HAL
open science

Les instituteurs bilingues dans les mobilisations autochtones du Nayarit (Mexique)

Daniele Inda

To cite this version:

Daniele Inda. Les instituteurs bilingues dans les mobilisations autochtones du Nayarit (Mexique). Cahiers des Amériques Latines, 2020, 95, pp.123-142. 10.4000/cal.12019 . hal-04396101

HAL Id: hal-04396101

https://hal.inrae.fr/hal-04396101

Submitted on 15 Jan 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

Cahiers des Amériques latines

95 | 2020
Relire l'indigénisme aujourd'hui. Sources, pratiques, acteurs

Les instituteurs bilingues dans les mobilisations autochtones du Nayarit (Mexique)

Os professores bilingues nas mobilizações autóctones do Nayarit (México)

Bilingual Teachers in the Indigenous Mobilisations of Nayarit (Mexico)

Daniele Inda

Édition électronique
URL : https://journals.openedition.org/cal/12019
DOI : 10.4000/cal.12019
ISSN : 2268-4247

Éditeur
Institut des hautes études de l'Amérique latine

Édition imprimée
Date de publication : 31 décembre 2020
Pagination : 123-142
ISBN : 978-2-37154-142-9
ISSN : 1141-7161

Référence électronique
Daniele Inda, « Les instituteurs bilingues dans les mobilisations autochtones du Nayarit (Mexique) », *Cahiers des Amériques latines* [En ligne], 95 | 2020, mis en ligne le 14 septembre 2021, consulté le 14 octobre 2021. URL : http://journals.openedition.org/cal/12019 ; DOI : https://doi.org/10.4000/cal.12019

Les *Cahiers des Amériques latines* sont mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons Attribution – Pas d'utilisation commerciale – Pas de modification 4.0 International.

Daniele Inda *

Les instituteurs bilingues dans les mobilisations autochtones du Nayarit (Mexique)

Au cours des trois dernières décennies du XXe siècle[1], de nombreux pays latino-américains ont été confrontés à l'émergence de mouvements autochtones[2] revendiquant des droits politiques et culturels spécifiques. Dans le cas du Mexique, les premières organisations au caractère explicitement identitaire sont apparues au milieu des années 1970[3]. C'est le cas, par exemple, de l'Alliance nationale de professionnels autochtones bilingues (Anpibac), qui, dès 1976, réclamait la mise en place d'une politique qui favorise le renforcement de la « conscience ethnique » des populations autochtones[4] [Anpibac, 1976].

* Postdoctorant à l'université de Bordeaux (Centre Émile-Durkheim).

1. Je remercie Élisabeth Cunin, Laura Giraudo, Paula López Caballero, ainsi que les évaluateurs anonymes des CAL, pour leurs remarques et leurs conseils.

2. L'expression « mouvements autochtones » est employée ici dans un sens restrictif. Elle désigne des mobilisations qui se caractérisent, d'une part, par l'appartenance de leurs membres à une population de langue amérindienne et, d'autre part, par le recours à un langage, un registre revendicatif et des répertoires d'action explicitement identitaires. Cette deuxième caractéristique est spécifique aux mouvements ayant émergé à partir des années 1970. Elle les distingue ainsi des cycles de mobilisation antérieurs, qui se caractérisaient par des registres revendicatifs à caractère socio-économique [Dehouve, 2003, p. 9 ; López Caballero, 2011].

3. À ce sujet, voir cependant l'article de Romain Robinet dans ce même numéro, qui étudie le cas d'une organisation plus ancienne.

4. J'utilise ici le mot « autochtone », plutôt que son synonyme « indigène », puisque, dans le contexte francophone, ce dernier est associé à un statut légal spécifique à l'histoire coloniale de la France. Le mot « amérindien », que j'utilise principalement en référence aux langues ainsi dénommées, est parfois utilisé comme synonyme d'« autochtone » afin de limiter les répétitions au sein d'un paragraphe.

Ce phénomène a fait l'objet de nombreux travaux scientifiques [Jackson & Warren, 2005 ; Martínez Novo, 2009a ; Robin & Salazar, 2009]. Plusieurs auteurs ont interprété les mouvements autochtones comme des formes de résistance vis-à-vis des politiques indigénistes des États latino-américains, qui auraient poursuivi l'assimilation forcée des populations de langue amérindienne et la destruction de leurs spécificités culturelles [Barre, 1983 ; Le Bot, 2009 ; Oehmichen Bazán, 1999 ; Postero, 2006 ; Reina, 2011 ; Stavenhagen, 2002 ; Van Cott, 2000]. Dans cette perspective, que l'on retrouve souvent aussi dans les discours des militants d'organisations à caractère identitaire[5], l'émergence de ces mouvements s'inscrirait ainsi en rupture avec les États-nation et leurs politiques indigénistes.

Néanmoins, plusieurs recherches ont montré que ces mobilisations ont vu la participation d'un grand nombre de fonctionnaires de langue amérindienne, pour la plupart instituteurs bilingues [Barre, 1983 ; Gutiérrez Chong, 2001 ; Le Bot, 2009 ; Métais, 2016 ; Muñoz, 2009 ; Oehmichen Bazán, 1999 ; Pitarch Ramón, 1995 ; Vázquez León, 1992, 2010 ; Zárate, 1993]. Il apparaît que ces derniers ont été parmi les militants les plus actifs de ces mouvements [Barre, 1983, p. 165 ; Le Bot, 2009, p. 69 ; Oehmichen Bazán, 1999, p. 81], de même qu'ils ont été les premiers à adopter un registre revendicatif explicitement identitaire [Gutiérrez Chong, 2001, p. 53] – ce pour quoi ils ont été parfois définis comme les « intellectuels organiques du mouvement indien » [Oehmichen Bazán, 1999, p. 81].

Or, si les mouvements autochtones sont nés en opposition aux politiques indigénistes développées par les États latino-américains, comment expliquer qu'une partie non négligeable de leurs militants soient des fonctionnaires chargés de l'application de ces mêmes politiques ? Cet article vise à répondre à cette question, contribuant ainsi à la compréhension du rôle qu'ont joué les fonctionnaires bilingues dans l'émergence des mouvements autochtones[6]. Il montre notamment que la propension à l'engagement identitaire de ces agents publics repose sur des systèmes de dispositions et de croyances intériorisés au cours de leur socialisation professionnelle. En dernière instance, l'objectif de l'article est ainsi de montrer que l'émergence des mouvements autochtones s'inscrit dans la continuité de l'action des organismes indigénistes, plutôt qu'en rupture avec cette dernière.

5. Cf., par exemple : Anpibac, *Informe del segundo encuentro nacional*, 1977, cité par Natividad Gutiérrez Chong [2001, p. 195] ; ainsi que Natalio Hernández [1978] et Jaime Martínez Luna [1982].
6. Cet article se focalise sur l'intériorisation d'un rapport spécifique aux « cultures amérindiennes », dont l'analyse est indispensable à la compréhension du caractère explicitement identitaire des mouvements autochtones. Cela dit, le rôle des fonctionnaires bilingues dans ces mouvements relève également de l'intériorisation de dispositions qui leur ont permis de se poser comme leaders et porte-parole des populations de langue amérindienne. Ces éléments ne seront pas abordés ici, ayant été largement analysés par d'autres travaux [Martínez Novo, 2006 ; Muñoz, 2009 ; Pineda, 1993].

La démonstration porte sur le cas des instituteurs de langue huichol du Nayarit, dans l'ouest du Mexique. Les matériaux mobilisés sont issus d'entretiens biographiques menés auprès de vingt-cinq instituteurs (dont dix institutrices) et du dépouillement des archives de l'Institut national indigéniste (INI)[7]. Il s'y ajoute un document conservé dans les archives privées de Valerio De la Cruz, ancien instituteur bilingue du Nayarit.

Quelques éléments biographiques sur les instituteurs rencontrés

Tous les instituteurs rencontrés ont été recrutés entre 1970 et 2001. Leurs origines sociales sont très homogènes : à une exception près[8], en effet, ils sont tous issus de familles qui pratiquaient une agriculture de subsistance, intégrée ensuite par le salariat agricole saisonnier. Leur parcours scolaire type varie en fonction des périodes de recrutement. Au cours des années 1970, ils étaient majoritairement sélectionnés à l'issue de l'école primaire. Après une formation à l'enseignement d'une durée de quelques mois (*Curso de inducción a la docencia en el medio indígena*), ils prêtaient service en qualité de « promoteurs culturels » (agents contractuels de l'INI principalement assignés à des tâches d'enseignement). Ils poursuivaient ensuite leur formation à l'Institut fédéral pour la formation du corps enseignant (*Instituto federal de capacitación del magisterio*) pendant les périodes de vacances scolaires. Ceux qui parvenaient à obtenir le brevet des collèges (*certificado de educación secundaria*) étaient enfin titularisés comme « instituteurs bilingues » par le ministère de l'Éducation. À partir des années 1980, les enseignants sont recrutés directement à l'issue du collège puis, dès le milieu des années 1990, à l'issue du lycée (*preparatoria*). Comme leurs aînés, ces enseignants suivaient néanmoins une formation à l'enseignement avant leur prise de service, ainsi que des formations complémentaires, pendant les périodes de vacances scolaires, auprès de l'université pédagogique nationale de Tepic, fondée en octobre 1979. Entre 1988 et 1993, plusieurs de ces instituteurs ont été à la tête d'une vague de mobilisations identitaires qui a amené à la fondation de sept « communautés autochtones ». Par la suite, et jusqu'à présent, la plupart d'entre eux ont été également engagés au sein d'organisations visant la préservation de la « culture » et des « traditions » huichols.

7. Ces dernières sont conservées à la bibliothèque Juan Rulfo de l'Institut national des peuples autochtones, à Mexico. Dans la suite de l'article, les documents issus de ces archives sont identifiés par l'acronyme INI suivi de la référence renvoyant à la cote (par exemple : INI, FD-18/10).
8. Il s'agit d'un instituteur dont le grand-père possédait près de 1 500 têtes de bétail ainsi que plusieurs vergers fruitiers. Il est également le seul instituteur, parmi ceux recrutés au cours des années 1970, à avoir suivi une formation longue (trois ans) en pédagogie auprès de l'École normale urbaine de Tepic, capitale du Nayarit.

L'action indigéniste et le recrutement des fonctionnaires bilingues

Au Mexique, le déploiement des politiques indigénistes au niveau local a été assuré par des agences territoriales de l'INI : les centres coordinateurs indigénistes (CCI). Ceux-ci étaient chargés de coordonner l'action indigéniste à l'intérieur de leur zone de compétence territoriale et disposaient ainsi de personnels spécialisés dans les différents domaines de cette action (par exemple, un anthropologue, un médecin, un vétérinaire, un économiste, un juriste, un agronome, un pédagogue) [Favre, 1998, p. 105-106].

Le projet de création d'un CCI dans la région étudiée dans cet article a émergé dès 1954 [« Los Huicholes », 1955]. Ce CCI est ainsi l'un des premiers à avoir été conçu après la fondation de l'INI en 1948[9]. Cet intérêt précoce peut s'expliquer par le fait qu'à la population de langue huichol était associée une image sociale [Avanza et Laferté, 2005] fortement primitiviste [Neurath, 2002, p. 14-16]. De plus, hormis deux internats religieux créés au début des années 1950, cette région était complètement dépourvue d'établissements scolaires et de services publics[10]. Aux yeux des cadres de l'INI, elle pouvait ainsi représenter une cible prioritaire de la « mission civilisatrice » de l'État, de même qu'un laboratoire idéal pour la mise à l'épreuve des politiques indigénistes, au même titre que le Chiapas [Viqueira, 2002]. Cependant, en raison de difficultés liées à la morphologie accidentée de la région et à l'absence de voies de communication[11], ainsi qu'aux limitations budgétaires de l'INI [Lewis, 2018, p. 130], ce projet ne se concrétise que le 1er décembre 1960, un décret présidentiel actant alors la création du CCI *Cora-huichol*[12]. Ce dernier commence son activité en 1964[13].

Dès le départ, l'une des priorités des cadres du CCI est la constitution d'un contingent d'agents recrutés au sein de la population locale : les *promoteurs culturels bilingues*. Dans les projets de l'INI, ces promoteurs ont une importance stratégique pour le déploiement de l'action indigéniste. Tout d'abord, l'INI attend qu'ils assurent une présence capillaire sur le territoire. Ensuite, il espère que l'emploi de personnel recruté localement favorise l'acceptation des programmes indigénistes par la population. Enfin, les cadres de l'INI considèrent que l'émergence d'une

9. À cette date, il n'existait que cinq CCI dans l'ensemble du pays : un au Chiapas (1951), un au Chihuahua (1953) et trois au Oaxaca (1954) [Del Val et Zolla, 2014, p. 1718].
10. Fabila Alfonso, *Situación de los Huicholes de Jalisco*, publié en 1959 sous le titre *Los Huicholes de Jalisco* INI, FD-14/001.
11. *Ibid.*
12. Situé à Mezquitic (Jalisco), ce CCI devait s'occuper des populations de langue huichol et cora, d'où son nom.
13. *Rapports du CCI cora-huichol*, 1965, INI, FD-18/001.

élite amérindienne éduquée est une condition indispensable au développement des régions d'intervention[14].

Jusqu'à la fin des années 1960, le recrutement de ces agents progresse néanmoins très lentement. Cela s'explique, d'une part, par la difficulté de repérer des candidats disposant d'un niveau de formation suffisant[15] et, d'autre part, par une série de contraintes budgétaires qui freinent l'ensemble des activités du CCI, dont le recrutement de promoteurs[16].

Cette situation évolue à partir de 1970, à la suite de la mise en place d'un vaste programme de développement régional donnant lieu à un déploiement de ressources sans précédent [Muñoz, 2009, p. 98-105] : le plan Huicot[17] (1971-1976). Placé sous contrôle de l'INI, avec la participation de plusieurs organismes publics, ce programme vise principalement la construction d'infrastructures, ainsi que la mise en place de programmes de santé, d'éducation et de développement agricole[18]. Cette expansion de l'action indigéniste s'accompagne d'un recrutement accru de fonctionnaires bilingues, dont le nombre passe de 53 à 189 entre 1970 et 1976[19]. La plupart d'entre eux sont recrutés par l'INI en qualité de promoteurs culturels, statut contractuel particulièrement précaire [Métais, 2016]. Étant principalement employés pour des tâches d'enseignement, ils sont cependant ensuite titularisés comme instituteurs bilingues par le ministère de l'Éducation.

Compte tenu de ces éléments, on peut donc affirmer que, dans la région étudiée, l'action indigéniste ne s'est véritablement développée qu'à partir des années 1970 et qu'une majorité des fonctionnaires bilingues ont été recrutés au cours de la même période.

Ce phénomène ne constitue pas une exception dans le contexte mexicain, puisqu'il a été observé également à l'échelle nationale. En effet, plusieurs travaux ont montré que, au cours des années 1950 et 1960, l'INI a été confronté à des restrictions budgétaires minant sa capacité d'action[20] [Favre, 1998, p. 120 ; Lewis, 2018, p. 130 et 189-190]. Tout au long de ces deux décennies, l'action indigéniste

14. *Rapport Plan Lerma: operación huicot*, 1966, INI, FD-18/4.
15. En 1965, le CCI dispose de sept promoteurs de langue huichol (Ramón López Hernández, Pascual Valdés Regino, José Carrillo Tovar, Jerónimo Reza Valentín, Heliodora López Hernández, Francisco De la Cruz Villa, Faustino Serio De la Cruz). Quatre d'entre eux n'ont suivi que deux années d'école primaire, ce qui donne la mesure de la difficulté à repérer des candidats plus adaptés au poste. Source : *Rapports du CCI cora-huichol*, 1965, INI, FD-18/001.
16. Dans les rapports administratifs de cette période, par exemple, on trouve de nombreuses demandes d'ouverture de poste n'ayant pas abouti.
17. Du nom de trois groupes linguistiques amérindiens habitant la région : huichol, cora et tepehuan.
18. *Rapport Plan Huicot*, 1975, INI, l-306.0617235-l57h-1975.
19. Chiffres renvoyant à l'ensemble des promoteurs et instituteurs bilingues de la région, tous groupes linguistiques confondus. *Rapport Plan Huicot*, 1971, INI FD-18/10 ; *Programme Coplamar pour la zone Huicot*, 1978, INI 338.97214.C66p-Z.Huicot.
20. Favre signale à ce sujet que, en 1968, le budget total de l'INI est inférieur à celui consacré à la décoration florale de la ville de Mexico.

a ainsi été marquée, d'une part, par une couverture géographique limitée[21] [Del Val et Zolla, 2014, p. 17-18] et, d'autre part, par une faible pénétration des programmes, notamment en raison de l'impossibilité de recruter un nombre suffisant de promoteurs culturels [Favre, 1998, p. 119 ; Oehmichen Bazán, 1999, p. 72].

Comme au Nayarit, cette situation a évolué après 1970 [Olivera, 2012]. Au cours du mandat présidentiel de Luis Echeverría (1970-1976), en effet, l'INI a connu un développement sans précédent. Ainsi, durant cette période, son budget annuel est passé de 26 à 450 millions de pesos mexicains [Lewis, 2018, p. 243 ; Muñoz, 2009, p. 17], le nombre de CCI en activité de 12 à 68 unités [Muñoz, 2009, p. 270-271], et le nombre d'internats scolaires gérés par l'Institut de 29[22] à 591 unités [Muñoz, 2009, p. 102]. Comme au Nayarit, cette expansion de l'appareil indigéniste a donné lieu à un recrutement massif de promoteurs culturels et d'instituteurs bilingues. Cette tendance s'est poursuivie lors des deux mandats présidentiels suivants (1976-1982, 1982-1988), comme le montre le tableau ci-dessous (tableau 1).

Tableau 1. Promoteurs et instituteurs bilingues en service au Mexique, 1963-2013[23]

Année	Promoteurs/Instituteurs
1963	350
1968	2 150
1969	2 788
1970	3 815
1972	4 023
1974	8 179
1976	14 500
1983	22 219
1988	27 631
2013	31 761

Ces éléments indiquent ainsi que, au Mexique, près de 90 % de l'ensemble des postes de fonctionnaire bilingue ont été créés après 1970. Or ce constat n'a rien d'anodin, puisque les politiques indigénistes de cette période ont été marquées par une valorisation croissante des « cultures autochtones ». La prise en compte de ces éléments est indispensable à la compréhension du phénomène étudié.

21. Entre 1951 et 1970, l'INI n'a pu implanter que douze CCI dans l'ensemble du pays.
22. *Programme de l'INI pour la période 1971-1975*, INI, 1-972.00497-156.
23. Sources : *Programme de l'INI pour la période 1971-1975*, INI, 1-972.00497-156 ; *Rapport sur l'action de l'INI*, 1972, INI-FD-09/036 ; Nahmad Sittón [1975] ; Citarella [1990, p. 26-28 et 74-76] ; Pineda [1995].

Une politique indigéniste « ethnocidaire » ?

À partir de la fin des années 1960, les politiques indigénistes mexicaines font l'objet de critiques virulentes, notamment de la part d'un groupe de jeunes anthropologues, parmi lesquels Guillermo Bonfil Batalla, Salomón Nahmad, Margarita Nolasco, Mercedes Olivera, Rodolfo Stavenhagen et Arturo Warman [Giraudo & Lewis, 2012 ; Olivera, 2012]. Ces derniers dénoncent le caractère colonial et assimilationniste de ces politiques dès le Congrès indigéniste inter-américain de 1968 ; deux ans plus tard, plusieurs d'entre eux publient un ouvrage collectif sur le même sujet [Warman *et al.*, 1970, p. 44].

Or, après l'élection de Luis Echeverría (1970), certains parmi les porte-parole de ces critiques sont promus à des postes très élevés au sein de l'administration publique. Ainsi, Salomón Nahmad est nommé directeur du département d'éducation autochtone du ministère de l'Éducation, puis directeur adjoint de l'INI ; Guillermo Bonfil Batalla est nommé directeur de l'Institut national d'anthropologie et histoire (Inah) ; son frère Alfredo, juriste, est élu secrétaire général de la plus grande organisation du secteur agricole, la *Confederación nacional campesina* ; tandis que Mercedes Olivera est nommée directrice de l'École de développement régional de l'INI [Muñoz, 2009, p. 130].

Le débat sur le respect des « droits culturels » des populations autochtones est donc désormais au cœur même de l'administration publique, ce dont témoigne l'organisation, en 1971, d'une rencontre visant à effectuer un bilan des politiques indigénistes, en vue de leur réforme éventuelle[24]. Cette rencontre marque le début d'une évolution progressive des discours indigénistes, de plus en plus axés autour du respect de la diversité culturelle[25]. Au cours de la même année, on voit par exemple émerger un projet de réforme du système d'éducation autochtone, en vue de l'adoption d'un modèle pédagogique valorisant les langues et les cultures locales [Porras & Salmerón, 2015, p. 12]. En l'espace de quelques années sera ainsi mis en place un système d'enseignement dit bilingue et biculturel[26].

Dans le cas du CCI cora-huichol, cette évolution semble avoir commencé dès la fin des années 1960, vraisemblablement en raison du fait que, entre 1967

24. Cette rencontre a donné lieu à la publication d'un ouvrage significativement intitulé *Ha fracasado el indigenismo ?* (*L'indigénisme a-t-il échoué ?*) [Instituto nacional indigenista, 1971].
25. Les critiques des anthropologues cités plus haut, ainsi que les évolutions des politiques indigénistes ne concernent pas uniquement des questions d'ordre « culturel », mais aussi, entre autres, des questions de représentation politique. Une fois de plus, cependant, je me focalise principalement sur le premier aspect en raison de sa centralité dans le processus étudié ici.
26. Les langues amérindiennes étaient utilisées dans les écoles publiques depuis plusieurs décennies. Néanmoins, l'objectif était alors de favoriser l'introduction progressive de l'espagnol. C'est à partir du milieu des années 1970 que l'enseignement de ces langues a été conçu comme une fin en soi et non comme un moyen d'atteindre la castillanisation des élèves [Porras & Salmerón, 2015].

et 1969, ce CCI a été dirigé par Salomón Nahmad, l'un des anthropologues cités plus haut. Lors d'un entretien réalisé en 2013, ce dernier affirme que, lorsqu'il était directeur du centre, le médecin du CCI (Enrique Campos) a cherché à instaurer une relation de respect mutuel entre la « médecine traditionnelle » et la « médecine moderne », ainsi que des rapports de collaboration avec des *mara'akate* (chamans)[27]. Par contraste, jusqu'en 1966, les rapports de l'INI avancent la nécessité d'éradiquer les croyances locales en matière de santé[28].

Il semblerait néanmoins que, au cours des années 1960, ces pratiques de reconnaissance culturelle aient relevé surtout d'accommodements informels, puisque, dans les rapports officiels, les premiers indices d'une valorisation de la « culture » datent du début des années 1970. Dans un rapport de 1971, par exemple, le Dr Campos avance que la « médecine magique » remplit une fonction importante et qu'elle peut coexister de façon harmonieuse avec la « médecine moderne »[29], tandis qu'un autre rapport de la même année insiste sur la nécessité de respecter les « formes d'organisation traditionnelles » et les « schèmes culturels » que la population de langue huichol aurait conservés « depuis l'époque de la conquête et en dépit des pressions extérieures »[30].

Cette tendance s'est ultérieurement accentuée au cours du mandat présidentiel de José López Portillo (1976-1982). En effet, la rhétorique indigéniste de cette période tend à affirmer que les « autochtones ont le droit indiscutable de préserver leur identité » et que l'État doit assurer « la défense et la préservation du patrimoine culturel, […] de l'organisation sociale […] et des savoir-faire techniques des différentes ethnies du pays »[31]. On observe ainsi l'émergence de nombreux programmes dits de sauvegarde culturelle (*rescate cultural*), concept qui sera au centre des politiques indigénistes des décennies successives. Dans les documents du CCI étudiés, cette expression apparaît pour la première fois dans un rapport de 1978[32].

Ce type de programmes vise « la préservation, la reconstruction et le développement » du « répertoire culturel et [de] l'organisation sociale traditionnelle des groupes ethniques »[33], souvent dans une optique ouvertement revivaliste [Laferté, 2009]. On trouve un exemple de cette tendance dans un programme de 1981 visant essentiellement à réintroduire des pratiques abandonnées par la population de la région. Parmi les actions envisagées, on repère notamment : la « reconstruction de maisons de type traditionnel » ; « la fabrication de vêtements de type

27. Source : entretien réalisé avec Salomón Nahmad, anthropologue et ancien directeur du CCI cora-huichol, 1er novembre 2013.
28. *Rapport Plan Lerma: operación huicot*, 1966. INI, FD-18/4.
29. *Rapport Plan Huicot*, 1971, INI, FD-18/10.
30. *Programme Plan Huicot*, 1971, INI, FD-18/005.
31. *Projet Rescate cultural de los grupos étnicos del estado de Nayarit*, INI, FD-18/0009.
32. *Rapports CCI huichol*, 1978, INI, FD-14/0012.
33. Projet *Rescate cultural de los grupos étnicos del estado de Nayarit*, INI, FD-18/0009.

traditionnel […] qui puissent servir comme modèles » aux habitants des villages ; la réintroduction « des techniques traditionnelles […] qui ont été remplacées […] [par] des techniques industrielles ou modernes » ; la réintroduction de la culture des plantes médicinales ; ainsi que la réintroduction d'aliments « qui étaient auparavant consommés dans les communautés et qui ont désormais disparu »[34]. Les politiques de sauvegarde culturelle émergeant au cours des années 1970 (et encore largement d'actualité de nos jours[35]) reposent ainsi sur une logique de patrimonialisation [Davallon, 2010] valorisant davantage les pratiques perçues comme traditionnelles que celles perçues comme modernes.

Compte tenu de ces éléments, et à partir du cas du Nayarit, on peut donc affirmer que, tout au moins à partir des années 1970, les politiques indigénistes ont été marquées par une valorisation croissante des « cultures » et des « traditions » des populations de langue amérindienne.

Une socialisation aux valeurs de la « sauvegarde culturelle »

C'est donc au sein de ce contexte idéologique que s'est déroulée la socialisation professionnelle de la grande majorité des fonctionnaires bilingues. Ce constat se révèle essentiel pour appréhender les spécificités de leur rapport à la « culture huichol ». En effet, les informations recueillies sur le terrain indiquent que, tout au long de leurs carrières, ces fonctionnaires ont été amenés à intérioriser une croyance en la valeur des langues et des « cultures autochtones », ainsi qu'en l'importance de leur sauvegarde.

Dès leur formation initiale, les futurs instituteurs apprenaient ainsi que la langue huichol était un élément essentiel de la vie sociale de la population du même nom et qu'il était donc indispensable d'en assurer la préservation :

> « J'ai suivi une formation d'instituteur bilingue [au début des années 1970]. […] On avait des cours de sciences sociales ; […] de bilinguisme ; […] d'anthropologie sociale. […] On nous disait que nous ne devions jamais oublier notre langage… […] parce que notre langage était essentiel pour nous […] et [nous devions] l'enseigner à nos enfants. […] Dans les cours d'anthropologie […] [et] de sciences sociales, on nous apprenait comment nous devions vivre ensemble… quelle était notre organisation… […] au niveau communautaire » [Valerio De la Cruz, ancien instituteur bilingue, entretien du 14 avril 2012].

L'intériorisation de ces croyances par les instituteurs ne s'arrêtait pas au moment de leur prise de fonction, mais se poursuivait tout au long de leur socialisation professionnelle. Lors des cours de formation continue, ainsi que lors des

34. *Ibid.*
35. Pour plus de détails, voir Daniele Inda [2015].

interactions avec leurs supérieurs hiérarchiques, en effet, les instituteurs étaient constamment confrontés à l'exigence de promouvoir la sauvegarde de la langue et de la « culture huichol » auprès des élèves et de leurs familles :

> « Lors des formations continues, on nous disait […] qu'il y avait une nécessité de sauvegarder la culture. […] On parlait du fait que, dans les communautés, beaucoup de parents d'élèves ne […] veulent plus parler la langue, ni porter le costume typique. […] [Donc, on nous disait] qu'en tant qu'instituteurs bilingues, nous devions […] les motiver pour la sauvegarde, afin que cela ne se perde pas » [Lupita Muñoz, institutrice bilingue retraitée, entretien du 26 septembre 2010].

À partir de la mise en place du système d'enseignement dit bilingue et biculturel, de nombreux renvois à cette exigence étaient également contenus dans les matériaux qui orientaient l'activité pédagogique des instituteurs (programmes, manuels, etc.). C'est le cas, par exemple, du *Guide du promoteur bilingue-biculturel* de 1978, qui avance que les instituteurs ont le devoir de « stimuler le développement de la langue et de la culture autochtone » auprès de leurs élèves :

> « Lorsque tu parleras [aux parents d'élèves], […] n'oublie pas de mentionner […] l'importance de la conservation et de l'utilisation de la langue autochtone. […] Les enfants doivent recevoir une éducation bilingue-biculturelle […]. Ainsi, outre enseigner la langue espagnole, […] tu devras stimuler le développement de la langue et de la culture autochtone.[36] »

En accord avec cet objectif, à partir de 1978, la Direction générale de l'éducation autochtone[37] (DGEI) dispense aux instituteurs des formations en « méthodes de recherche culturelle », afin de les préparer à « mener des actions en vue de la valorisation et de la défense du patrimoine culturel [des] groupes ethniques »[38]. En 1987, les thématiques abordées dans le cadre de ces formations sont réunies dans un manuel distribué à tous les enseignants : le *Manuel pour la captation de contenus ethniques* [Alonso Zepeda, 1987]. Celui-ci invite les instituteurs à recueillir les « éléments culturels » spécifiques à leur groupe linguistique et à les inclure dans les programmes pédagogiques, afin de contribuer « à conserver, à recréer et à diffuser la culture, ainsi qu'à renforcer l'identité ethnique » des élèves [Alonso Zepeda, 1987, p. 13].

Depuis la fin des années 1970, l'un des volets du métier d'instituteur bilingue consiste ainsi à collecter des informations sur la « culture » et les « traditions » huichols. Pour ce faire, les enseignants sont invités à conduire des recherches

36. Eduardo Celorio Blasco et Gloria De Bravo Ahuja [1978.]
37. Organisme créé en 1978 au sein du ministère de l'Éducation et dirigé par Salomón Nahmad jusqu'en 1982.
38. *Programa de educación para todos. Informe anual 1978-1979*, Mexico, SEP-INI, 1978, p. 19. Cité par Rocío de Herrera Prats [1983].

auprès des habitants des villages où ils travaillent afin de recueillir des chants, des contes, des mythes, des descriptions de cérémonies et des témoignages de pratiques anciennes :

> « Nous devons faire des recherches auprès des [personnes âgées]. […] Nous devons aussi […] recueillir des photographies, des enregistrements […]. Par exemple, […] j'ai enregistré une légende auprès […] [d'un] monsieur [qui] connaît très bien tout ce qui est ancien. […] J'ai beaucoup d'histoires que j'ai recueillies auprès de lui. […] Il y avait beaucoup de choses que je ne connaissais pas encore, donc j'ai fait des recherches… et j'ai recueilli des histoires, des contes… aussi pour les raconter à mes élèves » [Francisco Robles, instituteur bilingue, entretien du 3 septembre 2010].

Les informations recueillies par ce biais sont ensuite mobilisées dans le cadre du travail pédagogique. Les instituteurs transmettent ainsi les chants, les mythes et les légendes recueillis à leurs élèves. Ils organisent aussi des ateliers pratiques, lors desquels ils leur apprennent à fabriquer des objets à usage rituel (hochets, tambours, etc.) ou des pièces d'artisanat dit traditionnel. Enfin, la plupart d'entre eux organisent également des simulations de cérémonies religieuses à l'école :

> « Je disais [aux parents d'élèves] qu'il fallait conserver la langue maternelle, les traditions, les coutumes. On les mettait en pratique avec les enfants, pour que les parents voient aussi. Par exemple, on faisait la fête du tambour […] en imitant le *cantador*, le *mara'akame* [chaman]. […] Puis on faisait aussi des activités manuelles : réaliser des hochets, des tambours, des yeux de Dieu [trois objets utilisés lors des cérémonies], des calebasses décorées, des plumes » [Amanda Carrillo, institutrice bilingue retraitée, entretien du 15 septembre 2010].

Au-delà de leur fonction pédagogique, ces activités visent également à sensibiliser les parents d'élèves sur la nécessité de préserver, et souvent même de réintroduire, des éléments comme l'usage de la langue vernaculaire, le port du costume brodé, la réalisation des cérémonies liées au cycle agricole, ainsi que la transmission de mythes et légendes. En dernière instance, ce volet du métier d'instituteur bilingue constitue donc une mise en pratique des principes de la sauvegarde culturelle[39].

Compte tenu de l'ensemble des éléments analysés, on peut donc affirmer que, tout au long de leurs carrières, les instituteurs bilingues ont été amenés à intérioriser les valeurs de la sauvegarde culturelle et à les mettre en pratique, au quotidien, dans le cadre de leur activité pédagogique.

39. Pour plus de détails, voir Daniele Inda [2015].

Un rapport spécifique aux « cultures autochtones » à l'origine d'une forme d'engagement identitaire

La prise en compte de ces éléments est essentielle pour appréhender le rapport à la « culture huichol » que l'on peut observer auprès des instituteurs bilingues. Au fil des années, en effet, ces derniers ont été amenés à considérer l'appartenance à une population de langue amérindienne comme une source de fierté, de même qu'à concevoir la langue et la « culture huichol » comme des « trésors » à préserver à tout prix. Ils tendent ainsi à manifester une grande inquiétude concernant leur disparition éventuelle :

> « Beaucoup de parents d'élèves pensent que la langue [huichol] ne sert à rien […]. Ils disent : "Je veux que mon enfant parle bien l'espagnol" […] Je leur disais : "Il ne faut pas que ça disparaisse, parce que notre langue est un trésor… elle est sacrée… et un jour ou l'autre elle va disparaître, donc nous ne devons pas l'oublier […]" Mais il y a des parents qui disent […] que le plus important est l'espagnol » [Célestin De la Cruz, institutrice bilingue retraitée, entretien du 18 septembre 2012].

Comme on le voit, cette inquiétude n'est pas partagée par les parents d'élèves, loin de là. Ces derniers tendent à se montrer réticents, sinon hostiles, à l'égard de toute initiative de sauvegarde culturelle. Cette divergence de points de vue constitue d'ailleurs une source de tensions permanentes entre les instituteurs et la population de langue huichol ordinaire[40] :

> « La modernité a absorbé les enfants. […] Ils préfèrent apprendre l'anglais et l'espagnol que leur propre langue. […] C'est une question cruciale pour le maintien de la coutume, des traditions et de tout ce qui fait partie de leur culture. […] [Actuellement,] ils préfèrent parler l'espagnol que leur propre langue… et ça ne doit pas arriver. […] Dans beaucoup de communautés […] on ne veut pas que l'on enseigne [la langue huichol]. […] Beaucoup de parents d'élèves […] pensent que c'est une perte de temps. […] D'où […] le conflit qui existe avec ceux qui pensent… nous, qui pensons qu'il faut préserver nos langues, parce que ce sont nos origines » [Salvador Muñoz, instituteur bilingue retraité, entretien de février 2014].

L'existence de ces conflits n'est pas spécifique au terrain étudié. En effet, plusieurs travaux ont signalé la présence de tensions analogues dans d'autres régions du Mexique et du continent américain [Canessa, 2004 ; Gutiérrez Chong, 2001 ; Martínez Novo, 2009b ; Métais, 2016 ; Pineda, 1995 ; Pitarch Ramón, 1995 ; Vázquez León, 2010 ; Zárate Hernández, 1993]. Quel que soit le contexte étudié, les instituteurs bilingues manifestent ainsi entretenir un rapport spécifique aux « cultures autochtones » et à leur sauvegarde.

40. Pour une analyse plus détaillée, voir Daniele Inda [2015].

Compte tenu de ce qui a été exposé précédemment, on peut raisonnablement affirmer que cette spécificité relève du processus de socialisation professionnelle auquel ont été confrontés les instituteurs. Par le biais de ce processus, ces derniers ont en effet intériorisé des schèmes de perception et des systèmes de croyances les amenant à concevoir la sauvegarde culturelle comme une fin en soi[41].

Ce système de dispositions intériorisées est susceptible de favoriser l'émergence d'une forme d'engagement identitaire incitant les instituteurs à s'investir en faveur de la préservation de la « culture » et des « traditions » huichols. Si, pour certains d'entre eux, cet investissement se déploie principalement dans le cadre de leur pratique professionnelle, il se prolonge également dans bien des cas en dehors de celle-ci.

Au cours des années 1980, par exemple, ces fonctionnaires ont été parmi les principaux soutiens des programmes de sauvegarde culturelle de l'INI, comme le montre cet extrait d'une lettre plaidant pour la reconduction d'un Programme pour le développement et la défense des cultures autochtones, rédigée par un instituteur et un fonctionnaire bilingues du CCI local :

> « L'une des actions les plus appréciées par notre peuple huichol est celle qui concerne la défense du PATRIMOINE CULTUREL [en majuscules dans le document]. […] Il est nécessaire d'inciter nos gens à ne pas interrompre le cycle des fêtes cérémonielles. […] [En effet,] nous croyons que notre monde magico-religieux nous offre une garantie de soutien de la part de nos dieux. C'est cela qui nous a maintenus jusqu'à présent comme un peuple uni et fier de nos coutumes.[42] »

De manière analogue, plusieurs instituteurs ont participé à la réalisation d'émissions visant à promouvoir les langues et les « cultures » amérindiennes auprès de chaînes radiophoniques publiques du Nayarit. L'un d'entre eux souligne avec fierté que, par ce biais, il a contribué à sauvegarder une grande quantité de « traditions » :

> « [Un élément] qui a été extrêmement important, pour moi, […] a été la sauvegarde de la musique traditionnelle. […] Nous motivions les gens des villages pour qu'ils conservent leur musique […] [et] nous avons sauvegardé beaucoup de musiques. […] Puis, il y a eu la sauvegarde des contes traditionnels… des histoires, des légendes, des mythes. Beaucoup de sauvegardes de légendes, de traditions qui existaient dans les villages. […] Après les avoir enregistrées, nous les transmettions à la radio » [Salvador Muñoz, instituteur bilingue retraité, février 2014].

41. Cela n'est pas le cas des membres des autres fractions de la population de langue huichol, qui, pour leur part, n'ont pas fait l'objet de l'inculcation de ces mêmes croyances et schèmes de perception.
42. *Rapport d'évaluation de l'action indigéniste dans la zone huichol*, INI, FD-14/4.

Il arrive également que l'engagement identitaire des enseignants s'exprime dans un registre plus ouvertement revendicatif et conflictuel, débouchant parfois sur la genèse d'un mouvement autochtone structuré. Entre 1988 et 1993, par exemple, un groupe d'instituteurs du Nayarit a été à la tête d'une vague de mobilisations foncières aboutissant à la fondation de sept « communautés autochtones ». Dans un document de 1990, l'un d'entre eux justifiait l'émergence de ces mobilisations en évoquant la nécessité de vivre entre soi, afin de contribuer à la préservation de la « culture ethnique huichol » :

> « Nous […] sommes en train de lutter […] pour la sauvegarde et la préservation de nos us et coutumes, de notre culture ethnique huichol, qui, depuis plus de cinq cents ans, ont été détruits par la culture occidentale. Ainsi, nous nous proposons plus que jamais de sauvegarder notre culture. […] C'est la raison de la lutte de ce groupe ethnique huichol, qui s'est établi récemment à Sitakua, dans la ville de Tepic.[43] »

Au cours des deux dernières décennies, plusieurs instituteurs ont participé à la création d'organisations indépendantes revendiquant la protection des sites cérémoniels, la préservation des pratiques religieuses, la revitalisation des formes d'organisation coutumières, ainsi que la valorisation d'autres éléments de la « culture huichol ». C'est le cas, par exemple, du Mouvement autochtone Niwetsika (« épis de maïs séchés » [Neurath, 2002, p. 143]), association qui couple la vente d'artisanat dit traditionnel à des initiatives de sauvegarde culturelle :

> « Mon association s'appelle Mouvement autochtone Niwetsika. […] Nous pratiquons des rituels… nous faisons des fêtes traditionnelles. On a fait […] la fête du tambour, on va bientôt faire la fête du peyotl [cactus hallucinogène à usage rituel] [et,] en décembre, nous irons à Wirikuta [lieu cérémoniel situé au San Luís Potosí]. […] Notre objectif est […] [de montrer] que nous n'avons pas oublié nos racines… […], notre habillement, notre langue, nos fêtes traditionnelles… tout ce qui est culturel. […] [Nous avons participé aussi à la] sauvegarde de notre lieu sacré qui se trouve à San Blas [Aramara]. […] Nous avons lutté pour que l'on respecte ce lieu sacré » [Amanda Carrillo, institutrice bilingue retraitée, entretien du 13 novembre 2013].

C'est également le cas de l'association *Ta Yeiyari* (« Nos coutumes »), qui vise la promotion des réformes législatives susceptibles de favoriser la préservation des « us et [des] coutumes du peuple Wixárika, […] afin d'éviter que l'urbanisation parvienne à effacer les traditions, la langue, les aliments, les habits, les rituels et les lieux sacrés »[44]. Comme la précédente, cette organisation a été créée par des instituteurs bilingues retraités :

43. Extrait du projet *Tuki maive Sitakua mieme*, 1990. Source : archives personnelles de Valerio De la Cruz.

44. *Nace la organización « Ta Yeiyari »*. http://radiovip-evolucion-auditiva.blogspot.fr/2013/06/nace-la-organizacion-ta-yeiyari.html.

> « [Notre but est d'exiger que l'action publique tienne] compte des us et des coutumes [de la population]. […] S'il y a de l'eau potable, des écoles, des routes et des cliniques, pourquoi n'y aurait-il pas un domaine culturel ? […] On envisage […] que l'on impulse les cérémonies. […] Puis, la musique… […] Les pèlerinages à Wirikuta… Pourquoi ne pas les sauvegarder [et] les déclarer comme un fondement historique important pour les peuples autochtones ? La médecine herboriste […] Auparavant, les peuples autochtones se soignaient entièrement avec la médecine herboriste : ils n'avaient pas besoin de médecins. Cette association vise ces grands objectifs » [Salvador Muñoz, instituteur bilingue retraité, entretien de février 2014].

Un point central mérite d'être souligné : les contenus des extraits qui portent sur l'engagement des instituteurs au sein d'organisations autochtones indépendantes (mobilisations foncières, associations pour la défense de la « culture huichol »), sont très proches de ceux des documents indigénistes et des matériaux pédagogiques analysés dans les deux sections antérieures. Dans les valeurs qu'ils revendiquent, les initiatives qu'ils préconisent (préservation de mythes, pratiques religieuses, médecine herboriste) et le langage qu'ils mobilisent (sauvegarde, patrimoine culturel, monde magico-religieux), en effet, on retrouve plusieurs éléments caractérisant les politiques indigénistes et éducatives des années 1970 et 1980.

Une fois de plus, le même phénomène peut également être observé à une échelle plus large que celle du Nayarit. Dès le milieu des années 1970, par exemple, l'Alliance nationale des professionnels autochtones bilingues (Anpibac) a demandé la création d'un système éducatif autochtone orienté vers « l'identification ethnique [et] la revalorisation culturelle », afin « d'arrêter l'ethnocide culturel » perpétré au cours des décennies antérieures [Ortega et Rufrancos, 1980]. Là aussi, dans le registre revendicatif mobilisé par les porte-parole de cette organisation, on retrouve plusieurs éléments des politiques indigénistes de l'époque.

Tout se passe ainsi comme si les actions menées par les enseignants bilingues dans le cadre de ces contextes militants s'inscrivaient dans le prolongement du travail de sauvegarde culturelle qu'ils réalisent, au quotidien, dans l'exercice de leur métier.

Conclusion

Cet article se proposait de contribuer à la compréhension du rôle qu'ont joué les instituteurs et les fonctionnaires de langue amérindienne dans l'émergence des mouvements autochtones [Barre, 1983 ; Gutiérrez Chong, 2001 ; Muñoz, 2009 ; Oehmichen Bazán, 1999 ; Pitarch Ramón, 1995 ; Vázquez León, 1992 ; Zárate, 1993]. Comme il a été souligné, en effet, ces fonctionnaires ont été parmi les militants les plus actifs de ce type de mouvements [Barre, 1983, p. 165 ; Le Bot, 2009, p. 69 ; Oehmichen Bazán, 1999, p. 81], de même qu'ils ont été les premiers

à adopter un registre revendicatif explicitement identitaire [Gutiérrez Chong, 2001, p. 53].

Dans le contexte mexicain, cette tendance est illustrée par le cas de l'Anpibac, organisation composée presque exclusivement de fonctionnaires de langue amérindienne. En 1977, l'un de ses dirigeants a attribué l'engagement identitaire des militants de cette organisation à une prise de conscience qui les aurait amenés à se retourner contre l'imposition d'une « culture […] faussement supérieure », ainsi qu'à lutter pour la préservation de leurs spécificités culturelles :

> « Une nouvelle conscience a surgi : la conscience d'être un groupe de personnes dotées d'une culture, une langue et une philosophie propres […] [ayant subi] l'imposition d'une culture et d'une race faussement supérieures.[45] »

L'analyse développée dans l'article a montré que cette prise de conscience relève, au moins en partie, du processus de socialisation professionnelle auquel ont été confrontés les promoteurs et les instituteurs bilingues. Par le biais de ce processus, en effet, ceux-ci ont intériorisé des schèmes de perception et des systèmes de croyances qui les ont amenés à concevoir la préservation de la « culture » et des « traditions » huichols comme une fin en soi. Leur propension à s'engager au sein d'organisations à caractère identitaire repose ainsi sur des dispositions qu'ils ont intériorisées au cours de leurs carrières. De plus, l'analyse a montré que les formes dans lesquelles se manifeste cet engagement (registres revendicatifs, objectifs envisagés, répertoires d'action, etc.) reposent elles aussi sur des dispositions et des savoir-faire acquis par le même biais, s'inscrivant ainsi dans la continuité du travail de sauvegarde culturelle qu'ils mènent, au quotidien, dans l'exercice de leur métier.

Le processus de socialisation étudié est ainsi l'une des conditions de possibilité de la genèse des formes d'engagement, des registres revendicatifs et des répertoires d'action qui caractérisent les mouvements autochtones. Ces éléments permettent de mieux comprendre les raisons pour lesquelles les membres de cette fraction des populations de langue amérindienne ont joué un rôle aussi déterminant dans l'émergence de ces formes spécifiques de mobilisation. Surtout, ils permettent d'affirmer que l'émergence de ces mouvements s'inscrit dans un rapport de continuité avec l'action des organismes indigénistes mexicains, plutôt qu'en rupture avec cette dernière.

45. Anpibac, *Informe del segundo encuentro nacional*, 1977. Cité par Natividad Gutiérrez Chong [2001, p. 195].

BIBLIOGRAPHIE

- Alonso Zepeda Angélica, 1987, *Manual para la captación de contenidos étnicos*, Mexico, Secretaria de Educación Pública.
- Anpibac, 1976, *Conclusiones y recomendaciones del Encuentro nacional de maestros indígenas bilingües*, Vicam, Sonora.
- Avanza Martina & Laferté Gilles, 2005, « Dépasser la "construction des identités" ? Identification, image sociale, appartenance », *Genèses*, n° 61, p. 134-152.
- Barre Marie-Chantal, 1983, *Ideologías indigenistas y movimientos indios*, Mexico, Siglo XXI.
- Canessa Andrew, 2004, "Reproducing racism. Schooling and race in highland Bolivia", *Race, Ethnicity and Education*, vol. 7, n° 2, p. 185-204.
- Celorio Blasco Eduardo & De Bravo Ahuja Gloria, 1978, *Guía para el promotor bilingue-bicultural*, Mexico, Centro de investigación para la integración social.
- Citarella Luca, 1990, "México", dans Francesco Chiodi (dir.), *La Educación indigena en América latina*, Quito, Abya Yala.
- Davallon Jean, 2010, "The game of heritagization", dans Xavier Roigé & Joan Frigolé (dir.), *Constructing Cultural and Natural Heritage: Parks, Museums and Rural Heritage*, Girone, Institut catalan de recherche en patrimoine culturel, p. 39-62.
- Dehouve Danièle, 2003, *La Géopolitique des Indiens du Mexique : du local au global*, Paris, CNRS éditions.
- Del Val José & Zolla Carlos (dir.), 2014, *Documentos fundamentales del indigenismo en México*, Mexico, Unam.
- Favre Henri, 1998, *El indigenismo*, Mexico, Fondo de Cultura Económica.
- Giraudo Laura & Lewis Stephen, 2012, "Pan-american indigenismo (1940-1970). New approaches to an ongoing debate", *Latin American Perspectives*, vol. 39, n° 5, p. 3-11.
- Gutiérrez Chong Natividad, 2001, *Mitos nacionalistas e identidades étnicas: los intelectuales indígenas y el estado mexicano*, Mexico, Conaculta.
- Hernández Natalio, 1978, "La nueva política indigenista", dans INI, *30 años después. Revisión crítica*, Mexico D.F., INI, p. 167-168.
- Herrera Prats Rocío de, 1983, "La política indigenista en la actualidad", *Boletín de antropología americana*, n° 8, p. 41-57.
- Inda Daniele, 2015, « Réunir la communauté. Action publique et recompositions identitaires dans un village mexicain », *Genèses*, n° 98, p. 28-46.
- Instituto nacional indigenista, 1971, *Ha fracasado el indigenismo? Reportaje de una controversia: 13 de septiembre de 1971*, Mexico, Secretaría de Educación Pública.
- Jackson Jean & Warren Kay, 2005, "Indigenous movements in Latin America: 1992-2004. Controversies, ironies, new directions", *Annual Review of anthropology*, n° 34, p. 549-573.
- Laferté Gilles, 2009, « L'appropriation différenciée des études folkloriques par les sociétés savantes : la science républicaine rétive au folklore ? », *Revue d'histoire des sciences humaines*, n° 20, p. 129-162.
- Le Bot Yvon, 2009, *La Grande Révolte indienne*, Paris, Laffont.
- Lewis Stephen, 2018, *Rethinking Mexican Indigenismo. The INI's Coordinating Center in Highland Chiapas and the Fate of an Utopian Project*, Albuquerque, University of New Mexico Press.
- López Caballero Paula, 2011, "The national utopia of diversity. Official multicultural discourses and their appropriation by the originarios of Milpa Alta (Mexico City), 1980-2010", *International Social Science Journal*, vol. 61, n° 202, p. 365-376.
- "Los Huicholes", 1955, *Acción indigenista. Boletín mensual del Instituto nacional indigenista*, n° 20, février.
- Martínez Luna Jaime, 1982, "Resistencia comunitaria y cultura popular. El caso de la Organización en defensa de los recursos naturales y desarrollo social

de la Sierra de Juárez", dans Guillermo Bonfil Batalla (dir.), *Culturas populares y politica cultural*, Mexico, Secretaria de Educación Pública, p. 65-78.
- Martínez Novo Carmen, 2006, *Who defines indigenous? Identities, development, intellectuals, and the State in northern Mexico*, New Brunkswick, Rutgers University Press.
- Martínez Novo Carmen, 2009a, "Introducción", *Repensando los movimientos indígenas*, Quito, Flacso, p. 9-35.
- Martínez Novo Carmen, 2009b, "La crisis del proyecto cultural del movimiento indígena", *Repensando los movimientos indígenas*, Quito, Flacso, p. 173-196.
- Métais Julie, 2016, « "L'école indienne" au Mexique. Transactions contre-hégémoniques, de l'indigénisme au multiculturalisme », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, nº 15, p. 52-83.
- Muñoz María L.O., 2009, "We speak for ourselves. The First National Congress of indigenous peoples and the politics of indigenismo in Mexico: 1968-1982", thèse de doctorat (PhD), Tucson, University of Arizona.
- Nahmad Sittón Salomón, 1975, "La política educativa en regiones interculturales de México", dans Nancy Modiano & Rudolph Troike (dir.), *Proceedings of the First Interamerican Conference on Bilingual Education*, Arlington, Center for applied linguistics, p. 15-25.
- Neurath Johannes, 2002, *Las Fiestas de la casa grande: procesos rituales, cosmovisión y estructura social en una comunidad huichola*, Guadalajara, Universidad de Guadalajara.
- Oehmichen Bazán María Cristina, 1999, *Reforma del Estado, política social e indigenismo en México: 1988-1996*, Mexico, Unam.
- Olivera Mercedes, 2012, "From integrationist 'indigenismo' to neoliberal de-ethnification in Chiapas. Reminiscences", *Latin American Perspectives*, vol. 39, nº 5, p. 100-110.
- Ortega Fernando & Rufrancos Rocío, 1980, "Los indígenas pretenden crear su propio sistema educativo", *Proceso*, nº 205, disponible sur : https://publicacionesdigitales.proceso.com.mx/reader/proceso-205?location=29 et https://publicacionesdigitales.proceso.com.mx/reader/proceso-205?location=30
- Pineda Luz Olivia, 1993, *Caciques culturales. El caso de los maestros bilingües en los Altos de Chiapas*, Puebla, Altres Costa-Amic.
- Pineda Luz Olivia, 1995, "Maestros bilingües, burocracia y poder en los Altos de Chiapas", dans Juan Pedro Viqueira & Mario Humberto Ruz (dir.), *Chiapas: los rumbos de otra historia*, Mexico, Unam, p. 280-300.
- Pitarch Ramón Pedro, 1995, "Un lugar difícil: estereotipos étnicos y juegos de poder en los Altos de Chiapas", dans Juan Pedro Viqueira & Mario Humberto Ruz (dir.), *Chiapas: los rumbos de otra historia*, Mexico, Unam, p. 237-250.
- Porras Ricardo & Salmerón Fernando, 2015, "Equidad educativa: igualdad de oportunidades, de acceso, de programas y de resultados", *Miradas sobre la educación en Iberoamérica 2015. Educación de los pueblos y comunidades indígenas (originarios) y afrodescendientes*, Madrid, OEI. Disponible sur : www.oei.es/miradas2015/doc5.pdf
- Postero Nancy, 2006, *Now we are Citizens. Indigenous Politics in Postmulticultural Bolivia*, Stanford, Stanford University Press.
- Reina Leticia, 2011, *Indio, campesino y nación en el siglo XX mexicano. Historia e historiografía de los movimientos rurales*, Mexico, Siglo XXI.
- Robin Valérie & Salazar Carmen (dir.), 2009, *El Regreso de lo indígena. Retos, problemas y perspectivas*, Lima, Ifea.
- Stavenhagen Rodolfo, 2002, "Indigenous peoples and the State in Latin America. An ongoing debate", dans Rachel Sieder (dir.), *Multiculturalism in Latin America. Indigenous Rights, Diversity and Democracy*, Londres, Palgrave Macmillan, p. 24-44.

• Van Cott Donna, 2000, *The Friendly Liquidation of the past. The Politics of Diversity in Latin America*, Pittsburgh, University of Pittsburgh Press.
• Vázquez León Luis, 1992, *Ser indio otra vez la purepechización de los tarascos serranos*, Mexico, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
• Vázquez León Luis, 2010, *Multitud y Distopía. Ensayos sobre la nueva condición étnica en Michoacán*, Mexico, Unam.
• Viqueira Juan Pedro, 2002, "La otra bibliografía sobre los indígenas de Chiapas", *Nuevo Mundo - Mundos Nuevos*. https://doi.org/10.4000/nuevomundo.618
• Warman Arturo, Nolasco Armas Margarita & Bonfil Batalla Guillermo, 1970, *De eso que llaman antropología mexicana*, Mexico, Nuestro Tiempo.
• Zárate Hernández José Eduardo, 1993, *Los Señores de utopía: etnicidad política en una comunidad phurhépecha. Ueamuo-Santa Fe de la Laguna*, Zamora, El Colegio de Michoacán.
• Zárate Margarita, 1993, "Apéndice: algunas aproximaciones à los movimientos indígenas", dans Arturo Warman & Arturo Argueta (dir), *Movimientos indígenas contemporáneos en México*, Mexico, Unam, p. 225-233.

RÉSUMÉ

Les instituteurs bilingues dans les mobilisations autochtones du Nayarit (Mexique)

L'article vise à contribuer à la compréhension du rôle des instituteurs de langue amérindienne dans l'émergence des mouvements autochtones. Il montre que leur propension à l'engagement identitaire repose sur des dispositions intériorisées dans le cadre de leur socialisation professionnelle au sein des organismes publics indigénistes. L'émergence de ces mouvements s'inscrit ainsi dans la continuité des politiques indigénistes, plutôt qu'en rupture avec celles-ci.

RESUMO

Os professores bilingues nas mobilizações autóctones do Nayarit (México)

O artigo visa a contribuir para a compreensão do papel dos professores de língua ameríndia na emergência dos movimentos autóctones. Ele demonstra que sua propensão ao engajamento identitário repousa em disposições interiorizadas no contexto de sua socialização profissional no seio dos organismos públicos indigenistas. A emergência destes movimentos inscreve-se antes na continuidade das políticas indigenistas do que em ruptura com elas.

ABSTRACT

Bilingual Teachers in the Indigenous Mobilisations of Nayarit (Mexico)

The article aims to contribute to the understanding the role of Amerindian teachers in the emergence of indigenous movements. It shows that their propensity for identity activism is based on dispositions acquired through their professional socialization within indigenist institutions. The emergence of these movements is thus a continuation of indigenist policies, rather than a break with them.

Texte reçu le 23 octobre 2019, accepté le 18 mai 2020

MOTS-CLÉS
- indigénisme
- multiculturalisme
- mouvements autochtones
- socialisation

PALAVRAS-CHAVE
- indigenismo
- multiculturalismo
- movimentos indígenas
- socialização

KEYWORDS
- indigenism
- multiculturalism
- indigenous movements
- socialization