

2023

Revitalización de una lengua dormida en Costa Rica: Experiencias, retos y dilemas con respecto al Brorán (Térraba)

Carlos Sánchez Avendaño
Universidad de Costa Rica

Leonardo Porras Cabrera

Follow this and additional works at: <https://scholarworks.umass.edu/livinglanguages>

Recommended Citation

Sánchez Avendaño, Carlos and Porras Cabrera, Leonardo (2023) "Revitalización de una lengua dormida en Costa Rica: Experiencias, retos y dilemas con respecto al Brorán (Térraba)," *Living Languages • Lenguas Vivas • Línguas Vivas*: Vol. 2: No. 1, Article 8.

DOI: <https://doi.org/10.7275/5cvj-2590>

Available at: <https://scholarworks.umass.edu/livinglanguages/vol2/iss1/8>

This Articles / Artículos / Artigos is brought to you for free and open access by ScholarWorks@UMass Amherst. It has been accepted for inclusion in Living Languages • Lenguas Vivas • Línguas Vivas by an authorized editor of ScholarWorks@UMass Amherst. For more information, please contact scholarworks@library.umass.edu.

Revitalización de una lengua dormida en Costa Rica: Experiencias, retos y dilemas con respecto al Brorán (Térraba)

Carlos SÁNCHEZ AVENDAÑO
Universidad de Costa Rica

Leonardo PORRAS CABRERA
Ministerio de Educación Pública

EDITORES:

Gabriela PÉREZ BÁEZ (University of Oregon)
Justin SPENCE (University of California, Davis)

RESUMEN

En este artículo se presenta una visión panorámica del proceso de desplazamiento del idioma brorán (térraba) que resultó en que este se convirtiera en una lengua dormida en Costa Rica, si bien vinculado a una variedad del mismo idioma hablado aún en Panamá: el naso. Asimismo, se comentan diversas iniciativas cuyo objetivo ha estado dirigido a reactivar la transmisión intergeneracional y a convertir el idioma en una asignatura escolar, hasta llegar a la situación actual en la que, en una de las comunidades brorán, el maestro de cultura ha emprendido diferentes esfuerzos por hacer que el idioma vuelva a estar presente, en alguna medida, en la vida cotidiana de las personas.

ABSTRACT

This paper presents a panoramic view of the displacement process of the language known as Brorán (or Térraba), which resulted in it becoming a dormant language in Costa Rica, although linked to a variety of the same language still spoken in Panama: the Naso. Likewise, several initiatives are discussed whose objective has been aimed at reactivating intergenerational transmission and converting the language into a school subject, to finally reach the current situation in which in one of the Brorán communities the culture teacher has undertaken different efforts to bring the language present again, to some extent, in people's daily lives.

1. INTRODUCCIÓN

Según los datos del Censo Nacional de Población de Costa Rica 2011, la población del asentamiento indígena costarricense de Térraba (cuyo nombre en la lengua propia es Bröráñ) que se identifica como indígena está constituida por 1267 personas. El territorio se ubica en el cantón de Buenos Aires, provincia de Puntarenas, y el idioma autóctono del pueblo se adscribe a la rama ístmica occidental de la familia chibchense (Constenla, 2008). Se trata de una variedad de la lengua naso, hablada en Bocas del Toro, Panamá, conocida en la bibliografía académica como teribe. De acuerdo con el cálculo reciente de Bermúdez (2018), la variedad panameña de naso cuenta con unos 500 hablantes fluidos. Esta autora también apunta que el desplazamiento de la lengua naso por el español se está produciendo a un ritmo acelerado en Panamá. El brorán¹ (o térraba), la variedad costarricense de naso, ya se encuentra en un estado muy avanzado de desplazamiento (Sánchez, 2009, 2013), si bien durante varias décadas se han estado ideando e implementado diversas estrategias de revitalización.

El presente artículo fue escrito por dos autores directamente involucrados en el proceso de documentación de la cultura y de creación de recursos para la enseñanza y la revitalización de la lengua en los últimos siete años. La voz endocomunitaria está representada por Leonardo Porras Cabrera, maestro de cultura, quien es un neohablante incipiente de la lengua y se ha esforzado no solo por aprender todo lo posible del idioma de sus ancestros, sino también por dinamizar los procesos de enseñanza de la lengua y por intentar fomentar su uso en las comunidades donde trabaja. En el apartado 5, este agente revitalizador relata su experiencia y se refiere a la acogida que han recibido sus acciones, a los logros alcanzados, así como a sus expectativas con respecto a la continuidad del proceso y los resultados que quisiera ver culminados.

La voz exocomunitaria es la de Carlos Sánchez Avendaño, lingüista a quien miembros de la comunidad le solicitaron colaborar en la documentación de la cultura y en la elaboración de recursos didácticos y de documentación apropiados para los procesos educativos, labores por las cuales ha debido echar mano de la documentación histórica de la lengua con el fin de complementar los datos documentados con los últimos hablantes en el siglo XX. En los apartados del 2 al 4, este autor presenta un esbozo del proceso de desplazamiento del brorán, se refiere a lo que se conoce acerca de iniciativas de revitalización anteriores y alude a la documentación lingüística disponible.

¹ De aquí en adelante empleamos una escritura hispanizada tanto del topónimo Bröráñ (es decir, Brorán) como del etnónimo y glotónimo derivados de este. El etnónimo documentado por Constenla (2007) en la propia lengua es bröráñso, formado a partir del topónimo Bröráñ y el sufijo gentilicio -so; sin embargo, en la actualidad lo común es que la gente de la comunidad emplee el etnónimo/glotónimo “brorán” o “broran” (formas con pronunciación hispanizada del topónimo Bröráñ).

Asimismo, Sánchez Avendaño se refiere a los retos de la revitalización de una lengua dormida en el contexto particular del brorán, teñido por algunos dilemas que cruzan todo el proceso: su carácter de variedad lingüística distanciada de la hablada en Panamá en varios detalles de fonología, léxico y morfosintaxis, por lo que la lengua naso panameña constituye la fuente para llenar vacíos léxicos, a la vez que se representa como la variedad de referencia a partir de la cual los hablantes nasos – quienes han desempeñado el papel de maestros de lengua en el sistema educativo formal– juzgan los cambios y las variaciones del brorán como desviaciones e incorrecciones y en más de una ocasión se resisten a enseñar las formas registradas con los últimos hablantes o incluso atestiguadas en la documentación histórica (Sánchez, 2015).

Del mismo modo, se señala cómo el sistema de representación gráfica creado para el brorán, y en el cual se encuentran los materiales documentados con los últimos hablantes, difiere enormemente en muchos aspectos de los desarrollados para el naso panameño, de forma que resulta común que las diferencias gráficas se interpreten –y sobredimensionen– como diferencias fonológicas y léxicas por parte de los miembros del pueblo brorán y del pueblo naso, con lo cual se plantea el dilema de cuál sistema utilizar en los procesos educativos y en los recursos de apoyo.

Se apreciará que el artículo muestra dos estilos distintos. Las secciones con la voz exocomunitaria están redactadas con el distanciamiento propio del discurso académico, mientras que la voz endocomunitaria trata el tema desde la experiencia subjetiva y la valoración de quien ha vivido el proceso de pérdida y revitalización de la lengua y la cultura en carne propia. No hemos querido imponer un mismo tono, sino precisamente integrar ambas perspectivas en un mismo documento. En todo caso, ya se indicó con precisión cuáles apartados se han de atribuir a uno u otro autor.

2. EL PROCESO DE DESPLAZAMIENTO DE LA LENGUA BRORÁN

Los brorán (o térrabas) constituyen un subgrupo del pueblo naso (sociedad conocida en los documentos coloniales como teribe, tiribí o terbi). De acuerdo con diversos recuentos, el grupo brorán fue separado y trasladado a finales del siglo XVII desde la región de Bocas del Toro, en el actual caribe panameño, hasta un pueblo de reducción en el Pacífico sur de Costa Rica, conocido desde entonces como San Francisco de Térraba. Este se ubicó junto al territorio de otro grupo de antiguo asentamiento en la región: los bruncas o borucas (Boza, 2014; Constenla, 2007; Portilla, 1986; Quesada, 2001; Solórzano, 2013).

Solórzano (2013) explica que estos *téxabas*, *tejabas* o *terbis*, como se les denomina en los documentos coloniales, estuvieron dispuestos a desplazarse por dos motivos: primero, porque se hallaban en guerra con los indígenas talamanqueños y los chánguenas (ambos situados en territorios aledaños), y, segundo, porque eran presa del ataque constante, la captura y esclavización de parte de los indígenas mosquitos (actuales misquitos), de la costa caribe de Nicaragua y Honduras, en

alianza con los ingleses. Además, al parecer se trataba de un grupo que había cesado la hostilidad contra los españoles y que paulatinamente aceptaba la cristianización. Si bien el traslado era promovido y llevado a cabo por frailes franciscanos, la presencia de un grupo de soldados servía como aliciente para rendirse y ponerse bajo la tutela de los españoles, puesto que existía el temor a las armas de estos.

A este respecto, Quesada (2001) comenta que, a partir de testimonios de tradición oral, se conoce de la existencia de luchas entre los clanes teribes y que muy posiblemente el traslado de una parte del grupo se debiera a una medida para resolverlas, pese a que al mismo tiempo avivó el divisionismo entre estos. El motivo de la conversión religiosa probablemente también tuvo un papel importante: el conglomerado reubicado en apariencia estaba más abierto a esta.

Como resultado de la reubicación, Boza (2014, p. 50) sostiene que “durante el siglo XVII empezaron a diferenciarse entre sí los teribes del Pacífico, conocidos como tejebas, térrabas o franciscanos, de los teribe del Caribe, llamados térrabas del norte o, simplemente, nortes”. Esta escisión y diferenciación resulta clave para explicar no solo el desplazamiento de la lengua autóctona y de otros componentes de la cultura de este pueblo, sino que también será el eje central de los actuales intentos de reencuentro entre ambos grupos y del proceso de ‘reconstrucción’ de la identidad étnica de los brorán, quienes recurren a la cultura y a la lengua de los nasos panameños como fuente para recuperar el ligamen con los ancestros.

Aparentemente San Francisco de Térraba fue poblado también con personas de origen étnico distinto al naso. De hecho, en un breve texto publicado por el intelectual suizo Henri Pittier (1903)², en el cual reseña información obtenida de ancianos del poblado durante su visita, se anota que, “aunque generalmente se usaba la lengua térraba, cada familia conservó su lengua” (Quesada Pacheco, 2001, p. 466); por ejemplo, Pittier apunta que él logró “recopilar una buena cantidad de palabras y frases de la lengua chánguena” (Quesada Pacheco, 2001, p. 466), idioma de otro grupo amerindio asentado en el sur del istmo centroamericano. Los misioneros franciscanos llevaron a cabo traslados de más personas a San Francisco de Térraba a lo largo de la Colonia; según Pittier, en su mayoría estos estuvieron conformados por teribes (es decir, nasos que continuaban viviendo en la costa caribe). Ello nos permite suponer que, aunque haya existido presencia de otros grupos, la lengua y la cultura de los nasos fue la que primó en el nuevo asentamiento.

Es poca la documentación con la que contamos sobre la cultura de los brorán anterior a los cambios que se suscitaron con su reasentamiento en el Pacífico costarricense; sin embargo, es claro que quizás el proceso de aculturación comenzó pronto y que debió de profundizarse con el tiempo,

² En las citas textuales consignamos la traducción realizada por Quesada Pacheco (2001).

de acuerdo con lo que puede inferirse de la escueta información existente al respecto. Comentamos a continuación acerca del proceso de desplazamiento de la lengua autóctona y de la cultura tradicional a partir de los exiguos datos disponibles.

Solórzano (1997) expone que, de acuerdo con el informe de fray Juan Nieto sobre su visita a distintos pueblos de indios en 1754, los indígenas de Térraba recibían la instrucción cristiana en español. Empero, si bien es posible que a finales del siglo XVIII al menos parte de la población térraba mostrara algún grado de bilingüismo, ciertamente la lengua ancestral contaba con vitalidad, a juzgar por el relato de José de Inzaurrandiaga de 1779, quien informa que “todos los de este pueblo hablan la lengua de dichos indios Térribes” (Solórzano, 1997, p. 183).

El dato concreto más antiguo acerca del desplazamiento del idioma lo proporciona Gabb (1883, p. 388)³ para finales del siglo XIX, cuando afirma que los térrabas y los borucas “van perdiendo rápidamente su lengua y sus costumbres salvajes y se están aproximando á [sic] la condición civilizada de las aldeas de Pacaca, Co, Quircó, &., [sic] en Costa-Rica, donde los indios hablan solamente castellano, y hasta han perdido las tradiciones de su antiguo modo de ser”. Sobre las evidencias de sustitución lingüística del idioma vernáculo insistirá este autor más adelante cuando expone que tanto térrabas como borucas “van adquiriendo rápidamente el castellano, á [sic] expensas de las palabras correspondientes de su propio idioma” (Gabb, 1883, p. 405), para lo cual proporciona un ejemplo:

“uno de mis amigos de Térraba no podía recordar como se decía muchacha, sólo en castellano, hasta que le sugerí (apoyado en la analogía) la palabra *wa-ré* (mujer), y entonces recordó que él había oído á algunos ancianos usar la palabra *wa-wa-ré!* Del mismo modo persistió en darme la palabra castellana “lucero”, además de muchas otras voces.” (Gabb, 1883, p. 405)⁴

Gabb se refiere profusamente a varios aspectos de la cultura material e inmaterial de bribris, cabécares y tiribíes (terribes), pero de los térrabas únicamente hace alusión al idioma, lo cual resulta indicativo de que no consideró relevante comentar acerca de su cultura dado que esta,

³ Aunque el texto original en inglés de Gabb data de 1875, empleamos la traducción en español publicada por Fernández (1883).

⁴ Si bien la anécdota que relata Gabb no necesariamente implica que su amigo nunca hubiera adquirido esas palabras o que las hubiera olvidado, pues podría tratarse simplemente de que no entendió bien la pregunta, no se acordó en el momento por alguna razón que desconocemos (caso probable de ‘muchacha’, vocable que incluso se recogió de los últimos hablantes a finales del siglo XX) o no encontró equivalente de traducción en su lengua (caso muy probable de ‘lucero’), no deja de ser llamativo que este autor atestigüe que ya se hallaban lagunas léxicas en los hablantes.

presumiblemente, no le resultaría sustancialmente distinta de la cultura de la población hispana local, aunque también podría tratarse simplemente de que pasó la mayor parte de su estadía (si no toda) en Costa Rica en la región atlántica del país.

Dieciséis años después de que Gabb rindiera su informe sobre los pueblos y lenguas indígenas de Costa Rica, Henri Pittier (1891) publicó un documento sobre el Valle del Río Grande de Térraba en el que relata muchos detalles etnográficos sobre los brorán. Ello no significa que el proceso de desplazamiento de la cultura tradicional y del idioma autóctono no estuviera en marcha, sino todo lo contrario: el erudito suizo señala que los térrabas “han perdido mucho de su originalidad” (Pittier, 1891, p. 83) y, en comparación con las sociedades originales del Atlántico, indica que “las prácticas especiales usadas todavía por estas últimas en los nacimientos, matrimonios y entierros parecen completamente olvidadas entre los térrabas” (Pittier, 1891, p. 84), a lo cual agrega que la música no era autóctona y que no había escuchado muestras de arte verbal propio.

Asimismo, de lo informado por Pittier se desprende que ya estaba dada la condición sine qua non para que se produjera el desplazamiento de la lengua vernácula: el bilingüismo estaba totalmente extendido; en palabras de Pittier (1891): “hablan casi siempre el español y su idioma propio” (p. 83). No obstante, de su libro de 1892 se concluye que aún el idioma autóctono contaba con vitalidad y que, en oposición al caso de los brucas (borucas), no mostraba signos de obsolescencia:

“No por eso, el térraba es menos aficionado á su idioma: al contrario, mientras el habla de los Brunca ha perdido ya muchas expresiones originales, aquél parece haber conservado íntegro su vocabulario, y es raro que el diálogo esté salpicado de palabras castellanas, como sucede con sus mentados vecinos.” (Pittier y Gagini, 1892, pp. 4-5)

A pesar de lo anterior, en el mismo texto (Pittier y Gagini, 1892), su coautor, el filólogo costarricense Carlos Gagini, afirma que habían entrado a la conversación cotidiana muchos hispanismos relativos a objetos europeos desconocidos en la cultura tradicional de Brorán (por ejemplo, ‘camisa’, ‘sortija’, ‘cruz’, ‘cazuela’, ‘pared’, ‘caballo’, ‘vaca’, entre otros) y que estos incluso habían desplazado a los vocablos patrimoniales (por ejemplo, según Gagini, ‘ganar’, ‘desgracia’ y ‘costumbre’).

Con base en el análisis de los datos del Censo Nacional de Población de 1927 que presenta Boza (2014), se puede apreciar que, como lo hace esta historiadora, en lo que respecta a los patrones de asentamiento, convivencia familiar y matrimonios, en contraste con los grupos indígenas del Caribe, el influjo de la cultura hispana se había hecho sentir de manera acusada en Térraba: predominaban los hogares conformados por la familia nuclear y las uniones conyugales por casamiento.

Además, los datos de este censo, recuperados y sistematizados por Boza (2004), muestran que, de los 208 habitantes del poblado de Térraba para ese entonces, 117 (el 56,25%) declaró que su lengua materna era el español, 64 (30,76%) que esta era el “indio”, y 27 (12,98%) no respondió. Esta tendencia al desplazamiento de la lengua ancestral debió de extremarse para mediados del siglo XX, pues Méndez (1968) afirma que el idioma únicamente era hablado por los ancianos y que los jóvenes quizás tenían competencia receptiva; asimismo, según Arroyo (1966), era evidente en ese momento la reducción del repertorio léxico del idioma: “Se puede observar que muchísimas voces que existían hace poco más de cincuenta años –recopiladas por Pittier– se desconocen actualmente” (p. 117).

Para la década de 1960, con base en el informe de la antropóloga María Eugenia Bozzoli (1969), se constata que la mayor parte de los componentes de la vida cotidiana de ese entonces eran semejantes a los de un poblado hispano rural. Constenla (2007) asegura que, al iniciar sus estudios en la localidad en 1973, “la lengua ya casi no tenía hablantes” (p. 4) y que desde ese momento solo logró conocer a dos personas verdaderamente competentes en esta y trabajó además con tres hombres y una mujer con competencia parcial (uno de ellos con mejor dominio de la gramática que de la fonología y otros dos a la inversa). De todos ellos, solamente sobrevive al día de hoy uno, quien a la fecha afirma tener más de 80 años.

Para finales de la década de 1970, según los resultados de la encuesta que Bozzoli y Wing-Ching (1979) aplicaron en la región⁵, tan solo seis personas de la población de Térraba declararon hablar otro idioma además del español en su casa; únicamente dos individuos, de los que informaron que solo hablaban español, afirmaron que sus antepasados sí hablaban otro idioma, y un sujeto dijo que la madre de su cónyuge hablaba otra lengua. De los que declararon que su madre hablaba solo español, nueve expresaron que los abuelos sí hablaban el idioma vernáculo y dos dijeron que, si bien sus abuelos no lo hablaban, otros antepasados sí.

Ya en la década de 1980, Salazar (1985) anotó que “el idioma térraba prácticamente se puede considerar una lengua muerta” (p. 5), mientras que Bozzoli (1986) afirmó que únicamente había conocido a dos hablantes del idioma vernáculo, ambos ancianos, y a varios individuos mayores que podían comprenderlo por haberlo escuchado en su infancia. Por su parte, Acevedo (1986) declara que, según se dice en Térraba, “solamente unas cuantas personas hablan su lengua” (p. 69), de quienes él pudo grabar varios cantos.

El estudio pormenorizado de Portilla (1986) sobre el estado de obsolescencia de la lengua para mediados de la década de 1980 confirma estas apreciaciones. De un total aproximado de trescientas

⁵ Estos datos resultan sumamente indicativos de la situación de vitalidad de la lengua brorán para este momento, pero deben tomarse como evidencia del avanzado estado del proceso y no como cifras exactas, puesto que en la encuesta se contempla a toda la población del territorio, independientemente de su ascendencia.

cincuenta personas identificadas con etnicidad brorán, el ciento por ciento hablaban el español como lengua materna y solamente se hallaban unos seis individuos con alguna competencia en brorán (es decir, cerca del 2% de la población total), de las cuales Portilla pudo trabajar con cuatro: un hombre de 74 años, otro de 80 años y dos mujeres de 60 años. Asimismo, también había varias personas conocedoras del idioma (capaces de decir palabras aisladas y repetir frases hechas “deformadas”).

Los resultados de las encuestas sobre el uso de la lengua autóctona aplicadas a los cuatro sujetos bilingües por Portilla revelaron la absoluta preferencia por el empleo del español en las interacciones con los hijos y en la gran mayoría de situaciones comunicativas (incluso en el hogar). Las únicas personas con las que dos de los encuestados declararon haber usado solo el idioma vernáculo fueron los padres y los abuelos. No obstante, al preguntárseles por la frecuencia de uso durante la niñez, todos contestaron nunca haber empleado el idioma ancestral con los padres ni los abuelos, y solo a veces con los hermanos. En cuanto a la utilización en la actualidad con diferentes personas (hermanos, cónyuges, hijos, amigos), la gran mayoría de las respuestas oscilaron entre nunca y a veces. Los únicos usos que parecían mantenerse parcialmente activos en al menos un hablante fueron la narración de cuentos, la conversación sobre temas locales, la comunicación de secretos y el proferir insultos.

Para finales de la década de 1990, los datos del Departamento de Educación Indígena del Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (Rojas, 1997-1998) indicaban la existencia de únicamente dos hablantes de la lengua. Empero, según el Censo Nacional de Población del 2000, de 726 personas, 591 (81,4%) declararon tener solo el español como lengua materna, 54 (7,4%) dijeron que la “lengua indígena” y se ignora este dato para 81 (11,2%). En cuanto a declararse como hablante del idioma en la actualidad, 571 (79%) afirmaron que no lo hablaban, 57 (8%) que sí y se ignora esta información para 98 individuos (13%)⁶. Los datos del Censo Nacional de Población del 2011 presentan la cifra de 1141 (90%) no hablantes, frente a 126 (10%) hablantes del idioma brorán.

A todas luces, por lo tanto, los datos censales del 2000 y del 2011 están inflados: dan cuenta de una mayor cantidad de hablantes de la que en realidad existía para el momento de la realización de las encuestas. De hecho, no solo los investigadores externos a los que se aludió con anterioridad aseguran que prácticamente no quedan hablantes, sino que también los mismos miembros de la comunidad brorán con los que hemos tenido contacto afirman que tan solo quedan algunos ancianos con competencia parcial. No obstante, parece circular un cierto número de palabras y quizás algunas expresiones fosilizadas de conocimiento general entre la población, sobre todo entre los adultos.

⁶ Estos datos censales se analizan con detalle en Sánchez (2009). Valga destacar aquí que se desconoce con certeza cuál fue la forma de aplicación de los cuestionarios al respecto en los territorios indígenas; por ejemplo, no sabemos exactamente qué y cómo se preguntó, así como cuál fue el protocolo seguido por el entrevistador.

Si bien puede pensarse que los datos de estos censos están completamente sesgados (quizás como resultado del deseo de los censados de mostrar su afiliación etnolingüística, como comentamos en Sánchez, 2009), también podría suponerse que el aparente repunte del idioma se debe al surgimiento de neohablantes tras la introducción de las clases de lengua indígena en el currículum escolar a partir de mediados de la década de 1990. Es posible que varias personas se consideren hablantes de brorán (o concedores al menos) ya que lo han estudiado en un ámbito formal y han aprendido algunas palabras y expresiones, pero ello no podemos dilucidarlo al carecer de información sobre cómo se recogieron los datos censales.

Así las cosas, el proceso de desplazamiento de la lengua brorán se puede graficar del siguiente modo:

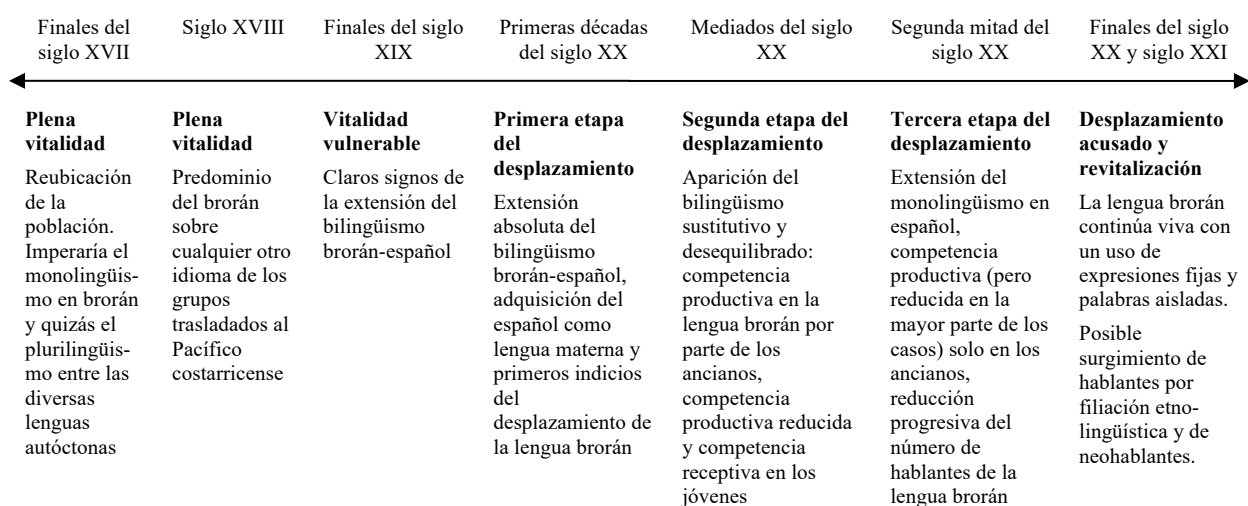


Gráfico 1: Proceso de desplazamiento de la lengua brorán

A pesar del actual estadio tan avanzado de desplazamiento, algunos líderes comunitarios nos han manifestado su rechazo contundente a que se clasifique su lengua como idioma extinto, dado que aún se escuchan “cosas” dichas en él y ellos se resisten a pensar que está muerto porque siempre pueden reaprenderlo y usarlo, situación en este sentido comparable a aquella a la que se refiere Leonard (2011) con respecto al miami en Estados Unidos de América. Por estos motivos, en este trabajo consideramos que su condición es de “lengua muy desplazada”, “lengua dormida” o, incluso mejor aún desde la perspectiva endocomunitaria, de “lengua que todavía está viva o que puede revivirse”.

3. REVITALIZACIÓN DE LA LENGUA BRORÁN

Para efectos prácticos, nos basamos en la definición de revitalización lingüística que esboza Hinton (2011): se trata de intentos de recuperar algún nivel de uso de la lengua luego de un período de reducción de su empleo. Como bien lo explica esta autora, el término se suele utilizar para cobijar

varios procesos distintos relativos a situaciones y estados de desplazamiento también diversos, de modo que las acciones y los resultados pueden ser muy disímiles de un caso a otro. Sea como fuere, en su opinión, las dos principales tareas en la revitalización lingüística son la enseñanza del idioma a los que no lo hablan y la restitución de su uso en la interacción entre los hablantes y los aprendices en un número de situaciones creciente, sea mediante la educación formal, nichos de lengua, iniciativas familiares, etc.

En el caso de la comunidad brorán, al parecer desde por lo menos la década de 1990 iniciaron los intentos de revitalización etnocultural y lingüística, sobre todo tras el encuentro con miembros del pueblo naso de Panamá que se había empezado a gestar en la década de 1970 y que se consumó oficialmente en octubre de 1992 durante una semana de celebración con la visita del rey naso y de un grupo de unos cincuenta acompañantes (Quesada, 2001). Este acontecimiento se celebra anualmente desde entonces en Brorán y las visitas recíprocas se han mantenido.

Este reencuentro se ha tornado de radical importancia en el presente, puesto que la cultura naso de Panamá y su variedad de la lengua vernácula constituyen el referente fundamental para revitalizar la especificidad linguo-cultural de Brorán. Aparentemente, la separación no implicó una desvinculación absoluta. Así, Quesada (2001) muestra cómo a partir tanto de la tradición oral de ambos pueblos como de los documentos históricos se constata que hubo contacto durante años después de la escisión y, sobre todo, que se mantuvo el recuerdo en ambos lados de la existencia del otro grupo. Así lo relata doña Inés Villagra, mujer naso, en un texto recopilado y traducido por Quesada:

“Algunos de nuestros ancianos nos contaban siempre que los térrabas se habían ido y que algún día, al final de los tiempos, volverían. Nosotros desde pequeños oíamos mentar el cuento de Térraba y Térraba en boca de nuestros abuelos.” (Quesada, 2001, p. 68)

Empero, no puede negarse que la separación sí llegó a romper la continuidad etno-cultural del lado del Pacífico costarricense, al punto de que desaparecieron o se deterioraron en Brorán elementos como la organización en clanes y el sistema de configuración familiar (Portilla, 1986), la religión tradicional naso y los relatos cosmológicos, y, finalmente, la lengua vernácula. Por ello, el reencuentro ha significado la posibilidad de tener acceso a estos y otros componentes de la cultura ancestral, en un entorno en el que todavía se mantienen con vitalidad, y, por consiguiente, la posibilidad de reaprender por lo menos algunos de ellos.

Díaz (2009, p. 124) expone que este proceso, que ella llama “de revaloración y revitalización de las raíces indígenas”, ha llevado a tratar de recuperar el idioma ancestral y a volver a practicar algunas tradiciones:

“La revitalización de la identidad en la comunidad indígena de Térraba consiste en la emergencia, transfiguración o reinención de algunas de las manifestaciones culturales consideradas autóctonas que habían entrado en desuso o bien que se habían perdido casi por completo. Este proceso ha sido motivado por el deseo de asegurar la continuidad étnica del pueblo térraba, ante la pérdida paulatina de la tradición autóctona y frente a las crecientes presiones exógenas hacia el territorio y sus recursos.” (Díaz, 2009, pp. 132-133)

Como consecuencia del encuentro naso-brorán en 1992 y al parecer como parte del plan de revitalización, tuvieron lugar tres matrimonios entre hombres de Brorán y mujeres de Panamá. Lo poco que se sabe en cuanto a los resultados de esta iniciativa proviene de los testimonios recogidos por Quesada (2001). Si bien a partir de la lectura de estos podría tenderse a aducir desidia, desinterés o descompromiso de parte de las personas de Brorán, debe entenderse que tanto los procesos de desplazamiento como los de revitalización lingüística son sumamente complejos. Entran en juego factores económicos, históricos, sociales e ideológico-actitudinales diversos, y no siempre es clara la ruta a seguir para revertir el fenómeno de sustitución, por más que no falten deseos.

En cualquier caso, conviene siempre distinguir el nivel de la expresión de las ideologías en el discurso deliberativo acerca de la identidad, por ejemplo, y la realidad cotidiana en la que transcurre la vida. Así, por ejemplo, los resultados de la encuesta de actitudes aplicada por Portilla (1986), a inicios de la década de 1980, a los cuatro ancianos con el mayor grado de competencia en brorán y a siete personas conocedoras de algunas palabras y frases muestran que “la lengua es vista como un distintivo para la identificación del grupo” (Portilla, 1986, p. 118), y no deja de ser revelador de cómo con este tipo de instrumento suelen aflorar las manifestaciones de orgullo étnico y compromiso que seis de estos últimos hayan respondido favorablemente a la pregunta de si ayudarían a “salvar” el idioma. Pese a ello, tal declaración de intenciones no parece haberse concretado en acciones para su recuperación.

Asimismo, nunca debe perderse de vista que las comunidades, por pequeñas que sean, no suelen ser homogéneas ni estar conformadas por grupos que apunten a los mismos objetivos. Si bien existen algunos grupos muy interesados en la revitalización de la lengua y la cultura, es previsible que también existan otros a quienes poco les interesa invertir su tiempo y energía en semejante empresa.

En las diversas entrevistas realizadas por Quesada (2001) a don Ulises Rivera y a don Antonio Nájera, a finales de la década de 1990, se pueden encontrar indicios de ambas posiciones. Por un lado, hallamos la expresión enfática de revalorización de la lengua vernácula: “Yo personalmente pienso que sí estamos fallando porque no están ni siquiera recuperando la lengua que es lo más importante para nosotros” (Ulises Rivera; en: Quesada, 2001, p. 118); “estamos un pueblo

desapareciendo por falta de lo que es la lengua...la lengua, que es lo principal (...). Para mí hablar mi propio idioma me hace sentirme orgulloso y sentirme parte de un pueblo que...se podría decir, estaba perdido, pero existe” (don Antonio Nájera; en: Quesada, 2001, p. 123).

Sin embargo, por otro lado, nos encontramos con el testimonio de que abundan las actitudes negativas hacia la revitalización: “No quieren aprender el idioma y muchos indígenas de aquí dice que “esa cochinateda a mis hijos ¿qué le va a dejar? ¿Qué me interesa a mí esa cochinateda de idioma?”, cosas así” (don Ulises Rivera; en Quesada, 2001, p. 121), así como la indiferencia: “las compañeras de nosotros⁷ sí, todas hablan el idioma bien. Aquí nadie lo comenta ni nadie lo ve” (don Ulises Rivera; en Quesada, 2001, p. 118).

Incluso si pensamos en la forma más natural de revitalización lingüística, la reactivación de la transmisión intergeneracional del idioma como lengua de socialización durante la primera infancia, sabemos bien que, en situaciones de desplazamiento lingüístico, es común que el niño desarrolle competencia receptiva pero no productiva (o que esta sea incompleta) o que la adquisición se detenga en un punto y se pierda o deteriore por falta de uso, una vez que la vida diaria del niño empieza a estar conformada por actividades con pares que no hablan la lengua, sobre todo cuando quienes le transmitieron el idioma familiar son bilingües (véase O’Grady y Hattori, 2016) . Nuevamente, el testimonio de don Ulises Rivera, uno de los hombres brorán casado con una mujer naso, resulta esclarecedor, cuando explica que su hijo “cuando estaba pequeñito hablaba el idioma de lo más bien y ahora no habla el idioma” (Quesada, 2001, p. 118).

Si la iniciativa no ha producido los resultados esperados en lo interno de las familias conformadas con una mujer naso, es aún más difícil que la presencia de estas en Brorán haya podido incidir de alguna manera en la revitalización de la lengua en la comunidad. Por el contrario, el proceso de acomodamiento lingüístico ha sido a la inversa, como se desprende del mismo testimonio de Rivera (Quesada, 2001, p. 118), cuando afirma que las mujeres teribes con las que están casados “se están adaptando al sistema más de hablar corriente; no hablan el idioma”. En cualquier caso, independientemente de los resultados, esta iniciativa no pierde originalidad al compararla con el recuento usual de acciones vinculadas con la revitalización lingüística: clases formales de lengua, nichos lingüísticos, método del maestro-aprendiz (Grenoble y Whaley, 2006; Hinton, 2011, 2013; Hinton, Huss y Roche, 2018; Rehg y Campbell, 2018; Thomason, 2015; Tsunoda, 2006).

Posteriormente, los miembros de la comunidad han emprendido otras iniciativas, cuya continuidad no ha sido posible garantizar. Por ejemplo, durante un año se desarrolló un taller semanal con jóvenes

⁷ Se refiere a las mujeres naso panameñas que conformaron matrimonios con hombres brorán. Don Ulises Rivera es uno de esos hombres.

y adultos y un hablante naso, quien para ese momento trabajaba como maestro de lengua. En este, no solo se abordaban contenidos lingüísticos, sino que además se discutía sobre prácticas culturales, así como acerca de cantos y bailes de la tradición naso (Sánchez, 2015). Lamentablemente, debido a diversos factores, este taller no se pudo prolongar ni se ha logrado retomar. Debe anotarse que este taller se desarrolló en el centro del territorio, lugar donde aparentemente se ha implementado la mayoría de las actividades de revitalización lingüística y cultural, mientras que en los poblados alejados a este ha habido menos involucramiento. De hecho, entonces, ha operado una distinción entre centro y periferia dentro del mismo territorio, la cual ha venido a romperse con la participación del maestro de cultura Leonardo Porras Cabrera en los procesos que comentaremos más adelante. Porras Cabrera actúa en el presente como uno de los principales agentes de revitalización en algunos de los poblados más alejados del centro, entre ellos aquel del cual es oriundo: Bijagual.

Por último, la estrategia estatal de revitalización lingüística del brorán ha consistido en la incorporación de una asignatura de lengua y otra de cultura térraba en las escuelas a partir de mediados de la década de 1990, al igual que se hizo en el resto de los territorios indígenas de Costa Rica (Rojas, 1997-1998). Hasta la fecha no se han sistematizado los resultados de esta iniciativa, aunque hemos constatado las mismas falencias que en el resto de los pueblos indocostarricenses en lo concerniente a la escasez de materiales educativos adecuados y la reducida capacitación en didáctica de la lengua a niños que han recibido las personas responsables de la mediación pedagógica. La asignatura de lengua está en la actualidad a cargo de una maestra de origen naso panameño, quien se asentó en Costa Rica desde hace más de dos décadas, mientras que la asignatura de cultura es impartida por dos maestros brorán, quienes han aprendido algo del idioma mediante estrategias implementadas por cada uno (por ejemplo, el haber pasado una temporada en el territorio naso panameño o el estudiar por su cuenta y practicar con los hablantes radicados en Costa Rica). Uno de estos maestros de cultura es el coautor del presente trabajo.

4. LA DOCUMENTACIÓN DE LA LENGUA Y LA CREACIÓN DE RECURSOS: FUENTES DISPONIBLES, RETOS Y DILEMAS

Constenla (2007) constituye la documentación y descripción profesional más detallada de la lengua brorán, llevada a cabo con datos recabados con los últimos hablantes del siglo XX. Con anterioridad al trabajo de este lingüista, únicamente se contaba con recopilaciones de léxico y oraciones realizadas a finales del siglo XVIII (el léxico más antiguo ha sido publicado en Fernández y Fernández, 1892, así como en Lehmann, 1920), a finales del siglo XIX (Gabb, 1875, 1883; Pittier y Gagini, 1892; Thiel, 1882) y durante el siglo XX (Arroyo, 1966), algunas de las cuales incluyen también un esbozo gramatical y anotaciones sobre la fonología. Las descripciones propiamente científicas datan de la segunda mitad del siglo XX (Constenla, 1997-1998; Díaz et al., 1976; Lininger, 1977;

Lininger et al., 1978; Portilla, 1986, 1999-2000). Las características de la mayoría de estas fuentes se comentan en Sánchez (2015).

Desde su publicación, el libro de Constenla (2007) se ha convertido en el recurso de consulta por excelencia por parte de los miembros de la comunidad, particularmente en lo que respecta al léxico, pues las secciones de fonología y de gramática están redactadas de forma técnica y ello dificulta su comprensión y uso para personas sin formación en lingüística. A partir de este material y con el complemento de la documentación histórica, además de como resultado de procesos de documentación cultural in situ y la colaboración de tres hablantes nasos radicados en Costa Rica, se han elaborado varios recursos didácticos impresos y digitales en el marco de proyectos de acción social de la Universidad de Costa Rica:

1. *Bor idó. Diccionario pictográfico del cuerpo humano en Bröráñ qu'ercuó (el idioma de Térraba)*
2. *Óhua. Diccionario pictográfico de los animales en Bröráñ qu'ercuó,*
3. *Dfí. Diccionario-recetario pictográfico de la alimentación tradicional en Bröráñ qu'ercuó (el idioma de Térraba)*
4. *Pac cró shco. Diccionario pictográfico y enciclopedia de la agricultura tradicional de Brorán.*

Además, se han creado aplicaciones móviles con versiones con audio y juegos de los materiales mencionados, así como aplicaciones para aprender frases conversacionales en el idioma (aplicación *Fraseodictionary brorán*) y la asociación entre sonidos y el alfabeto práctico diseñado para escribir la lengua (aplicación *Alfabeto brorán*), muchas de ellas disponibles ya en las tiendas de aplicaciones o en el sitio web www.dipalicori.ucr.ac.cr, en donde se pueden hallar también todos los recursos en versión digital. El empleo que el maestro de cultura, coautor del presente trabajo, ha hecho de estos recursos se relata en el apartado 5.

La relevancia de la documentación histórica, anterior al trabajo lingüístico profesional a partir de la segunda mitad del siglo XX, se puede ejemplificar con su aprovechamiento en dos recursos. En *Bor idó. Diccionario pictográfico del cuerpo humano en Bröráñ qu'ercuó (el idioma de Térraba)*, se logró llenar varias lagunas léxicas y, ante las dudas de los hablantes naso, darles respaldo a múltiples formas que aparecían en la documentación realizada por Constenla (2007) (ver Sánchez, 2015). Así, por ejemplo, la palabra *cuogró* 'mejilla' no se registra en Constenla (2007), pero sí en la documentación histórica de tres autores (Arroyo, 1966; Pittier y Gagini, 1892, y Thiel, 1882).

Por su parte, en la aplicación *Fraseodictionary brorán*, se deseaba incluir una expresión para agradecer. La forma documentada por Constenla (2007) con los últimos hablantes es *sólopágué* 'gracias', que parece ser un hispanismo, posiblemente derivado, según el mismo Constenla, de 'Dios se lo pague'. Con los hablantes nasos residentes en Costa Rica con quienes solemos trabajar se

registró la expresión *P'a pot'uréga Zbö ré* 'Que Dios se lo pague'. Esta expresión no satisfacía a algunas personas, pues consideraban que remitía demasiado directamente a la fe cristiana. Dichosamente, en la documentación de Pittier y Gagini (1892) hallamos la forma *ta benoguo kópsoe bob kón*, glosada como 'quedo agradecido á usted' por estos autores. Los hablantes nasos reconocieron la forma como una expresión antigua que les habían escuchado a sus abuelos decir: *T'a benó huó c'óbsoe bob cóñ*, traducible literalmente como 'quedo (con) el hígado muy bien para usted'. Esta última es la que se incluyó en la aplicación.

Sin embargo, sin importar el cuidado técnico con que procedamos en la elaboración de estos recursos, como en realidad ocurre en todos los esfuerzos de revitalización que hemos presenciado en la comunidad, afloran recurrentemente al menos dos dilemas:

- 1) Cuáles datos lingüísticos específicos incluir en los recursos y enseñar: las variantes registradas con los últimos hablantes de brorán en Costa Rica y en la documentación histórica o centrarse en las utilizadas por los hablantes de naso panameño en la actualidad, dado que estos últimos suelen dudar de la corrección de las formas fonológicas, gramaticales y léxicas documentadas con los primeros.
- 2) Cómo debería representarse por escrito la lengua: con el alfabeto práctico creado por Constenla (2007), en el que se encuentran escritas las descripciones y las recopilaciones de léxico realizadas por este lingüista con los últimos hablantes de brorán, o con alguno de los alfabetos diseñados y usados en Panamá para escribir el naso.

Podemos ilustrar el primer dilema con un dato fonológico, uno gramatical y uno léxico. En la variedad naso panameña la oclusiva bilabial sorda aspirada [p^h] suele corresponder en brorán a una fricativa bilabial sorda [ɸ], de manera que, por ejemplo, el pronombre de segunda persona singular es [p^ha] en naso, frente a [ɸa] en brorán. En lo relativo a un ejemplo de gramática, en brorán se registra el pronombre de tercera persona singular *e* para referentes humanos, en alternancia con cero (único alomorfo posible cuando el referente es no humano) (Constenla, 2007). En naso panameño, por su parte, *e* corresponde a un demostrativo para entidades no visibles y distantes, el cual además cumple funciones discursivas de anáfora; en naso *e* se emplea para remitir a un referente de tercera persona ausente en el evento comunicativo, pues si este se encuentra presente se codifica mediante una anáfora cero (Quesada, 2000). Se aprecia, por consiguiente, que *e* no cumple las mismas funciones en ambas variedades.

En cuanto al léxico, una de las divergencias más destacables, por las disputas que ha generado, es el adverbio interrogativo *oré* 'cómo', que corresponde a *soré* en naso panameño. Debido a que este vocablo aparece en la todavía muy vital fórmula de salutación *¿Fa c'oc shróno oré?* 'cómo amaneció usted', que en naso contendría la forma *soré* en lugar de *oré*, son comunes las sospechas

de parte de los hablantes panameños acerca de si es correcta esta expresión, a lo que los hablantes brorán suelen reaccionar con molestia aduciendo que esa es la forma que aprendieron de sus antepasados y que, por ende, corresponde a su propia identidad lingüístico-cultural diferenciada.

Pese a que a lo largo de los años hemos ido encontrando muchas otras diferencias geolectales entre la variedad brorán y la variedad naso panameña, no se ha realizado hasta la fecha una sistematización completa de estas. Por el momento, cuando estas se han detectado, hemos optado por incluir ambas formas en los recursos elaborados (por ejemplo, cuando dos palabras difieren entre sí, aunque sea por tan solo por un sonido), señalando mediante alguna estrategia (diferente color o indicación explícita) a cuál variedad corresponde cada una. Con esta forma de proceder no hemos logrado resolver del todo los problemas indicados, pero al menos ello ha servido como una solución preliminar que ha permitido que el proceso avance.

El dilema de la grafización ha representado un reto mucho mayor, puesto que, como ya adelantamos, se suelen interpretar las diferencias de representación gráfica como diferencias estructurales (de tipo fonológico o léxico) entre una variedad y otra. Dos vocablos servirán para ilustrar hasta qué punto las diferencias de grafización pueden llevar a que visualmente se crea que una misma palabra fonológica parezca ser dos palabras léxicas. En brorán, se emplea el dígrafo con apóstrofo <qu'> para representar una consonante oclusiva velar sorda aspirada [k^h] antes de vocales anteriores, mientras que en naso este sonido se representa con el dígrafo <kj>; además, la consonante nasal velar se escribe en brorán con diéresis sobre ene <ñ>, mientras que se emplea el dígrafo <ng> en naso panameño. Así, la palabra para 'caracol' se escribe *qu'éñ* en brorán y *kjēng* en naso. En brorán, se usa el dígrafo <hu> para representar la semiconsonante [w] en diptongos, mientras que en naso se emplea <w>; en brorán la consonante lateral vibrante [ɺ] se grafiza con el diacrítico de tilde sobre una ere <í>, mientras que en naso este sonido se representa con una ele cruzada <ɺ>, de modo que el término para 'mujer' se escribe *huaré* en brorán y *watë* en naso.

Otros pares gráficos divergentes son los siguientes: [ʒ] representado como <zh> en brorán y como <ll> en naso, [t^h] representado como <t'> en brorán y como <tj> en naso, [g] escrito como <gu> ante vocales anteriores en brorán y como <g> en naso, y la nasalidad de las vocales, grafizada con un macrón infraescrito en brorán (por ejemplo, <ạ>) y con una virgulilla supraescrita en naso (<ã>). Por el momento, hemos empleado el alfabeto práctico diseñado por Constenla (2007) en todos los recursos que hemos elaborado, puesto que es común que la gente de la comunidad interprete que las formas documentadas en el libro de este autor corresponden, tal y como están escritas, a las que empleaban sus ancestros, y que una alteración gráfica de estas implica un cambio de la forma auténtica.

Los dos dilemas comentados muestran el juego de inclusiones y exclusiones identitarias tan complejo que se ha ido conformando en la comunidad brorán de Costa Rica. Por un lado, se recurre a los nasos panameños, a su variedad de la lengua y a ciertos elementos de su cultura como base para los procesos de revitalización lingüística y cultural, partiendo de la consideración de que los brorán son también nasos, o al menos provienen de antepasados nasos. Por otro lado, al mismo tiempo se destaca y se defiende la existencia de una identidad brorán diferenciada de la naso panameña (teribe), constatable a partir de las diferencias entre las dos variedades de la lengua. Como resultado, no siempre se aceptan las formas lingüísticas nasos que difieren de las documentadas con los últimos hablantes de brorán, reconocidos como los verdaderos ancestros directos.

Hasta el momento, hemos presentado el recuento del proceso de desplazamiento de la lengua brorán en Costa Rica, así como comentado algunas iniciativas de revitalización lingüística y de creación de recursos de lengua y cultura. Para este último aspecto, nos hemos referido a los dilemas identitarios que cruzan las decisiones técnicas con respecto a las variedades geolectales por incluir en los recursos y a la grafización del idioma. En el siguiente apartado se expone la visión endocomunitaria del maestro de cultura de Bijagual, poblado dentro del territorio que, en gran medida, había permanecido al margen de los intentos de revitalización lingüístico-cultural anteriores a los que se han emprendido desde hace casi una década con la participación directa de Leonardo Porras, maestro de cultura.

5. LA REVITALIZACIÓN LINGÜÍSTICA EN BIJAGUAL: LA EXPERIENCIA DEL MAESTRO DE CULTURA

Debo empezar contando que, cuando mi bisabuela migró de Térraba (lugar considerado en el presente como el centro del territorio indígena) hacia la nueva comunidad de Kamancragua a mediados de 1920, como resultado del estrago provocado por una peste que mermó la población de Térraba, traía consigo el idioma en su vientre, sin saber que se avecinaba un proceso de desplazamiento enorme y casi que sin vuelta atrás del idioma. Antes de que se diera este proceso ella siguió su camino de Kamancragua hasta lo que hoy se conoce como la comunidad de Bijagual, siendo ella y su hermano los primeros fundadores de este lado del territorio del actual Brorán.

Viviendo ya en las cercanías de la gran laguna, nació mi abuelo, estando tres meses en completa intimidad con su madre. El nuevo poblado fue creciendo conforme pasaban los años. Mi abuelo construyó su rancho a la par de un árbol de mango gigante como testigo de que nuestra lengua se mantenía viva. Durante este tiempo ya en la educación se daba un enorme esfuerzo para denigrar y apartar el idioma e imponer el español como única lengua “buena y educada”. Este proceso tuvo su alcance. Mi abuelo a sus 90 años ya solo recordaba palabras en idioma, ya que por tanta marginación las abuelas preferían no transmitir el idioma a los hijos para que no fueran objeto de burla en la escuela,

o cualquier otro lugar. Las generaciones después de la de mi abuelo en Bijagual ya no practicaban el idioma y solo recordaban algunas palabras que mencionaban las abuelas. En medio de este proceso gigantesco de desplazamiento del idioma, nace la generación en donde llego a esta comunidad que me abrazó desde el primer día, la comunidad donde mi madre enterró mi ombligo y me enseñó a preparar la chicha.

Crecí en un ambiente donde escuchaba muy pocas palabras en idioma, dado el ambiente tan hostil y lleno de estereotipos en que se vivía. Llegué a la escuela y siempre la recordaré como ese lugar ajeno a mi familia en donde nunca el objetivo fue educar, sino fue como un proceso extenso de seis años de sacar de la mente de uno lo que significaba pertenecer a un pueblo indígena. En la escuela se construía la **nación** y por ende se debía hacer un proceso de **civilización y blanqueamiento** y esto llevó a que en las comunidades las únicas palabras que se decían fueran quedando dormidas en los árboles. En la memoria de mi madre estaba el recuerdo de mi bisabuela hablando fluido con otros mayores. Pero ya no se practicaba en la familia y mucho menos en la comunidad.

Uno de los procesos que afecta el mantenimiento de la cultura y la revitalización del idioma es la migración de jóvenes hacia el Valle Central de Costa Rica para buscar opciones de empleo. Un ejemplo es que, de cinco hermanos, y gracias a la apertura del colegio de Térraba en el 2005, solo yo pude estudiar en esa época. Las demás personas de mi familia solo podían optar por la primaria y migrar a otras partes del país. Para el año 2015 se me dio la oportunidad de entrar a trabajar como docente de cultura brorán para el Ministerio de Educación Pública (MEP) en las comunidades de La Sabana, Bijagual y Ceibón. Acá inicia un gran camino hacia poder ir cambiando un ambiente educativo ajeno a la comunidad y sensibilizar a los niños sobre la importancia de la cultura en nuestras vidas e ir tratando de eliminar ese modelo educativo basado en historias ajenas y encaminadas a borrar la memoria viva de los abuelos.

En este proceso que daba inicio, una de las cosas más importantes fue encontrar que ya la Universidad de Costa Rica (UCR) estaba ayudando en la comunidad de Térraba centro. Esto fue una muy buena oportunidad para poder buscar ayuda y empezar a ver qué se podía hacer para crear material para las escuelas, ya que no existía ninguno. También fue importante pedirle a la UCR hacer más de estos trabajos, llegar a otras comunidades e involucrar a más gente que tiene el conocimiento pero que por estereotipos se le hace pensar que este no es relevante. Busqué que en los trabajos realizados después del 2015 se tomara en cuenta a otras comunidades y se empoderara a los mayores para poder recabar mucha más información para los materiales.

Esta ha sido una de las tareas más duras en todo este proceso. El tratar de convencer a la gente de que nos ayude y hacer que comprendan que sus saberes son importantes y que debemos

dejárselos a los niños ha sido una lucha increíble pero que se ha podido sacar adelante de buena manera. No solo es con los materiales que se va a lograr un cambio. Se necesita disposición y poder convencer a más personas de la importancia de este trabajo para ir logrando un cambio en la escuela. Mi trabajo es poder recuperar la memoria de los abuelos y enfocarme en darle uso a los materiales creados con la UCR, buscar e investigar toda esa historia que se me fue negada y poder trasmitirla a los niños, aprender de una manera individual mi idioma y lo que voy aprendiendo trasmitirlo a los niños que atiendo en las escuelas y en mi familia. También, he buscado ayudar a las escuelas en la creación de murales con ayuda de la UCR y la Universidad Nacional Estatal a Distancia (UNED) y crear ese espacio donde los niños puedan sentir la visión de nuestro pueblo y día a día trato de dar el ejemplo a los niños en la práctica del idioma y de los saberes culturales. Hemos incluido el teatro y la literatura para que sean armas de reivindicación cultural.

Hoy, cinco años después, me siento contento y vislumbrando más trabajo para buscar más impacto en los niños y jóvenes. Hoy los niños en comunidades donde no se hablaba nada y existía una idea remota del idioma ya saludan, se despiden, cuentan, se saben animales, comidas, hacen oraciones pequeñas para expresar algo en nuestro idioma. Es un trabajo enorme. Dentro del mundo en que vivimos encontramos detractores, y miles de obstáculos en el camino, pero hay que continuar trabajando pensando en los niños a los cuales no se les debe negar lo que se les quitó a nuestros abuelos.

Todos estos pequeños logros son gracias al trabajo, la disposición y la ayuda de muchos compañeros, familiares y amigos que también están detrás de estos objetivos en las comunidades de nuestro territorio. Nuestro conocimiento es colectivo y la trasmisión de los saberes es igual.

Para comentar un poco sobre el proceso personal del aprendizaje de nuestro idioma, diría que es gracias a mi madre y a mi abuelo que se despierta este interés por ir más allá de la realidad que plantea la sociedad. Ellos primero me enseñaron los secretos de la tierra. Vi a mi familia preparar grandes recetas que se tejían mediante un gran conocimiento de muchas generaciones atrás. Y es aquí donde yo ya empiezo a aprender el idioma y a preguntarme muchas cosas y una de ellas es: ¿Cómo sería hablar el idioma de nuestros abuelos de nuevo?

Esto me parecía interesante, ya que notaba que a mi abuelo, cuando recordaba muchas palabras que decían otros mayores en nuestro idioma, se le vislumbraba un semblante como quien vuelve a ver a su madre después de mucho tiempo. Era una mezcla entre alegría y tristeza.

Yo empiezo a preguntarle cosas a él y a mi madre para tener una idea de nuestro idioma y cada vez encontraba más cosas maravillosas en él. Ya estando como maestro se me da la oportunidad de visitar a nuestro pueblo hermano teribe, donde la gente habla el idioma de una manera más natural y sin sentir los prejuicios encima de ellos. De esta visita consigo un libro sobre gramática teribe y

comienzo a leerlo y a comprender un poco más la forma de nuestro idioma. Me planteo entonces como reto personal ir aprendiendo poco a poco palabras y de la misma manera que las aprendía ir las enseñando a los niños en la escuela.

Siempre me gusta pensar que, para aprender yo muchas cosas de nuestro idioma, tuvieron que pasar 25 años y que ahora se las puedo enseñar a un niño que apenas tiene siete años. Eso para mí es un logro muy importante. En los dos primeros años aprendíamos juntos, mis alumnos y yo, los números en nuestro idioma, los animales silvestres, las comidas, las bebidas, el nombre de las frutas de la comunidad y al mismo tiempo mi abuelo iba recordando nombres de la comunidad que estaban en nuestro idioma. Recuerdo mucho siempre que una tarde me llamó y me dijo mientras no dejaba de mecer su hamaca con su bordón: “Leo, hay una quebrabada que se llama *Di senten* y una montañita que está allá abajo que le decíamos *Dö q’uindo*”. Esto lo recuerdo mucho porque me da cuenta de que el idioma estaba más presente que nunca.

Todo esto me llevó a tratar de buscar más maneras para ir aprendiendo. Muchas veces deseaba poder tener un hablante del idioma cerca, tal vez en la comunidad, para ir a escucharlo y por lo menos comprender más. En todo este proceso nace mi hija Naná (palabra utilizada para los tipos de flores de las plantas, en nuestro idioma) y ese mismo año fallecen mi abuelo y mi mamá. Sentía que todo quedaba como en mis manos. Ya ellos me habían enseñado mucho y tenía una responsabilidad enorme para enseñarles a mi hija y a los niños. Esto me llevó a buscar amigos hablantes para preguntarles cosas y escucharlos hablar. Trato de leer historias en nuestro idioma para poder descifrar qué significan. Con los materiales que habíamos elaborado con la UCR imprimí pequeños afiches para pegar en la casa y tratar de memorizar oraciones comunes y poder en mi casa hablarle a mi hija algo básico de nuestro idioma. Siempre en los trabajos que realizamos con la UCR me gusta prestar mucha atención cuando los hablantes usan solo el idioma para comunicarse y tratar de lograr comprender algo de esas conversaciones. Trato de repetir lo que dicen para poder memorizar más oraciones, aunque esto es un poco complejo. Todavía este proceso de aprendizaje sigue en marcha. Me falta muchísimo por aprender y trato de avanzar con algo cada día y poder enseñarlo a mis alumnos.

Nuestro idioma es un universo enorme con cosas súperhermosas con las que se explica la vida – la muerte. Hablarlo y comprenderlo es muy complejo. Es un gran reto, el cual voy asumiendo poco a poco, pero en estos años ya he visto grandes cosas. Hoy los niños me saludan en nuestro idioma, se despiden en idioma, pueden identificar palabras en textos completamente en idioma, algo que hace cinco años atrás solo era un recuerdo de los abuelos que ya no están con nosotros.

Debo agradecer mucho, con respecto a estos pequeños avances, a los hablantes que están hoy en el territorio, a mi madre y a mi abuelo, a toda mi familia y amigos, porque vamos aprendiendo

juntos. Hoy me siento agradecido al ver que mi hija de tres años comprende oraciones en nuestro idioma y que parafrasea algunas, de las cuales yo tuve que esperar 28 años para utilizarlas. Espero verla con esa misma edad hablando conmigo en nuestro idioma a la sombra del árbol de mango que vio crecer a mi familia.

6. A MODO DE CONCLUSIÓN

Las iniciativas académicas de colaboración con personas de la comunidad para crear recursos de lengua y cultura, descritas en la sección 4, tienen la misión de apoyar los esfuerzos de revitalización llevados a cabo por personas como Leonardo. Su compromiso, su entusiasmo y su participación activa constituyen el origen y la razón de ser de todos los trabajos. La esperanza de ver cumplidos sus sueños con respecto a conversar algún día con Naná en el idioma de sus ancestros son el aliciente para continuar, siempre continuar.

REFERENCIAS

- Acevedo, J. (1986). *La música en las reservas indígenas de Costa Rica*. Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Arroyo, V. (1966). *Lenguas indígenas costarricenses*. EDUCA.
- Bermúdez, N. (2018). *A description of Naso verbal art*. [Doctoral dissertation, University of Texas at Austin].
- Boza Villarreal, A. (2004). *Indígenas, comerciantes, transnacionales y estados. Población, comercio y política entre las poblaciones indígenas de la Gran Talamanca, Costa Rica (1840-1930). (Chirripó, Estrella, Talamanca y Pacífico Sur)*. [Tesis de maestría en Historia, Universidad de Costa Rica].
- Boza Villarreal, A. (2014). *La frontera indígena de la Gran Talamanca 1840-1930*. EDUPUC.
- Bozzoli, M. (1969). *Localidades indígenas costarricenses*. EDUCA.
- Bozzoli, M. (1986). *El indígena costarricense y su ambiente natural: Usos y adaptaciones*. Editorial Porvenir.
- Bozzoli, M. y Wing-Ching, I. (1979). *Encuesta socioeconómica en la zona del P.H. Boruca* (mimeo).
- Constenla Umaña, A. (1997-98). Las flexiones de persona gramatical y el sistema de casos en naso (teribe-térraba). *Estudios de Lingüística Chibcha* XVI-XVII, 247-257.
- Constenla Umaña, A. (2007). *La lengua de Térraba*. Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Constenla Umaña, A. (2008). Estado actual de la subclasificación de las lenguas chibchenses y de la reconstrucción fonológica y gramatical del protochibchense. *Estudios de Lingüística Chibcha*, 27, 117-135.
- Díaz Azoifeifa, G. (2009). Identidad en la comunidad indígena de Térraba: Un caso de revitalización. *Cuadernos de Antropología*, 19, 123-140.
- Díaz Virgin, B., Hidalgo Hernández, E., Lininger Ross, B., Ruskin Smith, K., Umaña Aguilar, J. (1976). *Una gramática generativa transformacional de un idiolecto del Brorán (Térraba)*. [Trabajo final de graduación, Universidad de Costa Rica].

- Fernández Guardia, R. y Fernández Ferraz, J. (1892). *Lenguas indígenas de Centro América en el siglo XVIII según copia del Archivo de Indias hecha por el licenciado don León Fernández*. Tipografía Nacional.
- Gabb, W. (1875). *On the Indian tribes and languages of Costa Rica*. McCalla & Stavely.
- Gabb, W. (1883). Tribus y lenguas indígenas de Costa Rica en: L. Fernández (Ed.). *Colección de documentos para la Historia de Costa Rica* (Tomo III, pp. 303-486). Imprenta Nacional.
- Grenoble, L. y Whaley, L. (2006). *Saving languages: An introduction to language revitalization*. Cambridge University Press.
- Hinton, L. (2011). Revitalization of endangered languages en: P. Austin y J. Sallabank (Eds.). *The Cambridge Handbook of Endangered Languages* (pp. 291-311). Cambridge University Press.
- Hinton, L. (2013). *Bringing our languages home. Language revitalization for families*. Heyday.
- Hinton, L., Huss, L. y Roche, G. (Eds.). (2018). *The Routledge Handbook of Language Revitalization*. Routledge.
- Lehmann, W. (1920). *Zentral-Amerika. Teil I. Die Sprachen Zentral-Amerikas. Band I*. Verlag Dietrich Reimer.
- Leonard, W. (2011). Challenging "extinction" through modern Miami language practices. *American Indian Culture and Research Journal*, 35(2), 135-160.
- Lininger Ross, B. (1977). La frase nominal del dialecto brorán del Térraba. *Revista de Filología y Lingüística* III, (6), 85-92.
- Lininger Ross, B., Ruskin Smith, K., Umaña Aguilar, J., Work Best, S. (1978). Un análisis fonológico de un idiolecto del brorán (térraba). *Revista de Filología y Lingüística* IV, (1), 55-74.
- Méndez Salazar, H. (1968). *El aborigen talamanqueño*. Editorial Amubri.
- O'Grady, W. y Hattori, R. (2016). Language acquisition and language revitalization. *Language Documentation & Preservation*, 10, 45-57.
- Pittier, H. (1891). *Viaje de exploración al Valle del Río Grande de Térraba*. Tipografía Nacional.

- Pittier, H. (1903). Die Tírub, Térribes oder Térrabas, ein im Aussterben begriffener Stamm in Costa Rica. *Zeitschrift für Ethnologie*, 35, 702-708.
- Pitter, H. y Gagini, C. (1892). *Ensayo lexicográfico sobre la lengua de Térraba*. Tipografía Nacional.
- Portilla Chaves, M. (1986). Un caso de muerte de lenguas: El térraba. *Estudios de Lingüística Chibcha* V, 97- 246.
- Portilla Chaves, M. (1999-2000). El sistema numeral del térraba. *Estudios de Lingüística Chibcha* XVIII-XIX, 53-72.
- Quesada, J. (2000). *A grammar of Teribe*. Lincom.
- Quesada, J. (2001). *Teribes y térrabas: Recuentos de un reencuentro*. Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Quesada Pacheco, M. (2001). *Entre silladas y rejoyas: Viajeros por Costa Rica de 1850 a 1950*. Editorial Tecnológica de Costa Rica.
- Rehg, K. y Campbell, L. (Eds.). (2018). *The Oxford Handbook of Endangered Languages*. Oxford University Press.
- Rojas Chaves, C. (1997-1998). Revitalización lingüística de las lenguas indígenas de Costa Rica. *Estudios de Lingüística Chibcha* XVI, 9-17.
- Salazar Salvatierra, R. (1985). *El indio costarricense: Vida y costumbres*. Instituto Tecnológico de Costa Rica.
- Sánchez Avendaño, C. (2009). Situación sociolingüística de las lenguas minoritarias de Costa Rica y censos nacionales de población 1927-2000: Vitalidad, desplazamiento y autoafiliación etnolingüística. *Revista de Filología y Lingüística*, 35(2), 233-273.
- Sánchez Avendaño, C. (2013). Lenguas en peligro en Costa Rica: Vitalidad, documentación y descripción. *Káñina*, 37(1), 219-250.
- Sánchez Avendaño, C. (2015). Reconstitución léxica y variabilidad morfoléxica de una lengua muy desplazada: El caso del vocabulario del cuerpo humano en la lengua de Brorán (térraba). *Estudios de Lingüística Chibcha*, 34, 33-85.

Solórzano Fonseca, J. (1997). Indígenas insumisos, frailes y soldados: Talamanca y Guatuso, 1660-1821. *Anuario de Estudios Centroamericanos*, 23(1-2), 143-197.

Solórzano Fonseca, J. (2013). *Los indígenas en la frontera de la colonización. Costa Rica 1502-1930*. Editorial de la Universidad Estatal a Distancia.

Thiel, B. (1882). *Apuntes lexicográficos de las lenguas y dialectos de los indios de Costa Rica*. Imprenta Nacional.

Thomason, S. (2015). *Endangered languages: An introduction*. Cambridge University Press.

Tsunoda, Tasaku. (2006). *Language endangerment and language revitalization*. Mouton de Gruyter.