

**E**l presente artículo es el resultado de la primera etapa de una investigación en curso sobre los factores de conservación o pérdida de la lengua indígena en la región otomí del Valle del Mezquital, Hidalgo<sup>(1)</sup>. Para la comprensión del problema hemos centrado la investigación en un elemento clave: el estudio de la familia y, más concretamente, el espacio familiar como centro de la socialización lingüística del niño. De este modo, tomamos como objeto de estudio a la madre indígena, considerando que en ella recae fundamentalmente la función de la socialización del niño.

El estudio de la madre no se realiza aisladamente sino que se enmarca en una problemática más amplia, referida a la castellanización en la escuela y su repercu-

sión socioeconómica y cultural con la persistencia o pérdida de la lengua indígena; el comportamiento lingüístico de la madre indígena y la repercusión del sistema educativo en el comportamiento lingüístico de niños que no han estado sujetos al proceso de castellanización escolar.

Para evaluar el efecto producido por la castellanización escolar, se seleccionaron dos poblaciones del municipio de Ixmiquilpan, Hidalgo: Remedios y Ex Hacienda Ocotzá. Ambas comunidades son eminentemente agrícolas y bilingües (en otomí y español). La selección de las comunidades se realizó tratando de que las dos tuvieran algunas características en común: tener tierras cultivables, contar con sistema de riego, tener un sistema de distribución externa de la producción

# CASTELLANIZACIÓN FORMAL: UN MÉTODO PARA EL DESAPRENDIZAJE

GABRIELA CORONADO DE CABALLERO  
MA. TERESA RAMOS ENRÍQUEZ  
F. JAVIER TÉLLEZ ORTEGA

sión en las comunidades que han estado sujetas a esta forma de castellanización. El objetivo general de la investigación es evaluar el efecto producido por la castellanización formal en dos comunidades otomíes. Este objetivo no se reduce a determinar cuánto se ha castellanizado a la población de las comunidades; lo que pretendemos más bien es mostrar los efectos que ha producido la mayor o menor castellanización formal en el comportamiento lingüístico. Para tal fin es necesario considerar las condiciones socioeconómicas y culturales específicas de cada comunidad que pueden influir sobre su comportamiento lingüístico.

El proyecto de investigación se hizo con la idea de que concurrieran en él dos enfoques: antropológico y lingüístico. En su primera etapa el trabajo se concretó en el estudio, a nivel macro, de la situación social, cultural, económica y sociolingüística de dos comunidades otomíes del Valle del Mezquital. La investigación se ha planeado para tres años, y en este momento nos encontramos en la primera etapa, lo que ha permitido sentar las bases para la continuación de la investigación en tres aspectos complementarios: la relación de la

agrícola (la alfalfa y el tomate se distribuye en Ixmiquilpan, Actopan y la ciudad de México), estar ubicadas cerca de la cabecera municipal (Remedios a 15 kms. y Ocotzá a 13 kms., aproximadamente), contar con transporte más o menos regular y presentar un alto porcentaje de población bilingüe (74% y 91% respectivamente).

La razón de buscar en las dos comunidades elementos en común es el interés de destacar el efecto producido por la escuela, que es uno de los rasgos distintivos de las dos poblaciones. Una de ellas, Remedios, posee una escuela primaria con ciclo completo que empezó a funcionar hace más de veinticinco años. La otra, Ocotzá, cuenta tan sólo con tres años de educación primaria que se iniciaron hace siete años. Existen otras características distintivas entre las comunidades que deberán ser valoradas, ya que es posible que ejerzan una influencia importante sobre la situación lingüística. Entre estas características están las diferencias en la religión: en Remedios es la católica y en Ocotzá la pentecostal; en el tamaño de la comunidad (1500 y 400 habitantes respectivamente), y en el tipo de

tenencia de la tierra: en Remedios es de propiedad privada y en Ocotzá es ejidal.

Para la obtención de la información pertinente para el estudio se recurrió a diversas técnicas de investigación: observación participante, entrevistas dirigidas, cédulas familiares y fichas de identidad. La observación en las comunidades nos permitió obtener datos sobre las características generales de la situación económica, social y lingüística de cada una de las comunidades. La entrevista dirigida se aplicó a una muestra de población en la que se incluían miembros de diferente edad, sexo, escolaridad, experiencia migratoria y ocupacional. Esta entrevista se basaba en la discusión de diversos temas: usos de las lenguas en diferentes contextos, enseñanza del idioma en la familia, importancia de las lenguas para la educación y significación social de las mismas en la región y en la comunidad. La discusión se realizaba con la mediación del juicio estímulo y con la guía de la entrevista. El juicio estímulo consiste en una serie de grabaciones sobre la situación lingüística y educativa de la región otomí. La grabación se hace escuchar a la persona entrevistada, quien debe emitir su propio juicio sobre el tema; el investigador desarrollaba a partir del juicio, la discusión alrededor de los temas propuestos en la guía de entrevista (para una ma-

yor explicación de este técnica, cfr. Coronado, Franco y Muñoz 1981). La ficha de identidad tiene por objeto reunir los datos de cada una de las personas entrevistadas sobre su origen, historia lingüística, escolaridad, ocupación y experiencia migratoria. Por último se aplicaron cédulas familiares que recogían información sobre la organización de las unidades familiares: tipo de residencia, tipo de familia, origen, lengua, ocupación, propiedades, distribución del ingreso familiar, organización del trabajo, recepción de medios masivos de comunicación y escolaridad.

Consideramos que el tipo de información que se necesitaba no podría ser recogido más que por la combinación de diferentes tipos de acercamiento. Por ello hemos combinado la observación directa con el juicio que los propios individuos emiten sobre su realidad. El conjunto de estos juicios permite de alguna manera reconstruir la imagen que la población de las comunidades tiene, o al menos expresa, sobre su propia realidad lingüística y social. Esta información, junto con la obtenida por medio de cédulas familiares, es la base de esta presentación. A lo largo del texto se ha incluido, además, citas textuales que apoyan y ejemplifican los resultados de la investigación.

#### EXPANSION DEL CASTELLANO/ RESISTENCIA DEL OTOMÍ

**L**a elección del tema de este estudio no fue fortuita sino que responde a una inquietud más o menos generalizada en la población otomí de impulsar la enseñanza del castellano desde los primeros años de vida del niño, es decir, como lengua materna, con el objeto de mejorar las condiciones educativas mediante el apoyo familiar a los maestros en la tarea de la castellanización:

Para los maestros es menos trabajo, es menos quebrarse la mentalidad (8EHO-1)<sup>2</sup>.

Esta ayuda deberá repercutir de algún modo en un mejoramiento de los contenidos de la educación:

Es bueno que (los niños) sepan hablar español para que ya vayan más castellanizados y aprendan más (3EHO-4).

Ante este hecho surge una serie de cuestionamientos sobre las posibles implica-

ciones de un cambio como éste en las comunidades, especialmente en lo que se refiere a la continuidad de la lengua indígena en la región. Hemos tomado a la madre indígena como eje de la investigación, considerando que la función que ella desempeña en la socialización del niño es fundamental, sobre todo en cuanto a la transmisión de la lengua nativa a las nuevas generaciones. Esto no significa que la investigación se reduzca al estudio de la madre; por el contrario, partimos del estudio de la comunidad, considerando su inserción en el sistema nacional, para desprender de ahí el estudio de la madre otomí en su contexto real. Por otra parte, era necesario detectar los elementos determinantes en la situación social y económica que pudieran relacionarse con las condiciones sociolingüísticas específicas de las comunidades.

Las comunidades otomíes del Valle del Mezquital presentan un estado de Conflicto lingüístico que se manifiesta en dos tendencias que luchan por imponerse; una de ellas consiste en la imposición del castellano como única lengua, y cuya consecuencia sería la imposición de un monolingüismo en español, como resultado pos-

terior a una etapa de transición en la que el uso de la lengua vernácula queda restringido a los adultos de más edad, mientras en las nuevas generaciones hay sólo un conocimiento pasivo de la lengua del grupo:

ya no necesitan el otomí (9R-2); es mucho mejor que se pierda el otomí para que la gente se pudiera expresar mejor (13R-4).

La otra tendencia se presenta con la resistencia del otomí a ser sustituido por el español y permanecer como lengua de cultura del grupo otomí, como elemento diferenciador e instrumento de cohesión. El resultado de la resistencia del otomí a ser desplazado conduciría a un bilingüismo permanente otomí-español, en el que el aprendizaje del español como segunda lengua acompañaría al aprendizaje y desarrollo de la lengua nativa:

aunque supieran hablar español no lo perderían, tendrían el otomí como una costumbre y lo seguirían hablando también (3 EHO-2). Es importante que aprendan el español y el otomí, las dos, que no se olvide la idea

del indije, porque somos hijos de los indios, los mejores indios mexicanos (8EHO-1).

El castellano ha ido introduciéndose paulatinamente, formando parte del repertorio lingüístico de las poblaciones que originalmente sólo hablaban la lengua vernácula (aproximadamente el 60% de la población indígena del estado de Hidalgo ya es bilingüe, SEP 1972:133-162). Poco a poco la lengua nativa ha ido perdiendo terreno para dar paso al español, que es la lengua dominante en el país (cfr. Coronado, Franco y Muñoz 1981; Marzal Fuentes 1968 y Wallis 1953 y 1956). Es posible apreciar que algunos contextos comunicativos que anteriormente estaban cubiertos por el otomí (tales como las asambleas comunitarias, las fiestas y, en muchos casos, hasta la socialización del niño) en la actualidad han sido sustituidos por el español.

**L**a introducción del castellano en las comunidades indígenas es fácilmente explicable si consideramos que la dependencia de estas comunidades del sistema económico nacional es un

hecho innegable. Es imposible suponer que estos grupos pudieran mantenerse ajenos a una realidad que les es cotidiana:

si no (aprendieran español) nunca podrían salir, nadie les entendería... no podría tener trabajo fuera de su región (9R-1).

Sin embargo, es posible encontrar diferencias notables no sólo entre grupos étnicos distintos, sino también entre poblaciones cercanas de una misma región y hablantes de una misma lengua. Las diferencias encontradas entre las comunidades otomíes del Valle nos exigen una explicación mayor, por un lado de la expansión del castellano y, por otro lado, de la posible resistencia del otomí a ser desplazado.

Con referencia a la expansión del castellano partimos del supuesto de que las necesidades de relación de los individuos otomíes para solucionar los mínimos problemas de subsistencia han ejercido una fuerte presión para la adopción del castellano, que es la lengua "nacional". Es el español la lengua que sirve para obtener un trabajo fuera de la comunidad, es la lengua que se utiliza en el intercambio de productos y bienes de consumo, es la lengua para la educa-

ción. Así, no es difícil comprender que el español se encuentre asociado ideológicamente al progreso, a la civilización, al ascenso social y económico. La necesidad práctica de aprender el español, que tiene como base problemas de orden económico, es continuamente reforzada por los medios masivos de comunicación y por el sistema educativo nacional y local.

Por otra parte, pero reforzando la misma tendencia de imposición del castellano, se encuentra la valoración negativa del otomí, que aunque es la lengua de "nuestros padres", de "nuestros antepasados", en la concepción del grupo hispanohablante (y muy generalizada también entre muchos indígenas), es el obstáculo para salir de la pobreza, la ignorancia, para alcanzar el progreso y la civilización:

Los niños que ya hablan español es que ya progresaron, aunque sus padres sigan de ignorantes hablando el otomí (13R-4).

El problema lingüístico se convierte en un instrumento de mediatización: el aprendizaje del castellano, de ser un medio, pasa a ser un fin en sí mismo. En la medida en que se castellanicen a la población indígena, en que pierda la evidencia de su origen, de su len-

gua nativa, el problema "se resuelve":

Sí, porque (hablando español) dondequiera que vaya ya no va a tener problemas (8R-1).

Como es de esperar, la solución a los problemas económicos y sociales nunca llega, aunque sí llegue la castellanización, y la población indígena (aunque no exclusivamente) continúa en una marginación económica, social y política.

La presión ejercida por el español, y todo lo que se le asocia, es innegable, pero sin embargo existe la contrapartida. Las comunidades indígenas oponen diversos grados de resistencia, aunque generalmente no por medio de una organización formal, no tanto a la castellanización sino a que dicha castellanización deba forzosamente conducir a un monolingüismo en español. Puede aceptarse la necesidad de hablar la lengua nacional; lo que no es tan convincente es que hablar el español implique dejar de hablar la lengua nativa.

**C**reemos que la mayor o menor resistencia a perder la lengua materna es tá asociada a una mayor o menor cohesión social en la que la

lengua cumple una función primordial. La cohesión social, como la disposición para coordinar las acciones de los individuos de un grupo dado, está regulada por mecanismos de control social que norman la participación de los individuos. Entre estos mecanismos reguladores se encuentran, además de las formas de sanción destinadas a evitar la transgresión del orden del grupo, los sistemas de ideas y las formas de enseñanza en las cuales juega un papel muy importante el aprendizaje de la lengua del propio grupo. Es la lengua materna la que, a través del proceso de socialización, refuerza la continuidad del grupo y por medio de la cual se reproduce la organización específica de la sociedad. En ella el individuo orienta su actividad hacia un objetivo común, solidarizándose con los demás miembros del grupo para constituir una unidad.

Por medio de la lengua se transmite el conjunto de ideas, mitos, leyendas, que identifican al grupo y lo diferencian de los demás; aparte se fomentan el orgullo de pertenecer a la colectividad y la lealtad que se reproduce en cohesión social, en coactividad para beneficio de la comunidad y no del individuo aislado (Nadel 1974:181-183).

En el momento en que la acción de cada individuo deja de repercutir en la organización conjunta y se dirige al beneficio propio, la comunidad empieza a perder su unidad y se convierte en un agregado de individuos. Cuando el grupo pierde su unidad y comienza a desintegrarse, la lengua nativa pierde su valor; así es como puede ser fácilmente sustituida a corto plazo por una segunda lengua, en este caso el castellano, lengua que resulta básica para lograr una participación activa en la sociedad nacional. De este modo, el problema de resistencia lingüística debe asociarse al problema de resistencia cultural.

En la medida en que existe una organización propia del grupo y diferente de la organización de la sociedad más amplia, la lengua se convierte no sólo en un instrumento de comunicación intergrupales sino que pasa a ser parte central de la misma organización, ya que es el medio para



"La Gioconda", Teresa Mendicuti

lograr la continuidad del grupo mediante la enseñanza de todo un conjunto cultural a través del aprendizaje del sistema conceptual propio. De este modo la pérdida de la lengua materna de un grupo indígena no es únicamente un problema de lengua sino que tiene repercusiones en lo cultural y lo social:

Los indios han logrado afirmarse manteniéndose integrados en su forma de producción económica, con una lengua común que les ha permitido conservar sus formas de pensamiento y crear una conciencia étnica frente a sus explotadores tradicionales (Pozas 1977:17).

### CASTELLANIZACION ESCOLAR Y PERDIDA DE LA LENGUA

En lo que se refiere al proceso de castellanización, consideramos este proceso más que nada desde el punto de vista de la castellanización escolar. La castellanización escolar lograda por medio del sistema educativo en la región ha sido mínima; el acceso a la educación se limita a unos cuantos años de instrucción (de uno a tres) y difícilmente alcanza la primaria completa (según los datos de una muestra estudiada, el 24.4% había cursado la primaria completa, el 35.7% tenía de uno a tres años de primaria y sólo el 6.8% había continuado estudiando al terminar la primaria).

Por otra parte, la eficacia de dicha castellanización se reduce porque los métodos que se aplican en las dos comunidades no responden a las condiciones de los alumnos que generalmente son hablantes de otomí y en el mejor de los casos tienen un mínimo dominio del español. En la práctica de las escuelas, el español, que es la segunda lengua, es básicamente la lengua de instrucción y alfabetización, y los materiales son los mismos que los que se utilizan para la alfabetización y enseñanza de hablantes nativos de dicha lengua<sup>(3)</sup>. La castellanización formal, más que produ-

cir el efecto deseado por la población receptora, es decir el aprendizaje del castellano, ha producido otros efectos en el comportamiento lingüístico de la población otomí, sin que por ello sus integrantes hayan aprendido efectivamente la segunda lengua:

Bien a bien no (aprenden el español), sólo un poquito (7EHO-2); es difícil que lo aprendan en la escuela (6EHO-5); si aprenden el español, pero...pero a través del tiempo que están en la escuela (10R-1).

La castellanización formal por medio de la escuela ha producido una situación de alingüismo que consiste en una parcial castellanización junto a un decrecimiento en el aprendizaje y desarrollo de la lengua nativa en las nuevas generaciones (Melia 1971). De esta manera, mientras que un hablante va dejando de usar su lengua en ciertos contextos comunicativos, el español va sustituyéndola, pero sin alcanzar el desarrollo suficiente para cubrir efectivamente dichos contextos. Esta situación que se da en lo lingüístico tiene repercusiones en otras áreas de la vida de la comunidad, ya que la pérdida de la lengua se asocia a otros elementos de la cultura que dan al grupo cohesión y un sentimiento de identidad.

Si consideramos, además, que un sector de la población otomí, sobre todo los jóvenes, sale en busca de trabajo a los grandes centros urbanos (de la muestra obtenida el 74% de los entrevistados había salido fuera de la región por razones de trabajo o educación), vemos que este sector se encuentra en las condiciones más desventajosas para ser incorporado al sistema productivo y así ingresa en la mayoría de los casos a la población desempleada o subempleada (según la información que se nos proporcionó la mayoría de los que salen se emplean como peones de albañilería o salen para vender estropajos y lazos). Si como afirmar Barker (1947:187) "la habilidad del individuo al usar la lengua da una segunda cultura o cultura adoptada llega a simbolizar su estatus en una nueva

sociedad", podemos suponer que la situación en que queden los individuos mínimamente castellanizados por la escuela estará en los niveles más bajos. Si esta situación va además acompañada por la pérdida de la lengua nativa como elemento de identidad con el propio grupo, el individuo se encontrará en una situación de marginación doble; ni pertenece al grupo del que salió, ni es aceptado en el otro grupo debido a las evidencias lingüísticas y culturales que muestran su origen indígena y lo colocan en una posición de desventaja, sujeto a todas las implicaciones que tiene el ser indígena en la sociedad a la que desea integrarse:

Las personas que viven en las ciudades siempre clasifican a las personas que no hablan bien el español y se burlan de ellos (12R-2).

### MANTENIMIENTO DE LA LENGUA Y COHESION SOCIAL

Presentamos a continuación algunos datos sobre las comunidades para diferenciarlas según la tendencia a mantener la cohesión social en el grupo o a un proceso de diferenciación social que conduciría a la desintegración de la unidad comunitaria. El objeto de esta diferenciación responde al supuesto de que la cohesión comunitaria es la que proporciona la base para la identificación común, lo que a su vez da sentido al uso de la lengua indígena. Los datos que se utilizan para esta comparación corresponden a una muestra de las unidades familiares. Debido a la diferencia del tamaño de las dos poblaciones, las muestras no son igualmente representativas. En el caso de la población de Remedios, la muestra representa el 21% de las familias y en Ocotzá el 40%.

La familia, ya sea nuclear o extensa, ha sido la unidad básica en los grupos campesino-artesanales, al cumplir las funciones primordiales de la producción económica y la transmisión de las características culturales del grupo. La inserción de estos grupos en el sistema económico capitalista ha

modificado de diversas maneras el funcionamiento de la familia en el cumplimiento de sus tareas. En las comunidades estudiadas, el trabajo agrícola, actividad principal, sigue realizándose por lo general a nivel familiar; en los casos en que se requiere una mayor fuerza de trabajo, por ejemplo en la cosecha, se recurre al trabajo asalariado, lo que implica la pérdida de algunos sistemas de reciprocidad que anteriormente tenían vigencia. Existe sin embargo una diferencia importante en cada comunidad: en Ocotzá, a pesar de la mediación monetaria, el trabajo asalariado no se traduce aún en una jerarquización acentuada y hasta la compra-venta de fuerza de trabajo sigue las relaciones de parentesco. Se contrata principalmente a los parientes, quienes son también poseedores de tierra y seguramente harán la misma operación a su debido tiempo. En Remedios, en cambio, el empleo de trabajo asalariado implica ya una jerarquización entre peones y patronos. Los peones son por lo general personas que se dedican casi exclusivamente a este trabajo por tener poca o nada de tierra; así, en esta relación, el parentesco es fortuito.

El patrón de residencia en las dos comunidades es similar: predominio de la familia nuclear sobre la extensa (Remedios: nuclear 65%, extensa 35%; Ocotzá: nuclear 56.5%, extensa 43.5%). Es posible que la permanencia de la familia extensa o su reducción a la forma nuclear esté relacionada con la distribución de la tierra, pero en cada comunidad esto tiene diferente significado; en



"This is Lord Mustard" / Teresa Meandicut

Ocotzá la familia sigue manteniéndose como unidad agrícola y se extiende a través de los lazos de parentesco hacia el nivel comunal. En Remedios, el proceso de diferenciación social y la polarización hace que las familias pierdan cada vez más su función comunitad productiva, apareciendo en su lugar relaciones de producción de tipo asalariado. Esto se acentúa aún más en el caso de las familias que no poseen tierra y que necesitan emplearse como peones o buscar fuentes de trabajo fuera de la comunidad.

**E**l elemento clave para explicar las diferencias encontradas en las comunidades es sin duda el tipo de tenencia de la tierra, ya que, si bien en Ocotzá el ejido no impide un acceso diferencial a la tierra sí evita que éste se dé en una forma acentuada como la que aparece en el régimen de propiedad privada en Remedios. La tenencia de la tierra en propiedad privada ha permitido, además, la adquisición de propiedades a individuos que no pertenecen a la comunidad o que, perteneciendo a ella, no residen en el lugar. Estos individuos son generalmente los que obtienen mayores ganancias por medio de la renta de la tierra, del préstamo "a medias", o del empleo de trabajo asalariado. La distribución de la tierra en Ocotzá es más homogénea: el mayor porcentaje de las familias posee entre 1 y 4 hectáreas (31.6% de 1 a 2 hectáreas, 15.8% de 2 a 3 hectáreas y 21.5% de 3 a 4 hectáreas), con un promedio de 2.45 hectáreas por familia. En Remedios el mayor número de familias posee menos de una hectárea de tierra de cultivo (40.5%) y el 28.6% cuenta hasta con dos hectáreas; el promedio de tierra por familia en esta comunidad es mucho menor que en Ocotzá y corresponde a 1.48 hectáreas.

Las características de la organización del trabajo productivo agrícola, antes mencionadas, aparecen como una de las manifestaciones del grado de cohesión social o de desintegración comunitaria que existe en cada comunidad, expresada a nivel socioeconómico. Ocotzá es la comunidad

que presenta un menor grado de diferenciación social y una mayor unidad como colectividad. Remedios, en cambio, muestra una creciente desintegración comunal.

En los casos estudiados los factores económicos han tenido un mayor peso en el mantenimiento de la unidad o, por el contrario, en la desintegración del grupo. En Remedios, la presencia de características culturales no directamente relacionadas con el proceso productivo, tales como el sistema de cargos religiosos, la fiesta del santo patrón, la organización comunal, paralela a la requerida por las autoridades municipales, y los cantos tradicionales de pastores en lengua vernácula, no se han traducido en un mantenimiento de la unidad que refuerce la persistencia de la lengua nativa. Por otro lado en el caso de Ocotzá, una refuncionalización de estas características puede tener éxito si existe la organización comunitaria que la apoye. Un ejemplo de esto podría ser la sustitución de las fiestas religiosas por las fiestas escolares, con la adopción de la religión pentecostal, con lo que se mantiene el sistema de reciprocidad y cooperación entre las familias.

**S**in embargo, consideraremos que estas afirmaciones requieren una mayor fundamentación, para lo cual es necesario un estudio más sistemático de los factores culturales y de su relación con la estructura económica de las comunidades, de modo que se pueda explicar con mayor claridad la importancia de cada uno de ellos en el mantenimiento o pérdida de la lengua. Es posible, por otra parte, que otro grupo étnico mantenga la lengua a pesar de una diferenciación social profunda en cuanto a su organización económica, pero con una vitalidad cultural capaz de sostener la unidad y la identificación del grupo en la que la lengua se constituye en elemento fundamental.

#### **INFLUENCIA DEL SISTEMA EDUCATIVO EN LA COMUNIDAD**

Con respecto a la escuela, como resultado de la anti-

güedad del sistema educativo en cada comunidad, encontramos diferencias en el grado de escolarización alcanzado por la población de las comunidades. Como puede apreciarse en el cuadro 1, en Ocotzá, que es la comunidad que inició la escuela hace siete años, se presenta un alto porcentaje de población sin escolaridad y con la primaria incompleta (69.5%). El número de mujeres que se encuentran en los niveles más bajos de escolaridad es mayor. El porcentaje de personas con primaria completa es de 26.4% (hay que considerar que los niños que terminan el tercer grado en Ocotzá pueden completar el ciclo de educación básica en la escuela de Julián Villagrán, de la cual depende Ex Hacienda Ocotzá), pero hay un número muy reducido de personas que continuaron con la secundaria (4.1%) y no encontramos ningún caso de escolaridad más alta. En Remedios encontramos con respecto a las mujeres, la misma tendencia a menos escolaridad. En la totalidad de la muestra los porcentajes de no escolaridad o primaria incompleta son también muy elevados (60%) pero hay un mayor porcentaje de personas sin escolaridad en Remedios que en Ocotzá (33% contra 25%). La diferencia más notable entre las comunidades se encuentra en los niveles más altos de escolaridad: en Remedios se presenta un 11.2% de individuos con secundaria y un 5.5% de personas con estudios posteriores a la secundaria.

En las dos comunidades la escuela representa un elemento castellanizador y un refuerzo al abandono del otomí. Las características de cada comunidad, el peso y la influencia de la escuela, hacen que los resultados sean distintos, y es en Remedios donde más evidencia la tendencia a perder el otomí conforme se va castellanizando a la población. Es útil mencionar además de las características de antigüedad y número de grados, que los maestros tienen diferente peso en cada lugar. En Ocotzá la influencia de los maestros es reducida debido a su poca participación en la comunidad, hecho que se acentúa al no residir estos en el pueblo; por el contrario, en Remedios, algu-

nos maestros tienen una notable influencia, no sólo en el aspecto educativo o por prestigio, sino porque intervienen directamente en la organización de la comunidad, ya que además de vivir en el pueblo son líderes y aún caciques.

#### **SIGNIFICACION SOCIAL DE LAS LENGUAS EN LA COMUNIDAD**

**E**n lo que respecta a las lenguas, en las dos comunidades hay un alto porcentaje de población bilingüe: 74.1% en Remedios y 91.4% en Ocotzá. El cuadro 2 presenta la distribución de la población según sea bilingüe o monolingüe (en otomí o español). Los datos fueron obtenidos de una muestra de población por medio de cédulas familiares; a pesar de que la información obtenida no cubra toda la población de las comunidades, consideramos que los datos son más confiables que los proporcionados por el Patrimonio Indígena del Valle del Mezquital que no están actualizados y son también incompletos.

En Remedios se advierte una fuerte tendencia hacia el monolingüismo en español, principalmente en las generaciones jóvenes, a la inversa de en Ex Hacienda Ocotzá donde, a pesar del alto porcentaje de bilingüismo tanto en niños como en adultos, no se ve una tendencia clara hacia el monolingüismo en español. Esto es más notorio en el caso de la población infantil ya que, mientras en Remedios el porcentaje de niños monolingües en español es medianamente alto (32.3%), en Ocotzá sólo se encontró un caso. Por otra parte, en Remedios encontramos un mayor porcentaje de monolingües otomíes tanto niños como adultos, lo que puede explicarse por la distribución más dispersa de su población. La mayor parte de la población castellanizada se encuentra en el centro del pueblo, donde se ubica la escuela, mientras que la población menos castellanizada se localiza en las áreas más distantes. Además, es frecuente encontrar en la población monolingüe otomí

capacidad de comprensión del español, por lo que podrían ser considerados bilingües bi-auditores, es decir hablantes de otomí con conocimiento pasivo del español (Wallis 1953).

De los datos obtenidos sobre la situación de las lenguas en cada comunidad encontramos algunas diferencias en su uso. En la población de Remedios, donde la antigüedad de la escuela es de más de 25 años, la lengua española es cada vez más utilizada en todos los contextos (en la casa, en el pueblo, en las juntas, en las fiestas y principalmente con los hijos):

Cuando llegué a esta comunidad toda la gente hablaba otomí, pero nosotros (los maestros) les exigimos a los niños que hablaran español y... ya toda la gente del centro sólo habla español (14R-2).

El otomí lo hablan en Remedios sobre todo las personas muy poco castellanizadas, que son por lo general las que viven en las partes más alejadas del centro del pueblo. En Ocotzá, donde la escuela tiene tan sólo siete años, el otomí es la lengua predominante a nivel comunitario, aunque llegan a utilizarse el otomí y el español en cualquier contexto:

cuando salgo hablo puro castellano, pero en el pueblo a nadie le hablo español (13 EHO-1).

La creencia de que la enseñanza del español, en la casa, es necesaria para el mejor aprovechamiento de la escuela es evidente en las dos comunidades; los padres enseñan español a sus hijos desde chiquitos para que "cuando vayan a la escuela sepan entender" (10EHO-2).

Importa señalar que, aunque en las dos comunidades se propone la enseñanza del castellano a los niños, existen diferencias en cuanto al aprendizaje del otomí. En Remedios, los padres afirman que es mejor que aprendan el español y que si un niño aprende el español en su casa ya no va aprender el otomí fuera de la familia:

Les enseñó español para que sepan expresar, el día de mañana ellos crezcan, ellos deberán afrontar problemas, para que se abran camino más adelante (9R-1).

En Ocotzá, en cambio, los padres de familia aseguran que sus hijos van a aprender el otomí en el pueblo con sus compañeros, aunque ellos no les enseñen otomí en su casa:

yo les enseñó en español, porque como aquí hablan otomí, allá después va a saber otomí (6EHO-6).

La posibilidad de aprender otomí fuera del contexto familiar nos permite inferir la existencia de un medio más bilingüe en Ocotzá, en tanto que en Remedios el uso del otomí se ha ido reduciendo y por consiguiente también las posibilidades para aprender la lengua indígena. Este hecho tiene como consecuencia la posibilidad de que la lengua indígena se vaya perdiendo. La sustitución de la lengua indígena por el castellano en Remedios se ve a muy corto plazo dado que el español se está convirtiendo en lengua materna para la socialización de los niños:

da lo mismo que se able el español o el otomí; el otomí es un dialecto que no importa mucho que se pierda, es mejor el español (13R-4); los padres prefieren que los niños hablen el español aunque no hablen el otomí (10R-3).

En Ocotzá ni siquiera se considera factible que se lleve a perder el otomí, aún cuando los niños aprendan español desde chiquitos:

los padres les enseñan español desde chiquitos, esto les ayuda a desenvolverse mejor y cuando lleguen a la escuela van a aprender el otomí dentro de la comunidad y con sus compañeros de la escuela (8EHO-2).

Por el contrario, piensan que no debería perderse el otomí porque "es la lengua de nuestros antepasados, de nuestros abuelos, y es mejor que se hablen dos lenguas y no una, y que los niños sepan las

dos lenguas" (8EHO-1). Si bien el español es muy importante para salir del pueblo, para ir a la escuela, "el otomí también es importante porque es la lengua usada por todos en el pueblo" (7EHO-1).

El abandono de la lengua indígena en la comunidad de Remedios se acentúa por el comportamiento de los jóvenes que salen a buscar trabajo a otros lados o que continúan sus estudios en Ixmiquilpan o en la ciudad de México o Pachuca. Cuando estos jóvenes regresan "ya no quieren hablar el otomí porque se avergüenzan" (13R-4). En cambio en Ocotzá, los jóvenes que salen a trabajar fuera "siguen hablando otomí y no se sienten mal de hacerlo" (7EHO-2).

Aunque la presión ejercida por la escuela, por los medios masivos de comunicación y en general por el contacto con hispanohablantes es semejante en las dos comunidades, tendrá una mayor eficacia donde no hay una fuerza capaz de contrarrestarla. Éste sería de Remedios, donde al haber disminuido la cohesión del grupo, los individuos tratan de ocultar o negar su origen étnico por medio del abandono de determinadas características que lo evidencian, tal como el uso de la lengua vernácula.

La diferencia con respecto al uso y a la continuidad de la lengua indígena se ve reforzada en las valoraciones que expresan los hablantes otomíes con respecto a su lengua materna y su origen indígena. Como producto de la presión externa, existe una asociación entre lo indígena (lengua-cultura otomí) y la situación de rezago económico:

Es indígena un humilde, pobre (11R-2); (ser indígenas) podría ser una diferencia entre otras personas que tienen lo suficiente, la economía pues (9EHO-2).

Sin embargo, encontramos fuertes diferencias en tanto a la valoración que se le da al otomí en cada caso. En Ocotzá se da un valor social, lingüístico y comunicativo, tanto al español como al otomí:

es la costumbre que tenemos, es la herencia de nuestros antepasados y es la lengua que hablamos para comunicarnos entre las demás comunidades y es mejor hablar dos idiomas y no uno, es como saber más (3EHO-3).

En Remedios, al desplazar poco a poco el español al otomí en todos los contextos, la lengua nativa no tiene ya más que un valor comunicativo:

hay gente que sigue hablando el otomí y todavía no se civilizan (13R-4).

Como puede apreciarse en la cita anterior, el uso del otomí es considerado en Remedios como un mal necesario, pero en la medida en que la población se castellanice el otomí no será más necesario.

En relación a la aceptación de su origen étnico, es posible encontrar en las dos comunidades personas que aceptan ser indígenas, pero la diferencia radica en la manera en que esto se reconoce. Por lo general en la población de Remedios es motivo de vergüenza ser otomí:

se siente uno pobre, muy pobre indígena (8R-1).

En Ocotzá es una referencia a su historia y una vinculación mayor a su comunidad:

sí, es bueno ser indio porque desde antes y hasta ahora; ¿por qué vamos a tener vergüenza si somos los legítimos indios de aquí? (13EHO-1).

Para nosotros ese es el orgullo y enseñarle a nuestros hijos a trabajar como antes y siempre; por eso es que nos ha gustado la idea del indijate (8EHO-1).

Las características socioeconómicas (forma de tenencia de la tierra, trabajo asalariado, estratificación de la comunidad, etc.) que definen a Remedios como una comunidad en proceso de disgregación, han producido entre sus habitantes una posición pasiva ante la entrada del castellano como lengua materna. Esta posición es reforzada por la existencia

CUADRO 1. Escolaridad en personas mayores de 15 años\*

Ex. Hacienda Ocotzá. Muestra: 72 habitantes

SEXO	Sin escolaridad	Primaria		Secundaria	Otro
		incompleta	completa		
Hombres	17.2% (6)	40% (14)	37.1% (13)	5.7% (2)	0
Mujeres	32.4% (12)	48.7% (18)	16.2% (6)	2.7% (1)	0
Total	25% (18)	44.5% (32)	26.4% (19)	4.1% (3)	0

Remedios. Muestra: 161 habitantes

SEXO	Sin escolaridad	Primaria		Secundaria	Otro
		incompleta	completa		
Hombres	18.4% (16)	28.7% (25)	29.9% (26)	13.8% (12)	9.2% (8)
Mujeres	50% (37)	25.7% (19)	14.9% (11)	8.1% (6)	1.3% (1)
Total	33% (53)	27.3% (44)	23% (37)	11.2% (18)	5.5% (9)

\*Se excluyeron de esta muestra a los niños que se encuentran todavía en el proceso de educación.

CUADRO 2. Distribución de bilingües y monolingües

EX-HACIENDA OCOTZÁ Muestra: 152 habitantes				REMEDIOS Muestra: 287 habitantes		
Grupos por edad y sexo	Monolingüe Otomí	Monolingüe Español	Bilingüe	Monolingüe Otomí	Monolingüe Español	Bilingüe
Hombres	2.6% (1)	0	97.4% (37)	10.4% (9)	0	89.7% (78)
Mujeres	13.5% (5)	2.7% (1)	83.8% (31)	27.6% (21)	0	72.4% (55)
Niños* (2-15 años)	7.8% (4)	0	92.2% (47)	92.2% (47)	16.1% (10)	59.7% (37)
Niñas* (2-15 años)	3.9% (1)	3.9% (1)	92.3% (24)	16.1% (10)	16.1% (10)	67.7% (42)
Total	7.3% (11)	1.3% (2)	91.4% (139)	19.1% (55)	6.8% (20)	74.1% (212)

\*Se considera al grupo de niños tomando en cuenta el tiempo que están sujetos al proceso de castellanización escolar.

Fuente: Datos proporcionados por el jefe de familia (u otro adulto) en la aplicación de las cédulas familiares.

de un sistema escolar que durante veinticinco años ha fomentado la desvalorización de la lengua y la cultura indígena. En el caso de Ocotzá, la presión de la escuela —que se ha dado en mucho menor grado— no ha producido los mismos efectos, ya que se ha encontrado con la resistencia a la pérdida de los valores culturales y la lengua otomí, que son, en última instancia, los que refuerzan la organización de la comunidad como unidad social.

## CASTELLANIZACION INFORMAL

Evidentemente la castellанизación de la población indígena no se reduce a la enseñanza del español dentro del aula escolar; el proceso de castellанизación continúa fuera de la escuela, tanto dentro de la comunidad como fuera de ella. El proceso de castellанизación informal refuerza aquello que ha sido aprendido en la escuela. Sin embargo, aún en este caso podemos encontrar diferencias entre las dos comunidades estudiadas, ya que el uso de las lenguas en cada una se presenta de forma diferente en función del contacto con hispanohablantes o con bilingües otomíes.

**E**n Remedios, el desplazamiento que ha sufrido el otomí por el español en cualquier contexto, deja un amplio número de posibilidades para emplear el español (en la casa, en las fiestas, en las juntas, con los amigos, en el trabajo, etc.); en Ocotzá las ocasiones para utilizar el español son más reducidas y por lo general se restringen al contacto con hispanohablantes, ya que en la comunicación entre los miembros de la comunidad se utiliza principalmente el otomí.

Aunque la comunidad de Remedios tenga mayor número de posibilidades para reforzar el uso del español informalmente, es la población que muestra un menor dominio de dicha lengua, debido a que el uso del español, en la mayoría de los casos, se da entre hablantes bilingües otomíes. En Ocotzá, a pesar de que las posibilidades de hablar el castellano sean limitadas, éstas se presentan con mayor frecuencia con hablantes nativos del español, como sería con los intermediarios que comercializan la alfalfa y que generalmente vienen de fuera, y por medio del culto religioso que, a diferencia de otras iglesias en la región, no emplea la lengua

vernácula como lengua de adoctrinamiento.

Por medio de las conversaciones y entrevistas hemos observado que en la comunidad de Ocotzá, la menos escolarizada, hay un mayor dominio del castellano al mismo tiempo que el uso del otomí continúa en toda su vitalidad. En cambio, en la comunidad de Remedios, con más escolarización, se puede apreciar una gran dificultad para comprender y expresarse en castellano, al mismo tiempo que una reducción del uso del otomí en todos los contextos, al ser sustituido el otomí por el español como lengua materna. A este hecho podríamos agregar otro indicador: en la comunidad menos escolarizada se presenta un mayor consumo de revistas y periódicos, lo que permite suponer no sólo un mayor dominio de la lengua, sino también un mayor grado de alfabetización (en Ocotzá un 30% de familias respondieron que sí compraban periódicos o revistas semanalmente, en Remedios sólo el 18% respondieron afirmativamente).

Para concluir, quisiéramos enfatizar que a pesar de la complejidad del fenómeno, de no poder disociar el factor educativo de los demás elementos de la organización de

las comunidades, los datos que presentamos nos permiten afirmar que la castellанизación formal que se ha impartido por medio del sistema educativo oficial no ha logrado cumplir con el objetivo de castellanzar a la población indígena, pero sí ha sido un elemento que ha reforzado la eliminación del idioma otomí. No obstante la presión que la escuela ha ejercido en estas comunidades para el desplazamiento del otomí por el español, ésta ha sido recibida de diferentes maneras en cada comunidad. En Ocotzá, a pesar de todo, la lengua se mantiene debido a la importancia que tiene para la continuidad de la organización comunitaria; en Remedios la creciente desintegración comunal, fomentada por el sistema de propiedad privada, ha sido un medio muy adecuado para que la sustitución del otomí tenga éxito.

Como mencionamos al comenzar este trabajo, la escuela, más que un apoyo al desarrollo de la comunidad, se ha convertido en uno de los elementos disociadores, produciendo, junto con el abandono de la lengua materna y la parcial castellанизación, individuos marginados de su comunidad de origen como de la sociedad nacional.

## NOTAS

<sup>1</sup> La presente investigación fue realizada en el Programa de Lingüística y en el Programa de Educación Indígena del Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), en convenio con la Dirección General de Educación Indígena (DGEI).

<sup>2</sup> Los números y letras que aparecen al final de cada cita textual corresponden a la referencia de la comunidad a la que pertenecen y al número de grabación donde aparece la cita.

<sup>3</sup> Según la información proporcionada por los funcionarios de la DGEI se han hecho modificaciones en el sistema de enseñanza del español para hablantes de lenguas indígenas, que superan los problemas planteados por la enseñanza del español como lengua materna; sin embargo, falta ver si la implementación de dichas reformas es real o se convierte, al igual que otros materiales, en documentos para el archivo (si es que tal archivo existe).

## BIBLIOGRAFIA

Barker, George C. "The social functions of language in mexican american community" en *Acta Americana* Vol. 5:185-202 1947

Calvo Delano, Pilar *La estructura de la burguesía rural. Ideología y relaciones de poder en el Valle del Mezquital*. Tesis de Licenciatura. Universidad Nacional Autónoma de México, México, D.F. 1974

Coronado de Caballero, G., V. Franco y H. Muñoz *Bilingüismo y educación en el Valle del Mezquital* Cuadernos de la Casa Chata, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, México, D.F. 1981

Dow, James Santos y supervivencias. *Funciones de la región en una comunidad otomí*. Instituto Nacional Indigenista, SEP/INI 33, México, D.F. 1974

Galinière, Jacques N'yuhu. *Les indiens otomíes. Hiérarchie sociale et tradition dans le sud de la Huasteca*. Estudios Mesoamericanos, Serie II. Misión Arqueológica y Etnológica Francesa en México, México, D.F. 1979

Giménez, Gilberto *Cultura popular y religión en el Anáhuac*. Centro de Estudios Ecueménicos A.C., México, D.F. 1978

Guzmán, Alejandro *Artesanos de la Sierra Norte de Puebla*. Estudios de Folklore y de Arte Popular. Secretaría de Educación Pública, México, D.F. 1977

Marzal Fuentes, Manuel *La culturación de los otomíes del Mezquital. Un intento de evaluación del Patrimonio Indígena del Valle del Mezquital*. Tesis de Licenciatura. Universidad Iberoamericana, México, D.F. 1968

Medina, Andrés y Noemí Quezada *Panorama de las artesanías otomíes del Valle del Mezquital*. Instituto de Investigaciones Antropológicas. Universidad Nacional Autónoma de México, México, D.F. 1975

Melia, Bartomeu "El guaraní dominante y dominado" en *Acción* 11:21-26 Asunción 1971

Nadel, S.F. *Fundamentos de Antropología Social*. Fondo de Cultura Económica, México, D.F. 1974

Pozas Arciniega, Ricardo "La proletarianización de los indios en la formación económica y social de México" en *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales* Año XXIII, Nueva Época, abril-junio de 1977, num. 88:11-34

Secretaría de Educación Pública *El analfabetismo en México*. Secretaría de Educación Pública, México, D.F. 1972

Traño, Luigi *Vida y magia en un pueblo otomí del Mezquital*. Instituto Nacional Indigenista, SEP/INI 34, México, D.F. 1974

Wallis, Ethel "Problemas de aculturación implícitos en la educación indígena del otomí del Mezquital" en *América Indígena* 13 (4):243-258 1953. "Sociolinguistics in relation to Mezquital otomí transition education" en: *Estudios Antropológicos* 1956:523-535