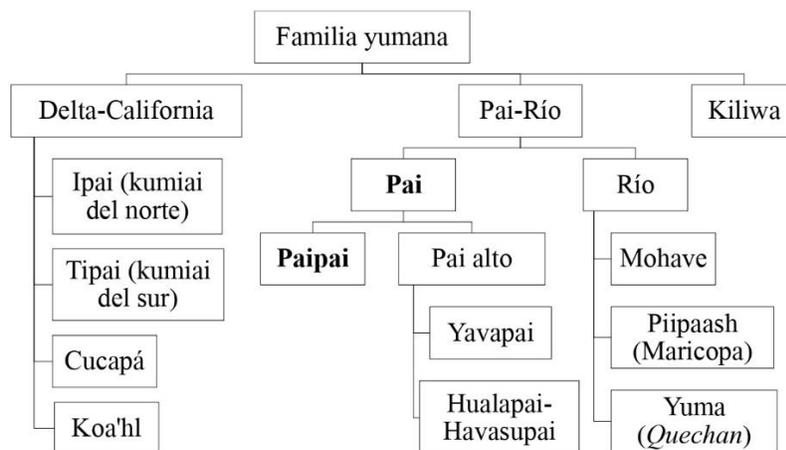
forzada al uso intensivo de la horticultura como modo de supervivencia. Sin embargo, con la reforma agraria de 1934, se impuso el concepto de ejido entre los nativos de Baja California (Garduño 2011), creando la comunidad paipai de Santa Catarina, la cual colindaba con otras adjudicaciones ejidales no-indígenas con las que hasta el día de hoy ha tenido conflicto tras múltiples presiones de mestizos por ampliar su territorio, lo cual han logrado por medio de invasiones graduales (Garduño, 2015: 104).

Posteriormente, esta reforma agraria y las medidas proteccionistas ecologistas prohibieron toda movilidad, pues la recolección y caza fueron interpretadas como actos de transgresión a la propiedad y vandalismo (Garduño, 2011: 97), volviendo ilegal la tradicional caminata anual para coleccionar piñón. Como señala Teodora Cuera, indígena kumiai de La Huerta, antes de que la sierra fuera un área protegida, podían ir y pizcar piñón, pues “era muy libre e íbamos ahí [...] cuando nos daba la gana nos veníamos, así muy a gusto hasta la sierra”.³ De esta manera fueron perdiendo sus tradiciones de movilidad, las cuales respondían a la disponibilidad de recursos en distintas zonas por temporadas (Magaña, 2015). Hoy día, a pesar de la privatización y la degradación ambiental, parte del sentido de identidad yumana está en aprovechar los recursos materiales de sus territorios (Guía y Oviedo, 2015: 17). Recientemente los grupos nativos de Baja California se han involucrado en actividades de mantenimiento y restauración de su identidad yumana, lo cual “[...] ocurre a partir del reconocimiento de prácticas sociales y culturales que comienzan a ser comunes a todas las variaciones locales del ser yumano, como son el kumiai, paipai, cucapá y kiliwa” (Sempio Camilo, 2013: 257).

³ Entrevista con Teodora Cuero Robles, realizada por Mario Alberto Magaña Mancillas, 12 de julio de 1997, La Huerta, Ensenada, Baja California. Archivo de la palabra en el Instituto de Investigaciones Históricas UABC, PHO-E/4/10 (1), 9-10.

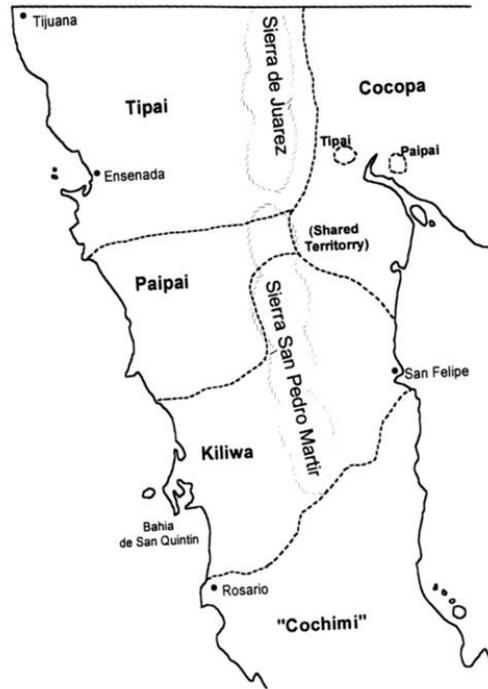
1. 4. La lengua y cultura paipai

El paipai es una lengua de la familia cochimí-yumana, en la rama pai, a la par de las lenguas hualapai, havasupai y yavapai, como se muestra en el Esquema 1.



Esquema 1. Clasificación de las lenguas yumanas (adaptado de Miller, 2018: 386)

Debido a una migración hace aproximadamente 800 años, el paipai es la única lengua de la rama pai cuyos hablantes viven en México, cerca de otros idiomas yumanos, como kumiai (tipai y ko'ahl), kiliwa y cucapá (Laylander, 2015: 127). Desde entonces, los paipai vivían en las montañas al norte del Valle de la Trinidad y al norte y oeste del Arroyo de León, según Virginio González, de padre paipai y madre tipai (véase Hohenthal, Blackburn, Langdon, Kronenfeld, y Thomas, 2000). Otras referencias los ubican desde la Costa Pacífico (*Ha 'sił* 'agua salada') hasta Punta Banda (*Kat 'ikal uċipaċə* 'donde están los abulones'), probablemente debido a sus bases estacionales. Sin embargo, el territorio tradicional de los paipai se extendía desde la costa del Pacífico hasta el norte desde Punta Banda hasta Sierra Juárez, y hacia el sur desde Bahía de Todos Santos hasta San Felipe (Hohenthal *et al.*, 2001), como se muestra en el Mapa 3:



Mapa 3. Limitaciones étnicas/lingüísticas en el Norte de Baja California (Hohenthal *et al.* 2001: 63)

Según los tipai, los paipai eran llamados *akw'a:la*, nombre con el que se les puede encontrar referidos en otros textos; sin embargo, este nombre se refiere a un clan en particular (Hohenthal *et al.* 2001: 55). Por ejemplo, en el *Atlas of the World's Languages*, en su edición número 11, aparece *akwa'ala* como una lengua del grupo Pai (Tait, 1994: 8). Por otro lado, el entonces líder de La Huerta, Jesús Cuero, se refería a ellos como *Xwa:t kuwak* ('soldados del sur') (Hohenthal *et al.* 2001: 51), en referencia a frecuentes conflictos por territorio con grupos kumiai y cucapá, aunque al compartir clanes, ocasionalmente compartían también los espacios.

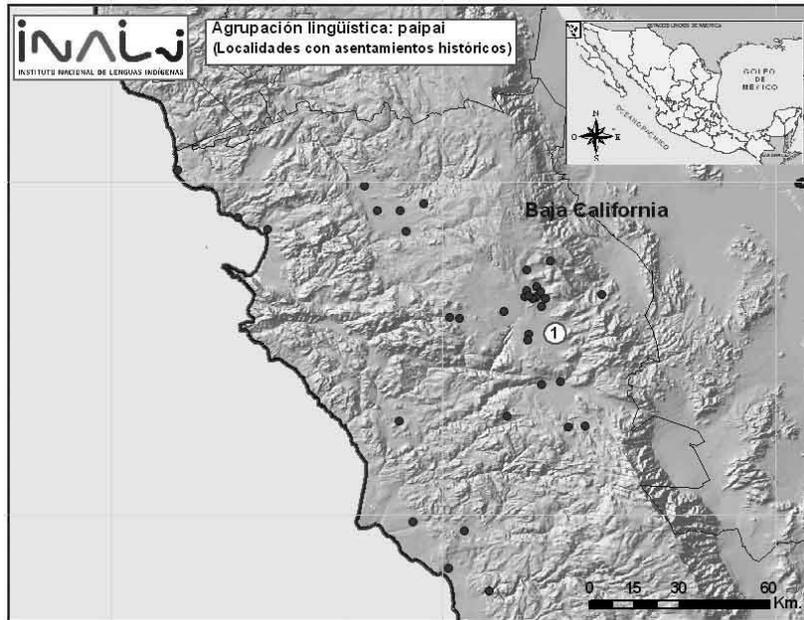
1. 4. 1. La comunidad paipai de Santa Catarina

En esta subsección se describen algunos aspectos de la sociedad paipai. Como se ha mencionado, la sociedad paipai no forma una sola comunidad, pero se utiliza este término

aquí por cuestiones prácticas. Las hablantes de paipai se encuentran en distintas localidades a lo largo de todo Baja California, por lo que se explicará a continuación la relevancia particular de la Comunidad Indígena de Santa Catarina para esta investigación. También se abordan datos históricos de la región que explican la economía actual. De esta manera, esta subsección pretende reconocer el contexto y estilo de vida de las beneficiarias directas de este estudio.

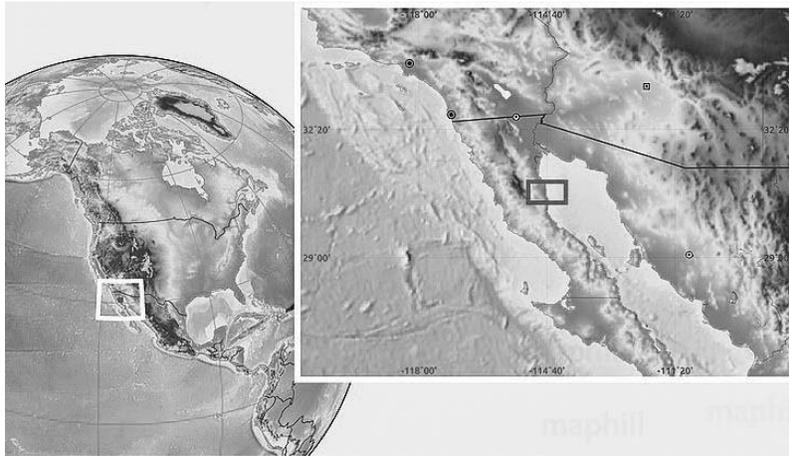
1. 4. 1. 1. Ubicación geográfica

La población paipai se encuentra ampliamente dispersa, por lo tanto también las hablantes de la lengua lo están. Según el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas, esta lengua se habla en 32 localidades diferentes, todas incluidas en el municipio de Ensenada, en Baja California (INALI, 2012). La mayoría de la población se concentra en las comunidades indígenas de San Isidoro y Santa Catarina, las cuales se convirtieron en ejidos paipai tras la reforma agraria de 1934 (Garduño, 2011: 41). Otras localidades son el Arroyo de León (Ejido Kiliwas), Camalú, El Ranchito, El Sauzal, Ensenada, Héroes de la Independencia, Valle de la Trinidad, Real del Castillo (Ojos Negros), entre otras.



Mapa 4. Agrupación lingüística: paipai (INALI, 2012: 139)

En este trabajo nos referimos únicamente a la región de la Comunidad Indígena de Santa Catarina principalmente porque agrupa al mayor número de personas paipai y de hablantes de la lengua aunque, como se verá más adelante, dar cifras exactas puede ser problemático. Otras razones para concentrarnos en esta comunidad fueron 1) que en ella se localiza el comisario al que habría que pedir permiso, 2) fue la primera localidad declarada territorio paipai por el gobierno de México, y 3) es donde se localiza la escuela primaria Benito Juárez y donde se llevan a cabo las clases en paipai para niños. Santa Catarina se encuentra en Baja California, México, como se muestra en el Mapa 5, aproximadamente a dos horas en automóvil de la ciudad de Ensenada y a tres horas y media de Tijuana. La extensión territorial de esta comunidad es de 63,043 hectáreas, y se encuentra a 1,220 metros sobre el nivel del mar (Sánchez y Rojas-Berscia, 2016: 159).



Mapa 5. Physical location map of Santa Catarina (Maphill 2011)

En 1797 se fundó la Misión de Santa Catalina Virgen y Mártir sobre el *Jaktubjol* ('agua que cae con ruido'), un antiguo camino indígena transversal hacia el Golfo de California, entre las dos principales sierras de la región (Magaña, 2015: 162). Con la reforma agraria, dicho lugar se convirtió en la Comunidad Indígena de Santa Catarina, cuyos actuales pobladores se consideran descendientes de los indígenas que sostuvieron la misión (Langdon, 1970: 33). Se les ha referido también con la autodenominación de *jaspuy pai*, 'los no bautizados', en referencia a su rechazo hacia la misión que le dio nombre al ejido en el que habitan, y que incendiaron en 1840 (Langdon 1970). Sin embargo, actualmente se identifica como paipai a toda persona nacida en Santa Catarina, sea hablante de paipai o de ko'ahl, ya que se trata de una relación sanguínea por al menos uno de los padres (Yee, 2010: 107).

En 1972, con la titulación del territorio de Santa Catarina, se certificó a 67 comuneros, quienes aparecen en el Registro Agrario Nacional (RAN). A estas personas se les conoce en Santa Catarina como derechosas, es decir, como propietarias de una parte del territorio. Este derecho también les permite tener voz en el Consejo Consultivo y votar por

un comisariado o jefe de bienes comunales, junto con una Mesa Directiva, la cual consiste en un secretario y un tesorero, así como votar por un comité de vigilancia (Yee, 2010: 66).

1. 4. 1. 2. Economía regional

La economía de la población depende de la explotación de recursos, y su empleo depende de diversos trámites con instancias gubernamentales, como la recolección y venta de palmilla (*yucca schidigera*) (Yee, 2010: 67). Otras ocupaciones son los trabajos en ranchos vecinos, como vaqueros o recolectores. Las mujeres, en cambio, se dedican a la venta de plantas medicinales, y a la elaboración de artesanías como ollas de barro y cestas de pino, las cuales llegan a venderse hasta en Estados Unidos, según Eloisa González (comunicación personal).

La condición de los paipai es de marginación y pobreza, al igual que muchos de los grupos indígenas de México. Esto se debe, principalmente, a este grupo fue confinado a actividades productivas ajenas a su cultura ancestral, es decir, a la agricultura y la ganadería, mientras que la limitación de su territorio les impide llevar a cabo sus antiguos recorridos de recolecta de alimentos, por lo que fueron en cierta medida obligados a volverse rancheros mestizos, e ir abandonando gradualmente su lengua materna (Yee, 2010: 113). A pesar de lo anterior, el orgullo paipai se basa en su memoria colectiva y en su sobrevivencia como grupo a pesar de las políticas de exterminio cultural, la castellanización por medio de la escuela y la repartición de sus tierras (Yee, 2010: 111).

1. 4. 1. 3. Identificación cultural paipai

Recientemente se ha iniciado un proceso de revitalización de algunas manifestaciones artísticas distintivas de la cultura paipai, en particular de la lengua, la música, la elaboración de artesanías y la tradición oral. Los principales impulsores de la cultura de Santa Catarina

han sido don Benito Peralta, conocido portador de la tradición oral del grupo, Josefina Uchurte, ceramista, y don Juan Albáñez, cantante tradicional (Garduño, 2015: 99).

La tradición oral es uno de los elementos culturales más representativos para los paipai. Entre los relatos más comunes está *El Jalkutat*, *Los tres brujos* y *La zorra y el conejo*, los cuales han sido registrados por Benito Peralta y se encuentran publicados en Carbajal (2001) y Peralta (2002). La mayoría de los paipai conoce estos cuentos, y ha escuchado los relatos en lengua paipai, algunos menos los han contado en español y una minoría significativa lo ha hecho en lengua paipai (Sánchez y Rojas-Berscia, 2016: 169).

1. 4. 2. La reducción del territorio y de la población

La Misión de Santa Catarina Virgen y Mártir (1797-1840) se estableció en el *Jaktubjol*, un asentamiento tradicional de temporada (Magaña, 2015: 162). Tras la reforma agraria, la población paipai fue confinada a este territorio, limitando su movilización entre las rutas tradicionales a las bases estacionales. En los últimos años, las dificultades económicas los ha obligado a abandonar este ejido. Por ejemplo, desde el año 2000 hasta el año 2015, ha habido una reducción de la mitad de la población en Santa Catarina, de 201 habitantes a 101 (INEGI (Instituto Nacional de Estadística y Geografía) 2000; INEGI (Instituto Nacional de Estadística y Geografía) 2015).

1. 4. 3. El cambio del estilo de vida

La fiebre del oro de California y la falta de oportunidades laborales dentro de la comunidad resultó en la introducción del trabajo asalariado. Sin embargo, ante estas circunstancias, los paipai pudieron continuar su movilidad estacional adoptando trabajos de vaquero y de pastoreo, beneficiados además por su conocimiento de la tierra (véase Garduño, 2015, y Magaña, 2015). Posteriormente, la reforma agraria mexicana en 1934 creó la forma legal de

ejidos como tipos de propiedad, con lo que el gobierno otorgó parcelas de tierra para ser explotadas económicamente a través de actividades agrícolas o ganaderas por grupos de personas. Sin embargo, el territorio otorgado por el gobierno era una pequeña proporción de su territorio original. Además, la forma legal de ejidos requería que los paipai organizaran una figura de representación ante el gobierno (Magaña, 2005: 115), lo que obligó a las personas de diferentes linajes a compartir el mismo establecimiento a pesar de que nunca antes habían formado una comunidad (Garduño, 2011: 60). Tanto la reducción de su territorio original como la prohibición de las prácticas tradicionales de caza y recolección los llevaron a la pobreza extrema (Yee, 2010: 113).

1. 5. Vitalidad lingüística del paipai

En este apartado se determina el estado de vitalidad de la lengua paipai a partir de la situación cultural y sociolingüística expuesta más ampliamente en el apartado anterior. El enfoque del análisis parte de los estudios de lenguas amenazadas, que será explicado con mayor detenimiento en el capítulo 2. Este tipo de literatura surge a finales de la década de los 70, y cubre las causas, procesos, síntomas y resultados de la pérdida de las lenguas. A principios de 1990 la conciencia de la amenaza a la diversidad lingüística se acentúa gracias al desarrollo de herramientas de evaluación del grado de amenaza de una lengua o un grupo de lenguas, como la escala de interrupción intergeneracional graduada (*Graded Intergenerational Disruption Scale, GIDS*) (Fishman, 1991). A pesar de que dicha escala acierta en señalar la importancia de la transmisión intergeneracional de las lenguas para su preservación, se ha señalado que otros factores no incluidos son de gran importancia para la preservación de las lenguas, como la actitud de los hablantes y la calidad de la documentación (Rosés 2017: 12). Por lo anterior, se propuso un enfoque alternativo para la evaluación del

estado de las lenguas (véase Brenzinger *et al.*, 2003). Este tipo de análisis aporta al entendimiento de la situación de la lengua, ayuda a determinar qué acción es necesario tomar, e incluso amplía la gama de posibilidades para fortalecer la diversidad lingüística en una región (Brenzinger *et al.*, 2003: 18)⁴. El índice de la escala de la UNESCO establece seis categorías como un marco de referencia sobre el grado de vitalidad de las lenguas a partir de los nueve factores que se abordan en las siguientes subsecciones y que se resumen en la Tabla 2.

Grado de vitalidad	Grado
Seguro	5
Vulnerable	4
Definitivamente amenazada	3
Severamente amenazada	2
Críticamente amenazada	1
Extinta	0

Tabla 2. Índice de la escala de la UNESCO (Brenzinger et al. 2003)

Es importante señalar que el término ‘extinta’ tiene connotaciones negativas hacia los posibles esfuerzos de reconstruir y revitalizar la lengua, o hacia su uso simbólico, por lo que cuando no queden hablantes de una lengua se le debe categorizar como ‘durmiente’ (*dormant*), a menos de que la lengua ya no está asociada con la identidad étnica de ningún grupo (Lewis y Simons, 2010).

En estudios recientes sobre el grado de vitalidad, la lengua paipai se ha catalogado como moribunda o severamente en peligro, como se muestra en la Tabla 1. Sin embargo, cabe señalar que el término ‘moribunda’ se debe omitir en la literatura por su connotación

⁴ Existen otras escalas de evaluación del estado de las lenguas, como la Escala expandida de interrupción intergeneracional graduada, *EGIDS*, de Lewis y Simons (2010) y el Índice de amenaza de las lenguas, *LEI*, de Lee y Van Way (2016).

ofensiva o desmotivadora para comunidades en programas de revitalización o de reconstrucción lingüística (Hinton 2014; Leonard 2008). Por otro lado, el registro del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) registra la lengua en un grado muy alto de riesgo de desaparición. En dicha clasificación considera el número total de hablantes, el porcentaje de hablantes entre 5 y 14 años de edad, y el número de localidades en las que la lengua se habla. En sus resultados se establece que el paipai ocupa el lugar 49 de 364 (INALI, 2012: 31), donde 1 es la lengua con mayor riesgo de desaparecer, o casi durmiente⁵, y 364 es la lengua con mejores condiciones de vitalidad. Además, sitúa a la familia cochimí-yumana como la tercera con mayor número de variantes lingüísticas en riesgo de desaparición (INALI, 2012: 77).

Alcance	Reporte	Nivel de riesgo	Número de hablantes	Edad de las hablantes más jóvenes
Global	Atlas of the World's Languages (Tait 1994)	En peligro	Menos de 100	Mayores de 50 años
Regional	Ethnologue: Languages of the World (Golla 2011)	Moribunda	~100	Mayores de 50 años
Nacional	Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI)	Muy alto riesgo de desaparición (1/4)	54/200	14% puede ser menor de 14
Local	Elena Ibáñez (2015)	Severamente amenazada	49	> 40

Tabla 1. Otras evaluaciones del grado de vitalidad lingüística del paipai

⁵ Este término es preferible al de “desaparecida” o “extinta” porque abre la posibilidad de pensar en proyectos restaurativos y de revitalización de la lengua (Leonard 2008). De manera que una lengua sin hablantes es una lengua durmiente, y no una lengua extinta.

1. 5. 1. Transmisión intergeneracional de la lengua

Actualmente, los hablantes de la lengua son mayormente personas mayores de 45 años. Algunos padres de familia entienden la lengua, pero no la producen oralmente. Hace unos años era común para personas de entre 30 y 45 años mantener conversaciones en las que una persona está hablando en paipai y la otra en español (Ibáñez Bravo, 2015: 17). Por otra parte, la adquisición del paipai por parte de las nuevas generaciones se da mayormente en las clases de la escuela primaria dentro de la comunidad de Santa Catarina, aunque existen mujeres que le enseñan paipai a sus nietos, como Gloria Arballo y Adelaida Albáñez (comunicación personal), a pesar de que no se logre un ambiente de inmersión completa para ellos, sus esfuerzos son excepcionales. En otras familias, en cambio, los abuelos viven apartados de la parte central de la comunidad de Santa Catarina y no conviven diariamente con los más pequeños (Sánchez y Rojas-Berscia, 2016: 170).

1. 5. 2. Número de hablantes

En 1949 la etnia paipai consistía de 18 familias, con un total de 90 integrantes, donde las uniones incluían paipais con kiliwas y con mexicanos (Hohenthal *et al.*, 2001[1950]: 52). El primer censo formal que incluyó esta región geográfica fue el de 1990. La comparación de los datos de este primer censo con el del 2000 nos permite observar que la población había decaído de 223 habitantes a 201. Luego, los siguientes 10 años el número se mantuvo constante, tanto el de niños, de jóvenes, de adultos y de ancianos, con un promedio de 14 personas por grupo quinquenal de edad (INEGI 2010). En cuanto al número de hablantes, en el censo del 2010 el INEGI señaló que existían 200 hablantes de paipai en la República Mexicana, de los cuales solo 56 habitaban en Santa Catarina. Sin embargo, en un informe ejecutivo para el INALI se contaron apenas 25 hablantes de paipai mayores de 40 años

(Gómez e Ibáñez, 2010), aunque en otro trabajo se identifican 49 hablantes de paipai mayores de 45 años que vivían, de manera permanente o temporal, en Santa Catarina o sus alrededores (Ibáñez, 2015: 16) .

Se tiene registro del último hablante monolingüe de paipai en el censo del 2000 del INALI, mientras que para el censo del 2010 ya no aparecía ningún hablante monolingüe (INEGI 2010). Además, en dicho censo sólo se preguntó por el habla de una lengua indígena, asumiendo que se trataba de la lengua paipai por la región y sin considerar que la lengua ko'ahl⁶ también se habla en Santa Catarina. Como se puede deducir de los datos anteriores, los censos oficiales no han podido acertar en el número de hablantes. Aunado a lo anterior, mayores esfuerzos son urgentes cuando, por ejemplo, 14 hablantes de paipai fallecieron entre el 2004 y el 2015 (Ibáñez, 2015: 16), lo cual, considerando los datos de la misma autora, representa el 28% de la población total de hablantes.

1. 5. 3. Proporción de hablantes dentro de la población paipai

En el año de 1978, el 30% de la población ya no hablaba la lengua paipai y, del 50% restante que sí hablaba la lengua, el 20% consideraba que la usaba poco. Para el 2003 se registró que el 47% de las personas paipai no hablaban su lengua vernácula (Ochoa, 1982: 26). Hoy día, el español es la lengua más utilizada en la comunidad. En la subsección anterior se señaló que el número de hablantes de paipai dentro de Santa Catarina era de 25 (Ibáñez, 2015), de entre una población de 101 personas (INEGI 2010), lo que apunta a que una de cada cuatro personas en Santa Catarina es hablante de paipai. Esta proporción de hablantes permanece constante en la población total de paipai en el país (INEGI 2010). En sus estimados más altos,

⁶ En el estudio del INALI (2012) aparece el “ku'al” (ko'ahl) como una lengua con cero hablantes; sin embargo, la colaboradora Eloisa González conoce hasta 12 personas hablantes de ko'ahl que se encuentran en el municipio de Ensenada (comunicación personal).

se registran 1600 personas paipai en Baja California, de las cuales 320 habitan en Santa Catarina y el número absoluto de hablantes es de 68 personas (Eloisa González, comunicación personal), lo cual representa el 4.25% de población paipai.

1. 5. 4. Tendencias en dominios lingüísticos existentes

La lengua paipai no se podía utilizar en la escuela, ni en el trabajo, y durante muchos años sólo se permitió su uso en el hogar. Ante tales condiciones, las nuevas generaciones dejaron de adquirir la lengua paipai como lengua materna y el uso del español fue favorecido. Hoy día, la lengua se usa en el hogar, principalmente por la generación de ancianos, y en reuniones familiares, ceremonias y funerales, que son eventos en los que estas personas convergen, aunque nunca para hablar de religión (Sánchez y Rojas-Berscia, 2016: 169).

La facilidad compartida se refiere a las presiones que favorecen o desfavorecen una lengua indígena a partir del estado de consciencia de la colectividad sobre su lengua (Terborg, García y Moore, 2006). Un estudio sobre facilidad compartida arroja información sobre la fidelidad lingüística, el orgullo lingüístico y la ecología de presiones hacia el uso de la lengua. Por fidelidad lingüística se entiende la resistencia de los hablantes ante la pérdida de la propia lengua, mientras que el orgullo lingüístico es el entusiasmo que sienten los hablantes sobre su lengua. La Máxima Facilidad Compartida (MFC) en Santa Catarina se encuentra en el español, mientras que la Facilidad Compartida (FC) en la lengua paipai es alta entre hablantes de 45 años en adelante, pero va disminuyendo conforme la edad descende (Sánchez y Rojas-Berscia, 2016: 165). En cuanto a las presiones, se encontró que el español es la herramienta principal de comunicación para el trabajo, aunque una presión positiva es la del deseo de los niños de formar parte de la identidad de la comunidad indígena (Sánchez y Rojas-Berscia, 2016: 166), lo cual parece deberse a que padres de familia usan la lengua como un código

secreto frente a sus hijos. De esta manera, el uso del paipai para compartir mensajes íntimos y noticias delicadas es un incentivo para que los niños y jóvenes encuentren necesario aprender la lengua para tener acceso a tales noticias. Por otra parte, el uso de algunas frases y palabras en paipai es utilizado como código secreto por los infantes miembros del equipo de beisbol de Santa Catarina (Eloisa González, comunicación personal), quienes se ilustran en la Foto 1.



Foto 1. Los Pai pai Jr. (Yee, 2010: 57)

1. 5. 5. Respuesta a nuevos dominios y medios

En el tiempo que he convivido con Eloisa González, Delfina Albáñez y otras personas paipai, he visto que comparten mensajes en paipai en redes sociales como Facebook y WhatsApp. Sin embargo, se trata mayormente de mensajes cortos o de algunas expresiones, y no de conversaciones extensas, ya que la generación de hablantes fluidos no es muy hábil con las nuevas tecnologías. Por otra parte, en el estudio de facilidad compartida anteriormente mencionado, 31 de las 37 personas encuestadas respondieron que les gustaría que se hablara paipai en medios de comunicación como radio y televisión (Sánchez y Rojas-Berscia, 2016: 167), pese a que todavía no existe una oferta de este tipo de contenido.

1. 5. 6. Materiales para la educación lingüística y la alfabetización

En el año 2018, la escuela primaria Benito Juárez, ubicada en Santa Catarina, inició clases de paipai por primera vez con una maestra nativo-hablante, Irma Albáñez Castro. Sus cursos duraron todo el ciclo escolar 2018-2019 con una hora de clase a la semana, mientras que en el ciclo escolar 2019-2020 esto ha cambiado a dos horas diarias. En sus clases, los niños están expuestos a materiales escritos, lo que se traduce en un grado de alfabetización de promoción, y por el cual los estudiantes aprenden algunos aspectos básicos del idioma. Sin embargo, esta estrategia todavía no ha resultado en el desarrollo de nuevos hablantes.

1. 5. 7. Políticas lingüísticas gubernamentales e institucionales sobre la lengua paipai

La primera política lingüística que afectó a la transmisión de la lengua y cultura paipai, fue la de la evangelización de los misioneros, quienes buscaban alfabetizar a los indígenas. Posteriormente, la escuela básica obligatoria se sumó a los esfuerzos por estigmatizar la lengua paipai por ser una lengua indígena, mientras que se buscaba la asimilación cultural hacia el cristianismo y hacia la mexicanidad, respectivamente. Se ha señalado que la lengua paipai ha sobrevivido gracias a que el periodo misional fue muy corto y que la presencia del programa de educación indígena muy inconsistente (Garduño, 2015: 105).

La población de Santa Catarina está de acuerdo en que el factor principal para la pérdida del idioma fue el sistema escolar, que comenzó en la década de 1970 como un esfuerzo de alfabetización con fines religiosos donde el uso de otros idiomas además del español estaba prohibido y era castigado (Ibáñez, 2015: 16). Procedente de una tradición oral, la educación escolar ha tenido un efecto de hispanización en la población. Sin embargo, en 2014, se impartió capacitación a los maestros de la Escuela Primaria Bilingüe de Santa

Catarina para contrarrestar las medidas de hispanización tomadas por la educación básica establecida por el gobierno (Sánchez, 2016: 19).

1. 5. 8. Actitudes de los miembros de la comunidad hacia su propia lengua

Los paipai han sido históricamente afectados por la asimilación cultural resultante de los factores anteriormente mencionados. Sin embargo, muchos miembros de la comunidad apoyan el mantenimiento del idioma a través de la educación escolar. En la encuesta de facilidad compartida administrada por Sánchez y Rojas-Berscia (2016) se registró que 14 de las 37 personas participantes no estaban de acuerdo en que los actos oficiales fueran en paipai y 24 estaban en contra de que los miembros de fuera de la comunidad debieran aprender la lengua. Por otro lado, se puede decir que el paipai conserva cierto prestigio, pues ante la pregunta “¿qué lengua le gustaría que todos en la comunidad hablaran?” el paipai obtuvo 32 respuestas positivas; 3 el ko’ahl y 2 el español (Sánchez y Rojas-Berscia, 2016: 167). Además todos los encuestados contestaron estar de acuerdo con que los niños de la comunidad deberían aprender paipai (Sánchez y Rojas-Berscia, 2016: 166), ya que los niños quieren aprender el idioma y los habitantes de Santa Catarina desean que el idioma no se pierda por completo. Sin embargo, es relevante resaltar que existe una idea errónea del “aprender” como un actividad escolar, mientras que la transmisión del idioma en el hogar se ha detenido casi por completo.

A la par de los esfuerzos de revitalización que se llevan a cabo en la escuela, se están realizando acciones de promoción de la cultura paipai por parte de Delfina Albáñez Arballo, la hija del último jefe tradicional paipai, y de Eloisa González a través de instituciones y órganos gubernamentales. Delfina se ha convertido en la cara de la comunidad por su rol como cantante tradicional por sus recientes participaciones en instituciones culturales como

el Centro Cultural Tijuana (Cecut) y el Instituto Mexicano de la Radio (IMER (Instituto Mexicano de la Radio) 2020). Mientras que Delfina sobresale por participaciones artísticas, Eloisa, en cambio, es reconocida por su activismo político y lingüístico. Un ejemplo de su interés en el quehacer político en beneficio de los paipai fue perseguir una candidatura como Regidora indígena para el Partido de la Revolución Democrática (PRD) en las elecciones del año 2019. En su participación en la candidatura realizó un video con un discurso político en paipai (Jebrito Radio 2019), lo cual lanza un mensaje sobre su compromiso con el uso de la lengua ya que, recordemos, todos los hablantes de paipai son bilingües en español, pero el paipai permanece como la lengua para hablar de lo privado o lo importante. Hoy, Eloisa es miembro de la Secretaría de asuntos indígenas del Comité Municipal Campesino de Ensenada e imparte clases de paipai para adultos los sábados.

1. 5. 8. 1. Ideología lingüística

El concepto de ideología lingüística se refiere a las racionalizaciones conscientes o inconscientes que tiene una comunidad de habla sobre su lengua y su uso (Kroskrity y Field, 2009: 5). Esto puede abarcar tanto creencias como sentimientos sobre la lengua y el discurso sobre la misma, y surgen de las experiencias y ambiciones personales, las relaciones sociales y sentimientos de identidad. A pesar de referirse condiciones de la complejidad humana, se clasifica la ideología lingüística en estática y dinámica: la ideología estática se da cuando una lengua tiene un valor principalmente nostálgico y se centra en el mantenimiento de la comunidad lingüística tradicional, y en su autoridad y legitimidad. A este punto de vista se le relaciona también una ideología de déficit (Sallabank y Marquis, 2017: 73). En cambio, la ideología lingüística dinámica corresponde a la de una lengua que se promueve como una fuente de identidad compartida para todos; las personas que comparten este punto de vista

tienen como objetivo aumentar el número de hablantes, expandir los dominios en que se utiliza y aumentar su prestigio (Sallabank y Marquis, 2017: 73). Entre ambos escenarios, parece que la comunidad paipai tiene un discurso de ideología estática, ya que los menores son comúnmente reprendidos por pronunciar mal lo que aprenden de la lengua en la escuela.

En una reunión con las mujeres de la comunidad de Santa Catarina en noviembre del 2018, se compartió que algunas consideran que no pueden “enseñar” la lengua, ya que eso le corresponde al maestro en la escuela. Es decir, referirse a aprender y enseñar la lengua es entendido como un proceso escolarizado, mientras que las mujeres que tienen la lengua paipai como lengua materna la adquirieron, y dicen saberla, “desde siempre” (Adelaida Albáñez, comunicación personal). Lo anterior es tomado en cuenta como parte la ideología lingüística bajo un discurso en el que aseguran desear que no se pierda. Asimismo, cabe agregar que he escuchado de mujeres mayores referirse a las más jóvenes como que hablan un paipai diferente, refiriéndose no sólo a los niños que están tomando clases de paipai en la escuela de la comunidad, sino también a la maestra misma (una hablante de alrededor de 45 años). Lo anterior sugiere que la hipercorrección por parte de los mayores censura el modo de hablar de las más jóvenes, por lo que estos prefieren hablar español. Al momento de iniciar un programa de revitalización, el ideal de pureza de la lengua puede ser un obstáculo. Si las ancianas no están dispuestas a aceptar una versión diferente de su lengua de herencia, cualquier esfuerzo para formar nuevos hablantes podría estar condenado a fallar (Thomason, 2015: 29). De esta forma, las ideologías lingüísticas pueden afectar negativamente los esfuerzos de mantenimiento, por lo que deben ser clarificados, es decir, se debe reconocer que las creencias y sentimientos sobre la lengua emergen de la postura en un grupo particular, y son múltiples, pues otros pueden tener distintas perspectivas, incluyendo los lingüistas (Kroskrity y Field, 2009).

1. 5. 9. Estudios lingüísticos previos sobre la lengua paipai

La documentación de la lengua paipai encuentra sus primeras listas de vocabulario en el siglo XX (véase Gifford y Lowie, 1928; Hohenthal *et al.*, 2001[1950]; Robles Uribe, 1964). Posteriormente, a mitad del siglo, se realizaron los primeros trabajos descriptivos sobre la lengua paipai (Wares 1954; Shaterian 1966), entre ellos una tesis de la fonología y morfología del paipai (Joël 1966). Los primeros textos glosados aparecieron hasta la década de 1970 (véase Joël, 1976a, 1976b); más tarde, se publicaron también otros textos traducidos (véase Mixco, 1984, 1997).

Los trabajos más recientes han sido dos tesis descriptivas (véase Ibáñez, 2015; Sánchez, 2016) y algunos artículos (véase Ibáñez, 2017; Sánchez y Rojas-Berscia, 2016). Estos autores también han participado en los esfuerzos de mantenimiento (véase González y Sánchez, 2018; Ibáñez y Delgado, 2009). En los últimos años se han realizado esfuerzos por incluir estudios más completos sobre la lengua y cultura paipai, libros didácticos y algunos materiales audiovisuales. Estos materiales se describen más ampliamente en el capítulo 4 que trata sobre los antecedentes de la documentación de la lengua paipai. A pesar de que pudiera parecer que se trata de muchas obras enlistadas, cabe mencionar que se trata de apenas menciones sobre algunos aspectos de la lengua y la cultura, mientras que, a la fecha, no se ha producido ningún diccionario ni ninguna gramática, lo que se vuelve una tarea urgente para poder realizar análisis más profundos a nivel descriptivo.

1. 6. Resumen

En esta subsección sobre la vitalidad lingüística del paipai se revisaron los contextos que corresponden a cada uno de los factores que forman parte de la evaluación para el índice de

vitalidad de la lengua de la UNESCO. A continuación, la Tabla 3 presenta un resumen que ubica cada factor dentro del rango de los cinco niveles según el contexto.

Factor	Evaluación	Nivel
1	La lengua es utilizada sobre todo por la generación de los abuelos hacia arriba.	2
2	49 hablantes	
3	Seramente en peligro. Una minoría habla la lengua.	2
4	Ámbitos limitados o formales. La lengua se utiliza en ámbitos sociales limitados y para varias funciones.	2
5	Mínima. La lengua sólo se utiliza en pocos ámbitos sociales nuevos.	1
6	Existen materiales escritos y los niños pueden conocer la lengua escrita en la escuela. No se promueve la alfabetización mediante medios impresos.	3
7	Asimilación pasiva. No existe una política explícita para las lenguas minoritarias; en el ámbito público prevalece la lengua dominante.	2
8	Muchos miembros apoyan el mantenimiento de la lengua; otros son indiferentes o pueden incluso apoyar su pérdida.	3
9	Documentación fragmentaria. Hay algunos esbozos de gramática, listas de palabras y textos de utilidad para una investigación lingüística limitada, pero sin suficiente cobertura. Pueden existir registros de audio y vídeo de calidad variable, con o sin anotación.	1

Tabla 3. Evaluación de la vitalidad lingüística del paipai

Otras evaluaciones y estudios anteriores coinciden en que el estado de vitalidad es el de severamente amenazada; sin embargo, no eran concluyentes ni identificaban estrategias de seguimiento. Esta etiqueta se refiere, principalmente, a que los hablantes fluidos son mayores que la edad de tener hijos, por lo que es muy tarde para restablecer la transmisión generacional natural en casa, sino que tendría que desarrollarse un mecanismo fuera del hogar (véase Campbell, 2018; Thomason, 2015). Sin embargo, esta información facilita identificar a los posibles nuevos aprendices, sus habilidades, necesidades y motivaciones para adquirir

la lengua, así como los posibles maestros y consultores para participar en los esfuerzos de revitalización lingüística y cultural en la comunidad paipai de Santa Catarina.

1. 7. Conclusión

El estilo de vida y las prácticas culturales de los paipai se han visto afectados por diferentes eventos históricos. A lo largo de las subsecciones 1.4.2. y 1.4.3. se ha descrito ampliamente el contexto sociohistórico que dio lugar al desplazamiento lingüístico de la lengua paipai debido al dominio del español en la cultura mexicana hegemónica. Las causas principales se pueden resumir como sigue:

- i. El contacto con los misioneros redujo la población paipai y los obligó a mantenerse en un solo asentamiento, reduciendo sus rutas tradicionales. Posteriormente, con la reforma agraria, éstas desaparecieron casi por completo.
- ii. Como consecuencia de la presión económica por conseguir trabajo fuera de la comunidad, las tradiciones de caza y recolección cambiaron por actividades de agricultura y ganadería desde la década de 1940 y éstas continúan hasta la fecha, sumándose otros oficios.
- iii. El sistema escolar contribuyó a la hispanización desde la década de 1970 al fomentar la estigmatización de la lengua, al mismo tiempo que el contexto económico aumentaba la presión de aprender español para conseguir trabajo.
- iv. La migración de mexicanos no-hablantes de paipai a la comunidad de Santa Catarina promueve el uso del español incluso entre hablantes de paipai.

En general, el desplazamiento lingüístico proviene de medidas represivas y de cambios voluntarios de decisión consciente, ya que, cuando una comunidad no habla la lengua oficial o dominante, el grupo es marginalizado de las prácticas económicas y políticas, y es víctima

de discriminación por parte de la sociedad misma (Hinton, 2001: 3). Por ello es que las familias bilingües deciden enseñar únicamente la lengua mayoritaria a sus hijos (Hinton, 2001: 4). Hoy sabemos que esto es motivado por condiciones de discriminación, dominación y humillación, que son resultado de estrategias de injusticia en la distribución y reconocimiento producidas por el colonialismo (Roche 2019).

El desplazamiento lingüístico ha sido estudiado a partir de las investigaciones sobre obsolescencia lingüística (Dorian 1989) y se puede mostrar en el estado estructural de la lengua, por el que es necesario un acercamiento a la descripción lingüística de la misma. De esta forma, es posible encontrar qué se ha perdido en la lengua junto con la pérdida de hablantes, es decir, si ha habido desgaste estructural (Tsunoda 2006: 29). Lo anterior permite tomar decisiones sobre qué se debe documentar primero para recuperar elementos estructurales entre los usos más conservadores de la lengua y hacerlos disponibles tanto a hablantes con competencia limitada, como para futuros usuarios. Dicho desgaste supone una pérdida de palabras, cambios en estructuras morfológicas y sintácticas y un habla titubeante o vacilante en las últimas generaciones (Thomason, 2015: 67). Este desbalance sucede porque una población disminuida de hablantes aprende en dominios y contextos limitados, además de que la motivación y oportunidades para adquirir la fluidez de hablantes de generaciones anteriores se ven disminuidos (Riehl 2015).

Sumado a lo anterior, los estudios de revitalización, es decir, de cómo revertir el desplazamiento, consideran los factores microsociales, como las motivaciones y metas de un grupo etnolingüístico, las cuales deben ser consideradas en actividades de planificación del lenguaje (Karan, 2011: 137). Un proyecto de revitalización lingüística del paipai debe considerar las percepciones subjetivas de los hablantes sobre las relaciones entre su identidad y la lengua, ya que sólo así es posible moldear estrategias y manifestaciones de identidad

étnica (Yagmur y Ehala, 2011: 103) en las que la lengua paipai no resulte contraria a su beneficio, ya que tales presiones se ejercen sobre sus maneras de sentir y de actuar en la vida diaria bajo su propio sistema de valores (Terborg, Landa, y Moore, 2006). Además, un proyecto de planificación de la lengua paipai debe tener su tradición oral como base, ya que había sido sustentable de esa forma, por lo que incluiría materiales que promuevan su oralidad y respeten su identidad cultural. Si, por el contrario, se prioriza el grado de literacidad de una lengua, se instalaría una perspectiva occidentalizadora y colonizante sobre un supuesto intento de conservación. Por otra parte, los proyectos de documentación basados en estándares tradicionales podrían verse obstaculizados por las restricciones socioeconómicas de la comunidad, por lo que se requieren estrategias creativas para que los miembros de la comunidad dediquen su tiempo y esfuerzos a la preservación de su idioma sin afectar su capacidad de generar ingresos.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2. Introducción

En este capítulo se presenta la justificación de este estudio al responder por qué están siendo desplazadas lenguas como el paipai y las de otros grupos indígenas en México y en el mundo; cuál es la importancia de trabajar con lenguas en riesgo de desaparición; y por qué es importante preservarlas y apoyar a las comunidades en sus procesos hacia la reclamación cultural. También se busca responder cuál es la responsabilidad ética y académica de la lingüística hacia estas lenguas y qué enfoques de investigación se abordan para su estudio.

La subsección §2.1. desarrolla los fundamentos teóricos que dan lugar a la discusión sobre la documentación lingüística, una rama de la lingüística que surge a finales del siglo XX y rescata el quehacer social de la investigación como una subrama de la antropología. En §2.2. se señala la importancia de estudiar la diversidad lingüística y el trabajo de preservación, mientras que en §2.3. se profundiza en estos motivos al explicar la relación de la documentación lingüística con la revitalización lingüística, así como los factores que motivan el desplazamiento lingüístico. Finalmente, en §2.4. se explica el desarrollo de la documentación lingüística como campo de estudio y de su evolución tras discusiones

académicas sobre las prácticas éticas en el trabajo de campo y sobre la cientificidad en la investigación a través de la perdurabilidad, accesibilidad y transparencia de los datos.

2. 1. Bases epistemológicas del estudio social

El desprecio y la estigmatización de todas las expresiones culturales de una sociedad indígena tienen un origen común en contextos de colonización, donde las sociedades originarias de un territorio han sido subordinadas por grupos de dominación que imponen sus modelos culturales, políticos y económicos, su religión y su lengua. En América y en otras partes del planeta, se están destruyendo los hábitats de los grupos indígenas y sus estilos de vida tradicionales, mientras las fuerzas políticas y económicas inciden sobre ellos (Hinton 2001: 5) de modo que se les obliga a incorporarse involuntariamente a sociedades más grandes, resultando en la pérdida de lenguas indígenas (Hinton, 2001). Las lenguas amenazadas tienen en común estar en desventaja frente a otras de mayor prestigio, cuyos hablantes tienen mejor estatus económico o mayor poder debido a las relaciones políticas y económicas desiguales (Dorian 1999, 25). De esta manera, la identidad, el prestigio y el estatus asociados a una lengua son factores que inciden en los sentimientos de sus usuarios, de tal forma que pueden empoderarlos o marginalizarlos (Galland, González, y González, 2014: 14).

Cuando los individuos perciben una lengua como contraria a su beneficio, no sólo dejan de usarla, sino que se distancian cognitiva, social y emocionalmente de ella, hasta que finalmente ésta deja de ser parte de su repertorio lingüístico, es decir, de las lenguas que las personas tienen a su disposición (Karan 2011). Las relaciones de poder entre ideologías, valores, acciones humanas y actitudes hacia las lenguas y sus variantes dependen del interés individual de las hablantes y del contexto general (Terborg 2006), por lo que cambian según las condiciones de vida mejoren o empeoren para la percepción de los individuos, es decir,

según su sistema de valores (Terborg 2006). En México esto se ha traducido como una presión para abandonar las lenguas indígenas y adoptar el español por parte de los pueblos originarios, pues históricamente éstos han sido excluidos de participar de manera activa en la dinámica socioeconómica del país.

Reconocer la diversidad desde un principio nos permite repensar las categorías en las que se ha intentado encasillar una realidad social compleja en la que existen relaciones de poder asimétricas. Por ejemplo, la “identidad indígena” ha sido impuesta desde relaciones de dominación, por lo que el concepto de indígena es mayormente usado por personas que no se consideran como tales, además de que dicha identidad no siempre se asume por encima de la identidad étnica primaria (Warman 2003). Esto explica por qué desde la Colonia muchos grupos de pueblos originarios no se identifican como mexicanos. En el caso de los paipai de Santa Catarina, se identifican a sí mismos como *indios*⁷ en oposición a *mestizos* o *mexicanos* (Eloisa González, comunicación personal). Además, ante la pregunta de si alguna vez se ha sentido discriminada por ser indígena, Eloisa González respondió que no. Sin embargo, esto no quiere decir que dicha discriminación no exista, ya que sucede a nivel sistémico con el empobrecimiento de la comunidad, la invasión de terrenos y la inserción del crimen organizado en la zona.

2. 2. Bases epistemológicas del estudio del lenguaje

Como se explicó más detalladamente en §1.1., la pérdida de las lenguas representa también la pérdida de identidades culturales, afectando tanto a las comunidades directamente como a la humanidad en general por su contenido histórico, filosófico, ambiental y médico (Hinton

⁷ Este término tiene una connotación despectiva para la población no-indígena y es sumamente ofensivo para indígenas en el centro y sur de México; sin embargo, no es el caso para los yumanos de Baja California.

2003: 5). Por lo tanto, el mantenimiento de la diversidad es un trabajo de la antropología lingüística por el desarrollo científico, social, intelectual y artístico de la humanidad (Woodbury, 2003: 37). Esto compete a las lingüistas porque la teoría lingüística depende de la diversidad lingüística y del entendimiento del rango de variación del lenguaje humano (Hale *et al.* 1992).

El enfoque sociolingüístico desde la antropología lingüística ubica a las lenguas como representaciones del sentido social, étnico, personal y espiritual de la identidad de las personas (Woodbury, 2003: 37). Esto explica también que la pérdida de una lengua es un asunto de derechos humanos, pues significa opresión y privación de derechos (véase Campbell, 2018; Hinton, 2001). Si bien, dejar de enseñar la lengua materna es un derecho inherente de las poblaciones indígenas, esta práctica se debe a un pasado de discriminación que se traduce en una obligación por reparar las políticas hacia los pueblos indígenas; es decir, se necesita protección legal explícita para restablecer el poder de los pueblos indígenas para que puedan determinar su propio futuro (Zuckermann, Shakuto-Neoh, y Matteo, 2014).

Esta investigación parte de bases fenomenológicas, es decir, se asume el mundo como una experiencia, donde se busca entender los fenómenos sociales desde la perspectiva del actor o, como es en este caso, de la comunidad. Al abordar este estudio desde la idea de que el lenguaje está total y socialmente integrado, que el lenguaje es transindividual, un fenómeno cultural, y que debe verse desde una perspectiva centrada en la población, estamos partiendo de una base antropológica del lenguaje, la cual debemos a la revolución del pensamiento que tiene origen en la tradición antropológica del siglo XIX (Mannheim 2016). Este pensamiento antropológico y cultural siguió evolucionando hasta dar con el desarrollo de la Etnografía del habla en la década de los 70 con autores como Bauman y Sherzer (1974)

y Gumperz y Hymes (1986), quienes toman la lengua como un punto crítico de entrada para el análisis social.

Posteriormente, el estudio de las lenguas amenazadas, o lenguas en peligro (*endangered languages*), creció como una rama de la lingüística para dar visibilidad a una problemática que reclama urgencia: un número creciente de lenguas están desapareciendo a la par que un sistema capitalista voraz va llegando a más comunidades en el mundo. Esto atenta contra la disciplina misma por reducir su objeto de estudio, el cual depende de la diversidad. Además, se busca identificar y mantener las lenguas amenazadas porque estas expresan identidad, son repositorios de historia y sabiduría humana, además de que son interesantes por sí mismas (Crystal 2000). Asimismo, la documentación lingüística depende de las personas y sus relaciones entre sí y con sus comunidades, por lo tanto, también depende de su conocimiento, capacitación, experiencia, propósitos, necesidades, agendas y dinámicas de poder (Czaykowska-Higgins, 2018: 113).

El enfoque holístico y comparativo de la antropología busca entender los sentidos de las representaciones simbólicas, de la diversidad, la pluralidad y la diferencia de las culturas humanas (Guerrero, 2002); así, mientras que la lingüística antropológica rastrea las formas en que las prácticas lingüísticas establecen normas de identificación social (Mannheim 2016), la antropología contemporánea tiene un giro hacia los procesos de cambio provocados por la globalización. En ello, busca comprender las estrategias insurgentes con las que los pueblos afirman su sentido y el control de sus significados para los proyectos futuros de su cultura, su identidad y su diversidad (Guerrero, 2002: 15). Bajo esta misma perspectiva es interesante señalar que la realidad que importa es lo que las personas perciben como importante (Mannheim 2016).

Esta base antropológica nos permite abordar los modelos de investigación participativa (*Participatory Research*), de investigación-acción (*Participatory Action Research*) y de investigación basada en la comunidad (*Community-Based Research*), las cuales toman a la población como agente activo durante la investigación y tienen como finalidad cambiar las estructuras sociales (Czaykowska-Higgins, 2009: 26). Por medio de requerimientos en la iniciación, definición, procesos y resultados de investigación, estas metodologías reconocen el derecho intrínseco de la comunidad de habla de tener un rol activo y primario en todas las etapas de la investigación (Benedicto, 2018: 29). Más aún, proponen reevaluar los mecanismos que priorizan una audiencia académica por aquella de la comunidad de habla, bajo sus propios mecanismos y con un producto, tangible o intangible, relevante para la comunidad (Benedicto, 2018: 32). De esta manera, el enfoque centrado en la comunidad facilita que el conocimiento producido en la investigación sirva para el desarrollo social.

Los sistemas de conocimiento o epistemologías occidentales establecidas en la academia dejan fuera las perspectivas de otros sistemas de conocimiento al mantener relaciones de poder desiguales, como en la dicotomía investigador-investigado (Czaykowska-Higgins, 2018: 116). La investigación lingüística basada en la comunidad (CBLR) involucra colaboración y cooperación, de manera que hay reciprocidad e intercambio en la creación de conocimiento y se abre la posibilidad de validar todas las formas de conocimiento y a todas las personas con conocimientos relevantes a la investigación (Czaykowska-Higgins, 2009: 25).

El modelo de investigación lingüística basada en la comunidad permite que sean otras formas de pensamiento, alternas a la de la tradición occidental, las que determinen el quehacer de la investigación; es decir, propone un reconocimiento de las epistemologías

indígenas (Czaykowska-Higgins, 2009: 21), las cuales parten de conceptos como “verdad” y “conocimiento” diferentes a los de la tradición occidental de pensamiento. Sin embargo, al reconocer que este conocimiento producido de manera diferente al de la academia tiene el mismo valor que éste, se abre la puerta a la sabiduría contenida en otras lenguas. Así, al reconocer a los miembros de las comunidades como autores, se contribuye al desarrollo de un conocimiento diferente al que se ha producido dentro de la academia (Benedicto, 2018: 33).

La propuesta de epistemología de Hester y Cheney (Hester & Cheney 2001: 322) es *por y para* grupos indígenas de Norteamérica, y plantea los siguientes principios:

- 1) El entendimiento del mundo se da por medio de la experiencia en él, por lo que ninguna experiencia es descartable de conocimiento, pues está relacionado con lo existente.
- 2) Todas las formas en las que una historia o experiencia puedan instruirnos deben ser consideradas a lo largo de nuestras vidas, ya que cada una de ellas es fuente inagotable.
- 3) Todo lo que los humanos experimentan tiene valor e instruye en algún aspecto de la vida.

Esta propuesta explica cómo, por ejemplo, lo que se conoce como “narraciones tradicionales” tienen valor de verdad al ser el conocimiento de una vida en el mundo (Hester y Cheney, 2001: 332). De esta manera, investigar a partir de relaciones colaborativas permite fundamentar las metodologías de investigación en las relaciones sociales para continuar avanzando hacia la práctica de descolonización y transformación social (Czaykowska-Higgins, 2018: 116). A través del reconocimiento de las epistemologías de las sociedades

con las que trabajamos, acertamos en el respeto hacia su visión del mundo, sus objetivos y prioridades.

2. 3. Revitalización lingüística como justificación de este estudio y fin último de la documentación lingüística

La revitalización lingüística se refiere al desarrollo de programas para reestablecer el uso de una lengua en todos los ámbitos de la vida de una comunidad de habla (Hinton, 2001:5).

Como campo de investigación, se entiende a la revitalización lingüística como la práctica de dar vigor a una lengua que ha disminuido en uso, o que ha dejado de usarse (Hinton, Huss, y Roche, 2018: xxi). Esta definición generalmente implica tratar de aumentar el número de hablantes de una lengua y expandir los dominios, por ejemplo, el hogar, la escuela, el gobierno, los medios de comunicación, etc., en los que se utiliza (Schwartz y Dobrin, 2016).

Además, es el primer paso hacia el respeto de los derechos lingüísticos de las poblaciones indígenas (Zuckermann *et al.*, 2014). La investigación lingüística basada en la comunidad se enfoca en producir conocimiento y materiales que sean útiles a la comunidad para la revitalización y educación en la lengua (Czaykowska-Higgins, 2009: 26). Como se mencionó anteriormente, la revitalización lingüística tiene sus bases en la hipótesis Sapir-Whorf (Whorf 1956), la cual considera a las lenguas como sistemas cognitivos de riqueza cultural. Desde esta postura, la teoría lingüística sólo es posible por medio del trabajo cooperativo para el entendimiento de la lengua, donde se combinan teoría y descripción, pues se cree que toda teoría colapsa si no se construye sobre las bases sólidas de la descripción (Hinton y Munro, 1998). Por su parte, las bases necesarias para la descripción lingüística están en la documentación, lo cual implica crear y archivar registros permanentes de una lengua, incluidas grabaciones de audio y video, notas de trabajo campo y otros productos de investigación lingüística básica (Schwartz y Dobrin, 2016). A su vez, la

documentación y la descripción son recursos para el desarrollo de materiales para la revitalización lingüística porque se necesita el entendimiento profundo de una lengua para lograr materiales que promuevan su difusión.

El desplazamiento lingüístico (*language shift*) no es un fenómeno reciente, sino que ha sucedido a lo largo de la historia de la humanidad con la expansión de imperios como el romano, egipcio, azteca, y otros. Sin embargo, la desaparición acelerada de lenguas que sucede hoy en el mundo, al igual que la desaparición de hábitats y especies, no tiene precedentes, y está relacionada con factores como la industrialización, la urbanización, la migración, el adoctrinamiento y políticas gubernamentales. Todos estos son factores que también motivan al desplazamiento (Karan 2011: 137). Otros factores menos estudiados han sido los microsociales, como las motivaciones y metas de las personas de una comunidad o grupo etnolingüístico. No obstante, estas consideraciones pragmáticas resultan determinantes para la actividad de planificación del lenguaje (Karan 2011).

El desplazamiento lingüístico ocurre por medio de medidas represivas; otras veces es un cambio voluntario y de decisión consciente ya que, al no hablar la lengua mayoritaria o de mayor estatus, el grupo es marginalizado de las prácticas económicas y políticas; o bien, es víctima de discriminación por parte de la sociedad misma (Hinton 2001: 4), por lo que las familias bilingües deciden enseñar únicamente la lengua mayoritaria a sus hijos. Hinton (2001) propone una serie de pasos para revertir el desplazamiento lingüístico, adaptando los niveles de vitalidad lingüística de Fishman (1991), pero enfocándose en lenguas minoritarias, y descartando el último paso de Fishman, sobre alcanzar el uso nacional de una lengua:

Paso 1. Evaluación y planificación del lenguaje. Descubrir cuál es la situación lingüística en la comunidad. Cuántos hablantes existen, sus edades, materiales en la

lengua, actitud de los hablantes y no-hablantes hacia la revitalización, metas realistas de la comunidad hacia la revitalización.

Paso 2. Si no hay hablantes: usar materiales para reconstruir la lengua y desarrollar una pedagogía.

Paso 3. Si sólo tiene hablantes de la tercera generación: documentar la lengua de los ancianos.

Paso 4. Desarrollar un programa de aprendizaje de la segunda lengua para adultos.

Paso 5. Redesarrollar prácticas culturales que apoyen y motiven el uso de la lengua en peligro, tanto dentro de casa como en público, por hablantes nativos y hablantes que adquirieron la lengua.

Paso 6. Desarrollar programas intensivos para la adquisición de la lengua para niños con componentes en las escuelas. Si es posible, usar la lengua en peligro como la de instrucción.

Paso 7. Usar la lengua en casa como la primera forma de comunicación, así, se vuelve la primera lengua de los más pequeños. Desarrollar clases y grupos de apoyo para padres con el fin de ayudarles en la transición.

Paso 8. Expandir el uso de la lengua originaria a dominios locales más amplios, incluyendo el gobierno de la comunidad, los medios, el comercio local, etcétera.

Paso 9. Expandir los dominios de la lengua fuera de la comunidad y hacia una población más amplia para promover la lengua como una de mayor comunicación, etc.

Considerando el grado de vitalidad lingüística de la lengua paipai, referido en el capítulo 1, a esta propuesta le correspondería accionar sobre el paso 3: “si sólo tiene hablantes de la tercera generación: documentar la lengua de los ancianos”. Este hecho es fundamental para

justificar este trabajo de documentación de la lengua paipai; sin embargo, no buscamos ir más allá, puesto como proponen Fitzgerald y Hinson (2013), las prioridades de un trabajo de documentación residen en la relación entre documentación, revitalización, análisis y entrenamiento, como se muestra en la Figura 1.

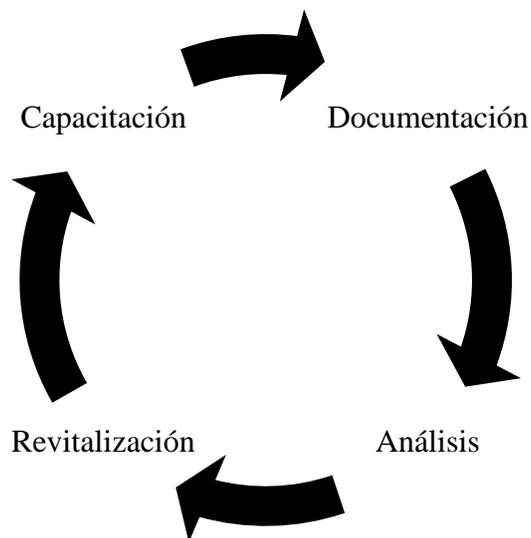


Figura 1. Modelo de colaboración Chickasaw (Fitzgerald y Hinson, 2013: 59)

El modelo de colaboración Chickasaw parte de un enfoque de investigación lingüística basado en la comunidad (*Community-Based Language Research*). Los principios de este enfoque fueron propuestos por Czaykowska-Higgins (2009) y parten, primero, de un enfoque ético donde se buscaba regresar algo a la comunidad, como corresponder a un favor, y disminuir el daño de la investigación sobre el sujeto de estudio. Sin embargo, esto se traducía en donaciones filantrópicas, mientras que, en este enfoque, la investigación seguía siendo centrada en el investigador/investigadora (Czaykowska-Higgins, 2009: 22). Surge también de la investigación de incidencia política (*advocacy research*) en la que se buscaba usar las habilidades técnicas y la autoridad del investigador para la defensa de los intereses de la comunidad frente a campañas de salud, educación, autonomía cultural y política

(Czaykowska-Higgins, 2009: 23), de manera que la investigación se realizara *sobre y para*, las personas. El último enfoque que contribuye al modelo de Czaykowska-Higgins, es el de empoderamiento, el cual no asume las prioridades y conocimientos del investigador como los únicos válidos, sino también los de los usuarios de la lengua en la comunidad, es decir, involucra a las comunidades en la investigación al proponer que las agendas de los miembros de las comunidades sean consideradas usando métodos de investigación dialógica (Czaykowska-Higgins, 2009: 24). Así, este enfoque establece que la investigación se realice *en, por y para* las comunidades involucradas en la investigación (Yamada, 2007: 271).

El enfoque basado en la comunidad, a la par que la investigación-acción en la antropología, buscan que el conocimiento práctico sirva al cambio social para el desarrollo de las comunidades. Este modelo requiere entrenamiento a los hablantes de la lengua para que hagan la investigación ellos mismos, incluso hasta que la presencia de lingüistas académicos externos a la comunidad no sea necesaria. Del mismo modo, este modelo reconoce que las lingüistas que participan en las investigaciones han sido entrenadas por los miembros de la comunidad para poder dirigirse en asuntos relacionados a su lengua y su cultura (Czaykowska-Higgins, 2009: 25), es decir, que han aprendido del conocimiento de los hablantes y que tal conocimiento debe ser reconocido.

Los proyectos de revitalización dependen de la motivación interna de la comunidad, pues de esto depende el resultado en la aceptación, rechazo o buen funcionamiento de tales proyectos (Karan 2011). Es importante considerar las actitudes de las hablantes hacia la lengua, ya que no es posible pensar que todas las comunidades quieran preservar su lengua, ni que quieran hacerlo de la misma manera y por las mismas razones. De esta manera, el sentido de urgencia de documentar las lenguas amenazadas corre el riesgo de caer en un discurso colonial que debe ser criticado en el trabajo de la documentación lingüística. La

pérdida y debilitamiento de las lenguas por presiones externas no supone que haya una ausencia de presiones internas, o que los miembros de las comunidades no tengan poder de acción sobre las mismas (Czaykowska-Higgins, 2018: 115).

Por otra parte, Sallabank (2011) sugiere interesar a los jóvenes en la lengua y la cultura tradicionales, mientras concilia las opiniones a menudo conservadoras y puristas de los ancianos con las necesidades lingüísticas y culturales de los nuevos usuarios potenciales de las lenguas originarias. Lopez (2015) también da prioridad a la participación de los jóvenes para la revitalización lingüística, pues al integrar a los jóvenes nativo-hablantes de las comunidades se logra mayor entendimiento sobre el cambio lingüístico en sus comunidades y su efecto en las identidades lingüísticas, así como sus motivos para reclamar o abandonar su herencia lingüística ancestral.

2. 4. ¿Qué es la documentación lingüística?

La documentación lingüística se ha definido tradicionalmente como el registro permanente de una lengua por medio de gramáticas, diccionarios y corpus de textos. A finales del siglo XX, tras discusiones éticas, técnicas y tecnológicas, se desarrolla la documentación lingüística como un campo de la lingüística con sus propios principios y prácticas, y surge una base (teórica y metodológica) para la creación de corpus, colección de datos y análisis, y movilización de sus resultados (Austin, 2015). A esta base se le conoce también como buenas prácticas (*best practices*) de la documentación lingüística (Rice, 2006: 124). Woodbury (2003, 2015), entre otros, define a la documentación lingüística como la creación, anotación, preservación y difusión de registros transparentes de una lengua (2015: 9).

De forma más amplia, la documentación lingüística es un campo de investigación y práctica lingüísticas que compila y preserva datos de lenguas amenazadas o en peligro de

extinción (Himmelman 1998). Además, fortalece la lingüística descriptiva ya que registra una lengua, entendiéndose esta como una facultad cognitiva del ser humano, por lo que la documentación abarca las prácticas sociales. Su objetivo es el registro y la preservación a largo plazo, para generaciones futuras, mientras que se busca que el registro consista en un corpus exhaustivo de datos primarios, o bien, un corpus integral de datos representativos (Seifart 2008), donde los hablantes nativos participen en la determinación de contenidos del proyecto (Himmelman 2006). Por su parte, la Sociedad Lingüística de América (*Linguistic Society of America*, LSA) declaró como una necesidad la documentación de la diversidad lingüística, ya que ve a cada lengua como un logro intelectual del cual los hablantes tienen derecho a disfrutar y mantener y que, por lo tanto, los lingüistas tienen la obligación de proteger (Dobrin, Austin, y Nathan, 2009).

Con el establecimiento de la documentación lingüística como disciplina surgieron iniciativas financiadoras de proyectos de documentación para lenguas amenazadas, como el *Endangered Languages Documentation Program* (ELDP) de la Universidad de Londres y programa *Documenting Endangered Languages* (DEL) por la Fundación Nacional de Ciencias (*National Science Foundation*, NSF) y el Fondo Nacional para las Humanidades (*National Endowment for the Humanities*, NEH), entre otros (Austin, 2015). Otros aportes a la lingüística en el desarrollo esta nueva disciplina, ha sido la creación de revistas académicas especializadas en temáticas de la documentación lingüística, como son *Language Documentation and Description*, de la Escuela de Estudios Orientales y Africanos (*School of Oriental and African Studies*, SOAS) y *Language Documentation & Conservation*, de la Universidad de Hawai'i. Además, se ha promovido la realización de conferencias especializadas, de cursos, talleres y posgrados; y de publicaciones de libros. Todo lo anterior ha ido aumentando progresivamente en número (véase Austin 2015).

La innovación de la documentación lingüística como *Documentary linguistics* exige un trabajo de campo en función de las comunidades de habla (Woodbury, 2003: 36), es decir, debe servir a los propios hablantes en primer lugar y en segundo a los fines de planeación lingüística, ya sea como generador de materiales educativos o para analizar algún aspecto lingüístico (Van't Hooft, 2017). El desarrollo de esta subdisciplina se da a partir de la urgencia por documentar lenguas amenazadas y en peligro de desaparecer (según la literatura en español) o *falling to dormancy*, sobre todo de pequeñas comunidades, por lo que se empieza a erigir en la discusión y teorización de consideraciones relevantes para la documentación (Himmelmann, 1998). Por otro lado, su práctica se centra en la obtención de datos y su análisis con el propósito de revitalizar (Nathan y Fang, 2009) o movilizar (Austin, 2019), por lo general en la forma de materiales didácticos.

Esta nueva fase nace también de las nuevas posibilidades técnicas para la documentación, pues el desarrollo tecnológico permite que se obtenga mayores cantidades de información, con mayor calidad y rapidez, tanto en audio y video como en el uso de plataformas digitales (Woodbury, 2003). Lo anterior ha dado lugar a nuevas bases teóricas, así como principios y prácticas para la creación de corpus, recolección de datos y análisis (Austin, 2015). Himmelmann (1998, 2006) señala que la documentación requiere de la colaboración de distintas disciplinas y con miembros de la comunidad de habla, pues en un trabajo de documentación ideal los participantes en el proyecto de documentación son hablantes fluidos de la lengua a documentar y conocen las prácticas lingüísticas y culturales de la comunidad. Además, la colaboración con distintas disciplinas aporta no sólo al conocimiento especializado en teoría lingüística sino también a distintos métodos de recolección y de manejo de los datos (véase Glenn, 2009).

Actualmente, la atención de los documentalistas (*language documentation practitioners*) gira en torno a calidad de datos, portabilidad, citación, estándares de glosa y obtención de datos (elicitación, traducción, observaciones y experimentación) (Austin, 2015). Sin embargo, una de las mayores contribuciones de tales discusiones fue la inclusión de los derechos de privacidad de los colaboradores en los materiales documentados, para cuya publicación se debe tener el consentimiento de los y las hablantes involucradas. Además, por este cambio paradigmático, los principios éticos deben ser claros y ejercerse en todas las fases de la investigación (Dwyer, 2006) con tal de que se evalúe la función de los participantes y las posibles ventajas e inconveniencias de la investigación. Este reconocimiento ha dado lugar también a la inclusión de modelos de investigación-acción (*action-research*), donde la sabiduría y conocimientos de la población local es respetada, e incluso la población se involucra de manera activa como investigadores locales en relaciones horizontales, donde se trabaja en colaboración y mutuo acuerdo (López y Van't Hooft, 2018). Además, estos modelos comparten el objetivo de buscar que el conocimiento práctico contribuya al desarrollo social o al cambio social para el bienestar de las comunidades con las que se lleva a cabo la investigación (Czaykowska-Higgins, 2009: 18)

El enfoque de investigación lingüística basada en la comunidad requiere mayores niveles de compromiso con la comunidad y sus hablantes, ya que asume que la producción del conocimiento debe ser *para, con y por* las miembros de las comunidades, y no sólo para intereses lingüísticos (Czaykowska-Higgins, 2009: 17). Lo mismo es propuesto por el modelo colaborativo para el trabajo de campo, ya que sugiere que los proyectos se lleven a cabo una vez establecida una relación de confianza (Yamada, 2007: 258). A su vez, en un proyecto de investigación-acción participativa para la documentación y mantenimiento de una lengua, la comunidad toma las decisiones, de manera que también se centra en los

miembros de la comunidad y se basa en el conocimiento detallado del contexto sociocultural para la revitalización y fortalecimiento de las lenguas minoritarias (Santos, Verdín, y Ruiz, 2018). Esto permite producir una documentación de la ecología lingüística⁸ donde se selecciona qué documentar a partir de lo que es de relevancia sociolingüística para la comunidad (Woodbury 2015), es decir, sus prácticas culturales y los eventos comunicativos que las acompañan.

La documentación de lenguas amenazadas se basa en las relaciones humanas entre lingüistas y los hablantes de las lenguas que se proponen documentar, por lo que centra su agenda en la comunidad, permitiendo que el producto, didáctico o no, sirva para revitalizar la lengua (Woodbury 2003; Grinevald 2003). Ya que cada situación de campo resulta de la combinación de contexto político, estado de vitalidad de la lengua, situación de los hablantes, habilidades y actitudes lingüísticas, personalidad y perfil de los lingüistas y de otros miembros del equipo de investigación (Grinevald, 2003: 56), no es posible diseñar programas de documentación ‘completos’ que sirvan a todas las lenguas; lo que se puede generalizar es el enfoque de los lingüistas hacia la documentación (Woodbury, 2003: 46). Una documentación ideal se basa en relaciones de colaboración a largo plazo establecidas con la comunidad, además de conocimientos básicos de la lengua fruto del intercambio entre hablantes y lingüistas (Grinevald, 2003: 57).

Si bien, la documentación de lenguas en peligro es una necesidad urgente, es poco probable que se logre una teorización completa sobre los atributos deseables para un corpus, pues todos sus componentes dependen de la diversidad de agendas y posturas intelectuales e ideológicas tanto de los lingüistas como de los miembros de las comunidades (Woodbury

⁸ Término acuñado de Einar Haugen (1971).

2015). Sin embargo, es posible diseñar proyectos que respondan a intereses de la comunidad de hablantes y la comunidad académica al mismo tiempo (véase Yamada, 2007).

2. 4. 1. Paradigma ético

La documentación lingüística como subdisciplina ha influido en la Lingüística por enfocarse en las discusiones en torno al papel del lingüista en la comunidad y en los aspectos éticos que deben ser considerados, ya que el trabajo lingüístico es por naturaleza intrusivo e impacta a la comunidad donde se realiza (Thieberger y Musgrave, 2007: 26). Lo anterior tomó forma en los modelos de trabajo de campo tras la reexaminación continua del paradigma decolonizante⁹ en la investigación en Norteamérica (Holton, 2009: 161). La falta de conciencia de las formas en que las ideologías y posicionamientos de los investigadores pueden modificar los encuentros con las miembros de las comunidades tiene el potencial de conducir a resultados poco éticos, como la imposición de una ideología occidental en una comunidad. De igual manera, la participación de un grupo de investigadores que buscan obtener suficiente información de la lengua puede llegar a verse como una intromisión a pesar de que el objetivo sea una representación de la lengua para futuros investigadores y para miembros del grupo étnico (Dorian, 2018: 220). Sin embargo, es posible encontrar formas de incorporar las ideologías de las personas de las comunidades en los valores y en la estructura de proyectos de documentación y de revitalización (Good, 2018: 429).

Con el cambio de las bases teóricas del quehacer de la documentación lingüística, se intentó cambiar una tradición de recolección de datos fuertemente arraigada, con lo que

⁹ En Latinoamérica se diferencia entre los términos descolonizar y decolonizar, ya que el primero se refiere al movimiento jurídico-político del siglo XIX, mientras que el segundo se refiere a un cambio de paradigma sobre la producción del conocimiento, afectada por el eurocentrismo y otros mecanismos de subordinación y poder (véase Lander 2000).

surge la urgencia de modificar los métodos de trabajo de campo (véase Brickell, 2018; Rice, 2006). Por ejemplo, uno de los primeros cambios fue la inserción del consentimiento informado como la base ética del trabajo de campo documental, en el que a las personas que participan en la grabación se les pregunta si desean compartir el material lingüístico y cultural con el investigador (Dorian, 2018: 216). Sin embargo, se sugiere mudar de un modelo de investigación no-colaborativa, en la que se estudia acerca de una comunidad, hacia un modelo colaborativo donde se investiga *en, por, con y para* la comunidad (Czaykowska-Higgins 2009). Esto es preferible porque confiere poder a las comunidades lingüísticas (Dwyer 2006), por lo que se vuelve una obligación ética de los investigadores lingüistas en su relación con los hablantes, priorizar los intereses y derechos de los contribuidores de la comunidad de habla por encima de los intereses científicos (Thieberger y Musgrave, 2007: 27). Una manera en que los lingüistas pueden contribuir a las comunidades es 1) incentivando actitudes positivas hacia las creencias sobre la lengua en la comunidad para el beneficio del bilingüismo y del conocimiento lingüístico; 2) capacitando miembros de la comunidad en la documentación; y 3) desarrollando materiales pedagógicos (Grenoble, Rice, y Richards, 2009: 185).

Por otra parte, se proponen cinco principios éticos para la documentación lingüística (Dwyer 2006):

- i) No dañar. Además de proteger la privacidad y propiedad intelectual de los colaboradores, se debe tener conocimiento de cómo se les puede compensar sin despertar envidias en la comunidad.
- ii) Reciprocidad y equidad. La relación debe ser consensuada, continuamente negociada y respetuosa, tanto del conocimiento local como de la confianza que los participantes han depositado en la investigadora.

iii) Hacer algún bien tanto a la comunidad como a la ciencia. Se debe regresar algún producto a la comunidad, como materiales pedagógicos y culturales que le sean útiles.

iv) Obtener consentimiento informado antes de iniciar la investigación. La investigadora debe llegar a un acuerdo con sus colaboradoras para grabar, almacenar y difundir la información que le entreguen. Éste debe registrarse por escrito o grabada por video o audio.

v) Almacenar y difundir sus datos y resultados. Algunos investigadores nunca publicaron en vida sus materiales, por lo que se ha considerado un requisito del trabajo de campo incorporar la información a un archivo y difundirla.

Los principios éticos generales para el trabajo de campo lingüístico deben reconocerse como relativos y sujetos a interpretación, ya que un acercamiento ético varía entre culturas y entre lenguas, de manera que una interpretación universal de los criterios y lineamientos éticos pueden ignorar el contexto de la comunidad, o incluso resultar perjudicial (Holton 2009). Cabe señalar también que los proyectos pueden variar, no sólo por la unicidad de las comunidades, sino también por las condiciones de las lenguas y los diversos perfiles de las documentalistas (*language documentation practitioners*), que pueden ser líderes en la comunidad, una lingüista contratada por la comunidad para un proyecto de documentación, o una lingüista con fines académicos (Chelliah, 2018: 147).

Cuando se trata de estudios de lengua y cultura, se sugiere realizar equipos multidisciplinarios con lingüistas, antropólogas, etnomusicólogas y etnobiólogas, tanto para el trabajo de campo como para el registro de eventos comunicativos, mientras que para el procesamiento y almacenamiento digital se requiere contar con expertos en informática y tecnologías multimedia (Van't Hooft 2017). Ahora bien, seguir el modelo colaborativo no

asegura que la estructura sea horizontal, apolítica e igualmente satisfactoria para los participantes (Glenn 2009). Sin embargo, se recomienda seguir los cinco pasos para la colaboración académica:

- i. Coordinación. Una persona o institución distribuye el trabajo y se asegura de su gestión.
- ii. Distribución del trabajo. Las tareas se asignan según las habilidades y conocimientos de los participantes para el aprendizaje mutuo.
- iii. Estándares de interoperación. La información es accesible e intercambiable entre dos o más sistemas.
- iv. Autoría y autoridad. El orden de nombres puede ser problemático, por lo que se recomienda que las partes usen los datos del proyecto para publicaciones individuales.
- v. Retroalimentación. Los datos son públicos en las distintas etapas del proyecto para recibir retroalimentación y fortalecer el análisis en el resultado.

Se pretende que estas cinco dimensiones para la colaboración académica estén presentes en las cinco fases de un proyecto de documentación, que son la planeación, el trabajo de campo, el análisis, el almacenamiento en repositorio y la diseminación de los productos finales; y que estén en constante evaluación sobre su valor y significado entre todas las partes para asegurar la retroalimentación. El modelo de trabajo colaborativo no sólo hace a los miembros de la comunidad partícipes de todo el proceso de la documentación de su lengua, sino que permite que la información no sea estática, es decir, está constantemente en revisión, es publicada en libre acceso y ligada a diferentes disciplinas. Si bien requiere de un compromiso a largo plazo, al menos por la coordinación, sea una institución o una persona, lo ideal sería que la comunidad de habla tomara gerencia o control de sus producciones de eventos y de

las grabaciones de estos y, por lo tanto, de su propia lengua. De esta manera, la documentación lingüística se vuelve una parte fundamental de los esfuerzos de revitalización bien enfocados (Dorian, 2018: 221).

2. 4. 2. Perdurabilidad, accesibilidad y transparencia

La documentación lingüística ha cambiado sustancialmente en los últimos 20 años hacia el desarrollo de métodos digitales de colección de datos y de repositorios de lenguas que almacenan y permiten el acceso a materiales (Gawne y Berez-Kroeker, 2018: 28). Ya que uno de los objetivos y responsabilidades éticas de la documentación es dar a conocer el material, tanto para el desarrollo de la lingüística como disciplina como para el acceso libre por parte de los hablantes y sus descendientes, el acceso a la información recabada debe ser localizable y reusable (Thieberger y Musgrave, 2007).

Lo anterior dio lugar a un nuevo consenso sobre el valor e importancia de la elaboración de corpus de lenguas amenazadas y poco documentadas y de hacerlas disponibles a la investigación académica para asegurar que sea accesible a futuras generaciones de la comunidad de habla y a investigadoras de lingüística o de otros campos (Thieberger, *et al.* 2016: 6). También tuvo como resultado el reciente desarrollo de repositorios digitales para el almacenamiento de tales materiales, especialmente después de la implementación en 2003 de la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial, y de las discusiones que tuvieron lugar a finales del siglo XX sobre la obsolescencia y peligro de desaparición de las lenguas. Además, la transparencia con la que se describen los registros lingüísticos y se ponen a disposición a través de los esfuerzos documentales puede verse como una repatriación poscolonial (Thieberger, 2016: 90).

Para asegurar la preservación, los datos documentados deben almacenarse en un repositorio digital que sea perdurable y, si los datos no son confidenciales, deben estar disponibles para hablantes e investigadoras que deseen confirmar información o probar nuevos análisis (Gawne y Berez-Kroeker, 2018: 29) ya que, además de la responsabilidad ética con los hablantes, existe aquella con los colaboradores dentro de la academia. Para ello, se recomienda el uso de licencias de *Creative Commons* ya que éstas son ajustables a las necesidades de la comunidad académica y de los hablantes (Thieberger y Musgrave, 2007: 34).

La creación de la Coalición de Publicaciones y Recursos Académicos (*Scholarly Publishing and Academic Resources Coalition, SPARC*) en 1997 por la Asociación de Bibliotecas de Investigación (*Association of Research Libraries, ARL*) motivó el acceso libre a publicaciones de revistas especializadas, lo que cambió el panorama científico y, por lo tanto, el lingüístico (Gawne y Berez-Kroeker, 2018: 24). A la par de este movimiento que busca promover las publicaciones de acceso libre, se llevaron a cabo numerosas discusiones sobre la falta de accesibilidad a los datos de lenguas que habían sido estudiadas, pues se asumía que los datos eran representativos del contexto en el que se obtuvieron. Sin embargo, cuando un producto académico se basa en datos que no son localizables ni verificables, se presentan análisis inapelables, lo cual pone en riesgo la científicidad de la lingüística (Berez-Kroeker *et al.*, 2018: 9), es decir, si los criterios de verificación y falsificación para la resolución de problemas son indiscutibles, se pierden la objetividad y la validez de los datos. Por su parte, la falta de motivación para compartir los datos en medios públicos se debe, muy probablemente, a la falta de reconocimiento social y académico que este quehacer representa para los lingüistas (Gawne y Berez-Kroeker, 2018: 25). En el contexto mexicano,

se cree que se pierde hasta el 90% de la documentación por una falta de cultura archivística (Cortés, 2018).

Estas discusiones dieron lugar a un estándar de citación de los datos que exige la verificabilidad de las aseveraciones por parte de los investigadores para poder dar crédito a los creadores de los datos y facilitar el descubrimiento y uso a largo plazo de los mismos (Berez-Kroeker *et al.*, 2018: 11), el cual puede consultarse en The Austin Principles¹⁰. De esta manera se protege el quehacer lingüístico a largo plazo, al permitir que otros lingüistas exploren preguntas sobre estudios donde el autor original no lo hizo (Thieberger, 2016: 95). Además, es importante señalar que el almacenamiento de la información garantiza que futuras generaciones puedan acceder a diferentes registros, lo cual se vuelve invaluable para grupos cuyas lenguas están en procesos de desgaste, pues estos registros permiten la reutilización de los datos. Es decir, los registros deben existir en formatos que perduren al mismo tiempo que permitan utilizarse sin demasiado esfuerzo (Thieberger, 2016: 95). Además, los registros deben almacenarse propiamente contruidos o procesados, es decir, con suficiente descripción, de manera que sea posible recuperarlos y reutilizarlos (Thieberger, 2016: 96). Los repositorios digitales (*archives*) permiten que el depósito de registros vaya incrementándose y que los formatos de salida tengan propósitos y plataformas múltiples, desde el poder acceder a ellos en línea hasta el ser utilizados en dispositivos portátiles, libros sobre narraciones o diccionarios (Thieberger, 2016: 96). Sin embargo, debe tomarse en cuenta que si el acceso a Internet es difícil o nulo en la comunidad de habla que se está registrando, se deben presentar registros de la lengua en otros formatos (Thieberger, 2016: 96). Cada vez más investigadores están integrando nuevas tecnologías en las distintas

¹⁰ <http://site.uit.no/linguisticsdatacitation/austinprinciples/>

tareas de la documentación, sobre todo para la difusión de materiales en Internet. Sin embargo, aun centrando el elemento ético en la comunidad, donde el consenso es clave, no se puede predecir el desarrollo tecnológico a futuro y, por lo tanto, tampoco las herramientas de las que dependa el almacenamiento y manejo de la información. Es decir, sería problemático llegar a un acuerdo con las hablantes involucradas en las grabaciones sobre las acciones específicas a tomar con los archivos a almacenar, por lo que sólo se puede acordar en el aspecto más general sobre las intenciones y los imperativos culturales (Thieberger y Musgrave, 2007: 28). Por lo anterior, se debe negociar el consenso con un representante de la comunidad, y no solo con las hablantes en lo individual; al menos en lo que refiere a la recolección general, ya que hay contenidos sensibles o interacciones emotivas que pueden responder a una negociación distinta. De esta forma, la documentación lingüística ofrece que tanto hablantes como lingüistas académicas puedan crear mejores registros de las lenguas, enriquecer el conocimiento de la diversidad humana y proporcionar bases para apoyar el uso continuo de las lenguas minorizadas (Thieberger, 2016: 97).

Finalmente, la documentación debe ser transparente, como se ha señalado desde la definición de Woodbury (2003), lo cual se asegura por medio de las siguientes recomendaciones (Gawne, Kelly, Berez-Kroeker, y Heston, 2017: 166):

- i. Agregar un apartado generoso o un capítulo por sí mismo sobre la metodología.
- ii. Incluir información sobre los participantes (colaboradores/informantes), como edad, lugar de residencia, lenguas que habla, o incluso una breve biografía.
- iii. Mencionar los equipos y programas de grabación.
- iv. Mencionar las herramientas de colección de datos (cuestionarios, estímulos...), incluso aquellas que hayan fallado, pues dan pistas a otros investigadores en futuros trabajos.

- v. Tipo de género discursivo / evento comunicativo grabado.
- vi. Mencionar herramientas y softwares para el análisis de los datos.
- vii. Mencionar el tiempo en trabajo de campo. Por ejemplo, número de visitas en cuánto periodo de tiempo, y cuánto tiempo en la comunidad sumado.
- viii. Mencionar si los datos están archivados en un repositorio.
- ix. Mencionar fuentes complementarias de los datos.
- x. Mencionar dónde se encuentran los datos: repositorio, Internet, en la comunidad.
- xi. Usar convenciones de citación para enumerar los ejemplos.

De esta forma se señala que el trabajo descriptivo debe indicar claramente los métodos de investigación utilizados para recopilar los datos que forman la base de la investigación, así como dejar en claro la accesibilidad y transparencia de los datos de la documentación.

2. 5. Conclusión

En este capítulo se señaló que la lengua paipai, así como todas las lenguas indígenas en México y muchas en el mundo, se encuentran minorizadas y en situación de desplazamiento debido a la discriminación que reduce sus contextos de uso, y que deriva de relaciones de poder asimétricas que ejercen presiones económicas. Se ha señalado también que la importancia del estudio de estas lenguas reside principalmente en el derecho de las comunidades por conservarlas, así como en el interés de la lingüística por preservar la diversidad de las lenguas. Este tipo de investigaciones parten de la base antropológica de la lingüística que tuvo su mayor expresión en la corriente conocida como etnografía del habla y que hoy se refleja en modelos de investigación como la investigación-acción, la investigación participativa y la investigación basada en la comunidad, así como en el acercamiento al estudio de la lengua y la cultura centrado en el discurso (Sherzer 1987). La

aplicación de estos modelos puede tener su máximo aporte a la academia en la forma del reconocimiento o el desarrollo de epistemologías indígenas, de manera que podamos avanzar hacia un conocimiento descolonizado.

La desaparición de lenguas y el desplazamiento lingüístico están sucediendo a una velocidad sin precedentes debido a la evolución del sistema económico a nivel macrosocial, y a la marginalización y discriminación de prácticas indígenas a nivel microsocial, por lo que la revitalización no sólo se interesa por estudiar el proceso de desplazamiento de las lenguas, sino en desarrollar estrategias para que las comunidades logren mayor autonomía cultural. En este sentido, se retoma el modelo de colaboración Chickasaw (Fitzgerald y Hinson, 2013), centrado en la colaboración y en la retroalimentación continua, para realizar una documentación lingüística que responda a las exigencias éticas del trabajo colaborativo.

Por su parte, la documentación lingüística surge del interés por estudiar las lenguas amenazadas o en peligro, al considerar ésta como una tarea urgente para la preservación y revitalización de las lenguas, por lo que propone su propia metodología, buscando adaptarse tanto a las presiones externas como las actitudes lingüísticas de los hablantes. Así, ha aportado a la lingüística un paradigma ético para los modelos de trabajo de campo y las prácticas de obtención de datos, como la consideración de los derechos de privacidad y el consentimiento de las hablantes, de manera que el trabajo de documentación se basa en las relaciones humanas y no se centra en una sola agenda. De igual manera, se proponen estándares de científicidad sobre los datos para asegurar su perdurabilidad, accesibilidad y transparencia, así como exigencias de calidad de los datos, de portabilidad, y de glosado. Tales estándares han tomado la forma de recomendaciones, o buenas prácticas, las cuales se discuten más ampliamente en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO III. BUENAS PRÁCTICAS DE LA DOCUMENTACIÓN LINGÜÍSTICA

3. Introducción

En el capítulo anterior se señaló que el surgimiento de la documentación lingüística revolucionó técnicas de trabajo de campo y de obtención de datos tras discusiones sobre el compromiso ético con las comunidades, así como con la academia a través de la perdurabilidad, transparencia y accesibilidad de la información. En este capítulo se explican y describen cuáles son estas técnicas. Los nuevos estándares de trabajo lingüístico se conocen también como las buenas prácticas (*best practices*), en contraste con el quehacer tradicional para la obtención y manejo de datos lingüísticos.

Dwyer (2006) y Glenn (2009) han propuesto cinco fases para la documentación lingüística desde el enfoque de investigación basado en la comunidad, que es el que estamos utilizando en este trabajo, y son: i) planificación, ii) trabajo de campo, iii) análisis, iv) almacenamiento y v) productos finales. Estas fases se explicarán a detalle en las siguientes subsecciones, a la par de otros pasos que parten de distintos enfoques pero que aportan de igual manera a la disciplina. Por ejemplo, Austin (2015) propone cinco actividades para la documentación desde un acercamiento en el que se busca contribuir a la creación de corpus,

análisis, preservación y diseminación de la lengua: i) grabación de audio y video en contexto, ii) transferencia (gestión de datos), iii) valor agregado (*adding value*), refiriéndose a la transcripción, traducción, anotación y vinculación de metadatos (*thick metadata*); iv) archivo (objetos de archivo con especificaciones de derecho de acceso y de uso), y v) movilización, es decir, la creación, publicación y distribución de los resultados en productos fáciles de utilizar para los distintos usuarios. Por otra parte, Van't Hooft (2017) sólo habla de dos partes: el registro de eventos comunicativos y la anotación, conservación y difusión de los materiales recopilados, mientras que Brickell (2018) distingue cuatro etapas en el proceso de la documentación: recolección de datos, captura, análisis y difusión.

Como es sabido, las lenguas poco documentadas dependen mucho de los recursos disponibles para sus proyectos de documentación, al mismo tiempo que escasean los apoyos sociales e institucionales por las mismas razones por las que han sido minorizadas. Lo anterior implica que un proyecto de documentación plantee pasos básicos y priorice ciertas tareas y objetivos según la demanda e intereses de los miembros de la comunidad (Himmelman 2012). Además, cada uno de los pasos constituye un cúmulo de técnicas especializadas de distintas disciplinas: por ejemplo, las discusiones en torno al trabajo de campo tuvieron influencia de la antropología, y los estándares de almacenamiento se nutrieron de conocimientos de informática, siendo el paso de análisis el más estrictamente especializado de lingüística.

Un proyecto de documentación lingüística puede surgir por varias razones, por lo general de la necesidad de revitalizar una lengua (Hinton 2001), siendo esta misma la motivación de los miembros de la comunidad que colaboran con los lingüistas, por lo que el producto resultante debe ser útil para la propia comunidad según sus propias metas. Además, todo proyecto de documentación debe respetar los derechos de propiedad intelectual y moral,

así como respetar las sensibilidades culturales e individuales sobre su divulgación y uso, pues varias comunidades han sentido que han contribuido a la carrera de investigadores externos sin que ellos mismos vean ningún beneficio (Austin y Grenoble, 2007), lo cual puede resultar en una sensación de pérdida de control sobre la propia herencia cultural y propiedad intelectual. Es por esto que debe haber una negociación previa al inicio del proyecto de documentación sobre los intereses de los miembros de la comunidad con quienes se va a colaborar y los intereses de las investigadoras. De igual forma, en el trabajo de campo los investigadores (comunitarios y académicos) establecen y mantienen relaciones, y negocian contratos o protocolos para obtener la información.

3. 1. Planificación

La documentación lingüística aspira al registro exhaustivo de una lengua; sin embargo, el lingüista se enfrenta al problema de cómo priorizar su quehacer para organizar mejor su tiempo en el campo (Buszard-Welcher 2010). La tradición de la documentación para la descripción lingüística mostraba registros para la elaboración de gramáticas, diccionarios y textos, conocido como la trilogía Boasiana, pues se les consideraba como el corpus esencial de la documentación. Esto dio lugar a que se dejaran de lado una gran parte de los tipos de eventos comunicativos de lenguas amenazadas. La documentación del habla natural, o la lengua en contexto, no fue posible hasta la introducción de la audigrabadora en la década de 1970, por lo que los antecedentes de lo que se ha documentado de una lengua serán, en general, del tipo de la documentación tradicional (Buszard-Welcher 2010).

Varios autores proponen un contenido mínimo para este tipo de documentación a contracorriente, como es el ejemplo de los cinco tipos de eventos comunicativos propuestos por Himmelmann (1998), donde se acomodan distintos actos en un rango gradual de planeado

a no planeado (véase Tabla 4). Para la propuesta del continuum de los cinco tipos de eventos comunicativos, Himmelmann señala que hay una necesidad de tener una idea o guía para superar la deficiencia en la documentación convencional de colecciones de textos, por lo que hace hincapié en eventos espontáneos. Además, había que alejarse de las nociones de géneros narrativos o tipos de texto como narraciones mitológicas, descripciones o entrevistas, por la dificultad para definir dichas categorías empíricamente, pues tienen su origen en lenguas europeas con tradición escrita y no corresponden a eventos culturales. Por lo anterior es que sistematiza los eventos comunicativos en un nivel más abstracto y bajo la suposición de que los eventos comunicativos se organizan de manera específica en cada cultura (Himmelmann 1998).

Parámetro	Tipos principales	Ejemplos	
No-planeado		‘¡Ay!’	
↑	Exclamativos	‘¡Fuego!’	
	Directivos	regaños saludos	
	Conversacionales	conversaciones superficiales diálogo debate entrevista	
	Monológico	relato descripción ponencia	
	Ritualístico	discurso/oratoria letanía	
	Planeado		

Tabla 4. Tipos de eventos comunicativos según el parámetro de espontaneidad (Himmelmann, 1998: 180)

Otros parámetros para la documentación se han basado en conceptos binarios como formal/informal, planeado/no-planeado o elaborado/restringido, mientras que el parámetro de espontaneidad mostrado en la Tabla 4 es más general; por lo tanto, el más básico y operacional para la categorización de un esquema (Himmelmann 1998). Además, se ubica en un continuum que da cabida a propuestas culturales no consideradas entre las categorías occidentales. Sin embargo, el parámetro se basa en la idea de que la espontaneidad se correlaciona con aspectos lingüísticos de la estructura (Himmelmann 2006). Este paradigma da lugar a la elicitación con estímulos, la cual es valorada por los principios de la documentación lingüística; no obstante, Austin y Grenoble (2007) señalan que hace falta mayor investigación para aseverar que esta tipología sea necesaria y apropiada a todas las situaciones lingüísticas, pues no todas las culturas presentan los mismos tipos de discurso ni campos semánticos.

A pesar de que lo ideal sería documentar y describir en el mayor grado concebible, y de manera longitudinal, con el fin de dar cuenta de cambios históricos en la lengua y en la cultura (Grenoble *et al.*, 2009: 190), no se puede documentarlo todo. En su lugar, se debe hacer una selección según los objetivos del proyecto previamente discutidos con la comunidad, sea un diccionario, material didáctico, etcétera. Además, debe considerarse en la planeación que la documentación pretende ser modular e incrementar gradualmente (Bowerman 2011), por lo que se deben revisar estudios o documentaciones previas que haya sobre la lengua a documentar. Finalmente, se espera que un proyecto de documentación lingüística desarrolle registros representativos de la lengua según como es utilizada en la comunidad (Chelliah, 2018: 148). Entonces, el objetivo de dicho trabajo debe ser la apropiación de esas particularidades, y no el de desarrollar un proyecto con un modelo estandarizado, alejado de

la cultura, las necesidades de la comunidad, la disposición de los individuos en ella y de los objetivos mismos del proyecto.

Hinton también señala que habría que documentar con mayor atención a aquellos eventos que tradicionalmente no han sido incluidos en proyectos de documentación y que son necesarios para revitalizar o reestablecer el uso cotidiano de una lengua, es decir, los aspectos pragmáticos de la conversación, como la cortesía, los cambios de turno, entre otros (Hinton, 2003: 45). Por su parte François (2019) propone documentar a partir del método de cuestionarios conversacionales, el cual consiste en provocar el habla en forma de un trozo de diálogo. Estos cuestionarios se adaptan a las culturas y prácticas locales, lo cual es preferible, además de que agregan valor lingüístico al combinar la documentación con la preservación. De esta manera se registra el habla espontánea y se obtienen enunciados naturales con un aumento significativo en la calidad de los datos (François, 2019: 159). Además, los diálogos conversacionales son recursos eficientes para la enseñanza de lenguas tanto para lingüistas como para futuros aprendices de la lengua, ya que consisten en un intercambio significativo en una situación de un contexto real, y asegurando una expresión natural en la lengua (François 2019). Así, una documentación rica en conversaciones ofrece una oportunidad prometedora para la adquisición por parte de hablantes parciales que esperan expandir su conocimiento limitado en su lengua de herencia y para miembros del grupo étnico que desean adquirir la lengua, es decir, formarse como neohablantes (Dorian, 2018: 222).

Antes de la propuesta de Himmelmann (1998) ya se hablaba de una documentación lingüística basada en los contextos de uso naturales; Sherzer (1987) proponía enfocarse en el discurso, definido como las creaciones concretas de la lengua en uso y en los términos específicos de instancias concretas. También Mosel (2018) propone un tipo especial de corpus al señalar que los tipos de textos en un proyecto de documentación lingüística

dependen de los siguientes factores: i) Las prioridades de la comunidad de habla, ii) las investigaciones previas y colecciones de textos existentes, iii) el propósito del proyecto según los miembros del equipo; y iv) los recursos disponibles para el proyecto en cuanto a tiempo, dinero y personal (Mosel, 2018: 254). Otros factores a tomar en cuenta en la planeación de un proyecto de documentación son los objetivos a corto y largo plazo, la composición del equipo que lleva a cabo el proyecto, sus habilidades lingüísticas y con distintas tecnologías para la preparación de colección y manejo de datos, manejo de personal y diseminación de los resultados (Chelliah, 2018: 148).

Finalmente, la planeación de un proyecto de documentación será más exitoso si 1) involucra a todos los interesados en todos los aspectos de la planificación del proyecto, así como el establecimiento de objetivos y el desarrollo de una agenda de investigación; 2) si establece metas, objetivos, plazos y presupuestos realistas; 3) define claramente las tareas y responsabilidades del proyecto; 4) logra identificar y abordar las necesidades de capacitación y entrenamiento de las involucradas; 5) asigna roles específicos a cada participante; 6) se hace un monitoreo del progreso del proyecto; 7) y se informa e involucra a la comunidad en general. Asimismo, se deberá evaluar y reflexionar sobre cada fase del proyecto; y revisar si alienta a realizar los cambios necesarios durante la implementación del proyecto (Sapién, 2018: 209).

Cada proyecto de documentación es único debido a todos los factores que deben considerarse, empezando por los recursos con que se cuenta para administrar la adquisición del equipo de grabación y el pago a los colaboradores. Se debe planear también qué datos se espera obtener, el tipo de elicitación y el tiempo en el que puede ser completado. Debido a que se trata de varias acciones realizables por distintos agentes, cada uno con requerimientos de especialidad en el área, se debe especificar también un flujo de trabajo (Thieberger, 2004).

Otras consideraciones respecto a la planeación es que ésta debe ser flexible, donde algunas actividades puedan dividirse, posponerse, o esperar a las condiciones adecuadas (Bower 2011). Por ello las tareas deben tener su categoría de prioridad y ser compartidas con todo el equipo. De igual forma, se insiste en que cualquier generalización debe ser adaptada a cada proyecto de investigación según las circunstancias culturales, sociales y personales, por lo que el trabajo de campo deberá adaptarse a los contextos culturales específicos. Esto es posible por medio de los modelos de investigación participativa y de investigación basada en la comunidad, ya que involucran alguna forma de reciprocidad (Dobrin y Schwartz, 2016: 256). Además, al reconocer que la singularidad de las lenguas es irreductible, los métodos para estudiarlas también deben serlo, ya que cada investigación es única y la calidad del trabajo de documentación es el resultado de la adecuación a las particularidades de esa situación (Dobrin *et al.*, 2009: 9). El desafío está en desarrollar una relación laboral productiva basada en el respeto, donde el intercambio satisface las necesidades de ambas partes (Grinevald, 2003: 60).

Yamada (2007) propone seis proyectos que, por medio de una metodología colaborativa, logran establecer una agenda que beneficia tanto a lingüistas comunitarios como a lingüistas académicos:

- i. Hora de la lengua: Una reunión que dedica una hora a utilizar la lengua en riesgo proporciona un nuevo contexto para su uso. Se espera que ofrezca a las hablantes un lugar seguro para practicar sin temor a la corrección. En el caso en que las ancianas recuperan la fluidez, esta reunión puede proporcionar un lugar para grabaciones de habla natural, abordando la necesidad de la comunidad académica de obtener grabaciones de discursos variados y naturales.

ii. Documentación de prácticas culturales en video: La generación de proyectos de video por parte de la comunidad registra las prácticas que sus miembros consideren importantes para la comprensión de su cultura. Al mismo tiempo, responde a las necesidades de un contenido etnográfico que proporcione datos lingüísticos variados y naturales. Esto puede incluir, pero no limitarse a, procesos para la producción de artesanías, obtención y procesamiento de alimentos, fiestas o ritos. De manera ideal, para generar estos productos participarían varios miembros de la comunidad con tareas distribuidas entre ellos. Tales tareas van desde el manejo de los equipos de registro multimedia, edición y postproducción, hasta los procesos y estrategias para gestionar recursos y materiales.

iii. Análisis colaborativo: Un lingüista académico que trabaja en colaboración con un lingüista comunitario (LC) puede identificar temas de interés mutuo para su descripción. Esta dinámica permite que las hipótesis surjan del conocimiento de la lengua por parte de los hablantes y se reduzca el riesgo de producir traducciones poco naturales o análisis maniobrados.

iv. Entrenamiento lingüístico para miembros de la comunidad: La capacitación en lingüística para el lingüista comunitario es esencial para el desarrollo de una forma común de hablar sobre la lengua. Así, el LC puede acceder al análisis lingüístico y dar a la lingüista académica ideas para la interpretación de estos.

v. Gramática pedagógica o diccionario colaborativo: El desarrollo de materiales pedagógicos como diccionarios, planes de estudio y gramáticas para alumnos puede proporcionar una mayor comprensión del uso del idioma para la lingüista. Además, el desarrollo de los materiales puede dar lugar a preguntas que se aborden posteriormente para futuros análisis y trabajos académicos.

vi. Digitalización y distribución de registros de audio y video a la comunidad: Estos registros pueden ser todo lo que queda de muchos aspectos de una lengua que ya que no se utiliza como forma de comunicación diaria en todos los contextos, por lo que sirve a la comunidad de habla como reclamación cultural de su herencia, y a la comunidad académica para estudios históricos y comparativos de la lengua.

Cabe señalar que los proyectos con una metodología colaborativa están orientados hacia el trabajo en conjunto y requieren el esfuerzo por parte de todos los miembros del proyecto, por lo que es necesario fomentar el tipo de relaciones necesarias para lograr una colaboración efectiva (Sapién, 2018: 219).

3. 2. Trabajo de campo

Tras las novedades de la documentación lingüística se intentó cambiar una tradición de recolección de datos fuertemente arraigada. Es decir, el nuevo paradigma en el trabajo de campo es la colaboración para la preservación de las lenguas y para registrar tantos aspectos diferentes de una lengua como sean posibles (Thieberger, 2012: 1). Las buenas prácticas son resultado de la discusión de lingüistas e investigadores de trabajo de campo tras la urgencia por modificar los métodos y técnicas utilizadas que no respetaran el nuevo paradigma ético (véase Austin y Sallabank, 2018; Thieberger, 2012b).

Las contribuciones recientes y avances hacia un trabajo de campo útil y responsable son i) la adopción de guías éticas explícitas por parte de sociedades antropológicas, ii) la inclusión de miembros de la comunidad local en los esfuerzos de la investigación lingüística, iii) el principio de servicio a los hablantes de la comunidad, y de cooperación con sus objetivos (Dorian, 2018: 221). La adopción de guías éticas y el principio de servicio se han

explicado detalladamente en el capítulo 2, ya que se trata de las bases teóricas de la documentación lingüística.

La inclusión de los miembros de la comunidad surge del modelo de documentación colaborativa, por el que lingüistas y miembros de la comunidad se distribuyen las tareas del proyecto y comparten sus conocimientos de manera bidireccional (Mosel 2006). Estas tareas consisten en la capacitación tanto a miembros de la comunidad como a lingüistas para una colaboración efectiva, ya que este tipo de documentación supone que no hay un solo experto, sino que todos los miembros del proyecto aportan experiencias y conocimientos variados (Sapién, 2018: 207). Algunas de esas tareas consisten en ayudar al lingüista académico a aprender la lengua, grabar, transcribir y traducir, ayudar a comprender las grabaciones, etcétera. La capacitación de dichas tareas es responsabilidad de los lingüistas para que las personas que son miembros de la comunidad puedan trabajar en la documentación y considerarse verdaderas colaboradoras en el proyecto, hasta que finalmente puedan volverse independientes (Mosel 2006).

Los talleres de capacitación, sean para la documentación o para la elaboración de materiales para la enseñanza de la lengua, son especialmente importantes porque permiten que sean los mismos miembros de las comunidades quienes desarrollen las habilidades y destrezas necesarias para llevar a cabo el proyecto de manera independiente en la posterioridad (Santos García *et al.*, 2018). Esto es conveniente no sólo a nivel social como empoderamiento de la comunidad, sino también a nivel descriptivo para la obtención de datos con mayores probabilidades de espontaneidad. Además, cuando los miembros de la comunidad se graban a sí mismos, se pueden obtener discursos más complejos gramaticalmente, ya que las hablantes mayores se sienten más cómodas interactuando con personas de su misma comunidad, y más aún si interactúan con una persona de la misma

fluidez (Sapién, 2018:205). En los talleres de capacitación de lingüistas comunitarios para la documentación se identifica el tipo de actividades que se requieren para producir un texto documentado: quién hará qué, en qué orden se harán las actividades y en cuánto tiempo se hará cada una, también qué actividades dependen de otras, y una evaluación del plan de trabajo (Mosel, 2006: 80).

De esta manera, por medio de un trabajo colaborativo de documentación lingüística como parte de un proyecto de revitalización se pretende desarrollar espacios de participación que desarrollen un sentido de pertenencia y pertinencia (Santos *et al.*, 2018: 240), ya que el partir de las necesidades específicas de la comunidad asegura el éxito del proyecto. Cabe señalar que esto no pretende ignorar los antecedentes históricos y las discriminaciones de las que son víctima los miembros de los grupos indígenas, sino que busca empoderar las comunidades desde adentro para que diseñen estrategias de autoconservación. Un ejemplo de lo anterior es el Centro de Entrenamiento de Documentación Lingüística (LDTC) de la Universidad de Hawai'i, donde se diseñan métodos de documentación *con* nativo-hablantes, quienes participan en talleres para aprender a grabar, transcribir, traducir, y a hacer análisis fonológico y morfosintáctico, no para su formación como lingüistas, sino como documentadores de su lengua (Ajo, Guérin, Hattori, y Robinson, 2010).

Por otra parte, la innovación en el trabajo de campo por parte de la documentación lingüística surge no sólo del cambio de paradigma en función de las comunidades de habla, sino también de las nuevas posibilidades técnicas para la documentación, ya que el desarrollo tecnológico permite que se obtenga mayores cantidades de información, con mayor calidad y rapidez, tanto en audio y video y en uso de plataformas digitales (Woodbury, 2003: 35). Por ello, a continuación se abordan las recomendaciones técnicas para las buenas prácticas de grabación y gestión de datos.

3. 2. 1. Grabación de audio y video en contexto

El surgimiento de la Documentación Lingüística coincide con el de nuevas tecnologías que permitieron y contribuyeron a nuevas formas de grabar, almacenar e interactuar con los datos (Thieberger, 2016: 89). Asimismo, la documentación lingüística también se interesa por la evaluación y desarrollo de procedimientos de obtención de datos (Himmelman, 1998: 184), por ejemplo, sobre cómo superar la paradoja del observador (*observer's paradox*), en la que la presencia del observador influye en el fenómeno observado (Labov 1972) . Para ello, se distinguieron cuatro métodos de obtención de datos según el grado de naturalidad:

i. Eventos comunicativos naturales: son aquellos que suceden sin interferencia de un externo en rutinas comunicativas convencionales de los participantes, por lo que no son considerados en trabajos de documentación donde no se incluyan lingüistas comunitarias.

ii. Eventos comunicativos observados: son aquellos en los que la interferencia se da por el hecho conocido por las hablantes de que están siendo observadas o registradas, sea por una persona que toma notas ocasionalmente, o por el equipo de grabación.

iii. Los eventos comunicativos montados: son aquellos ejecutados para los propósitos de la grabación. Si bien este último no es estrictamente funcional porque no sirve a un propósito comunicativo, puede emplearse en eventos organizados más generales (como un cuento) o más específicos, con estímulos puntuales como una imagen, un juguete o un video, los cuales se deben registrar también en los metadatos.

iv. La elicitación: es el tipo de obtención de eventos comunicativos más prototípico de la investigación lingüística, y puede distinguirse entre elicitación contextualizada, traducción y juicio (evaluación de aceptabilidad o gramaticalidad de un enunciado dado) (Himmelman, 1998: 185).

Estos métodos de obtención de los distintos tipos de eventos comunicativos se ubican en la Figura 2 y se ordenan según el grado de espontaneidad de Himmelmann (1998):

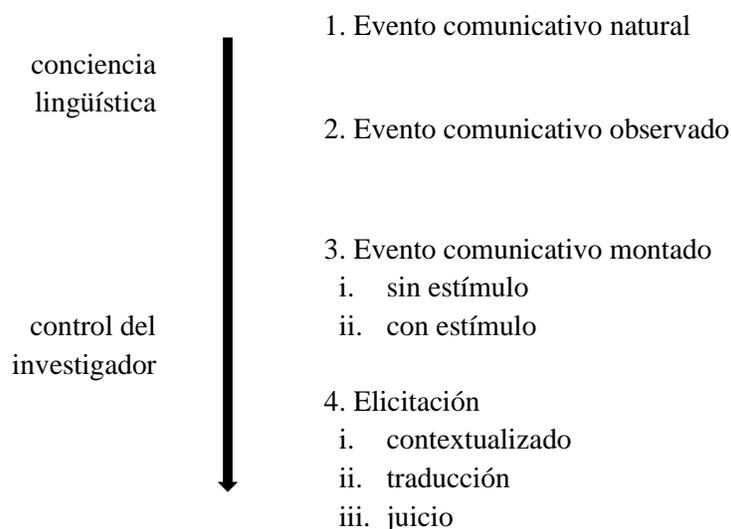


Figura 2. Tipos de eventos comunicativos con respecto a la naturalidad (François, 2019: 157), basada en Himmelmann 1998

Brickell (2018), en cambio, propone el tipo de elicitación con estímulo como material de documentación pues sirve al mismo tiempo para la documentación cultural, etnográfica y lingüística, sobre todo si se trata de un video sobre un proceso que suceda en la comunidad, como la pizca, una receta de cocina, o un ritual, mientras se narra lo que está pasando. La producción de videos, además, incluye a las miembros de la comunidad en el proceso de documentación y es más accesible a su divulgación, más allá de archivos de lenguas (Brickell 2018).

La documentación en video es particularmente importante porque registra aspectos multimodales de la lengua, como la gesticulación, que es una característica universal de la comunicación humana que interactúa con el lenguaje, la cognición y la cultura (Seyfeddinipur, 2012: 147). Por ejemplo, las hablantes utilizan sus manos para señalar

ubicaciones, representar contenido y comentar sobre conversaciones en curso; colocan sus cuerpos mostrando su orientación interactiva; usan exhibiciones faciales comentando lo que se dice; y se miran mutuamente estableciendo intersubjetividad (Seyfeddinipur y Gullberg, 2014: 1). De esta manera, la mirada, el rostro, la cabeza, el cuerpo y las manos forman un todo orquestado junto con el habla, y todos comunican información (Seyfeddinipur, 2012: 148).

Al minimizar los efectos de la paradoja del observador, se asegura la riqueza y multifuncionalidad del discurso en la grabación, se reduce el sesgo interpretativo y mejoran las condiciones para el intercambio de conocimientos entre hablantes y lingüistas (Dobrin y Schwartz, 2016: 257). Himmelmann señala que una documentación lingüística ideal es aquella que contiene ejemplos de eventos comunicativos de tantos grados diferentes de espontaneidad como sea posible (1998: 182). Una documentación con una clasificación sistemática de tipos de eventos comunicativo asegura la representatividad de la lengua (Seifart 2008: 60). Así, entre más amplia y variada es la colección de textos, más representativa será de la lengua, por lo que debe procurar cubrir distintos registros, tipos de eventos y, de ser posible, diferentes rangos de edad y género (Margetts y Margetts, 2012: 14). Esto es preferible porque una base de datos para análisis lingüístico no debería permitir sólo el estudio de la estructura, sino también de las prácticas culturales y de su historia, así como permitir la creación de materiales didácticos, de modo que el contenido se vuelve valioso a cualquier tipo de usuario, y no sólo a lingüistas (Margetts y Margetts, 2012: 14).

3. 2. 2. Manejo de equipo

Al tratar con lenguas de tradición oral, los materiales recopilados deben enfocarse en formatos de audio y video para reflejar la riqueza de sonidos, tonos, cadencias, ritmos y voces

de cada lengua (Van't Hooft 2017). Siguiendo con el modelo de documentación colaborativa, se espera desarrollar métodos que involucren al hablante como un socio activo, cuyas grabaciones contengan una gran variedad de eventos comunicativos de habla natural (Mosel 2006). Lo anterior sugiere que las colaboradoras puedan manejar el equipo de grabación, pese a que una capacitación a un lingüista comunitario pueda requerir señalar la secuencia de pasos desde insertar baterías y conectar el micrófono, cómo sostenerlo, cómo evitar ruidos en la grabación, etc., por lo que se debe practicar para ganar confianza y perder el miedo a dañar el equipo (Mosel, 2006: 78). Además, cuando una colaboradora se graba a sí misma o a otras personas de la comunidad, se propicia la naturalidad y espontaneidad del evento. Esto es pertinente a la documentación lingüística en general, ya que está centrada en el discurso y en la representación de la mayor variedad posible de tipos de discurso (Austin y Grenoble, 2007).

Como se señaló anteriormente, la grabación de audio y video se enfrenta a la paradoja del observador, por lo que se plantean dos situaciones ideales: una, donde la cámara graba de manera continua y las participantes se acostumbran a ser grabadas y empiezan a interactuar con mayor naturalidad. Sin embargo, en caso de trabajar con equipo que no tenga la opción de monitoreo remoto, al dejar de poner atención sobre la cámara se puede perder el encuadre y la claridad de la voz al micrófono o grabadora de audio. En el segundo escenario, alguien especialista en el manejo de equipo de grabación se mantiene detrás de la cámara tanto como sea posible para asegurar la calidad del audio y video. Sin embargo, su intromisión puede resultar inconveniente a la naturalidad y espontaneidad del discurso. Por otra parte, el primer escenario, donde se llega a olvidar que está la cámara, incrementa las posibilidades de que se diga o haga algo que no se quiere grabar o hacer público (Margetts y Margetts, 2012: 15). La grabación de registros en video es primordial para la documentación

porque provee información sobre gestos y expresiones faciales, sobre quién está hablando y quién o quiénes están presentes, la orientación y acomodo de los participantes, el lugar de la grabación, hora y día; en general, da información sobre el contexto del evento de habla. En una grabación de audio, en cambio, sólo parte de esta información queda registrada en los metadatos (Margetts y Margetts, 2012: 32).

Las recomendaciones sobre técnicas de grabación de video consideran factores de resolución, lente, composición e iluminación (véase Margetts y Margetts, 2012: 35). La selección de equipo adecuado puede facilitar el manejo de estos factores; sin embargo, se recomienda acercarse a las contexto sociocultural de la comunidad para limitar los posibles efectos problemáticos del trabajo de campo que puedan generar el empleo de equipo de grabación muy caro o muy moderno (Dorian, 2018: 219). La calidad mínima requerida es que se pueda grabar en alta resolución para obtener audios no comprimidos, de manera que se permita la posibilidad de investigar la fonética (Margetts y Margetts, 2012: 17).

Otra desventaja del avance tecnológico acelerado es que es imposible cubrir todas las opciones disponibles entre tantos equipos diferentes, por lo que se recomienda adquirir el mejor equipo asequible considerando las formas culturales, aprender a ajustar los niveles de audio y video, a hacer ajustes manualmente de exposición y enfoque, y a mantener funcionando la fuente de energía, así como saber evaluar la naturalidad en una grabación e identificar los potenciales problemas de ruido e iluminación para ajustar el ambiente de grabación (Margetts y Margetts, 2012: 51). Finalmente, se recomienda asesorarse con un especialista, ya que los criterios para la selección del equipo también dependen de las condiciones de grabación y del flujo de trabajo (Margetts y Margetts, 2012: 22). El propósito de utilizar equipo y técnicas profesionales es que se puedan crear los mejores registros posibles (Margetts y Margetts, 2012: 41).

Es preferible grabar en espacios sin ruido de fondo; sin embargo, se debe estimar si no se compromete demasiado la naturalidad del ambiente y si el ruido tendrá un efecto perjudicial sobre el audio (Margetts y Margetts, 2012, 18). En caso de grabar en el exterior, se deben utilizar filtros paraviento. La posición y el tipo de micrófono ayudan mucho también a la reducción de ruido. Es importante balancear los niveles así como probar el equipo escuchando con audífonos y evaluando el ruido antes de grabar (Margetts y Margetts, 2012: 18). Toda grabación debe empezar con una declaración de metadatos, es decir, información sobre la participante, fecha, ubicación, lengua, entre otros datos, ya que esta información es primordial y difícil de obtener después de una grabación (Margetts y Margetts, 2012: 15). También se debe identificar el contenido, palabras clave y notas sobre la grabación, como el clima y el lugar; así como si el corpus está accesible y se puede usar para la investigación (Thieberger, *et al.* 2016: 15).

Se debe considerar también que no se puede grabar todo, sino, prudentemente, aquello que se pueda procesar (Brickell 2018: 194), o bien, documentar bajo el método de *Basic Oral Language Documentation* (BOLD) (Reiman 2010), el cual propone que transcribir de manera oral para reducir los tiempos de trabajo sobre cada grabación, permitiendo que se lleve a cabo una colección más exhaustiva. En cambio, si se va a realizar un procesamiento completo, las preparaciones para el trabajo de campo deberían incluir capacitación para el uso de programas como SayMore, FLEx y ELAN por parte de los lingüistas (Brickell 2018). Es decir, el flujo de trabajo debe ser eficiente en cuanto al manejo de equipo y el uso de softwares para el manejo de datos y debe llevarse a cabo durante el periodo de trabajo de campo, de manera que pueda procesar una parte de la información con las aportaciones de las participantes (Margetts y Margetts, 2012: 16).

3. 2. 3. Gestión de los datos

El uso de softwares específicos permite que la presentación de los datos alcance los estándares establecidos por las buenas prácticas de transparencia, como el de la alineación de audio-texto. Para ello, se requieren ciertos métodos de grabación, como se señaló anteriormente. Paralelamente, es necesario recibir entrenamiento para el uso de ciertos softwares, que se usan como herramientas para la gestión de los datos (véase Thieberger, 2016), y de las cuales se espera obtener información sobre la estructura, la intuición lingüística de los hablantes y su repertorio (Lüpke 2009).

Una práctica común ha sido almacenar los corpus en formatos comerciales; sin embargo, no se recomienda el uso de softwares de Office porque no es legible después de cinco o diez años. En otros formatos de exportación, se puede perder parte de la estructura; por ejemplo, parte del discurso puede distinguirse mediante el uso de cursiva, y esta información puede perderse cuando los datos se exportan a un formato de texto plano, por lo que la portabilidad de los formatos se ve comprometida en la exportación (Bird y Simons, 2003: 559). Para el procesamiento de los datos se sugiere seguir las recomendaciones estandarizadas por el *Open Language Archives Community* (OLAC) o las de reproducibilidad de Berez-Kroeker *et al.* (2018), de manera que este tipo de documentación procura que lo grabado y procesado siga los estándares técnicos deseables para su conservación y portabilidad. La calidad de un corpus también se basa en otros criterios, como la cantidad de información contextual e histórica, su estructura, la calidad de los metadatos, las anotaciones de los datos primario, y la relación entre datos y anotaciones (Thieberger *et al.*, 2016: 14). Sin embargo, algunos estándares sobre la calidad de archivos de documentos para repositorios internacionales han caído en el “archivismo”, donde el número de horas

grabadas, el volumen de datos, y otros aspectos técnicos sobre la calidad son tan rigurosos que termina entorpeciendo un proyecto de documentación lingüística (Dobrin *et al.*, 2009).

Las herramientas de procesamiento que cumplen con estos estándares varían la estructuración de los datos en XML; sin embargo, encontramos que la interacción entre ELAN y FLEEx se encuentran entre las más prácticas y fáciles (véase Arkhipov y Thieberger, 2018). ELAN permite la alineación de la transcripción con el audio o video, donde se puede escuchar un segmento al mismo tiempo que se pueda leer la transcripción, mientras que FLEEx facilita la transcripción, el análisis morfológico y la traducción, así como el almacenamiento de una base de datos del léxico (Arkhipov y Thieberger, 2018). Por otra parte, también se recomienda el uso conjunto de los softwares SayMore-FLEEx-ELAN en un flujo de trabajo propuesto por Pennington (2015). Esta interacción facilita la segmentación, transcripción y traducción usando SayMore, donde posteriormente se exporta a FLEEx para la incorporación de la glosa, y finalmente se exporta a ELAN para obtener el texto interlineal alineado con el tiempo del audio.

Antes de ingresar el audio a cualquier software, se deben hacer varios respaldos y en distintas ubicaciones (véase Cortés, 2018; Margetts y Margetts, 2012), así como ecualizar y normalizar una copia de los audios, siempre dejando los originales intactos, ya que la mayoría de los formatos se desgastan con su uso. Para la transcripción, no es necesario que la ortografía sea consistente si esta tarea queda a cargo de una colaboradora, pues es preferible que la ortografía sea accesible para la comunidad, y no necesariamente proveniente de una formación en lingüística (Mosel, 2006: 79). Posteriormente, se deben traducir las transcripciones, lo cual también es preferible que sea también una tarea de un miembro de la comunidad, aunque se deba indicar que la traducción se hace enunciado por

enunciado en un listado enumerado, para evitar una explicación de la grabación en lugar de una traducción (Mosel, 2006: 80).

3. 3. Análisis

La documentación lingüística busca registrar las tradiciones de la comunidad de habla, así como su uso de conocimientos metalingüísticos, por lo que hace uso de grabaciones sistemáticas, transcripciones, traducciones y análisis del material recogido. Su fin último es que los registros sean accesibles a todos sus usuarios potenciales (Austin y Grenoble, 2007), tanto lingüistas como miembros de la comunidad de habla, o incluso el público en general. En el paso de análisis se realiza un trabajo descriptivo y se disipa la distinción entre la documentación lingüística y la descripción lingüística; sin embargo, la diferencia es clara en cuanto a sus metas finales, en tanto que esta última se encarga de la producción de gramáticas y diccionarios, mientras que la documentación lingüística está centrada en el discurso y en la representación de la mayor variedad posible de tipos de discurso (Austin y Grenoble, 2007). Además, la representatividad en los datos ya no se refiere sólo a la edad y género de los hablantes, sino a los tipos de datos documentados en el trabajo de campo (Seifart 2008). Asimismo, cabe señalar que la fase de análisis de la lengua está relacionada con la lingüística descriptiva, la tipología lingüística, la antropología cognitiva, entre otras disciplinas, tanto por sus bases empíricas como por la necesidad de verificabilidad de los datos y sus explicaciones. A esto se le conoce también como valor agregado (Austin 2015).

La responsabilidad académica hacia la transparencia de los datos en un trabajo descriptivo depende de las siguientes recomendaciones sobre el contenido (Bird y Simons, 2003: 574):

- i. Registrar diversidad de interacciones y tipos de eventos.

- ii. Registrar los métodos multimedia utilizados.
- iii. Proveer los textos en los que está basada una descripción lingüística.
- iv. Proveer el registro o datos primarios de los textos transcritos.
- v. Proveer la alineación tiempo-transcripción de la grabación con el texto para facilitar la verificación.
- vi. Proveer las grabaciones originales con aquellas que han sido considerablemente modificadas.
- vii. Identificar la terminología y abreviaturas estandarizadas.
- viii. Identificar las categorías descriptivas para el margen.
- ix. Identificar los símbolos para transcripción fonológica.

Como se mencionó anteriormente, la documentación debe contar con una diversidad de eventos de habla natural. Sin embargo, al inicio de un proyecto colaborativo es recomendable transcribir y analizar historias cortas y diálogos cortos (François 2019) para facilitar el trabajo tanto al lingüista-aprendiz de la lengua como al hablante-maestro de la lengua, sobre todo para una capacitación en las técnicas de grabación, transcripción y traducción (Mosel, 2006: 78). Una problemática constante es el tiempo que toma el análisis de los datos antes de poder compartirlos; sin embargo, ante las recomendaciones de transparencia, se recomienda restar tiempo de la lingüista glosando los textos y, en su lugar, pedir a las hablantes de las grabaciones repetir cada segmento a manera de dictado, pues esto permite que cualquier persona entrenada en escuchar la lengua pueda transcribir si lo desea (Woodbury, 2003: 45). Esta recomendación también es conocida como el método BOLD (*Basic Oral Language Documentation*), para la repetición lenta de narraciones previamente grabadas para que puedan ser transcritas posteriormente (Reiman 2010). Otra de las ventajas del trabajo colaborativo es la inclusión de distintas perspectivas para reducir el margen de error de la

interpretación de los datos, permite acelerar el análisis de los mismos y la creación de metadatos más fieles (Chelliah, 2018: 159). Además, permite que el manejo y registro de datos se realice de manera transparente.

3. 3. 1. Procesamiento

La tercera fase en un proyecto de documentación se refiere a la estructuración del material que conforma el corpus, es decir, de las grabaciones, transcripciones y anotaciones. Se espera que el procesamiento del material también cumpla con los estándares de accesibilidad, perdurabilidad y transparencia recomendados. Entre estas, se espera que las transcripciones sean traducidas a una lengua de mayor audiencia, se presente una alineación tiempo-texto entre las grabaciones y las transcripciones; y que al menos una parte tenga anotaciones morfológicas de glosa interlineal (Thieberger *et al.*, 2016: 15).

Para el análisis de los datos, o datos secundarios, es decir, la segmentación de palabra, la transcripción fonémica, ortográfica y la traducción literal o libre, se recomienda el uso de programas con compatibilidad de formato XML, sobre todo por medio de herramientas estandarizadas (véase Arkhipov y Thieberger, 2018; Bird y Simons, 2003). Además, estos datos deben mantenerse en formato abierto para asegurar que puedan ser compartidos, leídos y que se puedan copiar, ya que, si bien los productos multimedia enriquecen el contenido de los datos, dichos productos tienen un periodo de vida muy corto (Arkhipov y Thieberger, 2018).

Por otra parte, si los datos se van a compartir en publicaciones, se recomienda agregar i) el texto primario, ii) una versión analizada con segmentación morfemática, iii) glosa o anotaciones para categorías gramaticales y/o partes del discurso, iv) traducción a la lengua de comunicación más amplia, y v) metadatos; opcionalmente también: vi)

traducciones a lenguas que los usuarios crean convenientes, como lenguas nacionales, vii) archivos de sonido y video, viii) alineación tiempo-texto; y ix) otros niveles de anotación como información entonacional, fonológica, etc. (Haspelmath y Michaelis, 2014).

Para compartir una base de datos en un repositorio, también se ha recomendado incluir los materiales en un documento de Excel, pues es un programa que ha probado ser perdurable, ampliamente conocido y de fácil emulación en otros programas. Por ejemplo, el Instituto Max Plank, al solicitar información de una lengua, envía un formato de llenado con los siguientes apartados: núcleo, clase de palabra, significado/descripción, ejemplos y dominio semántico (Zarina Estrada Fernández, comunicación personal).

3. 4. Almacenamiento

El ejercicio de la documentación lingüística ha promovido el establecimiento de repositorios de lenguas por la necesidad de crear registros en el transcurso del trabajo de campo, finalmente facilitando el acceso a estos registros y su descripción para que no dependan del investigador original (Thieberger, 2016: 90). Tanto la documentación como la descripción de una lengua deben trascender el tiempo y, para ello, se usan distintas plataformas de software y recursos de hardware en diferentes comunidades académicas, por ejemplo para trabajo de campo, para pedagogía del lenguaje, o para tecnología del lenguaje; y para diferentes propósitos, como investigación, enseñanza o desarrollo de materiales (Bird y Simons, 2003: 558). Debido a lo anterior, los corpus deben estar almacenados en un repositorio para proveer acceso y conservación a largo plazo y proveer un identificador perdurable y referencial de los elementos en el corpus, así como los metadatos y las condiciones de uso de los datos primarios (Thieberger, Margetts, Morey, y Musgrave, 2016: 12).

Las recomendaciones para asegurar la transparencia de los datos radica también en el alcance, los procesos y la facilidad de acceso a los mismos, y estos dependen de los siguientes pasos (Bird y Simons, 2003: 576):

- i. Publicar la totalidad de datos primarios y proporcionar los métodos de documentación utilizados.
- ii. Publicar los materiales y descripciones de tal forma que se pueda acceder a los registros y manipularlos para crear nuevos materiales (no en interfaces fijas como PDF).
- iii. Transcribir todas las grabaciones en la ortografía de la lengua, si es posible.
- iv. Documentar los procesos para acceder a los metadatos, incluyendo las licencias y cargos.
- v. Documentar las restricciones de acceso como parte de los metadatos.
- vi. Si los recursos no están disponibles en línea, documentar el tiempo estimado de aparición.
- vii. Si los recursos no están en Internet, publicar sustitutos en línea para el acceso y evaluación de potenciales usuarios.
- viii. Publicar los recursos digitales en medios apropiados a su tamaño.
- ix. Proveer versiones comprimidas para facilidad de descarga.
- x. Proveer transcripciones de registros extensos para facilitar el acceso a secciones relevantes.
- xi. Para comunidades con acceso a Internet limitado, publica versiones impresas.

Ya se ha señalado que el corpus y su análisis deben estar disponibles y ser accesibles a un rango amplio de usuarios, además de cumplir los deseos de los colaboradores en términos de anonimato y reconocimiento (Austin y Sallabank, 2018); de esta manera, en los productos

finally se toman decisiones sobre qué materiales estarán a disposición de qué usuarios. Estos pueden ser la comunidad, las investigadoras o el público en general.

La conservación de los materiales recopilados ha tenido la participación de distintas universidades e instituciones en la forma de archivos (*archives*) o repositorios, con tal de que los materiales sean manejados de manera que perduren y puedan estar disponibles para futuras generaciones. Dichos repositorios tienen como objetivo recopilar, archivar y documentar fuentes sobre lengua y cultura, y actualmente contienen materiales diversos (Van't Hooft 2017). Así, las ciencias han estado adoptando estrategias de colaboración y trabajo en redes para compartir conocimientos por medio de plataformas digitales (Glenn 2009), mientras que la ciencia se ha vuelto también una práctica social por los investigadores del conocimiento.

En México, en cambio, se ha dificultado la documentación en esta última fase debido a la falta de una cultura archivística, debido a lo cual el 90% de la documentación se pierde (Cortés, 2018). Para evitarlo, han surgido diversas plataformas recientemente; por ejemplo, el Laboratorio de Lenguas y Cultura “V́ctor Franco Pelotier” del Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS) creó el Acervo Digital de Lenguas Indígenas (ADLI)¹¹ en el año 2010. También es reciente creación el Repositorio de Lenguas del Noroeste de México *Masad*¹², de la Universidad de Sonora, bajo la dirección de la Dra. Zarina Estrada Fernández, el cual ofrece audios, materiales didácticos y documentos históricos de lenguas del Noroeste. Finalmente, el Repositorio Nacional de Materiales Orales¹³, reúne materiales sonoros, videográficos y textuales, y está a cargo del

¹¹ <http://www.lenguasindigenas.mx>

¹² <http://www.masad.uson.mx>.

¹³ <http://www.lanmo.unam.mx>.

Laboratorio Nacional de Materiales Orales (Lanmo), de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Otra de las observaciones sobre la documentación en México es la falta de conocimiento técnico, por una superposición del conocimiento teórico en la academia (Cortés, 2018), para lo cual se insiste en la colaboración interdisciplinaria o en el trabajo en equipo con un rol designado al manejo del equipo de grabación. Finalmente, los recursos depositados en un repositorio deben poder ser referenciables; para ello, se recomienda proveer datos bibliográficos completos en los metadatos para todos los recursos, referencias completas de todos los recursos utilizados, instrucciones de cómo citar un recurso electrónico en la colección como parte del sitio web o repositorio, y utilizar el registro de los metadatos para documentar su relación con otros recursos (Bird y Simons, 2003: 576).

Las buenas prácticas de la documentación lingüística que competen al principio de perdurabilidad constan no sólo de las consideraciones de formato anteriormente mencionadas, sino también de las prácticas que competen a los repositorios (Bird y Simons, 2003: 578):

- i. Comprometer toda documentación y descripción a un repositorio digital de preservación a largo plazo.
- ii. Asegurarse de que el repositorio cumpla con los estándares requeridos de respaldo, migración de formatos, modos de acceso y formatos de entrega.
- iii. Digitalizar grabaciones analógicas para evitar futuras pérdidas.
- iv. Publicar la documentación y descripción en línea utilizando formatos abiertos para acceder gratuitamente.
- v. Almacenar versiones impresas de los documentos.

- vi. Priorizar formatos de almacenamiento y codificación que tengan mejores posibilidades de accesibilidad en el futuro.
- vii. Asegurar copias de la documentación en varias ubicaciones.
- viii. Crear un plan de recuperación ante catástrofes, como desastres naturales o guerras.
- ix. Mantener los recursos en sistemas digitales de almacenamiento para facilitar copias de seguridad y transferencias a hardwares actualizados.
- x. Mantener los materiales en medios de almacenamiento masivo (como discos duros o DVDs) y revisar en intervalos regulares los materiales almacenados. Para mejores resultados es necesario revisar los medios físicos magnéticos (como cintas, DVD o Bluray) cada 1-2 años y los no magnéticos.
- xi. Los recursos almacenados en formatos binarios deben migrar de formato antes de ser incompatibles, alrededor de cada 5 años.

Hasta ahora sólo se han mencionado repositorios institucionales y sus requisitos, los cuales dependen del acceso a Internet y de tecnologías avanzadas; sin embargo, tienen poca o nula difusión dentro de las comunidades. Por ello, se debe pensar en otras estrategias, como los repositorios comunitarios para localidades sin acceso o con acceso limitado a Internet, como es el caso de muchas poblaciones indígenas en México. El *jukebox archive*, es un acervo comunitario que puede funcionar en una computadora para que sus usuarios puedan reproducir y copiar grabaciones sin conexión a Internet dentro de un espacio accesible y más o menos neutral para la comunidad (O'Meara y González, 2016: 60). Este tipo de acercamiento requiere del uso de materiales relevantes culturalmente para las hablantes, además de colaboraciones intergeneracionales para aprovechar tanto el conocimiento de la lengua de las personas mayores como el manejo de los soportes tecnológicos por parte de los

más jóvenes (O'Meara y González, 2016: 64). De esta manera se optimizan los resultados de la documentación para el acceso libre y de utilidad para la comunidad y sus hablantes.

3. 5. Productos finales

La conservación de una lengua depende tanto de la perdurabilidad de su documentación como del impacto en la comunidad para la preservación de su lengua. Ya que éste es uno de los propósitos de la documentación lingüística, se debe continuar con el desarrollo de productos finales, los cuales pueden tomar varias formas y adaptarse a las necesidades específicas del proyecto.

Como se ha mencionado anteriormente, la documentación lingüística se extiende hacia distintas disciplinas para lograr la movilización de sus productos. Por un lado, puede servir para apoyar la enseñanza y adquisición de lenguas (Nathan y Fang, 2009: 132), tal y como se ha señalado ampliamente a través de las metodologías propuestas por Hinton (2001, 2003, 2018). Por ejemplo, la elaboración de materiales didácticos puede contribuir a la documentación lingüística en tanto que son registros de la lengua y que facilitan la adquisición de la lengua a miembros de la comunidad para la formación de neohablantes. Sin embargo, para este tipo de productos es necesario obtener entrenamiento especializado en pedagogía lingüística para abordar métodos de enseñanza de varios aspectos de la lengua (Chelliah, 2018: 156).

Otro producto posible que siga las pautas del trabajo colaborativo puede culminar en la forma de comunidades virtuales, o bien, comunidades virtuales de lenguas amerindias (CVLA), las cuales buscan unir en Internet a hablantes que comparten una lengua común (Van't Hooft y González, 2014). En general, una comunidad virtual es una red social en la que las personas con intereses, objetivos y prácticas comunes interactúan para compartir

información o conocimientos (Chiu, Hsu, y Wang, 2006). Para mayor referencia sobre la movilización de trabajos de documentación en plataformas digitales véase Mosel (2018), Nathan (2006) y Rice y Thieberger (2018). Otra forma de movilización es la publicación de gramáticas, así como libros y artículos de investigación. Para referencia de gramáticas de lenguas amenazadas bajo modelos colaborativos, véase Chelliah y de Reuse (2011) y Mosel (2006) mientras que, para publicaciones académicas en general, Gawne *et al.* (2017) presentan valiosas recomendaciones.

Finalmente, los usuarios potenciales deben poder tener acceso a los datos sin que se perjudique a las personas que contribuyeron en el proyecto, por ello, se deben tener en cuenta las siguientes recomendaciones para el beneficio, las condiciones de uso y el contenido sensible (Bird y Simons, 2003: 579):

- i. Asegurarse de que los derechos de propiedad intelectual estén completamente documentados.
- ii. Asegurarse de que haya una declaración de términos de uso.
- iii. El recurso debe poder usarse para fines de investigación.
- iv. La documentación debe permitir el uso y libre acceso.
- v. Las restricciones de contenido sensible deben estar documentadas a detalle y con ejemplos concretos para facilitar la interpretación.
- vi. Limitar el acceso a secciones sensibles pero, a la vez, permitir la difusión libre de las secciones no-sensibles.
- vii. Determinar si el contenido sensible tiene fecha de vencimiento o de revisión.

3. 6. Conclusión

En este capítulo se han revisado las buenas prácticas que forman parte de la documentación lingüística a partir de recomendaciones de autores y autoras pioneras de la disciplina y se han referido los principios éticos de cada una de las fases de la investigación, tal como se recomienda en la investigación lingüística con enfoque ético (Dwyer 2006). En resumen, los principios éticos de la planeación refieren a la identificación de todas las participantes potenciales por parte de las investigadoras, así como la remuneración de las participantes. En la fase de trabajo de campo, en principio, se deben establecer y mantener relaciones con las participantes de manera que se puedan negociar los protocolos de obtención de información. En la fase de análisis se abordaron los niveles mínimos adecuados de anotación, donde los principios éticos se refieren principalmente a los compromisos de la academia hacia su perpetuidad y científicidad. En almacenamiento, en cambio, el investigador debe cumplir los deseos de las colaboradoras en cuanto a anonimato y reconocimiento. Por último, en los productos finales se tiene como principio ético la negociación y consenso para la toma de decisiones sobre qué materiales estarán a disposición de qué usuarios, es decir, la comunidad, los investigadores y/o el público en general.

Como se aclaró en la sección de planificación, los modelos colaborativos requieren del esfuerzo conjunto de todos los involucrados. A pesar de que exista una tendencia a culpar a los miembros de la comunidad por fallas en los proyectos, se debe reconocer que las comunidades no son homogéneas, y que tales fallas deben ser vistas como aprendizajes sobre posibles obstáculos, y es importante documentarlos para poder discutir en la academia cómo resolverlos más efectivamente (Sapién, 2018: 218).

En la sección de trabajo de campo se abordaron aspectos técnicos del manejo de equipo y de los materiales, los cuales requieren de programas y herramientas específicas para

asegurar la perdurabilidad, acceso y transparencia de los datos. Es importante resaltar que los criterios de selección de herramientas, formatos y equipos de grabación pueden cambiar conforme al avance tecnológico y la accesibilidad por parte de los investigadores, instituciones y comunidades a los mismos. En la subsección de repositorio se continuó esta discusión y se expusieron las prácticas recomendadas para satisfacer dichos principios. Finalmente, en productos finales se mencionaron brevemente algunos resultados posibles de un proyecto de documentación, como gramáticas y plataformas digitales; sin embargo, ambas se alejan del objetivo de este trabajo en particular, por lo que se le ha puesto mayor atención al desarrollo de materiales didácticos cuyas razones se justifican en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO IV. DOCUMENTACIÓN LINGÜÍSTICA DEL PAIPAI

4. Introducción

La lengua paipai, de la familia cochimí-yumano, subfamilia pai, se habla principalmente en la Comunidad Indígena de Santa Catarina, en Ensenada, México, y cuenta con alrededor de 70 hablantes, mayores de 45 años. Esta lengua se encuentra seriamente amenazada; sin embargo, contiene conocimientos del medio ambiente, del uso de una amplia gama de recursos endémicos de la región por el pasado seminómada de sus hablantes, y por su historia de migración de más de 800 años, entre otros grandes campos conceptuales.

Ya que no es posible teorizar sobre un tipo de documentación universal por la diversidad de características sociolingüísticas en las distintas comunidades de habla, las posturas intelectuales e ideológicas de los lingüistas, activistas y colaboradores en las comunidades, y de los atributos deseables para un corpus, se describe aquí la experiencia de poner en práctica un método de documentación lingüística adaptada a las posibilidades de este proyecto y a las características del grupo paipai de Santa Catarina. Cabe destacar que en dicho método adaptado a la comunidad también se toman en cuenta los resultados sociales y académicos de métodos anteriormente empleados para la documentación de la lengua paipai.

Al mismo tiempo que un proyecto de documentación lingüística bajo un modelo de trabajo colaborativo se basa en los intereses y metas de la comunidad respecto a su lengua, también da prioridad a las cualidades de la tradición oral del grupo (Bradley 2007). Por ello, es importante aclarar que en esta propuesta en particular no se aspira a la elaboración de materiales didácticos, sino se busca generar dinámicas de trabajo colaborativo en las que sean los hablantes quienes discutan sobre su lengua y trabajen con ella para la elaboración de materiales en un formato dinámico, es decir, abierto a los cambios del paso del tiempo, y con metas para la misma comunidad.

Se llevó a cabo un trabajo horizontal con la colaboradora María Eloisa González Castro principalmente, cuyo conocimiento de la comunidad y de la disposición de su red social nos permitió involucrar a otras mujeres paipai, a quienes nos referiremos más adelante. Como se señaló a lo largo de los capítulos 2 y 3, la documentación lingüística requiere de la participación de los miembros de la comunidad en todas sus fases para llevar a cabo un trabajo colaborativo. El concepto de comunidad para el caso de Santa Catarina ha sido discutido en el capítulo 1 como un término inaplicable en su sentido tradicional debido a que las sociedades yumanas han coexistido como redes de linajes, y no conforman unidades rígidas, sedentarias, cooperativas y agrícolas. Sin embargo, nos referimos al grupo de personas paipai como comunidad para propósitos prácticos, y más en el sentido de una “comunidad inventada”, tal como ha sido definida por Garduño (2011). A pesar de la dispersión de la población a lo largo de todo el estado de Baja California debido a matrimonios, actividades económicas y oportunidades laborales, hay una correlación entre herencia sanguínea y el lugar de nacimiento para la formación de la identidad étnica paipai y, por tanto, de la adquisición de derechos derivados de la membresía étnica (Yee, 2010), lo cual se puede extender también hacia la disposición a la adquisición de la lengua.

El concepto de comunidad en la presente investigación sobre la documentación de la lengua paipai se refiere en particular a la red social de la colaboradora principal, que es Eloisa González, y esto aplica también para las consultas a la comunidad, lo cual quiere decir que se consulta a las mujeres que forman parte de esta red social en particular. Además, se trabajó desde su agenda, la cual incluía favorecer el quehacer de la escuela primaria Benito Juárez en las clases de paipai, por lo que Irma Albáñez Castro, la maestra de clases de paipai en la escuela primaria de Santa Catarina, fue un elemento muy importante de dicha red. En este sentido, el presente estudio aporta resultados aplicables para mejorar las condiciones sociales de la lengua-cultura, ya que se considera que la revitalización de las lenguas minoritarias es una responsabilidad académica y profesional urgente, no sólo para la consolidación de la diversidad cultural, sino también de la responsabilidad de una ciencia que prioriza la protección de su área de estudio antes que la descripción de la misma (González, 2014).

4. 1. Planificación

Para iniciar este trabajo de investigación sobre una metodología para la documentación de la lengua paipai se estableció contacto directo con una mujer paipai de la comunidad de Santa Catarina, María Eloisa González Castro, a la par que se investigó qué materiales había disponibles en su lengua. El proceso de ingresar a la comunidad, así como los materiales encontrados, se discuten a lo largo de esta subsección.

El flujo de trabajo para la documentación pertinente para este trabajo se ha basado en el modelo de Mosel (2006). Se inició con una reunión con la colaboradora Eloisa González, en la que se plantearon las metas de cada una y las estrategias para lograrlas, a

partir de lo cual se decidió una agenda a partir de un flujo de trabajo adaptado a dicho proyecto, el cual se ilustra en la Figura 3 a continuación.

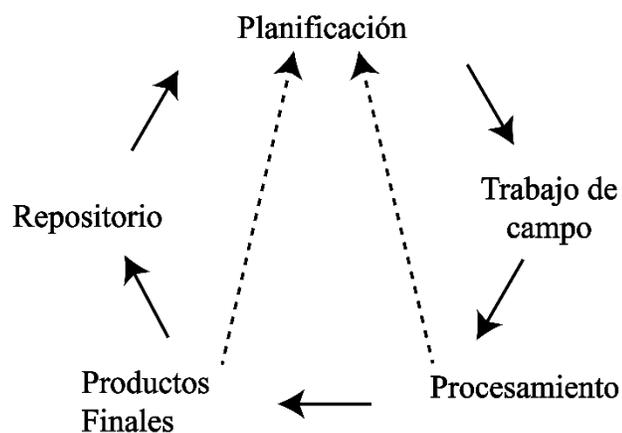


Figura 3. Flujo de trabajo cíclico para la documentación

El flujo de trabajo para la documentación de la lengua paipai inicia con el paso de planificación, donde se revisan aspectos como qué se va a grabar, con quién y en qué tiempo; se prosigue con el trabajo de campo, que consiste en realizar registros de voz y la anotación de metadatos. Posteriormente, el procesamiento se lleva a cabo en parte con Eloisa para la transcripción y la traducción y luego de manera individual con el manejo de softwares, que se detallarán más adelante, para el análisis de los datos obtenidos. Después del procesamiento, se puede continuar hacia el desarrollo de materiales ajustados a las necesidades planteadas tanto por Eloisa como por Irma; sin embargo, si fuera necesario hacer una segunda revisión, habría que volver al paso de planificación, como señala la flecha punteada en la figura anterior. Esto con el fin de evaluar si habría que planear una visita para volver grabar o volver a revisar una transcripción, o bien, reevaluar prioridades. Asimismo, una vez desarrollados los materiales o productos finales, se puede continuar con el paso de planeación antes de hacer un depósito a un repositorio si se espera desarrollar un corpus más amplio, si fuera necesario recuperar permisos o detallar restricciones de uso y acceso a los

materiales antes de publicarlos. Finalmente, todos los registros y materiales desarrollados se compartieron en el Repositorio Masad de la Universidad de Sonora. La flecha sigue continua hacia el paso de planificación porque se espera continuar con este mismo proyecto y depositar más materiales en un futuro. De esta manera, al reiniciar el ciclo, se asegura que la documentación sea continua y perdurable.

El tipo de vínculo con Eloisa ha sido desde un principio el de reconocer su autoridad como conocedora de la lengua y cultura paipai; por lo tanto, hay una relación de maestra-aprendiz. Tras sesiones diarias de dos horas durante un mes para aprender la lengua, también me compartió historias, costumbres y detalles sobre su familia y amigos. En el mismo tiempo, compartí con ella mis intereses en lingüística y en un proyecto de documentación en el que participara ella también. Por medio de negociaciones y capacitaciones, aprendió a grabar, transcribir, traducir, analizar y movilizar materiales, mientras que yo aprendí historias tradicionales de la comunidad y, poco a poco, también algunas frases en la lengua. Aunque el conocimiento de historias tradicionales no es una capacidad técnica, es crucial para el entendimiento del uso de la lengua en contexto. Además, estos pasos siguieron el circuito de trabajo señalado en la Figura 3.

El consenso sobre la ortografía práctica que se ha utilizado en esta investigación de tesis es resultado de discusiones de planificación seguidas de sesiones de trabajo sobre el procesamiento de materiales. Finalmente, se concluyó que se homologarían las transcripciones según la relación fonema-grafía que se ilustra en la Tabla 5, mientras que las reglas ortográficas fueron tomadas del libro de lecciones *Tñur 1* (González y Sánchez, 2018).

Fonema	Grafía		
/p/	p	/s/	s
/b/	b	/ʃ/	ch
/t/	t	/ʒ/	í
/k/	k	/h/	h
/q/	q	/x/	j
/ʔ/	ʔ	/χ/	j'
/m/	m	/r/	r
/n/	n	/l/	l
/ɲ/	ñ	/ʎ/ ¹⁴	lh

Tabla 5. Ortografía práctica de Eloisa González

La agenda de actividades también está sostenida sobre la idea de que todo lo grabado quedaría disponible en un sitio de Internet, y que se elaborarán materiales útiles para la escuela bilingüe de la comunidad aunque no se trate de un libro de texto propiamente.

4. 1. 1. Antecedentes de la documentación de la lengua paipai

La lengua paipai cuenta con un número reducido de estudios lingüísticos, siendo todos ellos tesis de grado. El primero es sobre fonología y morfología (Joël, 1966), otro de fonología, más extenso y reciente (Ibáñez, 2015), y otro sobre deixis (Sánchez, 2016). Además, hay trabajos no lingüísticos sobre etnobotánica (Cortés, 2013), e investigaciones sobre el tiempo paipai y el espacio simbólico (Martínez, 2016 y Ruiz, 2015, respectivamente). A pesar de que todos los anteriores tenían fines académicos, los trabajos realizados en la última década reconocen a la comunidad de Santa Catarina como el epicentro cultural de los paipai, es decir, como el espacio donde se lleva a cabo la puesta en común de su cultura. Además, los estudios

¹⁴ Este fonema aparece sólo en palabras prestadas del ko'ahl, por lo que se trata de un fonema marginal y no debiera formar parte de su inventario. Eloisa González sólo reconoce tres palabras en paipai con este sonido (comunicación personal).

anteriormente mencionados dan crédito a las personas participantes rescatando sus nombres y apellidos, así como las dinámicas y relaciones con su lengua y su cultura. Esto denota la influencia del desarrollo de la antropología en materia de principios éticos hacia las demás disciplinas.

Otros trabajos de documentación de la lengua paipai se han iniciado sin culminar en publicaciones. Por ejemplo, existe un documento elaborado por Mauricio Mixco, quien documentó la lengua kiliwa (también de la familia yumana) para el Archivo de Lenguas Indígenas de México¹⁵ de El Colegio de México. Este documento sobre paipai únicamente ha sido citado como “en prensa” y al parecer no ha sido publicado¹⁶. De manera similar, el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) publicó un reporte en el 2010 sobre un proyecto de documentación de la lengua paipai de Santa Catarina. Dicho proyecto no culminó, por lo que no está en formato de libre acceso en el Archivo de Lenguas Indígenas Nacionales (ALIN)¹⁷ del INALI. Sin embargo, el trabajo realizado por las investigadoras María Elena Ibáñez Bravo y Ana María Gómez Serna (2010) se almacenó en la biblioteca anteriormente mencionada en un disco compacto, el cual contiene seis textos en paipai, transcritos fonéticamente y traducidos, pero ningún archivo de audio.

Otros trabajos que considerar son los de los materiales didácticos en la lengua paipai. Dado que la revitalización lingüística ha tomado tradicionalmente la forma de dichos productos, se toman las siguientes 3 obras como un antecedente por sus aportes a la documentación de la lengua:

¹⁵ <https://cell.colmex.mx/index.php/proyectos/archivo-de-lenguas-indigenas>

¹⁶ Una fotocopia de este texto se encuentra disponible para consulta en la biblioteca de las oficinas del Instituto Nacional por los Pueblos Indígenas, ubicada en la ciudad de Ensenada, Baja California, México

¹⁷ <http://alin.inali.gob.mx/xmlui/>

1) “La enseñanza oral del cochimí, kumiai, cucapá, pai-pai, kiliwa como segunda lengua” es una guía didáctica de 10 módulos elaborado para maestros por la Dirección General de Educación Indígena (Cuero et al. 1982) Como puede notarse en su título, este libro no está especializado en la lengua y cultura paipai, sino que reúne una serie de frases útiles para la comunicación escolar, como indicaciones, y traducciones a las cinco lenguas que aparecen en el título del libro, las cuales pertenecen a la familia cochimí-yumana y cohabitan en Baja California. A pesar de que el contenido y estructura del libro deja entrever una serie de técnicas pedagógicas obsoletas, en una visita a la comunidad el 20 de noviembre de 2018 constaté que se estaba usando en la escuela de la comunidad por primera vez.



Foto 2. Portada del libro La enseñanza oral del cochimí, kumiai, cucapá, pai-pai, kiliwa como segunda lengua

2) “¡Paipai mzpo, myuka! ¡Ven a aprender paipai!” es un material de 11 lecciones, incluyendo sonidos, verbos, orden de palabras, caso, entre otros contenidos de enseñanza, además de material recortable (véase Ibáñez 2010). Este documento es el resultado de un proyecto de retribución a la comunidad tras años de trabajo colaborativo dentro de Santa

Catarina por parte de la investigadora María Elena Ibáñez Bravo. Si bien las explicaciones lingüísticas y pedagógicas son muy puntuales, el producto nunca llegó a las manos de los profesores, ya que no se imprimió en serie por problemas burocráticos (Elena Ibáñez, comunicación personal).

3) “Tñur 1: Lecciones paipái” está dividido en 8 lecciones temáticas como saludos, plantas, el cuerpo, comida, entre otros, con un apartado inicial de reglas ortográficas, y otro al final con el listado fonético y su relación ortográfica (González y Sánchez 2018).



Foto 3. Portada del libro Tñur 1: Lecciones paipai

De los tres productos antes mencionados, este último es el que mejor integra técnicas pedagógicas y de diseño visual. Además, la primera autora es hablante nativa de la lengua, quien colaboró con uno de los autores de tesis anteriormente mencionados. Este material

llegó a la comunidad a inicio del ciclo escolar 2019-2020. Tanto las tesis como los materiales didácticos son formatos estáticos, y los hablantes de la lengua paipai no los conocen ni utilizan regularmente. En cambio, existen videos conocidos y revisitados por los mismos miembros de la comunidad, lo cual parece deberse a que su formato es más accesible. Estos se encuentran en www.youtube.com y contienen información etnográfica, así como videos de canciones y animaciones de historias de origen; la mayoría de ellos son producidos por el Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH) y la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI). Por su parte, los mismos miembros de la comunidad han compartido videos sobre sus cantos, bailes y otras tradiciones en la plataforma de YouTube¹⁸ o han participado en proyectos cuyos materiales se han registrado en plataformas como SoundCloud¹⁹ y en blogs²⁰.

En cuanto a registros históricos, los documentos más viejos que he encontrado son listas de palabras de 1950 en un manuscrito que se publicaría muchos años después (Hohenthal *et al.*, 2001), y otras listas en la década de 1960 (véase Robles, 1964; y Shaterian, 1966), poco antes del primer estudio propiamente lingüístico (véase Joël, 1966). Posteriormente se publicaron los primeros textos glosados (Joël, 1976b, 1976a) y también textos traducidos (Mixco, 1984, 1997). Cabe resaltar que aunque el quehacer lingüístico tradicional consideraba a la trilogía boasiana como la documentación mínima de una lengua, en paipai sólo se contaba con historias y listas de palabra hasta mediados del siglo XX, por lo que representa un avance.

¹⁸ Véase esta lista de reproducción que recopila videos relacionados con la cultura paipai: https://www.youtube.com/playlist?list=PLRvY87jlHfT79_hf-mI90ES3pOp-1Gf_5

¹⁹ <https://soundcloud.com/revistadigitalunam/1er-canto-delfina-flor-hermosa>

²⁰ <https://sincretismosalimentarios.blog/2019/02/24/la-cocina-paipai/>

Un factor agravante ha sido el que, además de la escasez de registros de la lengua, no se ha dado importancia a la elaboración de propuestas metodológicas para productos dinámicos porque no se tomó en cuenta la prioridad de la comunidad hacia la revitalización de su lengua. En este trabajo, en cambio, se acordó con Eloisa y con Irma que se harían registros de una variedad de eventos para elaborar materiales didácticos utilizables a largo plazo que se basaran en la comunicación en contexto.

4. 2. Trabajo de campo

A lo largo de esta investigación se ha utilizado el término de trabajo de campo de manera indistinta para referirnos a distintas actividades y a distintos aspectos dentro de un proyecto de documentación; algunas menciones hacen alusión a la obtención de datos, otras a un periodo de tiempo en un lugar determinado, y otras al trabajo colaborativo con hablantes indígenas. Nos parece importante discutir al menos tres de estas definiciones comunes, ya que suponen una serie de obstáculos en los objetivos para el trabajo de campo como fase de un proyecto de documentación lingüística:

i) La colección de datos primarios por medio de la interacción con hablantes nativos (Chelliah & de Reuse 2011: 7). Esta definición es útil para delimitar las actividades del trabajo de campo dentro de una fase en el flujo de trabajo señalado en la Figura 3; sin embargo, puede ser problemática al momento de solicitar financiamiento para un proyecto de documentación. Es necesario incluir la movilidad a las localidades donde habitan las hablantes para aquellas actividades propias de las fases de planeación y de procesamiento, y no solamente la colección de datos.

ii) La adquisición de material lingüístico obtenido desde la comunidad de habla (Hyman, 2001). El trabajo de campo puede suceder en un solo lugar; o bien, si la comunidad

existe de manera dispersa, puede limitar el alcance de un proyecto para una lengua cuyos hablantes se ubiquen en distintas localidades, como es el caso de la comunidad paipai. Por otro lado, la definición de comunidad es problemática en sí porque se trata de un fenómeno complejo que existe en diferentes espacios y dimensiones de la existencia humana de distintas maneras; y no necesariamente en los espacios no-académicos. Un proyecto de documentación se puede desarrollar por completo en la comunidad si se trata de un espacio modernizado y con acceso a Internet. En este contexto, no se pueden considerar todos los procesos del proyecto como parte del trabajo de campo.

iii) Cualquier actividad que se realice con un hablante de una lengua no-dominante con el fin de publicar su análisis lingüístico (Crowley, 2007: 14). Esta definición implica que cualquier paso del proyecto realizado con una persona hablante de una lengua indígena sea considerado como “trabajo de campo”; sin embargo, se basa en la dicotomía investigador-investigado, pues no considera que pueden ser los mismos indígenas quienes lleven a cabo el análisis de su propia lengua, así como la gestión de proyectos de publicación o difusión.

Por otra parte, una definición satisfactoria para este trabajo es la de Claire Bowerman (2008): El trabajo de campo implica la recolección de datos confiables obtenidos de manera ética, por medio de la aprobación de la comunidad de hablantes y la lingüista. Además, la investigación se lleva a cabo en donde las hablantes hacen uso de la lengua (2008: 7). Esta definición es adecuada para una investigación lingüística basada en la comunidad porque parte de una postura ética de colaboración y validación de las hablantes. De esta manera se incluyen las actividades específicas de la fase de trabajo de campo en un flujo del trabajo colaborativo. Asimismo, su definición incluye los espacios en los que interactúan los hablantes, justificando así la movilidad a los mismos para cualquier actividad del proyecto de documentación.

Aunado a las consideraciones anteriores llegamos a la definición de “trabajo de campo” para esta investigación como la fase en la que se llevaron a cabo grabaciones de audio y metadatos, tanto en Santa Catarina u otra comunidad alejada de la ciudad, como en la misma casa de Eloisa, aunque ella misma colabore con otros roles además de ser autora de algunas grabaciones. También se consideran trabajo de campo las salidas a Ojos Negros y Santa Catarina a pesar de que no se lleven a cabo grabaciones sino otras actividades, debido a que el traslado toma un tiempo considerable y deben poder ser justificadas ante alguna instancia administrativa para el financiamiento, ya que es necesario participar con la comunidad para la comprensión de sus prácticas y estilos de vida como una parte ética importante de trabajar de manera colaborativa.

En el caso de este trabajo, tanto en Ojos Negros como en El Roble, también se llevaron a cabo actividades propias de la fase de procesamiento, como la transcripción y traducción de las grabaciones; por lo tanto, para estas y otras actividades de otras fases del proyecto no interesa la ubicación al menos de que eso sea parte de una planificación, es decir, reiniciar el flujo de trabajo y continuar con el trabajo de campo.

En conclusión, aquí se consideran como actividades de trabajo de campo dentro de este flujo de trabajo a toda grabación de audio y de metadatos realizada con cualquier participante del proyecto que contara con el permiso de ser compartido como un producto final para la comunidad o como material que pudiera almacenarse en el repositorio. Cabe señalar que, si el contexto en que se desarrolló este proyecto cambiara y las participantes formaran parte de un equipo o institución académica y al mismo tiempo documentaran su propia lengua, la definición de trabajo de campo debería reconsiderarse y, por lo tanto, también el flujo de trabajo aquí propuesto.

4. 2. 1. Grabación de audios y metadatos

El equipo técnico utilizado varía de acuerdo con la grabación; sin embargo, todos los audios se registraron en formato .wav. Para ello, se hicieron pruebas de audio y prácticas de descarga y visualización de los archivos de audio previamente a las visitas a campo. Se capacitó brevemente a las participantes cómo funcionaba la grabadora para familiarizarlas con el equipo. Se grabaron consentimientos informados de manera oral al principio de cada grabación y se grabaron los datos personales de la hablante al final. Al volver de una sesión de grabación se hacía un respaldo del material grabado, se clasificaba y se redactaba el diario de campo. Finalmente se vaciaban las memorias del equipo y se recargaban las baterías.

Lo anterior cumple con las recomendaciones sobre el manejo de los datos, sin embargo, es importante señalar que todos los registros se hicieron en audio únicamente, a pesar de que se ha señalado anteriormente la importancia de la documentación en video. Esta inconsistencia se debe a que no se pudo lograr una grabación en video por razones prácticas de organización sobre limitantes técnicas y de presupuesto. No obstante, un proyecto de documentación que considere esta propuesta deberá priorizar el registro de video como soporte óptimo para la documentación. De igual manera, el proyecto actual deberá incluir video en sus acciones futuras para garantizar la calidad del corpus como un conjunto de datos representativos.

De junio 2018 a noviembre 2019 se llevaron a cabo un total de 10 visitas de trabajo de campo. En este tiempo se han grabado 16 sesiones, sumando un total de 2 horas de audio, principalmente de conversaciones y textos procedimentales, como se menciona a continuación en la Tabla 6, con las grabaciones ordenadas a partir de la escala de Himmelmann (1998) para los tipos de eventos comunicativos pero usando las categorías

sobre el grado de espontaneidad de la escala de François (2019), donde se prioriza la naturalidad y se tiene del lado contrario del continuum al evento controlado por el investigador académico externo a la comunidad.

Tabla 6. Grabaciones en paipai realizadas de junio 2018 a enero 2020

Texto	Grado de espontaneidad	Tipo de evento comunicativo	Participante(s)	Equipo	Fecha
1. Juego de mesa. Adaptado de <i>Map Task</i> de Wilkins (1993)	Escenificado con estímulo	Directivo	Adelaida Albáñez y Eloisa González.	Marantz Professional PMD661 MK II	15/07/2019
2. Conversación entre Amalia y Eloisa	Natural	Conversacional	Amalia Cañedo y Eloisa González	Sony IC Recorder ICD-P520	19/06/2019
3. Conversación entre Evangelina y Eloisa	Natural	Conversacional	Evangelina González y Eloisa González	Sony IC Recorder ICD-P520	18/06/2019
4. Atole de bellota	Natural	Conversacional/ Monológico	Cristina Castro	Sony IC Recorder ICD-PX333	20/12/2018

5. Recolección de miel	Natural	Conversacional/ Monológico	Cristina Castro	Sony IC Recorder ICD-PX333	20/12/2018
6. Elaboración de canastas	Observado	Conversacional/ Monológico	Cristina Castro	Sony IC Recorder ICD-PX333	20/12/2018
7. Elaboración de café	Observado	Monológico	Eloisa González	Tascam Dr-40	21/01/2020
8. Adivinanzas	Elicitación contextualizada	Monológico	Eloisa González	Marantz Professional PMD661 MK II	16/07/2019
9. Canción de cuna.	Observado	Ritualístico	Delfina Albañez	Sony IC Recorder ICD-P520	19/06/2019
10. Vocabulario	Elicitación contextualizada	N/A	Eloisa González	Sony IC Recorder ICD-PX333	junio/2018
11. Cuestionario elicitado sobre cláusulas simples (adaptado de Givón 2001)	Elicitación de traducción	N/A	Eloisa González	Olympus Digital Voice Recorder DM-420	02/11/2018

Como se señaló en el capítulo anterior, los eventos naturales son aquellos que suceden sin interferencia de investigadoras o personas consideradas como externas al grupo y, si bien la naturalidad pudiera entorpecerse por el hecho de sentirse registrado al ver la grabadora, cabe aclarar que en algunos eventos no participé como observadora, sino que se dieron como conversaciones fluidas y espontáneas entre mujeres de la comunidad con Eloisa, quien manejaba el equipo de grabación. Los eventos observados son entonces aquellos en los que estuve presente, sin involucrar ningún cuestionario ni estímulo, sino que la misma conversación con las participantes iba marcando la pauta de lo querían grabar. Para el de Elaboración de canastas, texto 6, Eloisa le pidió a Cristina que explicara cómo hacía sus canastas mientras yo estaba sentada en la misma mesa. Para el texto 7, Elaboración del café, Eloisa sugirió la idea después de que le comentara mis dudas sobre el significado de algunos verbos.

Los textos de eventos comunicativos montados y aquellos elicitados no sirven a un propósito comunicativo, por lo que tienen mayor riesgo de producir datos no naturales. Lo anterior sólo significa que no deben ser priorizados por encima de registros del uso en contexto, pues son necesarios para propósitos específicos, ni por encima de los objetivos de la comunidad, por lo que se deben justificar los objetivos específicos, así como describir las herramientas utilizadas.

4. 2. 2. Herramientas utilizadas

El estímulo utilizado para la grabación 1 del Juego de mesa, se utilizó el *Map Task* adaptado (véase Wilkins, 1993), cuyo objetivo es investigar el establecimiento de cuadros de referencia verbales para situaciones de interacción. En la misma propuesta se sugiere adaptar las figuras geométricas por representaciones de objetos o lugares que existan en la comunidad. Se trata

de dos maquetas idénticas que sirven para dar indicaciones de llegar de un punto A a un punto B sobre la maqueta sin que las jugadoras vean el trazo del camino de la otra.

La elicitación contextualizada se refiere aquí a un Vocabulario (10) porque Eloisa proponía las listas y el contenido a partir de su conocimiento sobre lo que se debe enseñar de la lengua, independientemente de que los significados tuvieran una traducción en español o de que requirieran explicaciones más amplias. El texto de Adivinanzas (8), en cambio, nació como una traducción del español al paipai; sin embargo, se adaptaban las descripciones al contexto de la comunidad de Santa Catarina, y luego se volvían a traducir al español. Para la grabación en audio, Eloisa leía sus traducciones en voz alta. Finalmente, la elicitación del texto 11 consistió en la traducción del español al paipai a partir de un cuestionario adaptado de ejemplos de cláusulas simples tomados de Givón (2001).

Cabe señalar que las primeras grabaciones del proyecto se hicieron únicamente con Eloisa y antes de asistir periódicamente a otras localidades. A pesar de que no sean registros de habla natural, sirvieron para la alimentación de la base de datos, y permitieron identificar el orden de palabra básico, categorías de palabras y algunas listas de morfemas, de manera que se facilitó el procesamiento de otros textos. Al mismo tiempo, las discusiones con Eloisa durante el procesamiento de las primeras elicitaciones dieron pie a la homologación de una ortografía práctica que se utilizaría en los demás materiales.

4. 2. 2. Gestión de los datos

Parte del trabajo de campo consiste en la organización y masterización de los registros obtenidos. En esta subsección se describen ambos procesos como pasos anteriores al procesamiento de los datos. En el capítulo anterior se señaló que la falta de claridad sobre la estructura del almacenamiento de los datos pone en riesgo la legibilidad de estos, por lo que

se deben marcar entradas que permitan la lectura de una jerarquía tanto en repositorios como en el almacenamiento personal de los materiales.

Las copias de los registros almacenados en un disco duro y en otras computadoras además de la de uso personal mantienen la siguiente estructura a partir de los nombres de las carpetas que contienen al punto siguiente:

- i. Localidad, según el nombre registrado en el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (Inegi)²¹
- ii. Fecha, en el formato año-mes-día: aaaa.mm.dd
- iii. Nombre de la marca y modelo del instrumento técnico.
- iv. Nombre de los archivos de audio, del documento de metadatos, y las transcripciones y traducciones, si las hay.

Cada uno de los archivos de audio originales son conservados, a su vez, en una carpeta con el nombre “Original_No Usar”, mientras que los registros que permanecen en el nivel 4 de la jerarquía de almacenamiento son archivos duplicados. Es importante trabajar sobre copias y no utilizar los audios originales para asegurar que no se realice ninguna compresión de los datos y que no se sobrescriba en los mismos. Dentro de esta estructura de almacenamiento, se clasifica la información bajo el siguiente formato:

aammdd_#dearchivo_iniciales_contexto_especificación_formato

Es decir:

- a) aammdd: es el código de la fecha por los últimos dos dígitos del año (aa), los dos dígitos del mes (mm) y dos del día (dd).
- b) #dearchivo: es el orden que ocupó en el registro dentro del instrumento técnico.

²¹ <http://gaia.inegi.org.mx/mdm6/>

- c) Iniciales: es el código para el nombre de la participante principal
- d) Contexto: es el nombre del texto o tema principal
- e) Especificación: esta parte es opcional para marcar si se trata del permiso oral, si es un audio editado o el archivo de metadatos.
- f) formato: se agrega por defecto en el archivo (.wav, .jpg, .pdf, etc.)

Por ejemplo, el texto 7, *Elaboración de café*, se encuentra en la base de datos personal como “200121_0019_EGC_Elaboraciondecafe_Corte.wav”, ya que se ha editado para no incluir el permiso oral como parte del archivo, mientras que el permiso queda en un archivo de audio distinto con la especificación final de “Permiso”. Todos los duplicados de los archivos de audio fueron masterizados utilizando el programa Audacity²² para ecualizar los registros bajos y normalizar las ondas para evitar que se generaran saturaciones. Además, en otros audios, como el de *Adivinanzas* (8), se eliminaron tonos de cuarto (*room tone*) y ruidos ambientales utilizando el programa Audition CC 2018²³ con ayuda de un especialista de archivos multimedia.

4. 3. Procesamiento

El paso de procesamiento consiste en las transcripciones, traducciones y análisis de las grabaciones, para lo cual se utilizaron distintos softwares que cumplen con el requisito de accesibilidad y transparencia, pues permiten generar archivos en formato XML y son compatibles entre sí (Pennington 2015).

El paso siguiente al de ordenar y gestionar los datos, como se describió anteriormente, es el de la transcripción y traducción de los audios, para el cual se tuvieron sesiones de trabajo

²² <https://www.audacityteam.org/>

²³ <https://www.adobe.com/products/audition.html>

con Eloisa. Ella me dictaba en una velocidad menor a la del audio mientras yo transcribía en un documento de Word para asegurar que la legibilidad y tamaño de la tipografía facilitara a Eloisa las observaciones y correcciones pertinentes que se tuvieran que hacer, tanto para la separación de palabras como para seguir su convención ortográfica. Después de cada grupo de segmentos dictaba también la traducción y, en algunas ocasiones, me proporcionaba información contextual, la cual permitía asegurar una traducción más adecuada o agregar contenido cultural al texto. En el caso de las adivinanzas, ella las tradujo del español al paipai a mano y posteriormente las pasé a un documento de Word.

Una vez terminadas las reuniones con Eloisa, se trabajaba con los programas de SayMore²⁴ y FLEx²⁵. Para el primero, después de iniciar un proyecto en el programa y de ingresar los metadatos de las grabaciones, se importa el audio “limpio” y se hacen sugerencias de separación de segmentos automáticamente. Es recomendable hacer una revisión manual sobre la segmentación automática, pues tales divisiones pueden responder a distintos factores en cada proyecto. La misma plataforma permite ingresar la transcripción y la traducción en el segmento del audio correspondiente. A pesar de que sólo cuenta con esas dos columnas, sin distinguir entre distintos participantes, esto se puede corregir una vez que el material ha sido exportado a ELAN.

El sistema de escritura de análisis en el proyecto iniciado en SayMore debe ser el mismo que se utilice posteriormente en FLEx para que este programa permita la importación de los archivos de SayMore, por lo que se utilizó el español en este caso. Para la aparición de la grafía “r” se puede escribir como ALT+0340 para la letra en mayúscula y ALT+0341

²⁴ <https://software.sil.org/SayMore/>

²⁵ <https://software.sil.org/fieldworks/>

para la letra en minúscula. En Unicode, los números son U+0154 para mayúscula, y U+0155 para minúscula. Para la inclusión del saltillo como consonante glotal, es necesario encontrar su equivalente consonántico en Unicode, “ ’ ” (U+A78C para minúscula, y U+A78B para mayúscula), ya que de otra manera FLEEx lo lee como signo de puntuación, y no permite su análisis en el glosado.

Una vez importado un archivo de SayMore a FLEEx, el programa respeta las separaciones por segmentos y hace una sugerencia de análisis automático según la concordancia de las entradas previamente ingresadas manualmente en la base de datos del software. Esto facilita la homologación de la glosa, al mismo tiempo que permite visualizar distintos posibles análisis. Finalmente, se exporta el archivo de FLEEx en formato de interlineado para importarlo a ELAN. Este último programa facilita la alineación del tiempo con el texto y el interlineado, así como agregar más participantes o líneas de análisis si fuera necesario.

Para este trabajo se trabajó en la presentación del análisis para la glosa del texto *Atole de bellota* (4), y en la alineación tiempo-texto de los textos *Elaboración de canastas* (6) y *Conversación entre Evangelina y Eloisa* (3). Después de la segmentación en SayMore, los tres textos se imprimieron en un formato que facilitara la lectura y revisión por parte de Eloisa para corregir errores en las divisiones, la ortografía en la transcripción y el sentido en la traducción. La receta para hacer atole de bellota fue revisada una tercera vez con la propuesta del análisis, para lo cual se explicaron conceptos y terminología lingüística para asegurar que no hubiera malinterpretaciones o hipótesis que no fueran revalidadas por su juicio lingüístico.

Cabe señalar que seguir el flujo de trabajo de Mosel (2006) requiere de un periodo de tiempo más extenso que la forma tradicional del trabajo de campo y procesamiento de los

datos. Para esta investigación, un minuto de audio requirió de hasta una hora de trabajo, desde la clasificación y respaldo hasta las últimas revisiones de las traducciones y análisis. Sin embargo, esto permite que se incluyan a los miembros de la comunidad en todas las fases del proyecto. A partir de estas correcciones se muestran los tres textos en la sección de anexos y en el repositorio Masad.

4. 4. Productos finales

Los productos finales son los materiales que se obtuvieron del proyecto de documentación. Además de los textos anteriormente mencionados y que se encuentran al final de este capítulo, se imprimieron listas de vocabulario a partir de las entradas léxicas en la base de datos formada en FLEx. Estos documentos se entregaron a Irma y Eloisa con el sólo propósito de que tuvieran la misma lista con la que yo trabajaba.

Las adivinanzas, en cambio, se imprimieron en formato de minilibro, como se ilustra en la Foto 4, y se entregaron varias copias a Eloisa y a Irma para repartir en la escuela. No se registró este documento bajo ninguna licencia, pero se imprimió con los créditos correspondientes.

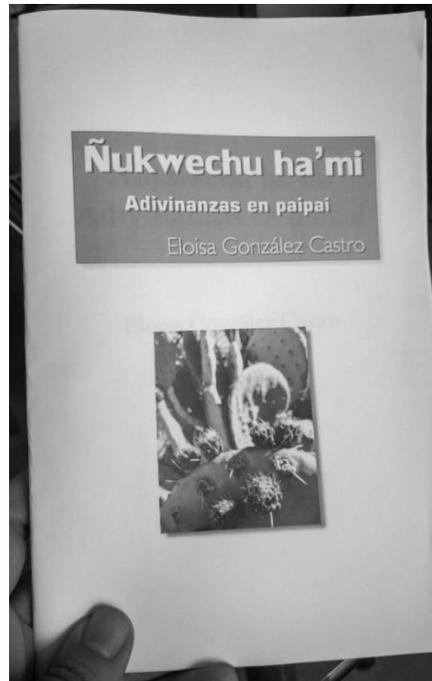


Foto 4. Ñukwechu ha'mi: Adivinanzas paipai

Finalmente, a las participantes se les entregó un CD con la o las grabaciones y transcripciones de su participación, ya que son dispositivos de almacenamiento con los que están más familiarizadas. Irma y Eloisa, en cambio, tienen mayores habilidades en el uso de computadoras, por lo que se les entregaron memorias USB a cada una. Además, en estos se compartieron copias de todo el corpus, ya que colaboraron desde la planificación en la selección y posibles usos de este.

En cuanto a los más jóvenes de la comunidad de Santa Catarina, se ha pensado en un formato útil para ellos, ya que suelen visitar el café-internet (o cibercafé) del poblado Niños Héroe al menos una vez a la semana, por lo que está en proceso un audiolibro con las adivinanzas de Eloisa por medio del programa Bloom²⁶, el cual permite su reproducción desde celulares inteligentes con sistema Android.

²⁶ <https://bloomlibrary.org/landing>

4. 5. Repositorio

Los repositorios lingüísticos son espacios de almacenamiento de lenguas mediante los que se busca asegurar la perdurabilidad de los registros lingüísticos y la accesibilidad a los mismos. La mayoría están en y dependen de grandes universidades o centros de investigación para su mantenimiento, como el Archivo de Lenguas Indígenas de Latinoamérica (*Archive of the Indigenous Languages of Latin America, AILLA*)²⁷ de la Universidad de Texas, y Repositorio de Lenguas de California (*California Language Archive, CLA*)²⁸ de la Universidad de California, Berkeley.

Los dos aquí mencionados cuentan con materiales en paipai; mientras que el AILLA requiere de crear una cuenta para acceder al contenido, el CLA cuenta con acceso libre a un manuscrito digitalizado en el que aparece una lista de palabras en proto-paipai por Alan Shaterian (1966). Sin embargo, estos repositorios no contienen materiales de utilidad a la comunidad de hablantes actualmente. Se buscó también en repositorios de universidades en México y en otros países con repositorios grandes y reconocidos, sin obtener algún éxito en los resultados.

La Universidad de Sonora ha creado recientemente el Repositorio de Lenguas del Noroeste de México²⁹, también conocido como *masad* ('luna') por la representación simbólica de este astro sobre el conocimiento para la cultura pima y otras sociedades del noroeste de México (Estrada Fernández, 2018). Esta plataforma cumple con los estándares de perdurabilidad, transparencia y accesibilidad referidos en el capítulo 2, pues, a partir de

²⁷ <https://ailla.utexas.org/>

²⁸ <http://cla.berkeley.edu/>

²⁹ <http://www.masad.uson.mx/>

su propio código de ética, solicita un consentimiento informado y un formato de metadatos para almacenamiento de los materiales que formen parte del corpus a donar.

En el sitio Masad se han almacenado los materiales elaborados a lo largo de este proyecto, tanto los audios y textos de transcripciones como las adivinanzas del minilibro *Ñukwechu ha'mi*, y están disponibles tras escribir *paipai* como término de búsqueda. Por ello, se ha compartido el enlace a la página y la forma de ingresar a los materiales con Eloisa González, Irma Albáñez y otras personas de la comunidad que se mostraron interesadas. Se espera que este sea sólo el primero de numerosos depósitos para expandir el número de materiales y tipos de formatos disponibles en su lengua.

4. 6. Conclusión

Los primeros esfuerzos para un proyecto de documentación de la lengua paipai han logrado establecer una relación de confianza con mujeres paipai, teniendo por colaboradora principal para esta investigación a María Eloisa González Castro. Además, se mostró una red de relaciones extensible a todo el clan o comunidad a partir de Eloisa.

A pesar de que aún no se ha logrado que el proyecto de documentación continúe de manera independiente por los mismos miembros de la comunidad, el trabajo colaborativo bajo el flujo de trabajo aquí establecido ha funcionado para dar a conocer dentro de la comunidad el quehacer lingüístico. Además, estos esfuerzos han motivado a varias mujeres a continuar participando en actividades colaborativas y recíprocas con académicas y trabajadoras universitarias. Por ello, es necesario continuar con la documentación de la lengua paipai y extender este proyecto hacia la divulgación y diseminación de los productos

finales para lograr que los materiales impacten a los estudiantes de la escuela bilingüe en Santa Catarina, o a los mismos adultos aprendices³⁰.

Los productos resultados de este flujo de trabajo que se muestran a continuación son el texto de *Atole de bellota* con interlineado y glosa morfológica, también el texto traducido de *Elaboración de canastas* con alineación de tiempo-texto, así como un minilibro de *Adivinanzas* con traducción al español. Todos los mencionados están almacenados y accesibles en el repositorio Masad³¹, y se pueden encontrar utilizando el buscador de su página principal. Creemos que este es un aporte importante tomando en cuenta el grado de documentación en que se encuentra la lengua actualmente, a pesar de que hacen falta muchas horas más de análisis y, sobre todo, muchos aprendizajes que traducir en lecciones didácticas o en conocimiento comunitario para las formadoras de nuevos hablantes de la lengua paipai.

5. Textos

5. 1. Atole de bellota

Este texto fue grabado por Eloisa González el 20 de diciembre de 2018 en la sala de la casa de Cristina Castro, en Santa Catarina. Cristina es la autora de este texto, teniendo como intervenciones de Eloisa únicamente las líneas 1-3, 46 y 54.

1. Siñaw rúnkwín ha kabwíq

siñaw rúnkwín ha kabwíq
bellota atole DET³² cómo

Cómo el atole de bellota

(00’790 – 01’960)

³⁰ En diciembre 2019 Eloisa González inició clases semanales de paipai con sus primos.

³¹ masad.uson.mx

³² Abreviaturas: 1, primera persona; 2, segunda persona; 3VIS, tercera persona visible; 3NVIS, tercera persona no-visible; CIT, citativo; DET, determinante; DEM.C, demostrativo cercano; DEM.M, demostrativo medio; DEM.L, demostrativo lejano; DEM.D, demostrativo distante; FUT, futuro; IMP, imperativo; INC, incoativo; IRR, irrealis; ITE, iterativo; INC, incoativo; INS, instrumental; LOC, locativo; MED, mediativo; MS, mismo sujeto; NEG, negación; NMLZ, nominalizador; NOM, nominativo; PL, plural; PROG, progresivo; REL, relativizador; SD, sujeto diferente; SUB, subordinador; TRVZ, transitivizador.

2. **ʀunkwin chu ha**
ʀunkwin chut ha
 atole hervir.de.atole DET
 hierves el atole (02”150 – 02”930)
3. **mch knaw hiba wa**
m- ch- knaw hiba wa
 2- ITE- enseñar así DEM.D
 que me enseñes así como tú lo haces (03”190 – 04”170)
4. **Siñaw ʀunkwin ha**
siñaw ʀunkwin ha
 bellota atole DET
 (Para) el atole de bellota (05”190 – 06”440)
5. **kwe siñaw ha ñimiok pay**
kwe siñaw ha ñi- myo -k pay
 entonces bellota DET 3VIS- agarrar -LOC CON
 Para eso agarras la bellota y (06”870 - 08”675)
6. **ña karruy poqom wam**
ña karruy poq -m wa -m
 rayos.de.sol extender -SD DEM.D -SD
 la extiendes bajo los rayos del sol (08”802 – 10”472)
7. **Ñam kurwam pay mat qaq**
ñam kurwam pay mat qaq
 día.siguiete CON tierra quebrar
 al día siguiente lo quebras (11”497 – 13”277)
8. **Paym qaq munu**
pay -m qaq munu
 CON -SUB quebrar INC
 entonces lo quebras (14”197 – 15”367)
9. **qaq munu ñumwir ñapay**
qaq munu ñ- m- wir ñV- pay
 quebrar INC COND- 2- terminar COND- CON
 y lo quebras hasta que termines, luego (15”382 – 16”922)

- 10. Mnmakum sakyak mntum rúbum pay**
m- n- mak -um sa -k yak
 2 ? atrás SD DEM.L -LOC acostado
mntum rúb -m pay
 INC seco -SD CON
 lo dejas destendido para que se seque (17''470 – 20''300)
- 11. kwe ha muchpachia**
kwe ha m- chpa -ch -a
 entonces DET 2- salir -CAU -FUT
 se la sacas (20''655 – 21''755)
- 12. saq ha mujiñ**
saq ha mujiñ
 hoja DET quitar
 le quitas la cáscara (21''985 – 23''125)
- 13. saq ha mujiñ kwe ha jpir myo pay**
saq ha mujiñ kwe ha jpir myo pay
 hoja DET quitar entonces DET solamente agarrar CON
 ya que quites la cáscara agarras las almendras solas (23''665 – 26''215)
- 14. Runkwin ha kwe**
runkwin ha kwe
 atole DET entonces
 como de atole (26''710 – 27''880)
- 15. ksche rit matum**
ksche rit matum
 olla uno CMPR
 una olla masomenos (28''235 – 29''345)
- 16. ñubyum ñm'u paym**
ñV- b- yu -m ñ- m- 'u pay-m
 COND IRR- ser SD COND- 2- ver CON-SUB
 cuando ya veas que es una olla (29''390 – 30''770)
- 17. Pay mtwaya jpiik**
pay m- twa -a jpi -k
 CON 2- moler -FUT metate LOC

luego lo muelas en el metate (31"560 – 32"920)

18. jpik mtwa munu mtwa munu ñmwir pay

<i>jpik</i>	<i>m-</i>	<i>twa</i>	<i>munu</i>	<i>m-</i>	<i>twa</i>
metate	2-	moler	INC	2-	moler

<i>munu</i>	<i>ñ-</i>	<i>m-</i>	<i>wir</i>	<i>pay</i>	<i>munu</i>
INC	COND-	2-	terminar	CON	INC

Lo muelas en el metate lo muelas hasta que esté bien molido y luego ya que termines
(34"380 – 37"130)

19. pay kwe; kwe muya kwem

<i>pay</i>	<i>kwe;</i>	<i>kwe</i>	<i>m-</i>	<i>-ya</i>	<i>kwe</i>	<i>-m</i>
CON	entonces	entonces	2	?	DEM	-SD

y luego entonces (38"105 – 39"975)

20. kwem mchkwaka

<i>kwe</i>	<i>-m</i>	<i>m-</i>	<i>ch-</i>	<i>kwa</i>	<i>-ka</i>
entonces	-SD	2-	ITE-	tejer	IMP

entonces lo pones en tejido (40"020 – 40"870)

21. ha sachu yib ha

<i>ha</i>	<i>sachu</i>	<i>yi</i>	<i>-b</i>	<i>ha</i>
DET	colador	?	PL	DET

en un colador (41"055 – 42"115)

22. iwil ach wam maqaw mcha jan mwir pay

<i>iwil</i>	<i>a</i>	<i>-ch</i>	<i>wa</i>	<i>-m</i>	<i>maqaw</i>	<i>m-</i>	<i>-ch</i>	<i>-a</i>
árbol	?	PL	DEM.D	-SD	?	2	PL	FUT

<i>jan</i>	<i>m-</i>	<i>wir</i>	<i>pay</i>
bien	2-	terminar	CON

así con ramas hasta que termines y luego (42"125 – 44"935)

23. pay kwe

<i>pay</i>	<i>kwe</i>
CON	entonces

Entonces (45"860 – 46"520)

24. kwe haq mchmika jmal

<i>kwe</i>	<i>ha</i>	<i>-q</i>	<i>m-</i>	<i>chmi</i>	<i>-ka</i>	<i>jmal</i>
entonces	DET	-MS	2-	poner	IMP	manta

luego le pones una manta (46"570 – 48"130)

25. jmal tsil uli kyom ñbyuk ñyoo ka ñbyuch ha

<i>jmal</i>	<i>tsil</i>	<i>uli</i>	<i>k-</i>	<i>yo</i>	<i>-m</i>	
manta	molido.grueso	INT	REL	estar.PL	SD	
<i>ñV-</i>	<i>b-</i>	<i>yu</i>	<i>-k</i>	<i>ñ-</i>	<i>yoo</i>	<i>ka</i>
COND	IRR-	ser	MS	3VIS-	estar. PL	IMP
<i>ñ-</i>	<i>b-</i>	<i>yu</i>	<i>-ch</i>	<i>ha</i>		
3VIS-	IRR-	ser	-PL	DET		

Una manta de esas que son como de costal de esos (48''960 – 51''320)

26. saq mchmi pay kwe ha saq mpoq pay

<i>saq</i>	<i>m-</i>	<i>chmi</i>	<i>pay</i>	<i>kwe</i>	<i>ha</i>	<i>saq</i>	<i>m-</i>	<i>poq</i>	<i>pay</i>
hoja	2	poner	CON	entonces	DET	hoja	2-	extender	CON
entonces ya que lo pones lo extiendes						(51''700 – 53''800)			

27. ja sal m'ut

<i>ja</i>	<i>sa</i>	<i>-l</i>	<i>m'ut</i>		
agua	DEM.L	-INE	vertir		
le viertes agua				(54''400 – 55''270)	

28. Ja sal m'utum wa pay

<i>ja</i>	<i>sa</i>	<i>-l</i>	<i>m'ut</i>	<i>-m</i>	<i>wa</i>	<i>pay</i>
agua	DEM.L	-INE	vertir	-INE	DEM.D	CON
le viertes agua ahí				(56''355 – 57''845)		

29. ñbyu ñyam

<i>ñV-</i>	<i>b-</i>	<i>yu</i>	<i>ñ-</i>	<i>yam</i>
3VIS	IRR-	ser	COND	-ir
cuando ya se va (consumiendo)				(57''950 – 58''980)

30. sal m'utum mwa jot ik

<i>sa</i>	<i>-l</i>	<i>m'ut</i>	<i>-m</i>	<i>m-</i>	<i>wa</i>	<i>ja</i>	<i>-t</i>	<i>ik</i>
DEM.L	-INE	vertir	-SUB	2-	DEM.D	agua	MS	CIT
hasta que le pones agua						(59''135 – 01'00''045)		

31. janom pay sach kyam sach kyam ñbwirum

<i>jan</i>	<i>-m</i>	<i>pay</i>	<i>sa</i>	<i>-ch</i>	<i>k-</i>	<i>yam</i>	<i>sa</i>	<i>-ch</i>
bien	-MED	CON	DEM.L	-PL	REL	ir	DEM.L	-PL
<i>ñ-</i>	<i>b-</i>	<i>wir</i>	<i>-m</i>					
COND-	IRR-	terminar	-SD					
así bien cuando termines que se vaya todo						(01'00''070 – 01'02''440)		

32. pay mtkweq myam m'u

pay m- t- kweq m- yam m- 'u
CON 2 TRVZ volver 2- ir 2- ver
vas y lo miras (01'03"165 – 01'04"715)

33. qweq myam ñum'u pay

kwe -k m- yam ñ- m- 'u pay
entonces MS 2- ir COND- 2- ver CON
y ya que vas y lo miras entonces (01'05"530 – 01'07"510)

34. pay ñubwirum ja jkay sal m'ut

pay ñ- b- wir -m ja jkay sa -l m'ut
CON COND- IRR terminar -SD agua más DEM.L -INE vertir
ya que terminas le viertes más agua (01'07"920 – 01'09"990)

35. jkay sal mtum pay

jkay sa -l m- t- -m pay
más DEM.L -INE 2 TRVZ SD CON
más de eso (01'10"985 – 01'12"645)

36. sach kyam ñubwirum payt kweq jkay sal m'utya

sa -ch k- yam ñ- b- wir -m
DEM.L -PL REL- ir COND- IRR- terminar -SD
payt kweq jkay sa -l m'ut -a
ser.todos volver más DEM.L -INE vertir -FUT
ya que termines le vuelves a poner más agua (01'12"835 – 01'15"875)

37. sal m'utum pay ñubyu ñyam ñubyu ñyam ñbwirum pay

sa -l m'ut -m pay ñV- b- yu ñ- yam
DEM.L -INE vertir -SD CON 3VIS ? ser 3VIS -ir
ñ- b- wir -m pay
COND- IRR- terminar -SD CON
Cuando se va haciendo así le agregas más agua hasta terminar (01'16"965 -
01'20"475)

38. myam pay mtum ya mwik myok mfalm mchkwal ebum

<i>m-</i>	<i>yam</i>	<i>pay</i>	<i>mñtum</i>	<i>ya</i>	<i>m-</i>	<i>wi</i>	<i>-k</i>
2-	ir	CON	poco	DEM.C	2-	hacer	-SD
<i>m-</i>	<i>yo</i>	<i>-k</i>	<i>m-</i>	<i>ral</i>	<i>-m</i>		
2-	estar.PL	-SD	2-	brazo	-INST		
<i>m-</i>	<i>ch-</i>	<i>kwa</i>	<i>-l</i>	<i>eb</i>	<i>-m</i>		
2	ITE	tejer	INE	escuchar	SD		

Cuando escuches que se acabe así con la mano tomas un poquito (01'20"540 – 01'23"960)

39. lja ñtemum ñapay

<i>lja</i>	<i>ñ-</i>	<i>tem</i>	<i>-m</i>	<i>ñV-</i>	<i>pay</i>
amargo	COND-	NEG	-SD	COND-	CON

cuando ya no esté amargo (01'24"715 – 01'26"145)

40. pay sa jajkay sal wlmutya

<i>pay</i>	<i>sa</i>	<i>ja</i>	<i>jkay</i>	<i>sa-</i>	<i>-l</i>	<i>wlmut</i>	<i>-ya</i>
CON	3NVIS	agua	más	DEM.L	-INE	agregar.líquido	-FUT

luego le agregas más agua (01'26"580 – 01'28"520)

41. pay yamwik mchywnk mchywnk munum mchywnk ñmwir

<i>pay</i>	<i>ya-</i>	<i>m-</i>	<i>wi</i>	<i>-k</i>	<i>m-</i>	<i>chywnk</i>	<i>m-</i>	<i>chywnk</i>
CON	DEM.C	2-	hacer	MS	2	juntar	2	juntar
<i>munu</i>	<i>-m</i>	<i>m-</i>	<i>chywnk</i>	<i>ñ-</i>	<i>m-</i>	<i>wir</i>		
INC	-SD	2-	juntar	COND-	2-	terminar		

luego lo juntas así y así lo juntas todo ya que termines (01'29"350 – 01'32"780)

42. kschel mpok

<i>ksche</i>	<i>-l</i>	<i>m-</i>	<i>po</i>	<i>-k</i>
olla	-INE	2-	guardar	-MS

Lo guardas en una olla (01'33"340 – 01'34"590)

43. kschel mpok pay mkmi

<i>ksche</i>	<i>-l</i>	<i>m-</i>	<i>po</i>	<i>-k</i>	<i>pay</i>	<i>m-</i>	<i>k-</i>	<i>mi</i>
olla	-INE	2-	guardar	-MS	CON	2-	REL-	traer

Lo viertes en una olla y lo traes (01'35"830 – 01'37"475)

44. **pay o'lo ñuk mchy**
pay o'lo ñu- -k m- -ch -y
 CON fuego DEM.M- MS 2 PL NOM
 luego lo pones en la lumbre (01'37"475 – 01'38"685)
45. **pay j McKay sal m'utya ksche ha tublwib mat**
pay ja jkay sa -l m'ut -ya ksche
 CON agua más DEM.L -INE vertir -FUT olla
ha tublwib mat
 DET mitad tierra
 y le agregas más agua hasta la mitad de la olla de barro (01'38"720 – 01'41"090)
46. **Mhmm.**
 00:01:41.315 - 00:01:41.875
47. **ñapay m'wan munu ñapay m'wanu ñapay ñumunu pay**
ñV- pay m- r'wan -u ñV- pay m- r'wan -u
 COND- CON 2- revolver -? COND- CON 2- revolver ?
ñV- pay ñV- munu pay
 COND- CON COND- INC CON
 y lo revuelves y lo revuelves hasta que (01'42"380 – 01'45"470)
48. **m'wan mnu m'wan mnu ñmwirum**
m- r'wan munu m- r'wan munu ñ- m- wir -m
 2- revolver INC 2- revolver INC COND- 2- terminar -SD
 y lo revuelves y lo revuelves hasta que termines (01'46"845 – 01'48"795)
49. **ñapay ya byuk ñchutum**
ñV- pay ya b- yu -k ñ- chut -m
 COND- -CON DEM.C IRR- ser -MS COND- hervir.de.atole -MS
 cuando ya hierva así (01'49"580 – 01'51"280)
50. **ya byuk ñchutum m'wa munu ñapay m'wan munu ñapay**
ya b- yu -k ñ- chut -m m- r'wa
 DEM.C IRR- ser -MS COND- hervir.de.atole -MS 2- revolver
munu ñV- -pay m- r'wan munu ñV- pay
 INC COND- -CON 2- revolver INC COND- CON
 y lo revuelves y lo revuelves (así como le estoy haciendo) (01'51"510 – 01'54"220)

51. ñumuy ñumunu ñu mwir pay

ñV- -muy ñ- munu ñ- m- wir pay
COND- ? 3VIS -INC COND- 2- terminar CON

Cuando ya estás haciendo así lo revuelves y lo revuelves hasta que termines

(01'55"220 – 01'56"750)

52. kwe kucharon tubhal mřkyam

kwe kucharon tub -ha -l m- ř- -kyam
entonces cucharón centro -DEM.L -INE 2- ? PROG

y dejar el cucharón al centro

(01'56"945 – 01'58"845)

53. kucharon hay yabyuk ñubřkwim pay jan ibum'

kucharon ha -y ya- b- yu -k ñ- ubřkwi -m
cucharón DET -NOM DEM.C- IRR ser -LOC COND- pararse -SD
pay jan ib -um
CON bien decir.PL SD

cuando el cucharón está parado al centro quiere decir que ya está

(01'59"210 – 02'02"700)

54. Mhmm

(02'02"975 – 02'03"505)

55. pay ñubwik

pay ñV- b- wi -k
CON COND- IRR hacer SS

Entonces cuando lo haces así

(02'03"860 – 02'04"620)

56. ñubwich ka siñaw ha

ñV- b- wi -ch ka siñaw ha
COND IRR hacer PL IMP bellota DET

así hacen la bellota

(02'04"910 – 02'05"990)

5. 2. Elaboración de canastas

Este texto fue grabado el 20 de diciembre de 2018. En él, Cristina Castro le cuenta a Eloisa González el procedimiento para hacer canastas. El orden de las líneas y abreviaturas es el siguiente: La línea en cursiva se refiere a la transcripción en la ortografía práctica del paipai, la segunda línea es la traducción al español y entre paréntesis se indica el tiempo en el audio en que inicia el segmento.

Eloisa:

Ahh, kwe

Oye, este... (00:00)

Kumuy juwal juwal saq e

cómo, la canasta de hoja de pino y (00:01)

*ñabum chmnyob ha sakamwi kamwyk
myobm*

de palma, cómo es que haces (00:07)

snayulik ntpachmwe

que te salen tan bonitas (00:10)

Cristina:

Sakwe ha yok pay trrub

Lo tomo y lo pongo a secar (00:12)

Ñab ha ket ñakmi ñapay trrub

Cuando corto la palma la traigo y la pongo
a secar (00:14)

*Trrub unu ña'wir ñapayt chket chjan
chkwa kwir pay*

Cuando ya se termina de secar, lo arreglo,
lo corto, y luego (00:18)

*Pay ñuy chkwa chum yom ñapay yab ñ'ik
chyaw*

Entonces lo acomodo y ya de ahí lo tomo
(00:22)

Pay ñubwik mchkwachm yom pay

Cuando se guarda así (00:27)

ñyam yak raal ham

en cualquier día (00:30)

Mun e paytum yuwuli ñyok bam

Después de que pasa el frío (00:32)

ñyamyay ñyajatum

y hacen buenos días (00:34)

Ñapay bwach chyob

Entonces nos sentamos a hacer (00:36)

Eloisa:

Mhmm. (00:38)

Cristina:

Pay bwach pai jwir e

Nos sentamos a descarminar/deshilar y
(00:39)

pay tr'kwil e pai kweñu chyob

así lo empezamos a coser la canasta
(00:41)

Ñubawik ñapay ñubawik ñapay nyamch

Así le vamos haciendo y haciendo (00:44)

chyob ñachwir ñam pay

hasta terminar entonces (00:46)

*Chkwachum ñubyuk nyom pay salchapayt
chkwach*

Luego los guardamos y así los tenemos
(00:49)

chkwach chapayt tyech

y guardamos cosas en ellos cosas de
semillas (00:51)

ñab yech sal chkwach e

guardamos las semillas de palma y (00:53)

jte yech e choq

semillas de tunas y de huata (00:57)

choq pal e

fruta de huata y (01:00)

choq pal ham janak chyobika samy
del fruto de huata también hacemos
collares (01:02)

yum chyech
y demás semillas (01:06)

jkay ñuya bam jumte kyuw
y otras como de islaya (01:08)

kweyu jumtekyw yech
y de sandía mira aquí están (01:10)

jumtekyw wik
lo hicimos de sandía (01:11)

i'lib ka yus kos jumtekyw
le decimos sandía pero no es sandía
00:01:12.926 - 00:01:14.513

chwoch tpay
sembrada, (01:14)

jumtekyw burr
es sandía-burro (01:15)

pay yech ha chyawch
de esa agarramos (01:18)

bampay kur
recién ahora (01:20)

bampay kur ñmam
de esa agarramos ahora (01:22)

pay kur ñmam tqaqch yech ha wchpach
(*chyaw*)
cuando ya se maduran las quebramos y les
sacamos las semillas (01:24)

kut tqaqchum bam yak yoyi'a bam
las quebramos y aquí están (01:27)

ya bwik trrubka tem
y así seco mucho (bastante) (01:30)
ñubwik trrub ñpay
y así las seco y (01:32)

ñubyum pay kwe ha chkwa
así ya lo guardo en ese (01:34)

Kumuy hal mchkwa? E'le kumuy ha 'chkwa.
¿Lo guardas en la canastita? Sí, lo guardo
en la canastita. (01:36)

Eloisa:

Mhmm. (01:38)

Cristina:

Mchkwam pay jkay ñukyo yi kwe
Lo guardo y otras semillas (01:39)

kwe yechi kcher.
Estas son de uña de gato. (01:42)

Sam kwe mchyobik r'maalk,
Y con esas se hacen aretes (01:45)

Eloisa:

Mhmm. (01:47)

Cristina:

Ñisa karrit tulyi ñubyuyika bam kur
chyaw
También ese al igual que los otros los
juntamos (01:48)

kurwiyich.
y ya los tenemos. (01:51)

Ñukwe pay kwe
Entonces (01:53)

kwej kay ñu chya wi
ése también es el otro que agarramos
(01:55)

Ñab kwe ha
También (01:58)

ñab pal
recolectamos la semilla de palma (02:00)

Ña pal ha ña'chyaw kweñu chyob ika
Cuando recolectamos las semillas de
palma las utilizamos (02:01)

jnalñyu
para hacer las sonajas (02:04)

Ñuy kařituli ika
y de ese igual (02:06)

pay ñuwa
luego hacemos (02:07)

kwe ha rit ka
hacemos una (02:08)

Pay yabyu he
Así también (02:11)

bnat hia
de palmilla (02:20)

ya kwa yika ya kwe yech wlpuk
también de esta semilla que tengo aquí
también le echo. (02:37)

ñab yech
semilla de palma (02:40)

Yabwik pay ya kwe wibka
Así y le hacen así [suena la sonaja] (02:42)

*Ñurrubum pay ñurrubum ya yob jnal ya
chyob kyaw*
Cuando este ya está seco le hacemos así y
hacemos la sonaja (02:48)

Pay kwe ñu chyob hi kyaw jnal ha chyob
Entonces hacemos el este o sea para hacer
la sonaja. (02:51)

Ñwak kwe
Así, (02:55)

jumtekyuw ñu yech ñu chyaw
recolectamos la semilla de la sandía
(02:57)

chke' ha yech ha chyaw
y la semilla de uña de gato (03:00)

Pay tum chkwa wa pay ñu byuch chyob
Entonces guardamos todo y de eso
hacemos esto (03:04)

Ñukwe ñu (03:07)
Entonces

ñuba wibi kweñu (03:09)
lo hacemos así

řkwil bam yus jal chimyak yo yela
Y también de eso hacemos, y aquí tengo
esto remojando como ves (03:10)

Kwe ha
O sea (03:13)

ñab ha
la palma (03:15)

tiñer trrchech wak nmak pay jalchi 'e
ayer estuve trabajando y ahí lo dejé (03:17)

myok pay ñum ukyom ñul yok
lo dejo en agua de ahí lo estoy sacando
(03:20)

*pay ñum trkwil kwe ñuy kos ket tem hi
kyaw*
Lo saco de ahí y coso con él para que no se
reviente. (03:23)

*Ñwak kwem muk jab emui hi kyaw kos
kweyutem miñok*
Y así lo puedes meter en ese y no se hace
nada (03:29)

Pay ñubyum pay trkwil e wibum
Y entonces cosas (03:32)

bampay kur jan kyoky
y así queda ya listo (03:35)

Eloisa:
Mhmm. (03:40)

Cristina:
Ñapayi
Y ya está (03:43)

5. 3. Ñukwechu ha' mi. Adivinanzas paipai

Las siguientes adivinanzas están basadas en textos en español; sin embargo, fueron adaptadas al contexto de Santa Catarina. Posteriormente, Eloisa González las tradujo al español y las grabó en su casa los días 16 y 17 de junio de 2019 con mi asistencia. Como se ha mencionado anteriormente, se imprimieron copias en formato de minilibro, como se ilustra en la Foto 5, y se repartieron en la comunidad.

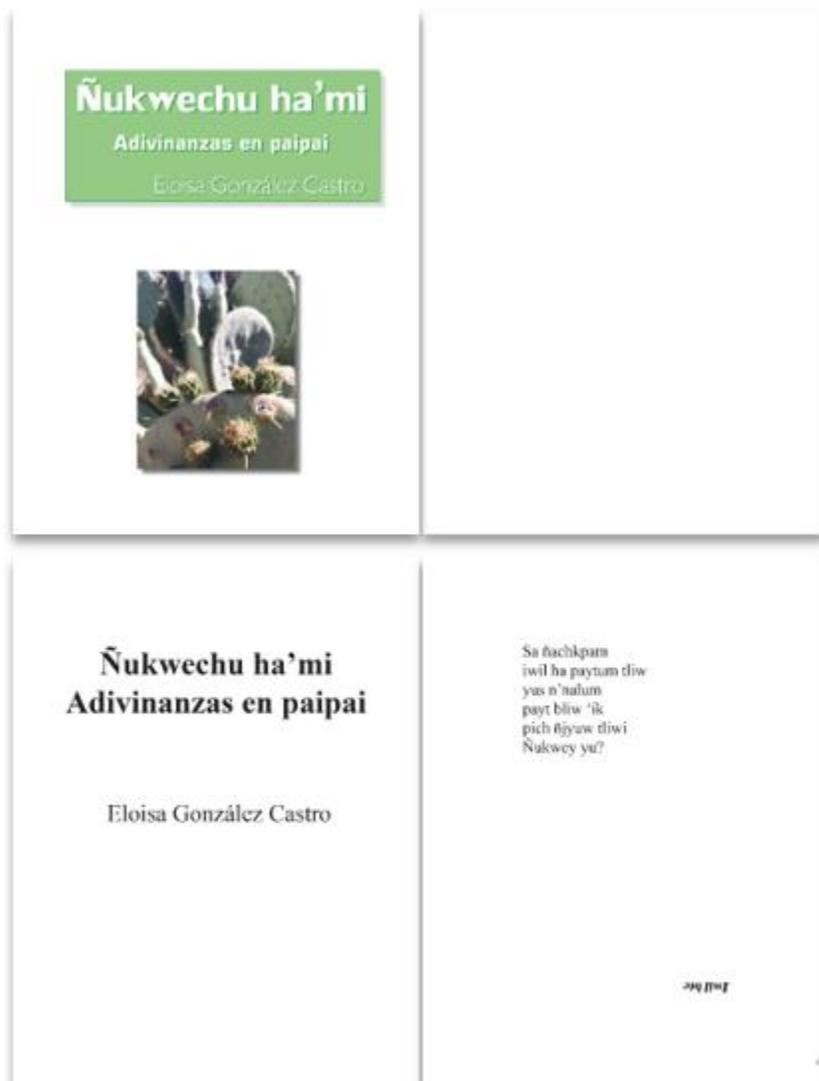


Foto 5. Portada, portadilla y página 1 del minilibro *Ñukwechu ha' mi*.

Paipai

Sa ñachkпам
iwil ha paytum tliw
yus n'nalum
payt bliw 'ik
pich ñjyuw tliwi
Ñukwey yu?

Iwil bte

Español

Cuando me subo en ella
las ramas se mueven
pero cuando me bajo
todo se detiene
y se mueve con el viento
¿Quién soy?

El árbol

Oyal wa
'chkosuli
wirwir kyulum wiy
ñalñamum rmaa
ñitiñabum chpaa bo brrar
Ñukwey yu?

Qapank

Vivo en una cueva
y soy muy pequeño
tengo mis alas grandes
durante el día duermo
y por la noche salgo a pasear
¿Quién soy?

El murciélago

Qrroq ñur t't'orrum wiy
ñaant ñaay ñkak ñwawum chpaa
yuso bok ñyam
ñm'u chmree mik
ñur wi hai snayulim payt jankiib
Ñukwey yu?

Jal yichich

De muchos colores en forma de arco
puedo aparecer en cualquier hora del día
pero después de nublarse
y cuando me ves me admiras
porque mis colores les gustan a todos
¿Quién soy?

El arcoiris

Mi jupam wiy
paa ham maat iñehl
yus pamrahwaym pajway
yo ñmrapm mchu'ubu
wuojuoj wuojlik
Ñukwe chu?

Jat

Tiene cuatro patas
es amigo de la gente
pero cuando lo hacen enojar
te sonrío con sus dientes blancos
diciéndoles wuo, wuo, wuo
¿Quién es?

El perro

Chkooskl'ulk
matemt iwil hak tublich kwa
jubruwum ñur
ñim maam s'enuli
Ñukwe chu?

Iwil ma s'eñ

Es pequeño y redondo
está en el árbol mientras madura
es de color verde
y cuando lo pruebas haces mil gestos
¿Quién es?

El limón

Ñe chipay tk'sebuli boo
mat aank bmas ich bmas im pay
ibch
chmach jan i'i ha iwil ja jubruw
ñimum ñwal tjat
ñaam ñwem tkwek chpaa
Ñukwey yu?

Jalkbaa

Soy un animalito que camina muy
despacio
se dice que puedo vivir más de cien años
y mi comida favorita es la lechuga
en tiempo de frío me escondo en mi casa
y cuando empieza el calor vuelvo a salir
¿Quién soy?

La tortuga

Wal ufkwí
wal ñnkhab ñch'chetch
ñntpach num ñr'amch
wa ñnkab ñsolch
Ñukwey yu?

Wa oyayu

Vivo en una casa
y cuando pasan me avientan
cuando salen me cierran
y cuando regresan me abren
¿Quién soy?

La puerta

Tiñaabt ñm m'man
myam ña'm um a'uywa
lsak btay snay
ñur kwas
ñaam bwir ñyamum
iway bqlyeb'i
sak wiy l'am
Ñukwey yu?

Jmte tabrs

Cuando te levantas en la mañanas
y vas y me ves, estoy contenta
con mis grandes pétalos
de color amarillo
y como pasa el día
me voy entristeciendo
con mis pétalos enrollados
¿Quién soy?

La flor de calabaza

Ña ñaamt pa chamkaa
ñtiñaabm mjab
ñaan ñkek ntkwek mchpaa
mat chmakaa mnkyuch
Ñukwe chu?

Ñaa

Durante el día nos ilumina
y por las noches se oculta
y al día siguiente vuelve salir
para volver a iluminar la tierra
¿Quién es?

El Sol

Ñey ñur ha jwat e ñmrap
yabyu kñuur ha maach kyaw yu
matuy ham yoo
pichtem purb uli
mi fism wiyy
Ñukwey yu?

Qoq

Soy de color blanco y rojo
ésos son los colores que puedes comer
en el monte me encuentras
siempre traigo un sombrero
y me sostengo con una pata
¿Quién soy?

El hongo

Saquibtime btayum wiyy
wa kyoom m'u
yus matuy ham yak ñapay
jipen mkjkeem yus
m'fati
Ñukwe chu?

Lab

Tiene hojas grandes y gruesas
lo puedes encontrar en una casa
pero lo encuentras en el monte
y si pasas junto a él
te espina
¿Quién es?

El nopal

<p>Mi jupam wiiy kos boo tem jpay yaku wiiy wl m'raa kyaw yu Ñukwe chu?</p>	<p>Yaku</p>	<p>Tiene cuatro patas pero no camina tiene una cabecera y en ella puedes dormir ¿Quién es?</p>	<p>La cama</p>
<p>Ñe qwow kyuul ñey kyul e ñm'rap yoo tewlim 'wiiy yus kos paa chkyo tem Ñukwey yu?</p>	<p>Tyech</p>	<p>Tengo el cabello largo soy largo y blanco tengo muchos dientes pero no muerdo ¿Quién soy?</p>	<p>El elote</p>
<p>Mi jupam wiiy malk btay wiiy ñe yoo yoohuli ñey num'rap jla hal wam mjaam Ñukwe yu?</p>	<p>Jlo</p>	<p>Tengo cuatro patas tengo orejas grandes mis dientes son filosos y mi color es blanco y me puedes ver en la luna ¿Quién soy?</p>	<p>El conejo</p>
<p>Milmil w kyul iwil btk ñklkooch u uli jmaan wlñchkpachum bliw liw i'lik Ñukwe chu?</p>	<p>Tujuwifu</p>	<p>Es larga y gruesa se amarra de un árbol y forma una U y cuando sube el niño me empiezo a mover ¿Qué es?</p>	<p>El columpio</p>
<p>Ñe chipay chincoosh paai ñch'ub rnuun mñwal jab ñway qwaq ñmay lsi tna' myel yoobch ha janyuli i'bi Ñukwey yu?</p>	<p>Tjpañ</p>	<p>Soy un animalito pequeño se asustan cuando me ven normalmente me adueño de tu casa y dicen que me gusta el queso ¿Quién soy?</p>	<p>El ratón</p>

CONCLUSIONES

A lo largo del presente trabajo se han abordado distintos aspectos sociolingüísticos de la población paipai y se ha realizado una revisión de las bases de la documentación lingüística. Los resultados nos permiten contestar las preguntas de investigación para establecer una propuesta metodológica para la documentación lingüística del paipai con dos objetivos principales: uno a largo plazo, que es la implementación de una metodología con relaciones horizontales y retroalimentativas que permite el registro constante y perdurable de la lengua paipai. El segundo objetivo, el cual se estableció a corto plazo, fue la movilización de los materiales realizados con los datos obtenidos, tanto con la comunidad académica como con la comunidad de habla. Los productos resultados del proyecto piloto, en particular, fueron los textos anteriormente presentados.

La propuesta metodológica para la documentación lingüística del paipai se centra en los esfuerzos de Eloisa González en su comunidad para la documentación y revitalización de la lengua paipai, la cual se encuentra severamente amenazada. A través de este análisis del grado de vitalidad de la lengua hemos identificado algunos factores que han contribuido a las condiciones de desplazamiento de la lengua, al mismo tiempo que se han encontrado áreas de oportunidad para reducir su impacto. Los cambios en el estilo de vida tradicional de los grupos yumanos tuvo como consecuencia la reducción de la movilidad propia de su seminomadismo, la introducción al proletarianismo o trabajo asalariado, y la estigmatización de su lengua. Todo lo anterior son factores que motivaron el desplazamiento lingüístico entre los paipai y tiene hoy como resultado un alto grado de peligro de desaparición de su lengua. Por lo tanto, la documentación de la lengua paipai es necesaria para descubrir cómo la pérdida de hablantes se ha traducido en desgaste lingüístico y así idear estrategias para la

recuperación y conservación de elementos estructurales. Además, las recomendaciones de Hinton (2001) para revertir el cambio lingüístico incluyen la documentación de la lengua y, posteriormente, aunque sin cesar en la actividad previa, desarrollar un programa de aprendizaje de la lengua destinado a adultos, que es el paso 4 de las 9 estrategias para fortalecer la vitalidad de una lengua que proponen los autores.

Para este trabajo se utilizan bases epistemológicas propias de la antropología, por lo que se ha discutido ampliamente la compatibilidad de tales bases con la lingüística para la rama de la documentación lingüística. También se discutieron los aportes generales de la documentación lingüística y las buenas prácticas que ofrece y que continúan siendo discutidas. En general, se logró cumplir con los principios éticos del trabajo colaborativo, ya que en todo momento se permitió que las colaboradoras guiaran el enfoque de la documentación. Por ejemplo, fueron ellas quienes decidieron qué temas eran prioritarios y qué materiales se deben continuar trabajando. Además, se siguieron los principios de perdurabilidad, accesibilidad y transparencia al asegurar que los registros fueran de calidad, se respetaran los derechos de privacidad de las colaboradoras, y estuvieran disponibles a la comunidad de habla y la comunidad académica.

Para lograr lo anterior, se adaptó el modelo Chickasaw (Fitzgerald y Hinson 2013) a las características propias de la situación sociolingüística de Santa Catarina, es decir, con un flujo de trabajo circular que incluyera planeación, trabajo de campo, procesamiento, productos finales y repositorio. En el proceso hubo correcciones que nos devolvían a pasos anteriores; sin embargo, el aprendizaje constante asegura un mejor desenvolvimiento y desarrollo de productos finales. Entre los productos desarrollados, se concluyeron y expusieron en el capítulo 4 los textos de Atole de bellota, con glosa interlineal; Elaboración

de canastas, con alineación tiempo-texto; y, finalmente, las adivinanzas que contiene el minilibro *Ñukwechu ha'mi*

Como se ha mencionado, en la medida que las personas involucradas estén de acuerdo, se seguirán creando, anotando y movilizand o distintos productos, pues este es uno de los pilares de la documentación lingüística: colaborar y compartir. El trabajo continuo también permitirá reanudar las grabaciones de otro tipo de registros, así como de obtener distintos análisis a partir de nuevas transcripciones. Esto es necesario para ampliar el entendimiento lingüístico sobre la lengua paipai y sobre las lenguas yumanas, sobre todo aquellas cuyas comunidades residen en México pues, dentro de la familia yumana, son las más vulneradas socialmente y las menos documentadas. En este sentido, la divulgación también es importante para el reconocimiento de la cultura paipai y de su lengua. Actualmente no existe un instituto de investigación de las lenguas originarias de Baja California, y su presencia cultural ha sido limitada al de espacios folklorizados. Para que la diversidad de culturas de Baja California sea realmente incluida, es necesario que tanto instituciones y organizaciones, gubernamentales o no, se sumen a los esfuerzos de revalorización social y revitalización cultural y lingüística de las paipai por medio del apoyo a sus agendas como comunidad étnicamente delimitada, la capacitación de docentes en la lengua e, incluso, la implementación de estrategias para que personas no-indígenas estén interesadas en aprender sobre las lenguas y culturas yumanas.

Bibliografía

- Ajo, Frances; Guérin, Valérie; Hattori, Ryoko y Robinson, Laura C. 2010. Native speakers as documenters: A student initiative at the University of Hawai'i at Manoa. En L. A. Grenoble y L. E. Furbee (eds.) *Language Documentation: Practice and Values*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 275–288.
- Arkhipov, Alexandre y Thieberger, Nick. 2018. Reflections on software and technology for language documentation. *Language Documentation & Conservation* (14). 140–149.
- Austin, Peter K. 2015. Language Documentation 20 years on. En Martin Pütz y Luna Filipovic (ed.) *Endangered Languages a cross the planet: Issues of ecology, policy and documentation*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Austin, Peter K. 2019. Language documentation and language revitalization. En J. Olko y J. Sallabank (eds.) *Revitalizing endangered languages: a practical guide*. Cambridge: Cambridge University Press, 207–215.
- Austin, Peter K. y Grenoble, Lenore A. 2007. Current trends in language documentation. *Language Documentation and Description* 412–25.
- Austin, Peter K. y Sallabank, Julia. 2018. Language documentation and language revitalization: Some methodological considerations. En L. Hinton, H. Leena, y G. Roche (eds.) *The Routledge Handbook of Revitalization*. Nueva York y Londres: Routledge Taylor & Francis, 207–215.
- Baegert, Juan Jacobo. 1942. *Noticias de la península americana de Baja California*. México: Porrúa.
- Bauman, Richard y Sherzer, Joel. 1974. *Explorations in the ethnography of speaking*. London: Cambridge University Press.

- Benedicto, Elena. 2018. When Participatory Action Research (PAR) and (Western) Academic Institutional Policies do not align. En S. T. Bischoff y C. Jany (eds.) *Insights from Practices in Community-Based Research*. Berlin, Boston: De Gruyter, 38–65.
- Berez-Kroeker, Andrea L.; Meier, Richard P.; Rice, Keren; Gawne, Lauren; Kung, Susan Smythe; Kelly, Barbara F.; Heston, Tyler; Holton, Gary; Pulsifer, Peter; Beaver, David I.; Chelliah, Shobhana; Dubinsky, Stanley; Thieberger, Nick y Woodbury, Anthony C. 2018. Reproducible research in linguistics: A position statement on data citation and attribution in our field. *Linguistics* 56(1). 1–18.
- Bird, Steven y Simons, Gary. 2003. Seven dimensions of portability for language documentation and description. *Language* 79(3). 557–582.
- Boas, Franz. 1917. *Grammatical notes on the language of the Tlingit indians*. Pennsylvania: University of Pennsylvania, University Museum Anthropological Publications.
- Bowern, Claire. 2008. *Linguistic Fieldwork – a practical guide*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Bowern, Claire. 2011. Planning a language-documentation project. En B. E. Bullock et al. (eds.) *The Cambridge Handbook of Endangered Languages*. Cambridge, New York, Melbourne, Madrid, Cape Town, Singapore, São Paulo, Delhi, Tokyo, Mexico City: Cambridge University Press, 460–482.
- Bradley, David. 2007. What elicitation misses : Dominant languages, dominant semantics. *Language Documentation and Description* 4136–144.
- Brenzinger, Matthias; Dwyer, Arienne M.; de Graaf, Tjeerd; Grinevald, Colette; Krauss, Michael; Miyaoka, Osahito; Ostler, Nicholas; Sakiyama, Osamu; Villalón, María E.; Yamamoto, Akira Y. y Zepeda, Ofelia. 2003. *Language vitality and endangerment*. París.

- Brickell, Timothy C. 2018. Linguistic fieldwork: perception, preparation, and practice. *Language Documentation and Description* 15179–207.
- Buszard-Welcher, Laura. 2010. Necessary and sufficient data collection: Lessons from Potawatomi legacy documentation. En *Language Documentation: Practice and Values*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 67–74.
- Campbell, Lyle. 2018. Introduction: Endangered Languages. En K. L. Rehg y L. Campbell (eds.) *The Oxford Handbook of Endangered Languages*. Nueva York: Oxford University Press, 1–18.
- Carbajal Acosta, Norma Alicia. 2001. *Cantos, cuentos y juegos indígenas de Baja California: compilación*. 1a ed. Mexicali: Sistema Educativo Estatal, Instituto de Cultura de Baja California. (<https://bit.ly/2FYWRvT>) (Consultado 2020-01-14).
- Chelliah, Shobhana. 2018. The design and implementation of documentation projects for spoken languages. En K. L. Rehg y L. Campbell (eds.) *The Oxford Handbook of Endangered Languages*. Nueva York: Oxford University Press, 147–167.
- Chelliah, Shobhana L. y de Reuse, Willem J. 2011. *Handbook of Descriptive Linguistic Fieldwork*. Londres, Nueva York: Springer.
- Chiu, Chao Min; Hsu, Meng Hsiang y Wang, Eric T.G. 2006. Understanding knowledge sharing in virtual communities: An integration of social capital and social cognitive theories. *Decision Support Systems* 42(3). 1872–1888.
- Cortés Hernández, Santiago. 2018. Principios para la documentación y procesamiento de materiales orales.
- Cortés Rodríguez, Edna Alicia. 2013. *Conocimiento tradicional herbolario pa ipai y perspectiva de desarrollo local en Santa Catarina, B. C.* Universidad Autónoma de Baja California (tesis de doctorado), .

- Crowley, Terry. 2007. *Field Linguistics – a beginner’s guide*. Oxford: Oxford University Press.
- Crystal, David. 2000. *Language death*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cuero, Teodora; Emes, María; Mesa, Bernabé; Castañeda, Gloria; Adams, Evaristo; Portillo, Raquel; González, Onésimo; González, Eloisa; Peralta, Benito; Fardow, Leonor; Espinoza, Braulio; Reyes, Laureano y Villasana, Susana. 1982. En E. Pérez Moya (ed.), *La enseñanza oral del cochimí, kumiai, cucapá, pai-pai, kiliwa, como segunda lengua*. Ensenada: Secretaría de Educación Pública, Dirección General de Educación Indígena.
- Czaykowska-Higgins, Ewa. 2009. Research models, community engagement, and linguistic fieldwork: Reflections on working within Canadian indigenous communities. *Language Documentation & Conservation* 315–50.
- Czaykowska-Higgins, Ewa. 2018. Reflections on ethics: Re-humanizing linguistics, building relationships across difference. *Language Documentation & Conservation Special Publication no. 15 Reflection(15)*. 110–121.
- Dobrin, Lise M.; Austin, Peter K. y Nathan, David. 2009. Dying to be counted: the commodification of endangered languages in documentary linguistics. En P. K. Austin, O. Bond, y D. Nathan (eds.) *Proceedings of Conference on Language Documentation & Linguistic Theory*. London: School of Oriental and African Studies, 59–68.
- Dobrin, Lise M. y Schwartz, Saul. 2016. Collaboration or participant observation? Rethinking models of “linguistic social work”. *Language Documentation and Conservation* 10(2016). 253–277.
- Dorian, Nancy C. (Ed.). 1989. *Investigating obsolescence: Studies in language contraction and death*. Cambridge, New York: Cambridge University Press.
- Dorian, Nancy C. 1999. Linguistic and Ethnographic Fieldwork. En J. A. Fishman (ed.)

- Handbook of Language and Ethnic Identity*. Nueva York y Oxford: Oxford University Press, 25–41.
- Dorian, Nancy C. 1993. A response to Ladefoged's other view of Endangered Languages. *Language* 69(3). 575–579.
- Dorian, Nancy C. 2018. Documentary fieldwork and its web of responsibilities. En L. Hinton, L. Huss, y G. Roche (eds.) *The Routledge Handbook of Revitalization*. Nueva York y Londres: Routledge Taylor & Francis, 216–224.
- Dwyer, Arienne M. 2006. Ethics and practicalities of cooperative fieldwork and analysis. En J. Gippert, N. P. Himmelmann, y U. Mose (eds.) *Essentials of Language Documentation*. Berlin, New York: Mouton de Gruyter, 31–66.
- Estrada, Arnulfo. 2011. Las lenguas extintas de Baja California. *El Vigía* . (<https://bit.ly/371Isee>).
- Estrada Fernández, Zarina. 2018. Los repositorios o archivos electrónicos: reflexiones sobre la responsabilidad hacia la comunidad y principios de ética. En *XV Encuentro Internacional de Lingüística en el Noroeste*. Hermosillo, México: Universidad de Sonora.
- Fernández, Ana María y López, Mercedes. 2005. Vulnerabilización de los jóvenes en Argentina: política y subjetividad. *Nómadas* 23132–139.
- Fishman, Joshua A. 1991. *Reversing language shift: Theoretical and empirical foundations of assistance to threatened languages*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Fitzgerald, Colleen M. y Hinson, Joshua D. 2013. “Ilittibaatoksali” “We are working together”: Perspectives on our Chickasaw tribal-academic collaboration. En Norris et al. (eds.) *FEL XVII: Endangered Languages Beyond Boundaries: Community Connections, Collaborative Approaches, and Cross-Disciplinary Research*. Bath,

- England: The Foundation of Endangered Languages, 53–60.
- François, Alexandre. 2019. A proposal for conversational questionnaires A. Lahaussais y M. Vuillermet (eds.). *Language Documentation & Conservation Special Publication, No. 16 Methodological Tools for Linguistic Description and Typology* (16). 155–196.
- Galland, Karyn. 2014. Usos y abusos de la memoria lingüística. En A. Moreno Pineda, A. D. Leyva González, y J. A. Valenzuela Romo (eds.) *Documentación lingüística emergente. Del dato al hecho hay mucho trecho*. Chihuahua: Piali, 29–47.
- Galland, Karyn; González Peña, Nicandro y González Guadarrama, Octavio. 2014. Introduction. En E. A. Moreno Pineda, A. D. Leyva González, y J. A. Valenzuela Romo (eds.) *Documentación lingüística emergente. Del dato al hecho hay mucho trecho*. Chihuahua: Piali, 11–25.
- Garduño, Everardo. 2011. *De comunidades inventadas a comunidades imaginadas y comunidades invisibles = movilidad, redes sociales y etnicidad entre los grupos indígenas yumanos de Baja California*. Mexicali: Universidad Autónoma de Baja California, Centro de Investigaciones Culturales-Museo.
- Garduño, Everardo. 1994. *En donde se mete el sol. Historia y situación actual de los indígenas montañeses de Baja California*. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Garduño, Everardo. 2015. *Pueblos indígenas de México en el siglo XXI: Yumanos*. Mexicali: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas.
- Gawne, Lauren; Kelly, Barbara; Berez-Kroeker, Andrea y Heston, Tyler. 2017. Putting practice into words: the state of data and methods transparency in grammatical descriptions. *Language Description & Conservation* 11157–189.
- Gawne, Lauren y Berez-Kroeker, Andrea L. 2018. Reflections on reproducible research. En B. McDonnell, A. L. Berez-Kroeker, y G. Holton (eds.) *Reflections on Language*

- Documentation: 20 Years after Himmelmann 1998*. Language Documentation & Conservation Special Publication, 22–32.
- Gifford, Edward W. y Lowie, Robert H. 1928. Notes on the Akwa'ala indians of Lower California. *University of California Publications in American Archaeology and Ethnology* 3(7). 339–352.
- Givón, T. 2001. *Syntax. An Introduction*. Vol. I. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Glenn, Akiemi. 2009. Five Dimensions of Collaboration: Toward a Critical Theory of Coordination and Interoperability in Language Documentation. *Language Documentation & Conservation* 3(2). 149–160.
- Golla, Victor. 2011. Yuman languages. En *California Indian Languages*. Berkley, Los Angeles, Londres: University of California Press, 117–127.
- Gómez Serna, Ana María y Ibáñez Bravo, María Elena. 2010. *Proyecto de documentación inicial de la lengua paipai*. México.
- González, Armandina y Sánchez, Manuel Alejandro. 2018. *Tñur 1. Lecciones paipai*. Ensenada: Universidad Nacional Autónoma de México.
- González Peña, Nicandro. 2014. De la documentación lingüística a la propuesta didáctica para el hñahñu. En E. A. Moreno Pineda, A. D. González Leyva, y J. A. Valenzuela (eds.) *Documentación lingüística emergente. Del dato al hecho hay mucho trecho*. Chihuahua: Piali, 63–81.
- Good, Jeff. 2018. Ethics in language documentation and revitalization. En K. L. Rehg y L. Campbell (eds.) *The Oxford Handbook of Endangered Languages*. Nueva York: Oxford University Press, 419–440.
- Grenoble, Lenore A.; Rice, Keren D. y Richards, Norvin. 2009. Language, poverty and the

- role of the linguist. En W. Harbert et al. (eds.) *Language and Poverty*. Bristol, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters, 183–201.
- Grinevald, Colette. 2003. Speakers and documentation of endangered languages. *Language documentation and description* 152–72.
- Guerrero Arias, Patricio. 2002. *Guía etnográfica: Sistematización de datos sobre la diversidad y la diferencia de culturas*. Quito: Abya-Yala.
- Guía Ramírez, Andrea y Oviedo García, Fernando. 2015. *La fauna del ayer y hoy de Baja California. Una visión a través de los grupos yumanos: kumiai y paipai*. México: Programa de Apoyo a las Culturas Municipales y Comunitarias (PACMyC).
- Gumperz, John J. y Hymes, Dell H. 1986. *Directions in Sociolinguistics. The Ethnography of Communication*. Oxford: Basil Blackwell.
- Hale, Ken; Krauss, Michael; Watahomigie, Lucille J; Yamamoto, Akira Y; Craig, Colette; Masayesva, Jeanne LaVerne y England, Nora C. 1992. Endangered Languages. *Language* 68(1). 1–42.
- Haspelmath, Martin y Michaelis, S. M. 2014. *Annotated corpora of small languages as refereed publications: a vision*. Diversity Linguistics Comment. (<http://dlc.hypotheses.org/691>).
- Haugen, Einar. 1971. The Ecology of Language. *Linguistic Reporter* 1319–26.
- Hester, Lee y Cheney, Jim. 2001. Truth and Native American epistemology. *Social Epistemology* 15(4). 319–334.
- Himmelman, Nikolaus P. 1998. Documentary and descriptive linguistics. *Linguistics* 36(1). 161–195.
- Himmelman, Nikolaus P. 2006. Language documentation. What is it and what is it for? En J. Gippert, N. Himmelman, y U. Mosel (eds.) *Essentials of language documentation*.

- New York: Mouton de Gruyter, 424.
- Himmelman, Nikolaus P. 2012. Linguistic data types and the interface between language documentation and description. *Language Documentation & Conservation* 6187–207.
- Hinton, Leanne. 2001. Language revitalization: an Overview. En L. Hinton y K. Hale (eds.) *The green book of language revitalization*. Los Angeles: Academic Press, 3–18.
- Hinton, Leanne. 2003. Language Revitalization. *Annual Review of Applied Linguistics* 2344–57.
- Hinton, Leanne. 2014. Sleeping languages: Can they be awakened? En *The Green Book of Language Revitalization in Practice*. BRILL, 411–417.
- Hinton, Leanne; Huss, Leena y Roche, Gerald. 2018. Language revitalization as a growing field of study and practice. En L. Hinton, L. Huss, y G. Roche (eds.) *The Routledge Handbook of Language Revitalization*. Nueva York: Taylor and Francis, xxi–xxx.
- Hinton, Leanne y Munro, Pamela. 1998. *Studies in American Indian languages: description and theory*. Berkley, Los Angeles, London: University of California Press.
- Hohenthal, William D.; Blackburn, Thomas C.; Langdon, Margaret; Kronenfeld, David B. y Thomas, Lynn. [1950]2001. *Tipai ethnographic notes: a Baja California Indian community at mid-century*. Novato: Ballena Press Anthropological Papers.
- Holton, Gary. 2009. Relatively ethical: A comparison of linguistic research paradigms in Alaska and Indonesia. *Language Documentation & Conservation* 3(2). 161–175.
- Hyman, Larry. 2001. Fieldwork as a state of mind. En P. Newman y M. S. Ratliff (eds.) *Linguistic fieldwork*. Cambridge: Cambridge University Press, 15–33.
- Ibáñez Bravo, María Elena. 2015. *Estatus fonológico de la lengua paipai*. Ciudad de México: Escuela Nacional de Antropología e Historia (tesis de licenciatura).
- Ibáñez Bravo, María Elena. 2017. Descripción del estatus fonológico de los segmentos [i̯]

- y [ʉ] de la lengua paʔipá:y. *Cuadernos de Lingüística de El Colegio de México* 4(1). 181–209.
- Ibáñez Bravo, María Elena y Delgado, A. 2009. *Guía gramatical para la enseñanza de la lengua Paipai. Manual para el docente. ¡Paipai mzpo, myuka! ¡Ven, a aprender pai pai!*. Mexicali: Instituto de Servicios Educativos y Pedagógicos de Baja California.
- IMER (Instituto Mexicano de la Radio). 2020. *La hora nacional edición 12 de enero de 2020*. La Hora Nacional. (<https://bit.ly/389c7Ch>) (Consultado 2020-01-12).
- INALI (Instituto Nacional de Lenguas Indígenas). 2012. *México. Lenguas indígenas nacionales en riesgo de desaparición. Variantes lingüísticas por grado de riesgo. 2000*. México.
- INEGI (Instituto Nacional de Estadística y Geografía). 2015. *Encuesta Intercensal*. México. (<https://www.inegi.org.mx/>).
- INEGI (Instituto Nacional de Estadística y Geografía). 2000. *XII Censo General de Población y Vivienda*. México. (<https://www.inegi.org.mx/>).
- INEGI (Instituto Nacional de Estadística y Geografía). 2010. *XIII Censo General de Población y Vivienda*. México.
- Jebritó Radio, y TV. 2019. *Candidatas regidoras indígenas PRD*. (<https://youtu.be/LiK7u4YwaJk>) (Consultado 2020-01-15).
- Joël, Judith. 1966. *Paipai Phonology and Morphology*. Los Angeles: University of California (tesis de doctorado).
- Joël, Judith. 1976a. Some Paipai accounts of food gathering. *Journal of California Anthropology* 3(1). 59–71.
- Joël, Judith. 1976b. The Earthquake of '57 – a Paipai Text. *International Journal of American Linguistics. Native American Texts Series* 1(3). 84–91.

- Karan, Mark E. 2011. Understanding and forecasting ethnolinguistic vitality. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 32(2). 137–149.
- Krauss, Michael. 1992. The world's languages in crisis. *Language* 68(1). 4–10.
- Kroskirty, Paul y Field, Margaret. 2009. *Native American languages ideologies: beliefs, practices, and struggles in Indian country*. Tucson: The University of Arizona Press.
- Labov, William. 1972. Some Principles of Linguistic Methodology. *Language in Society* 197–120.
- Ladefoged, Peter. 1992. Another view of Endangered Languages. *Language* 68(4). 809–811.
- Lander, Edgardo. 2000. *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. E. Lande (ed.) Buenos Aires: CLACSO.
- Langdon, Margaret. 1970. *A grammar of Diegueño*. Berkley: University of California Press.
- Laylander, Don. 2001. The question of Baja California's prehistoric isolation: evidence from traditional narratives. *Memorias Balances y Perspectivas de la Antropología e Historia de Baja California* 2(6). 73–85. (<https://bit.ly/2RuJmJQ>).
- Laylander, Don. 2015. Three hypotheses to explain Pai Origins. *Pacific Coast Archaeological Society Quarterly* 50(3&4). 115–130.
- Lee, Nala Huiying y Van Way, John. 2016. Assessing levels of endangerment in the Catalogue of Endangered Languages (ELCat) using the Language Endangerment Index (LEI). *Language in Society* 45(2). 271–292.
- León Portilla, Miguel. 1989. *Cartografía y crónicas de la Antigua California*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Históricas.
- León Portilla, Miguel. 1995. *La California mexicana: ensayos acerca de su historia*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Históricas.
- Leonard, Wesley Y. 2008. When is an “extinct language” not extinct?: Miami, a formerly

- sleeping language. En K. A. King et al. (eds.) *Sustaining linguistic diversity: Endangered and minority languages and language varieties*. Washington, D. C.: Georgetown University Press, 23–33.
- Lewis, M. Paul y Simons, Gary F. 2010. Assessing endangerment: Expanding Fishman’s GIDS. *Revue Roumaine de Linguistique* 55(2). 103–120.
- Lopez Odango, Emerson. 2015. May Sasabihin ang Kabataan “The Youth Have Something to Say”: Youth perspectives on language shift and linguistic identity. *Language Documentation & Conservation* 932–58.
- López Roque, Gerardo y Van’t-Hooft, Anuschka. 2018. Toponimia, narrativa oral y etnoterritorialidad en una comunidad nahua de la Huasteca potosina. En E. Adrián y M. Pineda (eds.) *Lenguas minorizadas : revitalización y políticas lingüísticas*. Chihuahua: Pialli, 97–134.
- Lüpke, Friederike. 2009. Data collection methods for field-based language documentation. *Language Documentation and Description* 653–100.
- Magaña Mancillas, Mario Alberto. 2015. *Población y nomadismo en el área central de las Californias*. Mexicali: Universidad Autónoma de Baja California.
- Magaña, Mario Alberto. 2005. *Ni muy tristoná, ni muy tristoná... Testimonios de mujeres paipai y kumiai de Baja California*. ICBC Pacmyc.
- Mannheim, Bruce. 2016. Introduction: Intertwined Traditions. En N. Bonvillain (ed.) *The Routledge Handbook of Linguistic Anthropology*. New York: Routledge, 1–10.
- Maphill. 2011. *Physical location map of Santa Catarina*. (<https://bit.ly/3ak5xL2>) (Consultado 2019-10-19).
- Margetts, Anna y Margetts, Andrew. 2012. Audio and video recording techniques for linguistic research. En N. Thieberger (ed.) *The Oxford Handbook of Linguistic*

- Fieldwork*. Nueva York: Oxford University Press.
- Martínez Arellano, Nina Alejandra. 2016. *Tiempos Pai pai. Aproximación etnográfica al estudio del tiempo en la comunidad Pai pai en el noroeste de México*. Universidad Autónoma de Coahuila (tesis de doctorado), .
- Miller, Amy. 2018. Phonological developments in Delta-California Yuman. *International Journal of American Linguistics* 84(3). 383–433.
- Mixco, Mauricio J. 1997. Etnohistoria pa²ipai en la Baja California. *Tlalocan* 12249–270.
- Mixco, Mauricio J. 1984. Paipai literature: The war of revenge. En L. Hinton y L. Watahomigie (eds.) *Spirit Mountain: An Anthology of Yuman Story and Song Sun Tracks: An American Indian Literary Series*. Tucson: University of Arizona Press, 191–223.
- Mosel, Ulrike. 2018. Corpus compilation and exploitation in language documentation projects. En K. L. Rehg y L. Campbell (eds.) *The Oxford Handbook of Endangered Languages*. Nueva York: Oxford University Press, 248–270.
- Mosel, Ulrike. 2006. Fieldwork and community language work. En J. Gippert, N. P. Himmelmann, y U. Mosel (eds.) *Essentials of Language Documentation*. Berlin, New York: De Gruyter, 91–110.
- Muñoz Orozco, Macximiliano. 2015. Genealogía de las lenguas a través de la mitología. En A. González Villarruel y A. D. Leyva González (eds.) *¡Auka! Diálogo de saberes: hablantes de lenguas yumanas y lingüistas*. Mexicali: Universidad Autónoma de Baja California, Instituto de Investigaciones Culturales-Museo, 95–114.
- Nathan, David. 2006. Thick interfaces: Mobilizing language documentation with multimedia. En J. Gippert, N. P. Himmelmann, y U. Mosel (eds.) *Essentials of Language Documentation*. Berlín, Nueva York: Mouton de Gruyter, 363–379.

- Nathan, David y Fang, Meili. 2009. Language documentation and pedagogy for endangered languages: a mutual revitalisation. *Language Documentation and Description* 6132–160.
- O’Meara, Carolyn y González Guadarrama, Octavio. 2016. Accessibility to results and primary data of research on indigenous languages. En G. Pérez Báez, C. Rogers, y J. E. Rosés Labrada (eds.) *Language Documentation and Revitalization in Latin American Contexts*. Berlin: Mouton de Gruyter, 59–79.
- Ochoa Zazueta, Jesús Ángel. 1982. *Sociolingüística de Baja California*. Los Mochis: Universidad de Occidente.
- Penfield, Susan D. y Tucker, Benjamin V. 2011. From documenting to revitalizing an endangered language: where do applied linguists fit? *Language and Education* 25(4). 291–305.
- Pennington, Ryan. 2015. Producing time-aligned interlinear texts: Towards a SayMore-FLEx-ELAN workflow. En *Language and Culture Research Centre Global Workshop*. Cairns, Australia: SIL. (<https://www.sil.org/resources/archives/66553>) (Consultado 2020-02-16).
- Peralta, Benito. 2002. *Relatos pai pai. Kuriut-trab pai pai*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes / Dirección de Culturas Populares. (<https://bit.ly/372jiw7>) (Consultado 2020-01-14).
- Reiman, D Will. 2010. Basic oral language documentation. *Language Documentation & Conservation* 4254–268.
- Rice, Keren. 2006. Ethical issues in linguistic fieldwork: An overview. *Journal of Academic Ethics* 4(1). 123–155. (<http://www.chass.utoronto.ca/lingfieldwork/pdf/2.pdf>).
- Rice, Keren y Thieberger, Nicholas. 2018. Tools and Technology for Language

- Documentation and Revitalization. En K. L. Rehg y L. Campbell (eds.) *The Oxford Handbook of Endangered Languages*. Nueva York: Oxford University Press, 224–247.
- Riehl, Claudia Maria. 2015. Language attrition, language contact and the concept of relic variety: The case of Barossa German. *International Journal of the Sociology of Language* (236). 261–293.
- Robles Uribe, Carlos. 1964. Investigación lingüística sobre los grupos indígenas del Estado de Baja California. *Anales del Instituto Nacional de Antropología e Historia* 17275–302.
- Roche, Gerald. 2019. Linguistic injustice, decolonization, and language endangerment. En *Foundation for Endangered Languages XXIII Causes of language endangerment: Looking for answers and finding solutions to the global decline in linguistic diversity*. Sydney: EasyChair.
- Rosés Labrada, Jorge Emilio. 2017. Language vitality among the mako communities of the Ventuari river. *Language Documentation & Conservation* 11(2017). 10–48.
- Rosés Labrada, Jorge Emilio. 2015. *Mako language vitality, grammar and classification*. 2851: Electronic Thesis and Dissertation Repository. (<https://ir.lib.uwo.ca/etd/2851>).
- Ruiz Ortega, Vanessa Jean. 2015. *Rocas de memoria: Geografía simbólica cucapá, kiliwa y pa ipai*. Universidad Autónoma de Baja California (tesis de maestría), .
- Sallabank, Julia. 2011. Review of “Speaking of endangered languages: Issues in revitalization” (Anne Marie Goodfellow, ed). *Language Documentation and Description* 9221–230.
- Sallabank, Julia y Marquis, Yan. 2017. ‘We don’t say it like that’: Language ownership and (De)legitimising the new speaker. En *New Speakers of Minority Languages: Linguistic*

Ideologies and Practices. Palgrave Macmillan Ltd., 67–90.

Sánchez, Manuel Alejandro. 2016. *Deixis espacial y demostrativos en la lengua paipai*. Hermosillo: Universidad de Sonora (tesis de maestría).

Sánchez, Manuel Alejandro y Rojas-Berscia, Luis Miguel. 2016. Vitalidad lingüística de la lengua paipai de Santa Catarina, Baja California. *LIAMES: Línguas Indígenas Americanas* 16(1). 157–183.

Santos García, Saúl; Verdín Amaro, Karina Ivett y Ruiz Delgado, Alma Gisela. 2018. Hacia un modelo comunitario de revitalización del huichol: caso El Colorín. En A. Moreno Pineda y M. Ramírez Hernández (eds.) *Lenguas minorizadas: Documentación, revitalización y políticas lingüística*. Chihuahua: Piali, 221–256.

Sapién, Racquel-María. 2018. Design and implementation of collaborative language documentation projects. En K. L. Rehg y L. Campbell (eds.) *The Oxford Handbook of Endangered Languages*. Nueva York: Oxford University Press, 203–224.

Schwartz, Saul y Dobrin, Lise M. 2016. The cultures of Native North American language documentation and revitalization. *Reviews in Anthropology* 45(2). 88–123.

Seifart, Frank. 2008. On the representativeness of language documentation. *Language Documentation and Description* 5(2013). 60–76.

Sempio Camilo, Nicolás Olivos. 2013. Reconocimiento étnico y resistencia: La construcción de una identidad panyumana. En L. M. Moctezuma Zamarrón y A. Aguilar Zeleny (eds.) *Los pueblos indígenas del Noroeste. Atlas etnográfico*. Mexico: Instituto Nacional de Antropología e Historia: Instituto Sonorense de Cultura del Gobierno del Estado de Sonora: Instituto Nacional de Lenguas Indígenas, 257–262.

Servín Herrera, Enrique. 2014. Estrategias y prioridades en el ámbito de la documentación lingüística del Tarahumara. En E. A. Moreno Pineda, A. D. Leyva González, y J. A.

- Valenzuela Romo (eds.) *Documentación lingüística emergente. Del dato al hecho hay mucho trecho*. Chihuahua: Piali, 175–182.
- Seyfeddinipur, Mandana. 2012. Reasons for documenting gestures and suggestions for how to go about it. En N. Thieberger (ed.) *The Oxford Handbook of Linguistic Fieldwork*. Nueva York: Oxford University Press, 147–165.
- Seyfeddinipur, Mandana y Gullberg, Marianne. 2014. Introduction: From gesture in conversation to visible action as utterance. En M. Seyfeddinipur y M. Gullberg (eds.) *From gesture in conversation to visible action as utterance*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1–14.
- Shaterian, Alan. 1966. *Proto-Northern Yuman-Paipai so far*. (manuscript). Berkley. (<http://cla.berkeley.edu/item/2639>).
- Sherzer, Joel. 1987. A discourse-centered approach to language and culture. *American Anthropologist* 89:295–309.
- Tait, Mary. 1994. North America. En C. Moseley y R. E. Asher (eds.) *Atlas of the World's Languages*. Londres y Nueva York: Routledge, 3–17.
- Terborg, Roland. 2006. La “ecología de presiones” en el desplazamiento de las lenguas indígenas por el español. Presentación de un modelo. *Forum Qualitative Sozialforschung* 7(4). .
- Terborg, Roland; García L., Laura y Moore, Pauline. 2006. The language situation in Mexico. *Current Issues in Language Planning* 7(4). 415–518.
- Thieberger, Nicholas y Musgrave, Simon. 2007. Documentary Linguistics and ethical issues. *Language Documentation and Description* 4:26–37.
- Thieberger, Nick; Margetts, Anna; Morey, Stephen y Musgrave, Simon. 2016. Assessing Annotated Corpora as Research Output. *Australian Journal of Linguistics* 36(1). 1–21.

- Thieberger, Nick. 2016. Documentary linguistics: Methodological challenges and innovatory responses. *Applied Linguistics* 37(1). 88–99.
- Thieberger, Nick. 2004. Documentation in practice: developing a linked media corpus of South Efate. *Language Documentation and Description* 2169–178.
- Thieberger, Nick. 2012a. Introduction. En N. Thieberger (ed.) *The Oxford Handbook of Linguistic Fieldwork*. Nueva York: Oxford University Press, 1–10.
- Thieberger, Nick. 2012b. *The Oxford Handbook of Linguistic Fieldwork*. N. Thieberger (ed.) Nueva York: Oxford University Press.
- Thomason, Sarah G. 2015. *Endangered languages: An introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Thomason, Sarah G. 2018. Language contact and language endangerment. En K. L. Rehg y L. Campbell (eds.) *The Oxford Handbook of Endangered Languages*. Nueva York: Oxford University Press, 66–81.
- Tsunoda, Tasaku. 2006. *Language Endangerment and Language Revitalization: An Introduction*. Berlín, Nueva York: Walter de Gruyter.
- Van't Hooft, Anuschka. 2017. La documentación de lengua y cultura. *Universitarios Potosinos* 209(Universidad Autónoma de San Luis Potosí). 30–33.
- Van't Hooft, Anuschka y González Compeán, José Luis. 2014. Collaborative Language Documentation: the Construction of the Huastec Corpus. En L. Pretorius et al. (eds.) *CCURL 2014 : Collaboration and Computing for Under- Resourced Languages in the Linked Open Data Era*. Georgia, 67–70.
- Wares, Alan Campbell. 1954. *Three Pai dialects of lower California*. (manuscript). Mexico: Bartholomew Collection of Unpublished Materials.
- Warman, Arturo. 2003. *Los indios mexicanos en el umbral del milenio*. México: Fondo de

Cultura Económica.

- Whorf, Benjamin L. 1956. *Language, thought, and reality: Selected writings of Benjamin Lee Whorf*. New York: John Wiley.
- Wilkins, David. 1993. Route description elicitation. *Cognition and space kit* (July). 15–28.
- Woodbury, Anthony C. 2003. Defining documentary linguistics. *Language Documentation and Description* 135–51.
- Woodbury, Anthony C. 2015. La documentación lingüística. En B. Comrie y L. Golluscio (eds.) *Language contact and documentation*. Berlin: De Gruyter, 9–47.
- Yagmur, Kutlay y Ehala, Martin. 2011. Tradition and innovation in the ethnolinguistic vitality theory. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 32(2). 101–110.
- Yamada, Racquel-María. 2007. Collaborative linguistic fieldwork: Practical application of the empowerment model. *Language Documentation & Conservation* 1(2). 257–282.
- Yee Sánchez, Silvia Consuelo. 2010. *Nechi yakiau njan nimatch “Nosotros somos los de aquí” Hacia la identidad étnica entre los Pai pai de Santa Catarina, Baja California*. Ciudad de México: Escuela Nacional de Antropología e Historia (tesis de maestría).
- Yehia, Elena. 2007. Descolonización del conocimiento y la práctica: un encuentro dialógico entre el programa de investigación sobre modernidad /colonialidad/decolonialidad latinoamericanas y la teoría actor-red. *Tabula Rasa* (6). 85–114.
- Zuckermann, Ghil’ad; Shakuto-Neoh, Shiori y Matteo Quer, Giovanni. 2014. Native Tongue Title: Compensation for the loss of Aboriginal languages. *Australian Aboriginal Studies* 155–71.