

03070



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

Posgrado en Lingüística

Un estudio exploratorio de las actitudes de estudiantes universitarios hacia las lenguas indígenas y los derechos lingüísticos de sus hablantes

Tesis

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
Maestría en Lingüística Aplicada

PRESENTA:

Céline Marie-José Desmet Argain

DIRECTORA DE TESIS:

Dra. REBECA BARRIGA VILLA



MEXICO, D. F.

U. N. A. M.
POSGRADO EN LINGÜÍSTICA
COORDINACIÓN
2004



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

**ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA**

*“Questions of language are
basically questions of power”
Noam Chomsky (1979)*

3.3.2. Preguntas con carácter deóntico	73
3.4. Aplicación	75
Capítulo IV. Presentación, interpretación y discusión de los resultados	76
4. Los resultados	76
4.1. Preguntas con carácter epistémico	76
4.1.1. De las lenguas que se hablan en México	76
4.1.2. Del estatus de las lenguas indígenas	80
4.1.3. Del concepto de lengua	82
4.1.4. Del concepto de dialecto	85
4.1.5. De la Ley de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas	88
4.1.6. De los derechos lingüísticos. Primera parte	90
4.1.7. De los derechos lingüísticos. Segunda parte	93
4.1.8. Del concepto de derecho lingüístico	94
4.1.9. Discusión global de las preguntas con carácter epistémico	96
4.2. Preguntas con carácter deóntico	102
4.2.1. De la impartición de la educación bilingüe	102
4.2.2. De la educación monolingüe	105
4.2.3. Del desarrollo de las lenguas y culturas indígenas	107
4.2.4. De las acciones para la promoción y desarrollo de las lenguas y culturas indígenas	110
4.2.5. De las lenguas oficiales en México	112
4.2.6. De la propiedad de los medios de comunicación	117
4.2.7. De los juicios a los indígenas	121
4.2.8. Discusión global de las preguntas con carácter deóntico	124
4.3. Las actitudes de los informantes desde la perspectiva de Ninyoles	129
4.4. Discusión en torno a las preguntas de investigación e hipótesis	137
Conclusiones	144
Anexo 1. Cuestionario	149
Anexo 2. Modificaciones a la Constitución	156
Referencias bibliográficas	160

SINOPSIS

El propósito del presente trabajo fue llevar a cabo un acercamiento a las actitudes de estudiantes universitarios en torno a las lenguas indígenas y los derechos lingüísticos de sus hablantes dentro del marco de la sociolingüística del conflicto. (Ninyoles, 1972) Para tal efecto, desarrollé tres ejes que están estrechamente vinculados, a saber: políticas del lenguaje, derechos lingüísticos y actitudes de los hablantes hacia las lenguas. En este caso su relación está determinada por el conflicto lingüístico que se da entre el español y las lenguas indígenas. Estos tres ejes me permitieron dar un panorama del estado de las cosas y ubicarlo en el contexto mexicano.

Diseñé como instrumento un cuestionario que consta de quince preguntas con carácter epistémico y deóntico. Esta clasificación sirvió para realizar el análisis de las respuestas proporcionadas por los sujetos participantes en el estudio con respecto a los conocimientos que tienen acerca de las lenguas indígenas y los derechos lingüísticos de sus hablantes así como su postura de cuáles deberían ser las políticas lingüísticas que el Estado mexicano debería implementar.

En el estudio participaron un total de treinta informantes, los cuales fueron divididos en tres grandes grupos. El primero, conformado por estudiantes universitarios indígenas del área de Humanidades (Grupo I), el segundo, por estudiantes universitarios no indígenas del área de Humanidades (Grupo H) y el tercero y último, por estudiantes universitarios no indígenas del área de Ciencias (Grupo C).

Los resultados me permitieron confirmar algunas de las hipótesis aquí planteadas y también ayudaron a develar algunas actitudes de dichos estudiantes universitarios. En cuanto a conocimientos el grupo (I) demostró tener más conocimientos que los otros dos

grupos y el grupo (H) tuvo un mejor desempeño que el grupo (C). En lo tocante a políticas lingüísticas, los tres grupos coinciden, de forma unánime, en la importancia de la promoción y desarrollo de las lenguas y culturas indígenas. Difieren con respecto al cómo. Por último, en el ámbito de las actitudes, muchos sujetos de los grupos (H) y (C) manifiestan una clara adhesión hacia la lengua dominante y tienen prejuicios hacia las lenguas indígenas. Los sujetos del grupo (I) son ambivalentes en sus actitudes: por un lado, manifiestan una subvaloración compensatoria hacia las lenguas indígenas, y por el otro, declaran su adhesión hacia estas lenguas.

En suma, el enfoque teórico en el que sustenté mis ideas, junto con los tres ejes arriba mencionados, me proporcionaron las herramientas adecuadas para realizar el presente estudio.

Lista de cuadros y gráficas

Cuadros

1. Número de lenguas que se hablan en México	77
2. Estatus de las lenguas indígenas	80
3. El concepto de lengua	82
4. El concepto de dialecto	85
5. Conocimiento de la Ley de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas	88
6. Ejemplos de derechos lingüísticos	90
7. Conocimiento previo de los derechos lingüísticos	93
8. El concepto de derecho lingüístico	94
9. Impartición de educación bilingüe	102
10. Razones para la impartición de educación bilingüe	103
11. Impartición de educación monolingüe	105
12. Razones para la impartición de educación monolingüe	106
13. El desarrollo de las lenguas y culturas indígenas	108
14. Razones para promover el desarrollo de las lenguas y culturas indígenas	108
15. Acciones para promover el desarrollo de las lenguas y culturas indígenas	110
16. Otras acciones de apoyo a las lenguas y culturas indígenas	112
17. Razones por las que las lenguas indígenas deberían ser lenguas oficiales	113
18. Razones por las que las lenguas indígenas no deberían ser lenguas oficiales	115
19. Otras razones a favor y en contra del estatus legal de las lenguas indígenas	116
20. Medios de comunicación para indígenas	118
21. Razones a favor de medios de comunicación para indígenas	119
22. Razones en contra de medios de comunicación para indígenas	120
23. Lengua que debe utilizarse en juicios a indígenas	122
24. Actitudes prácticas de adhesión respecto a la lengua (A)	132
25. Actitudes prácticas de prejuicio respecto a la lengua (B)	133
26. Actitudes compensatorias de idealización respecto a la lengua (B)	134
27. Actitudes compensatorias de condena implícita respecto a la lengua (A)	136

Gráficas

1. Preguntas cerradas	97
2. Preguntas abiertas	98

3. Preguntas semiabiertas/Parte 1	100
4. Preguntas semiabiertas/Parte 2	101
5. Tendencia hacia la promoción de las lenguas y culturas indígenas	124
6. Tipos de razones	126
7. Grado de compromiso del Estado hacia la promoción de las lenguas y culturas indígenas	128

Capítulo I

Los derechos lingüísticos y las actitudes de los hablantes

1. Introducción

En muchas partes del mundo, millones de personas son discriminadas por la lengua que hablan y no tienen derecho a una educación en su lengua materna. No alcanzan los beneficios de la administración, ni de la procuración de justicia y no tienen acceso a los más elementales servicios públicos porque no hablan la lengua oficial. La piedra de toque sobre la cual giran estos lamentables sucesos son los derechos lingüísticos, concretamente su falta de reconocimiento por los gobiernos. Esta situación ha provocado desconocimiento por gran parte de la población.

El tema de los derechos lingüísticos es de reciente factura. Pone en relación dos áreas: los derechos humanos y el lenguaje. Interesa a varias disciplinas, principalmente a la sociolingüística y al derecho. Forman parte de los derechos humanos y, sin embargo, durante mucho tiempo no se han considerado como tales. ¿Por qué? porque en las leyes, en los convenios internacionales, no se había considerado a las minorías. Un ejemplo es *La Declaración Universal de los Derechos Humanos* de 1948. Este importante documento no incluyó los derechos de las minorías y no es sino hasta los años setenta cuando algunas naciones reconocen sus derechos lingüísticos. Más recientemente, y frente a una acelerada globalización, surgen en todo el mundo demandas por el respeto a la diversidad lingüística, étnica y cultural. Una cristalización de estas demandas nace en Barcelona, en 1996, cuando, después de años de trabajo, un grupo de lingüistas presenta *La Declaración Universal de los Derechos Lingüísticos*.

México no se escapa de esta situación. Diversas organizaciones indígenas y el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) han venido luchando por los derechos y

cultura indígenas. Como resultado de sus demandas, en diciembre del 2002, los diputados federales votaron a favor del dictamen de las comisiones unidas de Asuntos Indígenas y de Educación Pública para crear *La Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas*, la cual, entre otros puntos, reconoce el derecho de los mexicanos de expresarse en la lengua indígena que hablen, sin restricciones políticas o sociales. Entonces, los derechos lingüísticos son un tema emergente que, en la actualidad, forma parte de la agenda nacional.

1.1. Planteamiento del problema

México es un país plurilingüe y pluricultural. Tiene la suerte, o la desgracia, de tener una riqueza impresionante de lenguas: cincuenta y seis según estudiosos (Cifuentes, 1998 y Manrique, 1997), sesenta y dos según el gobierno.¹ No obstante, la historia de este país muestra que, desde la Colonia, el objetivo de los gobiernos en turno ha sido la castellanización de sus minorías en detrimento de las lenguas indígenas.

Esta política de castellanización ha provocado un desconocimiento y falta de conciencia en torno a los derechos lingüísticos de los diferentes grupos indígenas que viven en México y, como efecto inevitable, se han promovido actitudes negativas hacia las lenguas indígenas y sus hablantes.

No es sino hasta los albores del siglo XXI (agosto del 2001) que se deroga parte del artículo 4º constitucional que contenía un tibio reconocimiento de la pluriculturalidad del país² y se amplía el artículo 2º³. Sin embargo, no basta reconocer la pluriculturalidad de la

¹ Información tomada de la página electrónica de la Oficina de Representación para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (desaparecida para dar lugar a la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas).

² En 1992, cuando Carlos Salinas de Gortari era presidente, se agregó un párrafo al artículo 4º constitucional para reconocer la pluriculturalidad del país. Este reconocimiento no fue gratuito, puesto que se dio posterior a

nación mexicana. Es un paso adelante, pero seguirá siendo letra muerta mientras, en la realidad, se piense que los derechos de las minorías, y entre ellos los lingüísticos, son una amenaza a la unidad y al progreso nacional.

1.2. Objetivo

Dentro del contexto arriba mencionado, en este trabajo me propuse llevar a cabo un acercamiento a los derechos lingüísticos en México, los cuales se enmarcan dentro de la sociolingüística del conflicto. En concreto, pretendí conocer, comparar y analizar el grado de conocimiento y las actitudes de estudiantes universitarios hacia las lenguas indígenas y los derechos lingüísticos de sus hablantes.

Trabajé con tres grupos con el siguiente perfil: el primero, compuesto por universitarios indígenas del área de Humanidades; el segundo, por universitarios no indígenas del área de Humanidades y el tercero, y último, por universitarios no indígenas del área de Ciencias⁴.

1.3. Preguntas de investigación e hipótesis

Las preguntas de investigación que me planteé en este trabajo son tres, a saber:

- ¿Qué conocimiento tienen estos estudiantes universitarios de las lenguas indígenas y los derechos lingüísticos de sus hablantes?

la indignación que provocó la conmemoración del Quinto Centenario del “Encuentro de dos mundos”, la cual tuvo como reacción la creación del movimiento de “500 años de resistencia indígena, negra y popular”.

³ Véase anexo dos.

⁴ Para los efectos del presente trabajo el tipo de carreras que se incluyen dentro de las Ciencias son, entre otras: ingeniería, matemáticas, química, geografía, medicina, etc. En las Humanidades se encuentran carreras tales como: antropología, economía, filosofía, historia, pedagogía, etc. Adopté esta división siguiendo la legislación universitaria de la UNAM.

- ¿Cuál es la postura de estos estudiantes hacia lo que deben ser las políticas lingüísticas implementadas por el Estado con relación a la promoción y desarrollo de las lenguas y culturas indígenas?
- ¿Qué actitudes tienen estos estudiantes universitarios hacia las lenguas indígenas y los derechos lingüísticos de sus hablantes?

Las hipótesis de trabajo fueron las siguientes:

- Los universitarios indígenas tendrán actitudes positivas hacia las lenguas indígenas, así como ciertos conocimientos acerca de las lenguas indígenas y los derechos lingüísticos de sus hablantes.
- Los universitarios no indígenas del área de Humanidades tendrán actitudes mixtas, es decir algunas actitudes positivas y algunas negativas, hacia las lenguas indígenas, así como ciertos conocimientos acerca de las lenguas indígenas y los derechos lingüísticos de sus hablantes.
- Los universitarios no indígenas del área de Ciencias tendrán actitudes mixtas, es decir algunas actitudes positivas y algunas negativas hacia las lenguas indígenas, así como pocos conocimientos acerca de las lenguas indígenas y los derechos lingüísticos de sus hablantes.

Partí del supuesto que los indígenas tendrían más simpatía por su propia causa que los no indígenas porque aquéllos, en muchos casos, han sufrido en carne propia algún tipo de discriminación y serían los primeros interesados en acabar con ella.

Ahora bien, en el caso de los estudiantes de Humanidades y de Ciencias, sostuve la idea de que, por el tipo de estudios que realizan, los primeros tendrían un poco más de conocimiento y comprensión hacia la cuestión indígena que los segundos.

Con respecto a los universitarios del área de Ciencias, pensé encontrar en ellos actitudes un tanto cuanto más conservadoras. ¿Por qué? Existe una idea generalizada, estereotipo, de que la formación que reciben los aleja de las cuestiones sociales y los hace, de alguna manera, menos sensibles a las mismas. Esto no quiere decir necesariamente que yo comparta esta idea, sin embargo decidí tomar en cuenta este aspecto para verificar si había una diferencia entre estudiantes de Humanidades y de Ciencias en cuanto a sus actitudes. Como indiqué en el planteamiento del problema, estas actitudes reflejarían el desconocimiento y la falta de conciencia que existen hacia las lenguas indígenas y los derechos lingüísticos de sus hablantes.

1.4. Justificación

En México, la relación entre la lengua nacional, el español, y las lenguas indígenas genera un conflicto lingüístico. En otras palabras, se está frente al fenómeno conocido con el nombre de diglosia⁵ que consiste en una relación asimétrica entre la lengua dominante y las lenguas dominadas que conlleva la expansión de la primera y el desplazamiento de las segundas. Esta interacción, junto con las sucesivas políticas del lenguaje impulsadas por los diferentes gobiernos, ha terminado por hacer creer, hasta a los mismos hablantes, que las lenguas indígenas no son lenguas, son “dialectos”, por lo tanto no cuentan y son inferiores.

Si bien se han hecho diversos estudios en torno a los derechos lingüísticos dentro de la sociolingüística mexicana (Hamel, 1995b, 1995c, Nahmad, 1998, Pellicer, 1997, 1999), no se ha llevado a cabo alguno sobre el conocimiento y las actitudes de mexicanos hacia las lenguas indígenas y los derechos lingüísticos de sus hablantes. Con esta tesis pretendí

⁵ Este tema será abordado en profundidad en el enfoque teórico.

hacerlo, como una contribución al estudio, conocimiento y difusión de los derechos lingüísticos.

Asimismo, y partiendo de que la cuestión indígena ha sido tema de discusión nacional desde la formación del Estado mexicano y que, en la actualidad, se ha reavivado con la aparición del EZLN, decidí trabajar con estudiantes universitarios puesto que se encuentran en un momento de su formación que ciertamente les permite tener mayor acceso a todo tipo de información y estar más sensibilizados con respecto al momento histórico que están viviendo. Si bien estas características no son exclusivas de este grupo, la formación universitaria, en mayor o menor grado, promueve el debate, la discusión y el cuestionamiento de las ideas. Este aspecto es el que se buscaba encontrar en los participantes en el estudio. En este sentido son los sujetos idóneos para llevar a cabo esta investigación. Seleccioné informantes que fueran tanto indígenas como no indígenas para que la información recabada no representara sólo una visión. Además, era importante que los propios indígenas se expresaran sobre un asunto que les concierne directamente. Por último, debido a que todos los estudiantes universitarios se encuentran en áreas del conocimiento diferentes —Ciencias y Humanidades— dependiendo de la carrera que estudian, decidí aprovechar este hecho para que la selección de participantes fuera más fina y diera una mayor variedad de puntos de vista.

1.5. Enfoque teórico

Abordé el estudio a partir de tres ejes, los cuales se enmarcan dentro de la sociolingüística del conflicto. De acuerdo con Flores Farfán (1999: 21) la sociolingüística del conflicto “...ha procurado desarrollar investigación empírica en torno a las manifestaciones concretas

de la relación conflictiva representada por la presencia del español y las lenguas indígenas en México”.

Ahora bien, el primer eje concierne a la política del lenguaje, entendida como “...la actitud oficial de los órganos de gobierno hacia las lenguas que se hablan en un país”. (Manrique, 1997: 39)

El segundo está relacionado con los derechos lingüísticos, los cuales “...se refieren a aquellas prerrogativas que parecen atributos naturales y evidentes para todos los miembros de las mayorías lingüísticas dominantes: el derecho a usar su propia lengua en cualquier contexto cotidiano y oficial, particularmente en la educación, como también el derecho a que las opciones lingüísticas del sujeto sean respetadas y que éste no sufra discriminación alguna por la lengua que habla”. (Hamel, 1995a: 3)

Tanto en la política del lenguaje como en los derechos lingüísticos, llevé a cabo un análisis crítico desde una perspectiva política e histórica que me permitió, por un lado, entender la situación actual y, por el otro, ayudar a enmarcar la visión del Estado mexicano con respecto a estas políticas y estos derechos.

Por último, el tercer eje corresponde al estudio de las actitudes, las cuales se abordarán desde una perspectiva diglósica. Para este efecto, tomaré como punto de partida la siguiente definición: “...la disposición a responder favorable o desfavorablemente a un objeto, persona, institución o acontecimiento”.⁶ (Ajzen, 1988: 4)

⁶ La traducción es mía.

1.6. Metodología de la investigación

Para lograr los objetivos propuestos y, puesto que este trabajo es exploratorio, hice un muestreo intencionado⁷ de treinta informantes con las características que más adelante menciono. Asimismo, diseñé un cuestionario⁸ para recabar la información necesaria que me permitió comparar las actitudes de los sujetos seleccionados.

1.6.1. De los sujetos

Por lo que respecta a los sujetos, se distribuyeron de la siguiente forma:

- a. Universitarios indígenas del área de Humanidades.
- b. Universitarios no indígenas del área de Humanidades.
- c. Universitarios no indígenas del área de Ciencias.

Las variables de la muestra fueron:

- a. Sujetos universitarios indígenas *versus* sujetos universitarios no indígenas.
- b. Áreas de pertenencia académica: Humanidades *versus* Ciencias.

1.6.2. Del instrumento

El cuestionario incluyó tres apartados:

- El primero tuvo como objetivo obtener un perfil de los sujetos. Se recabaron datos generales de los entrevistados, tales como: edad, sexo, carrera y lengua indígena que hablan.
- El segundo incluyó las preguntas que permitieron un acercamiento a sus actitudes. Este apartado es el central para la investigación. Contemplé tres tipos de preguntas: de tipo cerrado, con opciones a escoger; de tipo semiabierto, donde los sujetos

⁷ Al respecto véase la sección 3.1. donde se explica este aspecto.

⁸ Para la versión completa del mismo, véase anexo uno.

seleccionaron o dieron sus propias respuestas y, por último, de tipo abierto donde se expresaron libremente.

- El tercero y último permitió a los entrevistados hacer comentarios relacionados con los temas del cuestionario.

Para llevar a cabo el análisis del cuestionario, dividí las preguntas de la segunda sección en dos grandes categorías, a saber: epistémica y deóntica. La primera está relacionada con el conocimiento, entendido éste en sentido amplio. Incluye dos aspectos, el primero es el conocimiento en sentido estricto y el segundo son las creencias⁹. Uno es verdadero o cierto y el otro conjetural. La segunda, la categoría deóntica, está relacionada con los conceptos de deber, prohibición y permiso. Es el mundo del deber ser.

Esta división es importante porque me permitió, una vez hecho el análisis de cada una de las preguntas, ver, en los resultados, cómo se situaron los sujetos dentro de estas dos categorías.

1.7. Organización de la tesis

Este trabajo está organizado de la siguiente forma. En el capítulo II, discuto el enfoque teórico, a saber: la sociolingüística del conflicto. A continuación, desarrollo los tres ejes enmarcados dentro de este enfoque teórico. El primero concierne las políticas del lenguaje, el segundo está vinculado con los derechos lingüísticos y el tercero aborda las actitudes desde una perspectiva diglósica. En el capítulo III, trato la metodología que usé, describo en detalle el instrumento diseñado y los sujetos participantes en el muestreo intencionado. Posteriormente, en el capítulo IV, presento los resultados obtenidos, la interpretación y la

⁹ En este trabajo, parto del supuesto de que hay una diferencia entre actitudes y creencias. Estas últimas son un tipo de conocimiento conjetural y las actitudes son el componente afectivo, cognoscitivo o de comportamiento que subyace a dicho conocimiento (al respecto véase el capítulo III, apartado 3.3.).

discusión de los mismos, así como las conclusiones a las que llegué a la luz del objetivo, las preguntas de investigación y las hipótesis de trabajo planteadas en esta investigación. Por último, llevo a cabo una reflexión final en torno a la investigación realizada.

Capítulo II

Enfoque teórico

2. La sociolingüística del conflicto

La sociolingüística del conflicto nace de la sociolingüística catalana de los años setenta y su fundador es Rafael Ninyoles. En su libro *Idioma y poder social* (1972) menciona el término “conflicto lingüístico”. Al introducirlo, da una breve explicación de cómo él lo entiende. En realidad no es un conflicto “lingüístico”, entre otras razones, porque “...las lenguas no luchan ni colisionan ni es siempre lo que popularmente consideramos un conflicto”. (1972: 19) En seguida, afirma que normalmente la palabra “conflicto” suscita la idea de violencia, de enfrentamiento. Sin embargo, sugiere que cuando el conflicto se da de forma expresa y consciente no es más que una acepción de la palabra. Asevera que se necesita ampliar este significado a “...las formas inconscientes o latentes que en ocasiones trascienden lo que experimentan y conocen los individuos involucrados”. (1972:19) De ahí, el lado interesante de su propuesta, el conflicto tiene que ser visto no solamente como sinónimo de encuentros violentos sino de algo más sutil, pero igualmente devastador. En consecuencia, define el conflicto lingüístico de la siguiente manera:

En el sentido con que nosotros deseamos emplear este término ha de designarse fundamentalmente cualquier relación de elementos que pueden caracterizarse por una oposición de tipo objetivo [latente] o subjetivo [manifiesto], en la cual la oposición entre los elementos concurrentes puede ser consciente o meramente deducida, querida o impuesta por las circunstancias. (1972:19)

Esta noción es esencial para entender las relaciones que se desarrollan alrededor del multilingüismo tal como está y estuvo sucediendo en México desde la época colonial. El conflicto lingüístico puede ir desde una abierta tensión social, como símbolo de oposición, hasta el desarrollo de un bilingüismo sustractivo, el cual a menudo es inconsciente en los interesados. Hablar español es visto por muchos indígenas como su salvavidas y, por lo

tanto, reducen el uso de su lengua a espacios muy concretos, la casa, los amigos hasta que, con el paso del tiempo, la dejan de hablar. Asimismo, muchas veces, prefieren que sus hijos no hablen la lengua indígena puesto que la ven como un obstáculo. Esta lengua que se hablaba antes en la casa, con los parientes, los amigos deja de ser útil y sus hablantes pasan de un bilingüismo¹⁰ más equilibrado a un bilingüismo sustractivo que los lleva hacia el monolingüismo. ¿Por qué aquí menciono que este bilingüismo sustractivo puede ser inconsciente? Simplemente porque lo que interesa a la mayoría de los indígenas —por las condiciones en las cuales viven— es ganarse la vida para resolver sus necesidades básicas y, si para llegar a este punto necesitan el español, es comprensible suponer que no se detienen a pensar que están perdiendo su lengua materna.

A la par del conflicto lingüístico, Ninyoles aborda otro aspecto de suma importancia para este trabajo y es lo que denomina *ideologías diglósicas* entendidas como “...un conjunto de actitudes que tienden a consolidar valorativamente una superposición determinada entre los distintos idiomas en conflicto”. (1972: 47) Este punto lo discutiré con más detalle en el apartado 2.3, sin embargo, es necesario desde ahora explicar lo que causa estas ideologías. Éstas permiten a los individuos, en caso de conflicto lingüístico, atribuir a cada lengua un valor y por su naturaleza conservadora, será un valor antonímico, a saber una lengua será superior a la otra. Por ejemplo, una de ellas será “lengua” mientras que la otra será sólo un “dialecto”. Estas ideologías, junto con el poder, tejen una red en la cual se ven atrapados muchos de los individuos que se encuentran en una situación de conflicto lingüístico, tanto los que hablan la lengua de mayor prestigio, como los que hablan la(s) de

¹⁰ Muchos pueden poner en duda el nivel de dominio en ambas lenguas, pero no es un tema que se abordará aquí.

menor prestigio. Desarrollaré este aspecto en el apartado citado anteriormente, por la pertinencia que tiene con el eje de las actitudes.

Ahora bien, ¿cuál es el panorama de la sociolingüística en México? ¿Existe una sociolingüística del conflicto? Depende de a quién se lee: por un lado, existe una sociolingüística para la cual el principal interés es la variación lingüística, una sociolingüística neutra, aséptica —que prefiere describir a tomar partido sobre las lenguas en contacto y sus consecuencias o analizar el porqué— y, por el otro, una sociolingüística que se nutre de la sociolingüística del conflicto. Flores Farfán, en su libro *Cuatreros somos y toindoma hablamos* (1999), en el primer capítulo, discute el estado actual de la sociolingüística en México, y presenta el siguiente panorama: la sociolingüística tiene como antecedentes la antropología lingüística norteamericana que desde principios del siglo XX se interesó en los diferentes grupos indígenas. Sin embargo, explica que más bien es una sociolingüística de corte etnográfico, y una lingüística descriptiva. Esta antropología lingüística se relaciona con lo que él llama la sociolingüística antropológica que es una de las orientaciones de la sociolingüística en México, cuyo trabajo consiste principalmente en la descripción de las lenguas como medio para conocer la organización cultural de una comunidad. Es una sociolingüística que investiga al grupo estudiado sin tomar en cuenta las redes sociales, políticas y económicas que existen entre éste y la sociedad mestiza mexicana, o sea “...que no requiere remitirse a factores ‘externos’ que ‘contaminan’ la interpretación de las normas y patrones de comportamiento culturalmente específicos, ‘puros’ ”. (1999:21)

En contraste, a principios de los noventa, aparece una sociolingüística con un enfoque diferente, la sociolingüística del conflicto, cuyo principal interés es investigar cómo se manifiestan estas relaciones conflictivas entre la lengua de prestigio y las lenguas

indígenas. Éstas son avasalladas por el español y el desplazamiento se parece más bien a una extinción de las mismas. Entre sus representantes cita a Hamel y Muñoz (1987), entre otros.

Finalmente, concluye que no se debería descartar ninguno de los dos enfoques —la sociolingüística antropológica y la sociolingüística del conflicto— sino integrarlos y además desarrollar una sociolingüística del contacto que podría analizar de manera estrictamente lingüística “...los procesos de sustitución y mantenimiento de las lenguas indígenas en su relación con el español...” (1999: 23) en un contexto sociolingüístico.

Esta sociolingüística del conflicto que explica Flores Farfán —sin reconocerle ningún crédito a Ninyoles— es la que enmarca este estudio. Parto del supuesto de que el multilingüismo en México provoca un conflicto lingüístico y que genera ideologías diglósicas.

Ahora bien, con el fin de comprender mejor el conflicto lingüístico en México, hago un acercamiento desde tres ejes, como ya mencioné en el capítulo anterior. En primer lugar, en el siguiente apartado, planteo un panorama histórico de lo que fueron las políticas lingüísticas desde la colonia hasta nuestros días porque creo firmemente que el pasado es revelador del presente y, por lo demás, agrega una dimensión esencial al estudio del conflicto lingüístico. Este panorama histórico, sin pretensión de ser exhaustivo, pretende enmarcar y explicar la situación que se vive actualmente. Asimismo, trato de relacionar esta dimensión histórica directamente con los derechos lingüísticos, el segundo eje. Con este propósito, en el apartado 2.2, doy una mirada a la historia para descubrir si hubo en el pasado intentos de reconocimiento de derechos lingüísticos de los indígenas y cuál es la realidad en los albores del siglo XXI.

Finalmente, termino el enfoque teórico con un estudio de las actitudes, el tercer eje. Después de una breve introducción sobre las relaciones entre poder, ideologías y políticas lingüísticas, hago un recuento de lo que son las actitudes en general, para luego seguir la línea de investigación de Ninyoles (1972) y explicar, en un contexto enteramente sociolingüístico, cuáles son las actitudes de los individuos cuando están en una situación de conflicto lingüístico.

2.1. Primer eje: políticas del lenguaje

Cuando se considera la cantidad de lenguas habladas en el mundo, pocas veces se piensa que existe una igualdad lingüística entre ellas. ¿Por qué? ¿Por qué una lengua “vale más” que otras? ¿Por qué una lengua “domina” a otras? ¿Por qué una sociedad se “deshace” de su lengua y utiliza otra? Las respuestas giran alrededor de la palabra “poder”. El grupo más poderoso impone su lengua a veces pacíficamente y muchas más con violencia. Cuando entran en competencia dos lenguas en una comunidad, naturalmente la que representa el poder económico, social o político es la vencedora. Las lenguas no tienen un valor *per se*, se les otorga uno¹¹. Las políticas del lenguaje adoptadas por muchos gobiernos son el reflejo de este fenómeno.

Para los fines de este trabajo asumo la definición que proporciona Manrique de política lingüística, a saber: “La actitud oficial de los órganos de gobierno hacia las lenguas que se hablan en un país”. (1997:39)

En las páginas siguientes analizo, a través de la historia de México, cuáles fueron las políticas gubernamentales hacia las lenguas indígenas y la lengua nacional. Asimismo, abordo, dentro de la política del lenguaje, la política educativa puesto que ésta desempeña

¹¹ Se le transfiere a la lengua el estatus de sus hablantes y, por ello, existen lenguas de prestigio y otras, las más, cuyo estatus es menor.

un papel muy importante. Como bien se sabe, es la portadora de la ideología del poder en turno. Por lo tanto, le doy un lugar predominante en este análisis.

2.1.1. Antecedentes históricos

¿Cómo se refleja en la política del lenguaje que las lenguas no tengan un valor por sí mismas? Al respecto, Zimmermann (1999:11) sostiene que:

La política lingüística presupone que la lengua se interpreta como factor dentro de ciertas condiciones económicas, sociales y políticas (de poder). Sostenemos la tesis que en la política lingüística no es la lengua misma el objeto de la política, sino que se trata de un medio para alcanzar otros objetivos. La política lingüística es entonces instrumento de otro objetivo político (no sabemos de ningún caso en el que se realice política lingüística por la lengua misma).

Ahora bien, si estas afirmaciones son correctas, ¿cuáles son los objetivos de la política del lenguaje? Aquí sostengo la idea de que el objetivo de la política lingüística en México ha sido la unificación nacional, esto es hacer de México una “verdadera” nación.¹²

La política del lenguaje en México se ha caracterizado por la tendencia, desde la Colonia hasta nuestros días, a unificar al país alrededor del español a costa de la desaparición de las lenguas indígenas. Para analizar las políticas lingüísticas es importante, antes que nada, entender la concepción que se tenía de los indígenas.

Indio e indígena, estas dos palabras, utilizadas a través del tiempo por los mestizos y por los mismos indígenas, tienen dos vertientes, una que discrimina y otra que trata de rescatar la identidad de estos pueblos nativos. A veces son sinónimas, a veces marcan sus diferencias. Pero, ¿cómo surgen? A su llegada a América, los españoles se encuentran que está habitada por “indios”. ¿Quién era el indio? ¿Una invención europea? Cristóbal Colón, pensando que había llegado al extremo oriente de la India, supuso que sus moradores, por

¹² Desarrollo este tema en el apartado de los derechos lingüísticos, en el cual discuto el papel del Estado-Nación.

lo tanto, eran indios. El indio era “el otro”, al que se podía someter y cuya identidad negar. Muy pronto ser indio se convirtió en sinónimo de *bárbaro, cruel, salvaje, inhumano, antropófago*.¹³ Y a partir de la Colonia éste fue el nombre utilizado en los tribunales, en los documentos oficiales así como en la vida cotidiana. Por lo que respecta a la palabra *indígena*, ésta aparece primero en Francia. En 1798, el *Dictionnaire de l'Académie Française* reúne la palabra *indio* con la de *indígena* señalando a *les indigènes d'Amérique*. (Carlos Montemayor, 2001) *Indígena* es el pueblo originario de una región. Esta voz tuvo gran aceptación en América puesto que de ahí se forjan otras voces como *indigenismo* e *indigenista*, las cuales son de interés para este trabajo por su concepción y su aplicación en las políticas del lenguaje.

Muy común en esa época era dudar que los indios fueran seres racionales. Se preguntaban: ¿acaso eran hombres dotados de razón? Al respecto, se pensaba que su religión “idólatra” los había convertido en seres degenerados, representantes de Satán. También eran el equivalente de “bestias de carga” y sus actitudes demostraban su lado negativo: si se rebelaban era por sus instintos sanguinarios; si huían era por su naturaleza salvaje. No fue sino hasta el año de 1533 cuando el papa Paulo III expidió una bula en la cual reconocía su naturaleza racional y, por lo tanto, podían ser cristianizados y aceptados como hijos de Dios. Gracias a este hecho, fueron declarados vasallos de la Corona igual que los españoles y sujetos al pago de tributos¹⁴. Este hecho, no obstante, no fue suficiente para liberarlos del trato discriminatorio que los conquistadores les imponían.

¹³ A partir del siglo XVII, así lo refieren los diccionarios, indicando claramente la opinión que tenían de ellos los europeos. El primer *Diccionario de la Real Academia*, a principio del siglo XVII agrega dos parásinónimos: *crédulo y tonto*.

¹⁴ Los caciques, sus hijos y los “alcaldes” de los pueblos quedaron exentos de este pago (Gonzalbo Aizpuru, 1990: 23).

Una vez decidido que podían ser “salvados”, los frailes españoles emprendieron su “conquista espiritual”. La educación para la evangelización fue una de las primeras políticas de lenguaje que aplicó la Corona a sus nuevos súbditos. Esta primera política empezó de manera metódica en 1524 con la llegada de los tres primeros misioneros franciscanos. Posteriormente, arribaron doce frailes franciscanos más, llamados los doce apóstoles, seguidos dos años después por doce dominicos y, por último, se unieron siete frailes agustinos en el año de 1533.

Muy pronto, los misioneros entendieron que enseñar el castellano no era el mejor camino para la evangelización y prefirieron aprender las lenguas indígenas. Estudiaban las que correspondían a la región en la cual se encontraba su misión y así alcanzaron un amplio espectro de lenguas amerindias. Está claro que no se puede hablar de planificación lingüística puesto que su estrategia era más bien una respuesta a las condiciones que encontraban. El conocimiento de las lenguas indígenas era una condición *sine qua non* para una evangelización efectiva.

Si bien en Europa, durante el siglo XVI, se confeccionaron las primeras gramáticas de algunas lenguas europeas, en América, se llevaba a cabo una increíble empresa lingüística: la conversión de los indios a la religión católica, objetivo de los misioneros, que permitió el estudio de lenguas nativas y sus descripciones. A su llegada, se dieron cuenta de que, para poder entrar en contacto con las diferentes comunidades indígenas, tenían que conocer sus lenguas. La labor era infinita, las lenguas habladas en esa época eran 147.¹⁵ Para ellos eran lenguas exóticas y con el objeto de instalar una misión era de vital importancia hacer un recuento de las lenguas que se hablaban en la zona y, por esta razón,

¹⁵ Cifuentes (1998) menciona que estudios recientes estiman que la cifra era más elevada puesto que a principios del siglo XVII habían desaparecido alrededor de 113 lenguas.

pronto los frailes diseñaron un atlas lingüístico de las regiones conocidas. Además, mandaban a la Corona información sobre todo lo que observaban. Empezaron dos actividades esenciales: el uso de la escritura latina en las lenguas amerindias y el aprendizaje de las mismas. La primera actividad sirvió para lograr la segunda. En las primeras décadas del siglo XVI, se inició la creación de gramáticas de varias lenguas amerindias. Durante ese mismo siglo, se confeccionaron las tres principales artes del náhuatl y las principales lenguas indígenas de la Nueva España fueron sometidas a profundos análisis gramaticales y léxicos¹⁶.

Durante toda la Colonia fue elevadísimo el número de trabajos lingüísticos: desde guías bilingües de conversación que permitían resolver las necesidades de comunicación más apremiantes¹⁷ hasta las numerosas artes que describían de manera detallada la fonología, la morfología, la sintaxis y la derivación entre otras, pasando por vocabularios bilingües. Todas esas obras tenían por fin inmediato aprender la lengua¹⁸ y, por fin último, evangelizar a los indios. Era un conocimiento del cual sólo ellos se beneficiaban.

Se tomaron las gramáticas de Nebrija como modelo para escribir las gramáticas de las lenguas nativas y, por ello, se pueden encontrar errores porque se comparaban las lenguas indígenas con el latín.¹⁹ Uno de estos errores fue suponer que la sintaxis era la misma o bien el uso de casos y declinaciones. Sin embargo, muy pronto se dieron cuenta de que no podían explicar todas las peculiaridades de las lenguas nativas a partir de la gramática latina. Favorecieron el trabajo lexicográfico para explicar la idiosincrasia de las

¹⁶ Se pueden mencionar las lenguas siguientes: náhuatl, otomí, maya, purhepecha, zapoteco y mixteco.

¹⁷ Un ejemplo sería el *Vocabulario manual de las lenguas castellana y mexicana* de Pedro Arenas de 1611.

¹⁸ Algunos nombres de esos grandes lingüistas son fray Alonso de Molina, fray Andrés de Olmos, el padre Antonio del Rincón. Sin embargo, citarlos es no rendir justicia a un grupo importante de frailes que estudiaron las lenguas mayances, tarasca, zoque, chiapaneca, totonaca, y la familia otopame y oaxaqueña.

¹⁹ "Todas las artes se someten, venga o no venga al caso, a las regulaciones de la lógica aristotélica y describen la morfología de las lenguas americanas conforme a las ocho partes de la oración estatuidas por Dionisio De Tracia." (Aguirre Beltrán, 1983: 206)

lenguas. Su fin era evangelizar y, para ello, crearon y tradujeron catecismos, doctrinas, sermonarios y diversas producciones religiosas.

Pero, ¿les daban el mismo tratamiento a todas las lenguas? Las actitudes de los frailes variaban según las lenguas amerindias: mientras valoraban el náhuatl como una lengua elegante al igual que el latín, se referían a las otras como bárbaras y, por consiguiente, imperfectas. A pesar de ello, consideraban que tenían las características de “verdaderas lenguas”.

Vinieron a alfabetizar —existían escuelas dentro de los conventos y se enseñaba a escribir y a leer, además del catecismo— no obstante, es importante reconocer que existía una “escritura” antes de la llegada de los españoles. Es posible suponer que los códices eran los libros de Mesoamérica. Existían dos clases de manuscritos: unos con representaciones de objetos y los segundos con signos convencionales que expresaban ya sea sílabas o letras. Era una combinación de escritura ideográfica y fonética, parecida a lo que los franceses llaman “*rébus*”. (Ricard, 1986)

La educación debía demostrar la superioridad moral y cultural del español sobre los indígenas. El indio era considerado inferior y la encarnación del mal por naturaleza, como se vio anteriormente. La educación era diferente si se era español, criollo o indio. ¿Pero, qué educación recibían los indígenas? Las primeras escuelas fueron fundadas por los franciscanos y se enseñaba, además del catecismo, a leer, escribir y contar. La escritura era de tipo mixto, mezclando ideogramas con frases escritas en su totalidad en caracteres europeos. La enseñanza era de escuela primaria y favorecía la formación moral de los jóvenes. Existía otro tipo de escuelas que se dedicaban a la enseñanza técnica, a la enseñanza de artes y oficios. Los indios aprendían, entre otras cosas, carpintería, herrería y albañilería.

En suma, la época colonial se caracteriza, desde la metrópoli, por una política del lenguaje: la castellanización, con fines de dominación política y de aculturación. Frente a la pluralidad lingüística, se defendió el uso de una sola lengua. La educación durante la Colonia, cuyo fin primordial era religioso, se vio acompañada de la imposición de una nueva cosmovisión. Sin embargo, la evangelización fue un obstáculo a la expansión de la castellanización puesto que para convertir a los indígenas era más redituable aprender sus lenguas que enseñarles el español. De cualquier forma, el avance del castellano no se detuvo. El siglo XVIII acabó con una política lingüística compulsiva en su afán de extender a fuerza el castellano en detrimento de las lenguas amerindias, las cuales debían ser erradicadas. En cuanto a la labor puramente lingüística, es pertinente reconocer que se llevó a cabo una tarea compleja.

Ahora bien ¿se pueden apreciar cambios en esta política lingüística después de los españoles? La respuesta es negativa. Los gobiernos decimonónicos siguieron con esta política de claroscuros. La Independencia encontró a los conservadores y a los liberales peleándose por el poder. Ambos cultivaron el desprecio por el indio. La diversidad lingüística se juzgó como un obstáculo para alcanzar la unidad nacional. El indígena debía integrarse a la nación mexicana. Se abolieron las distinciones legales entre indios y no indios. La educación se consideró el instrumento indispensable para la unificación nacional. Se crearon las escuelas lancasterianas²⁰. En ellas, los alumnos mayores enseñaban a los demás bajo la vigilancia de un maestro. Éstas tuvieron éxito porque eran de bajo costo. La educación a favor de los indígenas contó con muy pocos defensores: los liberales Juan

²⁰ De acuerdo con Brice (1986: 103-104), estas escuelas fueron introducidas en México desde 1822 y su método de enseñanza predominó en las primarias del Distrito Federal desde 1830 hasta 1890.

Rodríguez Puebla, Vicente Guerrero (presidente) y un positivista, Ignacio Ramírez, que pedía educación bilingüe. Su lucha no fue muy fructífera.

Es importante enfatizar que la educación tenía por objetivo final integrar a todos en una sola nación y con una sola lengua, la lengua nacional: el español. Gabino Barreda, filósofo positivista, fundador de la Escuela Nacional Preparatoria, cuando era jefe de la Comisión de Instrucción Pública en 1867, de acuerdo con Brice (1986) argüía que el nuevo sistema educativo debía impartirse en español, sin distinción étnica. Justo Sierra, en su discurso del 13 de septiembre de 1902 (Brice, 1986: 124), abogaba por la destrucción de las lenguas indígenas mediante el español porque éstas eran “un obstáculo a la propagación de la cultura y a la formación plena de la conciencia de la patria”. En fin, como nunca, las lenguas indígenas fueron consideradas un peligro, un escollo para el país y el indígena, el culpable del atraso del mismo.

Por otro lado, a partir de la segunda mitad del siglo XIX, las lenguas indígenas estuvieron en boga en el campo de la lingüística.²¹ La investigación lingüística creció. En 1910 se creó la Sociedad Mexicana Indianista. Sus miembros, a pesar de considerar el español como única lengua oficial, estimaban que los indígenas no debían olvidar sus propias lenguas. Esto era un oasis en medio del desierto puesto que mucha gente estaba en contra, en particular el gobierno de la época. La identidad criolla dejó su lugar a la identidad mestiza. La ideología mestiza era la de una sola nación, por supuesto una nación occidental y la castellanización era uno de los instrumentos usados para lograr este fin. Integrar al indígena, al nuevo ciudadano independiente, a la sociedad mexicana mediante la

²¹ Paradójico es el hecho, como lo señala Manrique (1990), que fue en esa misma época que se empieza a utilizar la palabra *dialecto* para las lenguas indígenas. La gran mayoría de la población mestiza pensaba que los indígenas eran inferiores y, por ende, sus lenguas, puesto que eran imperfectas, no tenían gramática ni literatura.

educación en la lengua nacional fue una constante durante esta época. El sueño de una sociedad homogénea prevaleció. El indio deja de ser indio para convertirse en ciudadano (siempre de menor categoría).

Finalmente, no quisiera terminar este apartado sin dejar de mencionar que aquí estoy acercándome a diferentes momentos históricos tratando de resaltar aquellos aspectos que están íntimamente vinculados con la lengua. Esta aproximación puede, a simple vista, dar la impresión de una visión superficial de la historia, pero considero que un acercamiento más profundo del contexto histórico y de las razones que permitan entender la historia sería otra investigación aparte.

2.1.2. El siglo XX

En el siglo XX se siguió con esta misma idea. La Revolución Mexicana polarizó la polémica entre hispanistas e indigenistas acerca del tema de la identidad. La antropología empezó a desempeñar un papel activo en el movimiento indigenista y en la educación. Manuel Gamio, conocido como “el fundador del indigenismo mexicano”, alumno del antropólogo estadounidense Franz Boas, fue el defensor de estas nuevas ideas de un México en el cual la cultura indígena y la mestiza debían convivir²².

A lo largo del siglo, la educación para indígenas pareciera, a primera vista, algo errática, con vaivenes. No obstante, es sólo la apariencia, en realidad, el fin era el mismo: homogeneizar a la población alrededor del español y asimilar al indígena. Para ello, se promovió desde el método directo para castellanizar, pasando por una educación bilingüe y

²² En su libro *Forjando patria* (1916), afirmaba el respeto a las culturas indígenas, su aporte a la nación y proponía en cuanto a política educativa, un programa de educación holística, la educación integral nacionalista. Sin embargo, el objetivo era el mismo: la unificación del país mediante la castellanización, hacer de los indígenas ciudadanos nacionales.

bicultural hasta una educación bilingüe e intercultural, que es la que prevalece en nuestros días.

Los programas se suceden, pero ninguno ha podido resolver el “problema” de la población indígena. Los gobiernos revolucionarios crearon las escuelas rurales preprimarias para indígenas cuyo objetivo era enseñarles a escribir, hablar y leer en castellano. Los maestros no debían usar la lengua vernácula sino el método directo, es decir la enseñanza directa en español. Torres Quintero aseveraba que “...enseñándoles en su lengua [de los indios] contribuimos a la conservación de ella, lo cual será muy hermoso para los lingüistas y anticuarios, pero un obstáculo siempre muy considerable para la civilización y para la formación del alma nacional”. (1913:8)

Años después, empezó lo que se podría reconocer como una política del lenguaje oficial con una planificación lingüística mediante la educación, en el momento en el que el gobierno federal se encargó de la política educativa. En 1921, se fundó la Secretaría de Educación Pública y un Departamento de Educación y Cultura Indígenas. Moisés Sáenz (nombrado Subsecretario de Educación en 1925) y Rafael Ramírez (Jefe del Departamento de Misiones Culturales en 1927) se dieron a la tarea de proveer “a todo México un idioma”, el español. Se prohibía estrictamente el uso de la lengua materna en las escuelas. Durante los primeros treinta años del siglo XX, se crearon programas destinados a los indígenas, tales como las escuelas rudimentarias para indígenas, las Casas del Pueblo, La Casa del Estudiante Indígena, las Misiones Culturales, los Internados indígenas. Con Vasconcelos, se adoptó la tesis de *incorporar* al indio mediante un sistema escolar nacional. El país se unificaría gracias a este último. Las lenguas nativas debían dejar de existir, el castellano era la prueba de la superioridad del espíritu español. Incorporar al indígena era despojarlo de su lengua, de sus costumbres, para volverse un miembro *à part entière* del nuevo país. La

asimilación del indígena a la sociedad nacional era la tarea primordial. El método directo se aplicó tanto en las escuelas rudimentarias de Torres Quintero, como en las Casas del Pueblo de Vasconcelos. Sin embargo, este método no tuvo el éxito que se suponía iba a alcanzar.

En 1934, con la llegada de Cárdenas a la presidencia, se creó un Departamento Autónomo de Asuntos Indígenas (DAAI) con el fin de coordinar las secretarías de estado en los asuntos indígenas y promover una política de desarrollo²³. A la par, durante su administración se creó el Instituto de Antropología e Historia (INAH). Se dejó la noción de *incorporación* y se habló de *integración*. ¿En qué consistía? Los indígenas debían participar activamente en el desarrollo del país.²⁴ En cuanto a la educación, por primera vez se hablaba de educación bilingüe pero como medio para llegar a la castellanización.²⁵ Es decir, como primer paso rumbo a la integración, se alfabetizaba al indígena en su lengua para llegar al dominio del español. Esta idea se tomó de un norteamericano, misionero y lingüista, William Cameron Townsend, que había aplicado este método con éxito a los indios cakchiqueles de Guatemala. Su objetivo era más bien religioso, traducir la Biblia a la lengua local. Cárdenas, convencido por la labor que el lingüista realizaba, permitió la entrada a México de Townsend y su polémico Instituto Lingüístico de Verano (ILV). A partir de este momento, las políticas de lenguaje han girado en torno al bilingüismo, sin embargo seguían existiendo opositores que pugnaban por una castellanización directa.

²³ Bertely (1998) afirma, siguiendo a Aguirre Beltrán, que con la creación del DAAI, la antropología se vuelve una ciencia “oficial” y, a su vez, nace el indigenismo “oficial”. En 1940 se llevó a cabo el primer Congreso Indigenista Interamericano en Pátzcuaro y, a partir de éste, se creó el Instituto Indigenista Interamericano bajo la dirección de Manuel Gamio.

²⁴ En la época del cardenismo, en el contexto del socialismo mexicano, se hablaba de una “clase indígena”. La política de integración promovía la participación de los indígenas con todos sus valores en el destino de la nación.

²⁵ En 1939, en la Asamblea de Filólogos y Lingüistas, se plantea que “la incorporación es demolición, desaparición de la lengua nativa y castellanización” y se propone la enseñanza de conocimientos elementales en lengua materna para proceder, más tarde, a la enseñanza de la lengua nacional. (Aguirre Beltrán, 1983: 315) Integrar no era suprimir las lenguas indígenas, sino imponerles el español.

En 1948, nació el Instituto Nacional Indigenista (INI) bajo la dirección de Antonio Caso. Durante dos décadas se asentaron las tesis del indigenismo mexicano, que en los años sesenta y setenta darían pie a la implementación del modelo de educación bilingüe y bicultural. No bastaba el bilingüismo, se debía tomar en cuenta el contexto cultural indígena. De 1964 a 1976, se prepararon a más de 14,000 promotores para llevar a cabo la educación bilingüe y bicultural de los niños indígenas en la primaria. Es decir, supuestamente una educación bilingüe como meta en sí misma y no como etapa previa a la castellanización.²⁶ En 1983, varios indígenas entraron a la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) de la SEP y se empezaron a instrumentar programas de trabajo a partir de un modelo que llamaron *Educación Indígena y Bilingüe*. Sin embargo, este modelo bilingüe²⁷ fue rechazado por los propios indígenas, que preferían una escuela en donde pudieran aprender español. Quienes lo apoyaban eran los indígenas cuya escolarización era alta, que declaraban que para desarrollarse no era necesario perder la identidad étnica, la cultura y la lengua propias y que era enriquecedor mantener lo propio y aprender lo ajeno. Por otro lado, estudiosos criticaron ferozmente este sistema por ser “...una castellanización disfrazada de alfabetización que propicia un bilingüismo asimétrico”. (Barriga y Parodi, 1999: 29)

A partir de los noventa se empezó a hablar de una educación bilingüe intercultural. Este modelo es el que ha prevalecido hasta ahora. Se debe superar lo bicultural para

²⁶ En 1974, se celebró el Primer Congreso de Pueblos Indígenas, durante el cual maestros bilingües y promotores pidieron la educación bilingüe como un derecho propio. Poco después surgió la Asociación Nacional de Profesionales Indígenas Bilingües (ANPIBAC) que presentó un plan nacional para una educación indígena bilingüe y bicultural.

²⁷ Aquí se puede discutir el valor del bilingüismo en la sociedad mexicana. Ser bilingüe carece de importancia si uno lo es de una lengua indígena. Sólo se valora cuando se habla de lenguas de prestigio como lo son el inglés, el francés o el italiano. Las escuelas bilingües, a los ojos del extranjero que visita el país, podrían ser de una lengua indígena pero pronto se da cuenta de que ser bilingüe en México es conocer, además del español, el inglés.

transformarlo en intercultural: reconocer las interacciones entre las diferentes culturas. Los niños indígenas deben aprender sobre su propia cultura a la par de la cultura nacional. La meta es un bilingüismo coordinado, es decir la posibilidad de expresarse como hablantes nativos en las dos lenguas. Se enseña a los niños a leer y a escribir en la lengua indígena para posteriormente leer y escribir en español. Al final de la primaria, deben leer y escribir en ambas lenguas²⁸. La SEP, a este respecto, declara:

La Educación Intercultural Bilingüe es una forma de intervención educativa que — permeada por un conjunto de valores— incorpora los avances de la ciencia y la tecnología, así como los recursos pedagógicos y didácticos para garantizar que los alumnos alcancen los objetivos de la educación básica nacional, logren un bilingüismo oral y escrito efectivo, y conozcan y valoren su propia cultura²⁹

No obstante, existe una brecha entre lo que señala la SEP y su sindicato de trabajadores. El 15 de octubre de 2001, se podía leer en *La Jornada* que el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) sostenía que la enseñanza indígena enfrentaba “un panorama dramático”. Daba la cifra de 400,000 niños que no iban a la escuela y Enrique Ku Herrera, el secretario de Educación Indígena de este sindicato, afirmaba que la educación que reciben los indígenas en la actualidad es peor que la de principios del siglo XX. Aunque se tomen estas palabras con cautela, ponen de relieve que sigue existiendo un malestar en la educación para los indígenas y que “el problema” no ha desaparecido. Como bien lo señala Bertely:

El resultado de las políticas educativas hacia los indígenas del siglo XX es paradójico. Por un lado, se avanza en el reconocimiento de la diversidad lingüística y étnica de la nación mexicana y del estado de inequidad económica, política y social que padecen los indígenas de nuestro país. Por otro, se institucionaliza una identidad homogénea y un modelo de educación indígena precario y segregador que borra las diferencias entre los pueblos e ignora su diversidad de expectativas en torno a la escuela, con lo cual se agudiza la inequidad. (1998: 93)

²⁸ Un problema adicional es que la mayoría de los alfabetos de las lenguas indígenas no están estandarizados.

²⁹ Página oficial de la SEP en Internet.

A modo de recapitulación, menciono que tanto el método directo como la alfabetización en lengua indígena como pasos previos a la enseñanza del español tuvieron el mismo propósito: la castellanización. El español ha desplazado a las lenguas indígenas, llegando incluso a la extinción de algunas de ellas. La política del lenguaje ha presentado a lo largo del tiempo un mismo fin pero con vaivenes aparentes y con un discurso oficial que muchas veces no refleja la realidad sino lo que se quisiera que fuera esta realidad. Nunca se tomó en cuenta al indígena sino lo que era más conveniente para el desarrollo del país. Por último, cabe recalcar que aplicar una política del lenguaje que revalore lenguas que durante siglos han sido objeto de discriminación y de agresión, no es tarea sencilla. Los propios indígenas tienen ideas encontradas acerca de sus lenguas. En la actualidad, sigue vigente el problema al cual se suman los reclamos de los pueblos indígenas por sus derechos. Salomón Nahmad manifiesta al respecto:

Hay un temor profundo a cambios estructurales, la idea que prevalece es mantener la sujeción colonial disfrazada y encubierta por un indigenismo de corte misional y paternal en vez de reordenar el conjunto social y otorgar a las lenguas y a los pueblos étnicos su lugar en el mundo y en la sociedad pluriétnica mexicana. (1998: 9)

La segunda parte del siglo XX ha demostrado que la resistencia indígena es más fuerte que nunca o por lo menos se oye su voz. Ahora se reconoce al indio, pero todavía no se sabe bien a bien qué hacer con él. Las políticas gubernamentales muestran estas contradicciones. Largo es el camino hacia la participación cabal de los indígenas en el desarrollo del país, con equidad social y con respeto hacia sus particularidades culturales y lingüísticas. La educación indígena sigue sin tener el reconocimiento de ser una prioridad ni para el gobierno ni para la sociedad mexicana.

2.2. Segundo eje: los derechos lingüísticos

En el presente apartado, abordo el tema a partir de un encuadre general de estos derechos para luego centrar la discusión de los mismos en torno a las lenguas indígenas en México. Como punto de partida, tomo la definición de Enrique Hamel sobre qué son los derechos lingüísticos.

Son aquellas prerrogativas que parecen atributos naturales y evidentes para todos los miembros de las mayorías lingüísticas dominantes: el derecho a usar su propia lengua en cualquier contexto cotidiano y oficial, particularmente en la educación, como también el derecho a que las opciones lingüísticas del sujeto sean respetadas y que éste no sufra discriminación alguna por la lengua que habla. (1995a: 3)

Ahora bien, si se acepta el hecho de que son derechos, entonces éstos no deberían ser gozados exclusivamente por mayorías lingüísticas, a pesar de que es la norma en casi todo el mundo. Al respecto, se observa, con datos presentados por el propio Hamel, cómo en la realidad se niegan estos derechos:

Sin embargo en el mundo de hoy, sólo los hablantes de quizá 400 o 500 lenguas gozan de estos privilegios, y muchas veces únicamente en los territorios históricos de sus lenguas. Más del 90% de las lenguas del mundo —aproximadamente 6,500 según las clasificaciones más altas— no tiene ningún estatus oficial. (1995a: 3)

Como se puede apreciar, de la definición que adopto se desprenden muchas implicaciones. Los derechos lingüísticos pueden dividirse en individuales y colectivos. Como derechos individuales implican que cada quien se identifique positivamente con su lengua materna —ya sea la lengua dominante o una minoritaria—, y que esta identificación sea respetada por los demás. Significan el derecho a aprender la lengua materna en la escuela y a usarla en contextos oficiales, así como el derecho a aprender la lengua oficial. Como derechos colectivos, implican el derecho a existir, a ser diferentes, a mantener y desarrollar la lengua materna, a establecer escuelas y a proponer la currícula. También quiere decir tener representaciones a nivel político y autonomía en cuanto a educación, cultura, religión, medios y asuntos sociales. (Skutnabb-Kangas, 1995)

¿Cuáles son las razones por las que no se reconocen estos derechos a las minorías? Según esta misma investigadora, existen dos grandes mitos alrededor de las minorías lingüísticas: el primero es que *el desarrollo de un país va a la par con el monolingüismo*. De ahí que si un país multicultural quiere progresar, deberá hacer todo lo posible para que las minorías se asimilen a la cultura y lengua nacional. El segundo, que *los derechos de las minorías son una amenaza para el Estado-Nación*. Un Estado ideal debería tener una sola nación y una sola lengua.³⁰ Desde mi perspectiva, estos dos mitos ayudan a explicar en parte por qué se les han negado derechos lingüísticos a las minorías.

¿Qué pasa en México con los indígenas y sus derechos lingüísticos? Ellos han sido presionados para que sus organizaciones políticas, sociales y religiosas se modernicen, entendiéndose por modernización que se acoplen al sistema económico, social y político dominante. Esta presión tiene más de quinientos años, sin embargo, no se ha podido romper con ese tipo de organizaciones. Siguen funcionando y, como tales, son una prueba de la resistencia indígena. Otra prueba de su resistencia es que, a pesar de cinco siglos de opresión y de aniquilación de las lenguas indígenas —a veces como en la Colonia matando a las comunidades indígenas, otras por asimilación, a través de la política de lenguaje que se ha aplicado: la castellanización— siguen existiendo alrededor de sesenta lenguas. De ellas, desgraciadamente, varias están en riesgo de desaparecer.

Este tema está dividido en dos partes, en la primera llevo a cabo un análisis de cómo los pueblos indígenas fueron reconocidos como sujetos de derecho en distintos documentos internacionales. Para ello, es necesario hacer un recuento de diferentes momentos de la

³⁰ Al respecto, es importante explicar las diferencias entre estado y nación, minoría, pueblo y pueblo indígena, las cuales abordaré más adelante. Además, cabe aclarar que algunos grupos indígenas rehúsan ser considerados como minorías, puesto que en ciertos países de América Latina son mayoría. Tal es el caso de Guatemala.

historia y hablar de los derechos humanos en general y de minorías en particular. Asimismo, doy especial importancia a la *Declaración Universal de los Derechos Lingüísticos*. En la segunda parte, estudio los derechos lingüísticos en México, cómo surgieron, dentro de qué marco y, por supuesto, los discuto.

2.2.1. Los derechos lingüísticos en el mundo

Los derechos humanos expresan que sólo las personas como *individuos* pueden ser titulares de esos derechos. Sin embargo, existen algunos grupos de personas, minorías, que necesitan derechos específicos para que puedan gozar así de derechos individuales como los demás. Desde la Revolución Francesa hasta la *Declaración Universal de Derechos Humanos* de 1948, el acento se puso en los individuos como sujetos de derechos. Después de la Segunda Guerra Mundial, las minorías dentro de los Estados empezaron a hacer oír su voz. No tenían, en sus países respectivos, las condiciones suficientes para poder gozar de los derechos de la misma manera que aquellos que pertenecían a la población y cultura dominantes. Así se hizo evidente que debía hacerse una distinción entre derechos individuales y colectivos en cuanto a derechos humanos. Las minorías tienen derechos colectivos sin los cuales los derechos humanos individuales no podrían aplicarse.³¹

Su reconocimiento, antes de convertirse en normas de derecho internacional, comenzó con varias resoluciones por parte de la Organización de Naciones Unidas (ONU). Un hito en este reconocimiento fue la firma del *Pacto de Derechos Civiles* seguido por *La Declaración sobre los Derechos de las Personas que Pertenecen a Minorías Nacionales o Étnicas, Religiosas y Lingüísticas* en 1992.

³¹ Los derechos colectivos que piden las minorías están relacionados con la supervivencia de las mismas y la preservación de su cultura.

Pero, pasar de los derechos de los individuos a los derechos de las minorías implicó definir qué se entiende por minoría. En nuestros días, una definición que goza de muy buena aceptación es la siguiente:³²

Un grupo de ciudadanos de un estado, en minoría numérica y en posición no dominante en ese estado, dotados de características étnicas, religiosas o lingüísticas diferentes a las de la mayoría de la población, solidarios los unos con los otros, animados, aunque sea implícitamente, de una voluntad colectiva de supervivencia y que tienden a la igualdad de hecho y de derecho con la mayoría. (Capotorti, 1977, citado en López Bárcenas, 2002b: 19)

No obstante el avance en el reconocimiento de los derechos de las minorías en los Estados Nacionales, pronto se demostró su insuficiencia para garantizar los derechos de los pueblos indígenas, los cuales como comenté anteriormente, en algunos Estados eran mayoría. Esta mayoría era tratada como si fuera una minoría pues estaba sometida a la dominación social, económica y política de la minoría que detentaba el poder. En las últimas décadas, los indígenas, en varios foros de las Naciones Unidas, han luchado para que se les reconozca un estatus especial, diferente al de las minorías, el de “pueblos”. Es así como se empezó a hablar de derechos colectivos, derechos diferentes a los de los Estados y a los de los individuos que conforman sus poblaciones.

Sin embargo, existía un problema, la palabra “pueblo” en el derecho internacional se equiparaba a la de “nación” o “estado”³³. Estas dos palabras han provocado muchas confusiones, en particular cuando se habla de Estado-Nación y sobre todo a partir del siglo XIX.

El estado moderno, para fortalecerse, necesitaba un modelo ideal de organización política en el cual se le reconociera una unidad: unidad en la lengua y, por ende, una unidad

³² Aportada por Capotorti, redactor especial de la Subcomisión de las Naciones Unidas para la prevención de la discriminación y la protección de las minorías, en 1977, en su *Estudio sobre los Derechos de las Personas Pertenecientes a Minorías Étnicas*.

³³ Apareció primero en la *Carta de las Naciones Unidas* en 1945.

nacional. Se terminó por identificar al Estado con la nación. Sin embargo, no son lo mismo. Seton-Watson³⁴ distingue claramente los dos términos:

Un Estado es una organización legal y política que tiene el poder de exigir obediencia y lealtad de sus ciudadanos. Una nación es una comunidad de personas cuyos miembros están unidos por un sentido de solidaridad, una cultura común, una conciencia nacional.

Después de la aparición de la palabra “pueblo” en diversos documentos de la ONU, aunque sin explicar quiénes son o quiénes los integran, en 1974, se trató de dar una definición de los pueblos como sujetos de derecho.³⁵ Esto fue un avance importante, pero existía una diferencia entre “pueblo” y “pueblo indígena”.

Se marca un segundo hito en la historia cuando surge un nuevo sujeto de derecho: el pueblo indígena. Este último se definió de manera decisiva³⁶ en 1989, en el *Convenio 169 Sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes* de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), convenio que el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) retomó como punto de partida para los llamados *Acuerdos de San Andrés*. Así pues, dicho convenio incluye el concepto de pueblos indígenas en vez de poblaciones indígenas y lo define de la siguiente manera:

³⁴ Citado por Stavenhagen (2001:99).

³⁵ En este sentido:

“a) el término pueblo designa una entidad social que posee una identidad evidente y tiene características propias.

b) implica una relación con un territorio, incluso si el pueblo del que se trata ha sido injustamente expulsado de él y reemplazado artificialmente por otra población.

c) el pueblo no se confunde con las minorías étnicas, religiosas o lingüísticas, cuyos derechos se reconocen en el artículo 27 del *Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos*.” (López Bárcenas, 2002b: 24)

³⁶ El término “indígena” apareció desde las postrimerías del siglo XIX en la Conferencia de Berlín realizada entre 1884-1885, para denominar a los pueblos de África. La Sociedad de las Naciones (SDN) retomó el término para las poblaciones que vivían bajo dominio colonial a principio del siglo XX. La ONU, en 1945, al referirse a los pueblos indígenas, lo hizo en los mismos términos que su antecesora, así como la Organización Internacional del Trabajo (OIT) en 1957 en su *Convenio 107* que definió a las poblaciones indígenas en términos parecidos a los de la SDN. La predecesora de la OEA (Organización de Estados Americanos) la Unión Panamericana en 1938, en su resolución XI menciona las palabras “poblaciones indígenas” para los descendientes de los primeros habitantes de América. Es la primera vez que se reconoce la existencia de los pueblos indígenas americanos en los territorios de los Estados integrantes de la Unión Panamericana. (López Bárcenas, 2002b)

El presente Convenio se aplica:

...b) a los pueblos en países independientes, considerados indígenas por el hecho de descender de poblaciones que habitaban en el país o en una región geográfica a la que pertenece el país en la época de la Conquista o la Colonización o del establecimiento de las actuales fronteras estatales y que, cualquiera que sea su situación jurídica, conservan todas sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas o parte de ellas.

2. La conciencia de su identidad indígena o tribal deberá considerarse un criterio fundamental para determinar los grupos a los que se aplican las disposiciones de este Convenio.

En este mismo Convenio se precisa que a este término no se le puede dar la misma interpretación que tiene la palabra “pueblo” en el derecho internacional, a saber el equivalente de nación o de Estado.³⁷ Los pueblos indígenas no pueden utilizar este convenio para reclamar soberanía y fraccionar el estado al cual pertenecen. Es importante recordar este aspecto para situar la discusión de los *Acuerdos de San Andrés* y del artículo segundo de la Constitución Mexicana, que abordaré más adelante.

Pareciera que los derechos lingüísticos se encuentran lejos de todo esto o que tienen poco qué ver con lo anterior. Sin embargo, cuando se habla de derechos de los pueblos indígenas y, en particular, derechos y cultura indígenas, en el caso de México, se mencionan a los lingüísticos. Asimismo, la supervivencia de las lenguas indígenas o tribales está estrechadamente relacionada con las políticas del lenguaje y las políticas educativas que se llevan a cabo en sus respectivos países. Los derechos culturales hasta hace poco eran, únicamente, los derechos de los Estados para desarrollar su propia cultura y defenderla del exterior. No obstante, a partir de la segunda mitad del siglo XX, poco a poco se ha reconocido la multiculturalidad de los Estados y su importancia en las políticas culturales.³⁸

³⁷ El propio Convenio aclara que: “3. La utilización del término ‘pueblos’ en este convenio no deberá interpretarse en el sentido de que tenga implicación alguna en lo que atañe a los derechos que pueda conferirse a dicho término en el derecho internacional”

³⁸ Durante los años 1995-1996, la Oficina del Alto Comisionado para las Minorías Nacionales (ACMN) redactó las *Recomendaciones de La Haya, Recomendaciones sobre los Derechos Educativos de las Minorías Nacionales*. (Stavenhagen, 2001)

Aunado a este reconocimiento, debe garantizarse su puesta en marcha para que no queden en buenas intenciones. Para su aplicación los derechos lingüísticos necesitan dos componentes, como lo resalta Hamel:

1. El principio de igualdad en el trato de miembros de las minorías y de las mayorías; y la igualdad formal de las comunidades lingüísticas.
2. La adopción de medidas especiales para garantizar el mantenimiento de las características especiales del grupo. (1995b:15)

Los dos puntos contemplan la dimensión individual y colectiva respectivamente y los dos son indispensables para una política multicultural y multiétnica.

Otro paso importante en el reconocimiento de los derechos lingüísticos se da en junio de 1996, cuando en Barcelona se firma la *Declaración de los Derechos Lingüísticos*. En 1994, el *Comité de Traduccions i Drets Linguistics* del PEN Club Internacional y el *Centre Internacional Escarré para les Minories Etniques i les Nacions* (CIEMEN) encargan a un equipo de especialistas, de diferentes disciplinas y de varios países, redactar un documento sobre derechos lingüísticos. El punto culminante tiene lugar cinco años más tarde, en 1999, después de haber presentado el documento en la ONU en 1996; ésta lo aprueba y se da a la tarea de difundirlo ante las instancias correspondientes en los países participantes.

¿Por qué es importante esta Declaración? Como mencioné anteriormente, la redacción del documento contó con la participación de especialistas del mundo entero: 32 centros PEN y 64 organizaciones trabajaron juntos. Participaron investigadores jurídicos, lingüistas y sociólogos. No es una postura de un solo continente, de una sola sociedad o de una sola escuela. Aspira a ser aplicable a cualquier situación y, como su nombre lo aclara, quiere ser universal. Proclama la igualdad entre las lenguas sin tomar en cuenta su grado de codificación o el número de hablantes. No distingue entre lenguas oficiales y no oficiales,

regionales, locales o nacionales. Tampoco si son minoritarias o mayoritarias. Contempla tanto los derechos individuales como los colectivos, puesto que la lengua se constituye en el seno de una comunidad y es en ésta que el individuo hace uso de ella. El derecho lingüístico se hace efectivo si, y sólo si, se respetan los derechos colectivos de todas las comunidades y grupos lingüísticos.

En los preliminares a la Declaración, reconocen la tendencia que tienen los Estados a querer reducir la diversidad cultural y lingüística. Al respecto, señalan:

Las amenazas que, en el momento actual, presionan a las comunidades lingüísticas, sea por la falta de autogobierno, por una demografía limitada o bien parcialmente o enteramente dispersa, por una economía precaria, por una lengua no codificada o por un modelo cultural opuesto al predominante, hacen que muchas lenguas no puedan sobrevivir y desarrollarse...

Para contrarrestar lo anterior, proponen 52 artículos que cubren diferentes contextos: el educativo, el administrativo y judicial, el cultural, los medios de comunicación y el ámbito socioeconómico.

Para terminar este apartado, vale la pena recapitular los avances que se han venido dando en materia de derechos lingüísticos para indígenas:

- Los pueblos indígenas son reconocidos como sujetos de derechos en sí mismos.
- Se les reconocen los derechos lingüísticos individuales y colectivos.
- Se firma la *Declaración Universal de los Derechos Lingüísticos*.

2.2.2. Los derechos lingüísticos en México

2.2.2.1. México y su pasado

En México, las relaciones entre lengua nacional, el español, y lenguas indígenas constituyen un conflicto lingüístico. Es decir, se puede hablar de una diglosia en la que existe una relación asimétrica entre lengua dominante y lenguas dominadas que conlleva la

expansión de la lengua dominante y el desplazamiento de las lenguas indígenas. Esta diglosia que surgió en la Colonia no ha desaparecido.

Sin embargo, hubo autoridades que estuvieron a favor de los indígenas. Para ilustrar lo que más se acerca a derechos indígenas, tomo varios personajes de la historia de México, empezando desde la Colonia con fray Bartolomé de las Casas.

Si bien este fraile no fue el defensor de los derechos lingüísticos de los indígenas, sí los protegió de los conquistadores españoles. Durante la Colonia, el fraile dominico estaba en contra de la encomienda. La encomienda era la capacidad de los españoles de tener mano de obra indígena. A cambio de ello, debían catequizar a los indígenas. En sí, era una manera de llevar con provecho la esclavitud: los encomenderos tenían el poder absoluto sobre ellos. En contra de la corriente de su época, que rezaba que los indios habían nacido para servir y que era justo someterlos a un Estado desarrollado y civilizado como lo era España, de las Casas abogaba por la igualdad entre todos los seres humanos mediante el cristianismo. Se volvió el apóstol de los indios. En 1515 regresó por un corto tiempo a España, donde siguió su campaña a favor de los indígenas. Estaba a favor de una conquista pacífica y de una teocracia que permitiría a la Iglesia separar a los indígenas de los conquistadores españoles que eran ladrones y asesinos. En suma, quería reformar el sistema colonial. En 1534, aceptó ser el obispo de Chiapas, una diócesis pobre al sur de la Nueva España. Ahí quiso aplicar sus principios: todos los indígenas esclavos debían ser puestos en libertad, ningún sacerdote podía dar la absolución a los encomenderos a menos que éstos se comprometieran a regresar a los indígenas todos los bienes que les hubieran robado. Fue tal la oposición de los colonos españoles que, después de un año, decidió regresar a España.

Es claro que en cuanto a los personajes restantes, no es que en realidad hicieran una defensa formal de los derechos lingüísticos de los indígenas. El objetivo que me planteo es

tratar de encontrar en la historia de México antecedentes de estos derechos. Ideas y sueños que nunca se tomaron en cuenta o cuando se hizo, poco tiempo después fueron detenidos por los vaivenes de la política nacional.

Durante la Independencia, Juan Rodríguez Puebla, liberal, orgulloso de ser indio, soñaba con una educación en la cual los indígenas pudieran utilizar sus lenguas. Una educación separada de la de los mestizos: quería que el colegio de San Gregorio, colegio jesuita, tuviera el apoyo del gobierno para proporcionar una política educativa para y por los indios.

Años más tarde, Vicente Guerrero, un indígena que fue primer presidente de México, reavivó las esperanzas de un grupo de ciudadanos autodenominados *indios educados* que pugnaban por una educación que propiciara la participación del indígena en la vida nacional y que defendiera sus valores. Pero la Independencia, con su incipiente nacionalismo, no permitió este derecho a la diferencia. No fructificó la idea, Guerrero no estuvo mucho tiempo en el poder, ni los defensores de los indígenas eran suficientes en número para llevar a cabo esta política educativa.

Un caso peculiar fue el de Maximiliano, archiduque de Habsburgo. Durante su fugaz reinado (1862—1867) las lenguas indígenas, en particular el náhuatl, tomaron importancia. En la educación se propuso que el español, acompañado por una lengua indígena de la región, entrara en el programa de las primarias para facilitar la adaptación de los niños a la escuela. Asimismo, por primera vez los decretos se escribían en dos lenguas: el español y el náhuatl.

Por último, Ignacio Ramírez, miembro del gabinete de Juárez, positivista —algo contradictorio porque éstos abogaban por la castellanización— luchó para que se

reconocieran la existencia de los indios³⁹ y de sus lenguas. Quería una educación bilingüe en lengua indígena local y en español por ser la lengua nacional. Las publicaciones debían ser también en las dos lenguas, a fin de que tanto éstas como la educación unieran a la Nación. Los indígenas debían participar en la política local y para ello el gobierno debía dividir al país en zonas por idiomas. Los estados así conformados, a partir de la lengua y cultura comunes, podrían controlar su sistema educativo. Los líderes indígenas de cada estado podrían ser intermediarios entre su cultura y la cultura nacional. Sin embargo, no hay que olvidar que la idea en sí era la unificación nacional.

Como se puede apreciar, son cinco momentos de la historia de México en que se muestra un interés verdadero por los indígenas. Cinco personajes muy diferentes entre sí, al igual que el momento político que les tocó vivir. Haber escogido solamente a estos cinco no quiere decir que fuera de ellos nadie se haya interesado en los derechos indígenas sino que tenían algo en común, ejercían el poder y podían llevar sus ideas a los hechos. El primero quedará en la historia como el defensor, el apóstol de los indígenas. En cuanto a los otros cuatro, mostraron en su tiempo una actitud hacia las lenguas indígenas que bien podría ser un antecedente del reconocimiento de los derechos lingüísticos.

2.2.2.2. México contemporáneo

Desde la Colonia, los indígenas resistieron los embates a los cuales estaban sometidos primero por los españoles y después por los gobiernos mestizos. En la actualidad, piden ser tomados en cuenta, participar en la vida política del país. En la década de los setenta, nace el movimiento indígena contemporáneo de México. Diversas organizaciones indígenas se

³⁹ Años antes, Mora insistía que la ley declarara que ya no existían los indios y que se quitara la palabra "indio" del uso público. (Brice, 1986: 103)

constituyen y demandan el derecho a la tierra, a la educación y a la participación política así como el derecho a su lengua, su cultura y su propia identidad.

En 1976, en Vicam Sonora, durante el *Encuentro de Maestros Indígenas Bilingües*, en el cual se discutía el tema de la educación bilingüe y bicultural como alternativa a la castellanización impulsada por la SEP, los asistentes llegaron a las siguientes conclusiones:

- Es impostergable la creación del Instituto Lingüístico Mexicano para la investigación, estudio y fomento de las diferentes lenguas indígenas,
- Que se oficialicen todas las lenguas indígenas del país....⁴⁰

Cuatro años más tarde en 1980, el Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América latina y el Caribe (Crefal), la UNESCO y el Instituto Indigenista Interamericano firmaron la *Declaración de Pátzcuaro*, en la cual se pueden encontrar las siguientes resoluciones:

Que las etnias de América, al igual que las de todo el mundo, tienen el derecho a expresarse en sus respectivas lenguas en todos los actos de su vida pública y los Estados están obligados a reconocer este derecho, dictando las reformas legislativas tendientes a la oficialización de dichas lenguas.

Que por ser dicha lengua la expresión de una particular manera de pensar y actuar, la cual sustenta una determinada concepción del mundo y de la vida, su enseñanza no se puede separar de tal cosmovisión, por lo que los conocimientos que se impartan deben descansar en esta última; en tal virtud, los planes, programas o contenidos de estudio deberán estructurarse conforme al cumplimiento de tales fines.⁴¹

En 1992, se conmemoró oficialmente el Quinto centenario del Encuentro de Dos Mundos. Como contrapropuesta a esta conmemoración oficial, las organizaciones indígenas de América Latina desarrollaron una amplia movilización continental con el nombre de 500 años de resistencia indígena, negra y popular. En México, el Consejo Guerrerense 500 años de Resistencia Indígena, cuyo lema es “Nunca más un México sin nosotros”, se destacó por su lucha y sus propuestas, pidiendo un México incluyente en el cual las diferentes culturas fueran representadas. El mismo año, se admitió por primera vez la pluriculturalidad de la

⁴⁰ Hernández, N. en *La Jornada Semanal* no. 401 del 10 de noviembre de 2002.

⁴¹ *Ibidem*.

nación. Sucedió bajo el régimen de Salinas de Gortari, al hacerse una mínima reforma a la Constitución y reconocerse, en el artículo 4º, a México como un país multicultural.

El primero de enero de 1994, surgió el levantamiento del EZLN, en el sureste de México, en Chiapas, y los derechos de las minorías étnicas entraron a la agenda de los temas nacionales. En 1996, se firmaron los primeros de una serie de acuerdos entre el EZLN y el gobierno federal dentro del marco llamado “*Diálogo para lograr una paz con justicia y dignidad*”, que se llevó a cabo en San Andrés Larrainzar. Esos acuerdos abordaron, por primera vez, el tema de los derechos indígenas. Algunos meses después, la Comisión de Concordia y Pacificación, la Cocopa⁴², compuesta por miembros de todos los partidos representados en el poder legislativo, presentó una propuesta de ley, a las partes, que retomó los *Acuerdos de San Andrés* y los tradujo en lo que podría haber sido una iniciativa de ley para reformar la Constitución.

Algunos de los puntos de los *Acuerdos de San Andrés* que están íntimamente relacionados con los derechos lingüísticos son los siguientes⁴³:

En el documento 2, apartado II, inciso 6 se mencionan derechos entre los cuales destacan:

Promover y desarrollar sus lenguas y culturas, así como sus costumbres y tradiciones tanto políticas como sociales, económicas, religiosas y culturales.

En el mismo documento, apartado III, inciso 4 se señala:

Se ratifica el derecho a la educación bilingüe e intercultural de los pueblos indígenas.

⁴² Que como su nombre lo indica se formó con el espíritu de mediar entre el gobierno federal, concretamente el poder ejecutivo, y el EZLN.

⁴³ En Hernández Navarro, L., Vera Herrera, R. (comp.) (1998) *Acuerdos de San Andrés*. México: Era.

En el documento 3.1, apartado I, en la sección de Garantías de acceso pleno a la justicia se encuentra que los indígenas pueden contar con las siguientes garantías:

- a) Uso de su propia lengua en las declaraciones y testimonios los cuales deben quedar asentados con traducción al castellano.
- b) Nombramiento de intérpretes, con su aceptación expresa, que conozcan tanto la lengua indígena como el castellano, compartan y respeten la cultura y el sistema jurídico indígenas.
- c) Que el defensor de oficio a que tiene derecho conozca la lengua, la cultura y el sistema jurídico indígenas.

Como se puede apreciar, los *Acuerdos de San Andrés* no dejan de lado los derechos lingüísticos. Las posturas indígenas son muy claras al respecto.

Sin embargo, en enero de 1997, el presidente Zedillo presentó una contrapropuesta que eliminó todo derecho sustancial contenido en la llamada iniciativa Cocopa. Envío su propia iniciativa de derechos y cultura indígena al Congreso de la Unión, el 15 de marzo de 1998 argumentando que:

La presente propuesta incluye las observaciones del Gobierno Federal a la redacción original de la COCOPA para prevenir confusión, interpretaciones inadecuadas o contrarias a la unidad de los mexicanos.

En septiembre del mismo año, el EZLN propuso una marcha, la marcha de 1111 zapatistas hacia la ciudad de México. Dos años más tarde, los zapatistas organizaron una consulta nacional sobre derechos y cultura indígenas. Los resultados demostraron que los participantes en dicha consulta ratificaban tanto los *Acuerdos de San Andrés* como la llamada iniciativa Cocopa de reforma constitucional.

En julio del 2000, Vicente Fox ganó las elecciones presidenciales y, en diciembre del mismo año, manda la iniciativa de la Cocopa a la Cámara de Senadores. La mandó pero no la defendió.⁴⁴

⁴⁴ No la defiende porque ni siquiera intenta convencer a los diputados y senadores de su propio partido que apoyen dicha iniciativa.

A diferencia del poder ejecutivo y para defender su opinión y la iniciativa de ley Cocopa ante la clase política mexicana y ante la sociedad civil, a principios del 2001, los zapatistas empezaron una marcha, la *Marcha del color de la tierra* que los llevó por varios estados de la República hasta su destino final, el Palacio Legislativo de San Lázaro, el Congreso, en la ciudad de México⁴⁵. Un mes después de su partida de la ciudad de México, la Cámara de Senadores aprobó por unanimidad un dictamen sobre la *Ley de Derechos y Cultura Indígenas*. La Cámara de diputados aprobó ese mismo dictamen, con el voto en contra de los diputados del PRD y del PT. Las modificaciones, efectuadas por el Senado a la iniciativa de la Cocopa, redujeron de manera radical el alcance de los derechos indígenas sobre todo lo concerniente a los derechos a autogobierno, territorio, recursos naturales y tenencia de la tierra. En vista de eso, el EZLN desconoció las reformas constitucionales y rompió toda comunicación con el gobierno federal. El dictamen fue también rechazado por la mayoría de las organizaciones indígenas y por el Congreso Nacional Indígena (CNI). Finalmente, en agosto del 2001, se derogó parte del artículo 4º, que contenía la reforma de Salinas de Gortari, y se amplió el artículo 2.⁴⁶

2.2.2.2.1. De la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas

El 15 de diciembre del 2002 el pleno de la Cámara de Diputados votó la última iniciativa de ley del periodo ordinario de sesiones. Con tal iniciativa se creó la Ley General de Derechos

⁴⁵ En su intervención ante legisladores, en el Congreso de la Unión, la comandanta Esther recalca que los zapatistas quieren un México en el cual pueden ser indígenas y mexicanos. (Perfil de *La Jornada*, 29 de marzo del 2001)

⁴⁶ Este artículo inicia así: “La nación mexicana es única e indivisible”, recordatorio de la unidad nacional. recordatorio absurdo, puesto que los derechos indígenas no buscan “balcanizar” al país, no buscan dividirlo. La comandanta Esther en su discurso apunta: “Se acusa a esta propuesta (la iniciativa de ley Cocopa) de balcanizar el país y se olvida que el país ya está dividido. Un México que produce las riquezas, otro que se apropia de ellas, y otro que es el que debe tender la mano para recibir la limosna. En este país fragmentado vivimos los indígenas...” (Perfil de *La Jornada*, 29 de marzo del 2001: 3)

Lingüísticos de los Pueblos Indígenas⁴⁷. No obstante, no fue sino hasta el 13 de marzo del 2003 cuando se publicó en el Diario Oficial de la Federación el decreto por el que se creaba la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas y la reforma a la fracción IV del artículo 7º de la Ley General de Educación.

Esta ley surgió de un largo proceso en el cual participaron no sólo especialistas sino también organizaciones indígenas, tales como Escritores en Lenguas Indígenas, A. C. Al respecto Juan Gregorio Regino, presidente del Consejo Directivo de Escritores en Lenguas Indígenas, A. C. comenta lo siguiente:

La iniciativa de Ley sobre los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas de México se puso a consideración de academias de lenguas indígenas, organizaciones no gubernamentales, líderes e intelectuales comprometidos con un México incluyente. El 14 de junio de 1999, el Consejo Directivo de Escritores en Lenguas Indígenas, A. C. lo presentó a la Comisión de Asuntos Indígenas de la Cámara de Diputados en la ciudad de México. Para el análisis y validación de la iniciativa, a través de la Dirección de Procuración de Justicia del Instituto Nacional Indigenista, se realizaron dos talleres regionales, uno al sur que tuvo como sede la ciudad de Oaxaca, y otro al norte, realizado en Hermosillo, Sonora, en el que se contó con la participación de promotores, profesores, investigadores, comunicadores y estudiantes indígenas.⁴⁸

La ley tiene por objeto regular el reconocimiento y protección de los derechos lingüísticos, individuales y colectivos de los pueblos y comunidades indígenas, así como la promoción del uso y desarrollo de las lenguas indígenas.

De acuerdo con la misma, las lenguas indígenas son aquellas que proceden de los pueblos existentes en el territorio nacional antes del establecimiento del Estado Mexicano, además de aquellas provenientes de otros pueblos indoamericanos, igualmente preexistentes, que se han arraigado en el territorio nacional con posterioridad y que se

⁴⁷ Es una verdadera desgracia que no se haya dado prácticamente ninguna difusión a este hecho no obstante su importancia para el devenir de las lenguas indígenas y la justa convivencia entre éstas y el español.

⁴⁸ La cita fue tomada de la presentación de la propuesta de iniciativa de Ley de Derechos Lingüísticos de los Pueblos y Comunidades Indígenas presentado por los Escritores en Lenguas Indígenas, A. C. hecha por Juan Gregorio Regino, presidente del Consejo Directivo de Escritores en Lenguas Indígenas, A. C.).

reconocen por poseer un conjunto ordenado y sistemático de formas orales funcionales y simbólicas de comunicación.

Además, las lenguas indígenas y el español son lenguas nacionales por su origen histórico, y tienen la misma validez en el territorio, localización y contexto en que se hablen.

El Estado debe destinar un porcentaje del tiempo que dispone en los medios de comunicación masiva concesionados a la emisión de programas en las diversas lenguas nacionales habladas en sus áreas de cobertura, y de programas culturales en los que se promueva la literatura, tradiciones orales y el uso de las lenguas indígenas nacionales de las diversas regiones del país.

Las lenguas indígenas serán válidas, al igual que el español, para cualquier asunto o trámite de carácter público, así como para acceder plenamente a la gestión, servicios e información pública.

De acuerdo con esta ley, es derecho de todo mexicano comunicarse en la lengua de la que sea hablante, sin restricciones en el ámbito público o privado, en forma oral o escrita, en todas sus actividades sociales, económicas, políticas, culturales, religiosas y cualesquiera otras.

Por lo que respecta a los asuntos judiciales, en todos los juicios y procedimientos de los que sean parte, individual o colectivamente, se deberán tomar en cuenta sus costumbres y especificidades culturales. Las autoridades deben proveer lo necesario para que en los juicios en los que participen los indígenas sean asistidos gratuitamente, en todo tiempo, por intérpretes y defensores que tengan conocimiento de su lengua indígena y cultura.

Finalmente, las autoridades educativas deben garantizar que la población indígena tenga acceso a la educación obligatoria, bilingüe e intercultural. Asimismo, en los niveles

medio y superior, se fomentará la interculturalidad, el multilingüismo y el respeto a la diversidad y los derechos lingüísticos.

Por otro lado, el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas se crea junto con el decreto que crea la Ley General de Derechos Lingüísticos. El capítulo IV de dicha ley se dedica de forma exclusiva a describir los estatutos del INALI. Al igual que la ley fue producto de propuestas de especialistas, organismos no gubernamentales y organismos indígenas.

El objetivo del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas es promover el fortalecimiento, preservación y desarrollo de las lenguas indígenas que se hablan en el territorio nacional, el conocimiento y disfrute de la riqueza cultural de la Nación.

Las atribuciones del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas son, entre otras, las siguientes:

- Ampliar el ámbito social de uso de las lenguas indígenas nacionales y promover el acceso a su conocimiento; estimular la preservación, conocimiento y aprecio de las lenguas indígenas en los espacios públicos y los medios de comunicación,
- Establecer la normatividad y formular programas para certificar y acreditar a técnicos y profesionales bilingües: Impulsar la formación de especialistas en la materia, que, asimismo, sean conocedores de la cultura que se trate, vinculando sus actividades y programas de licenciatura y postgrado, así como a diplomados y cursos de especialización, actualización y capacitación,
- Elaborar y promover la producción de gramáticas, la estandarización de escrituras y la promoción de la lectoescritura en lenguas indígenas nacionales,
- Realizar y promover investigación básica y aplicada para mayor conocimiento de las lenguas indígenas nacionales y promover su difusión,
- Realizar investigaciones para conocer la diversidad de las lenguas indígenas nacionales, y apoyar al Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática a diseñar la metodología para la realización del censo sociolingüístico para conocer el número y distribución de sus hablantes,
- Promover y apoyar la creación y funcionamiento de institutos en los estados y municipios, según la presencia de las lenguas indígenas nacionales en los territorios respectivos,
- Celebrar convenios, con apego a la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, con personas físicas o morales y con organismos públicos o privados, nacionales, internacionales o extranjeros, con apego a las actividades propias del Instituto y a la normatividad aplicable.

Una tarea importante es la siguiente: el Consejo Nacional del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas, previa consulta de los estudios particulares de los Institutos Nacional de Antropología e Historia y Nacional de Estadística, Geografía e Informática, a propuesta conjunta de los representantes de los pueblos y comunidades indígenas, y de las instituciones académicas que formen parte del propio Consejo, hará un catálogo de las lenguas indígenas, el cual será publicado en el Diario Oficial de la Federación.

Por último, en el mismo decreto que publica el Diario Oficial de la Federación para la creación de la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas se realiza una reforma a la fracción IV, del artículo 7o., de la Ley General de Educación que indica que se debe promover, mediante la enseñanza, el conocimiento de la pluralidad lingüística de la Nación y el respeto a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas. Los hablantes de lenguas indígenas tendrán acceso a la educación obligatoria en su propia lengua y español.⁴⁹

2.2.2.2.2. De la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas

El 24 de abril de 2003 la LVIII legislatura de la Cámara de Diputados en su sesión ordinaria aprueba el dictamen con proyecto de Decreto por el que se expide la Ley de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas y se abroga la Ley de Creación del Instituto Nacional Indigenista. Posteriormente, el 19 de mayo, el presidente Vicente Fox firma el decreto con el que se expide la ley para la creación de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, instancia que sustituye al Instituto Nacional Indigenista (INI) y que queda bajo la dirección de Xóchitl Gálvez, apoyada por

⁴⁹ Toda la información proviene de la Ley de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de marzo del 2003.

una Junta de Gobierno (que integran 13 secretarios de Estado) y un Consejo Consultivo Plural, con cabida para la representación de las comunidades indígenas, instituciones académicas, legisladores y autoridades estatales. Finalmente, el 21 de mayo, se publica en el Diario Oficial de la Federación el decreto por el que se expide la Ley de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CONADEPI) y se abroga la Ley de Creación del Instituto Nacional Indigenista.

La Comisión tiene como objeto orientar, coordinar, promover, apoyar, fomentar, dar seguimiento y evaluar los programas, proyectos, estrategias y acciones públicas para el desarrollo integral y sustentable de los pueblos y comunidades indígenas. Entre sus funciones se encuentran las siguientes:

- Coadyuvar al ejercicio de la libre determinación y autonomía de los pueblos y comunidades indígenas en el marco de las disposiciones constitucionales;
- Realizar tareas de colaboración con las dependencias y entidades de la Administración Pública Federal, las cuales deberán consultar a la Comisión en las políticas y acciones vinculadas con el desarrollo de los pueblos y comunidades indígenas; de coordinación con los gobiernos de las entidades federativas y de los municipios; de interlocución con los pueblos y comunidades indígenas, y de concertación con los sectores social y privado;
- Proponer y promover las medidas que se requieran para el cumplimiento de lo dispuesto en el apartado B del artículo 2o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos;
- Evaluar las políticas públicas y la aplicación de los programas, proyectos y acciones gubernamentales que conduzcan al desarrollo integral de dichos pueblos y comunidades;
- Realizar investigaciones y estudios para promover el desarrollo integral de los pueblos indígenas;
- Apoyar los procesos de reconstitución de los pueblos indígenas;
- Coadyuvar y, en su caso, asistir a los indígenas que lo soliciten en asuntos y ante autoridades federales, estatales y municipales;
- Diseñar y operar, en el marco del Consejo Consultivo de la Comisión, un sistema de consulta y participación indígenas, estableciendo los procedimientos técnicos y metodológicos para promover la participación de las autoridades, representantes y comunidades de los pueblos indígenas en la formulación, ejecución y evaluación de los planes y programas de desarrollo;
- Asesorar y apoyar en la materia indígena a las instituciones federales, así como a los estados, municipios y a las organizaciones de los sectores social y privado que lo soliciten;
- Instrumentar y operar programas y acciones para el desarrollo de los pueblos indígenas cuando no correspondan a las atribuciones de otras dependencias o entidades de la Administración Pública Federal o en colaboración, en su caso, con las dependencias y entidades correspondientes;
- Participar y formar parte de organismos, foros e instrumentos internacionales relacionados con el objeto de la Comisión;

- Desarrollar programas de capacitación para las dependencias y entidades de la Administración Pública Federal, así como para las entidades federativas y municipios que lo soliciten, con el fin de mejorar la atención de las necesidades de los pueblos indígenas;
- Establecer acuerdos y convenios de coordinación con los gobiernos de las entidades federativas, con la participación que corresponda a sus municipios, para llevar a cabo programas, proyectos y acciones conjuntas en favor de los pueblos y comunidades indígenas;
- Establecer las bases para integrar y operar un sistema de información y consulta indígena, que permita la más amplia participación de los pueblos, comunidades, autoridades e instituciones representativas de éstos, en la definición, formulación, ejecución y evaluación de los programas, proyectos y acciones gubernamentales.⁵⁰

En suma, se está avanzando en el camino de los derechos lingüísticos de los hablantes de lenguas indígenas. Sin embargo, falta todavía un largo camino por recorrer antes de que, como lo señala Hamel (1998:108) se pase de la diversidad negada a la pluralidad. Es decir, del monoculturalismo, en el cual la diversidad es negada y se busca la inclusión cultural, cruzar el multiculturalismo, que reconoce la diversidad como un problema y que busca el mismo fin: la inclusión cultural, hasta llegar a una verdadera pluralidad, un pluriculturalismo en el cual se asume la diversidad como un recurso que enriquece a toda la sociedad. Un pluriculturalismo que no atenta contra la llamada “unidad nacional” como sostienen muchos actores gubernamentales.

Así vista, la pluralidad es una ventaja, las culturas están en un pie de igualdad y la interculturalidad en la educación, que mencioné en el apartado de políticas lingüísticas, toma su pleno valor, esto es, el desarrollo y la consolidación de la propia cultura para poder adquirir conocimientos de otra cultura. Ahora bien, el derecho del indígena a aprender el español debe compartirse con el derecho de los hispanohablantes a conocer algunas de las

⁵⁰ Página de Internet del INI, periódico la Jornada y Ley de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CONADEPI) publicada en el Diario Oficial de la Federación del 21 de mayo del 2003.

lenguas de México.⁵¹ La complejidad de la realidad plural muestra que, cada día que pasa, el bilingüismo que prevalece en México en las poblaciones indígenas es un bilingüismo substractivo,⁵² que puede conducir a la muerte de las lenguas minoritarias. Los derechos lingüísticos son una esperanza para la supervivencia de esas lenguas amenazadas y se vuelven un contrapeso del poder.

2.3. Tercer eje: actitudes de los hablantes hacia las lenguas

Si bien el tema que abordo aquí lleva el nombre de actitudes, antes de entrar en materia es necesario plantear la estrecha vinculación de la lengua con el poder, la ideología y las políticas lingüísticas, para así poder relacionar este aspecto con el de las actitudes.

La sociolingüística que se ocupa de las teorías variacionistas es, a veces, la única reconocida por los lingüistas. Para expresarlo de otro modo, se la considera como la “verdadera” sociolingüística. Es una rama que no enfatiza lo social, entendido este último como el reflejo de las desigualdades en las sociedades declarando que esos temas y sus derivados conciernen a otras ciencias tales como la sociología, la antropología o las ciencias políticas.

Sin embargo, como comenté al inicio de este capítulo, existen escuelas o líneas de investigación dentro de la sociolingüística que no comparten esas ideas. Una de estas líneas de investigación es la sociolingüística del conflicto, y una escuela es la que se conoce como “lingüística crítica” o “análisis del discurso crítico”. Esta escuela estudia la relación que

⁵¹ Esta propuesta, que se les dé un lugar dentro de la educación a la enseñanza de las lenguas minoritarias (entiéndase lenguas indígenas) a fin de contrarrestar el imperialismo lingüístico con que se acompaña el poder, la recoge el documento de las *Resoluciones de la Primera Conferencia Continental de los 500 Años de Resistencia Indígena* en 1990 (Pellicer 1997:281).

⁵² En este bilingüismo, el aprendizaje de la segunda lengua interfiere con el aprendizaje de la primera lengua. La segunda reemplaza a la primera.

tiene el lenguaje y el poder. Está interesada en el poder que se revela explícitamente en el discurso. Un ejemplo se encuentra en el estudio crítico de Teun A. van Dijk (2003) denominado “Dominación étnica y racismo discursivo en España y América Latina”, en el cual pretende develar prácticas racistas y etnicistas a través del estudio del discurso de las élites.

2.3.1. Poder, ideología y políticas lingüistas

Ahora bien ¿qué es el poder? Según Brown y Gilman (1960) el poder es la habilidad de un individuo de controlar la conducta de otro. Para Weber (1947), el poder se legitima y se acepta a través de reglas. De acuerdo con Pennycook (2001), Foucault tiene una visión más amplia del poder. Para el filósofo francés las relaciones de poder no existen fuera de otras relaciones sino que son parte de ellas, asimismo, el poder no es solamente represivo puede ser también productivo y es en el discurso que el poder y el conocimiento se unen. Finalmente, donde hay poder hay resistencia, esto es, hay una fuerza que intenta contrarrestarlo. Pero, ¿dónde queda la relación entre el poder y las lenguas?

El vínculo más directo se encuentra en la imposición por parte de las autoridades de una lengua, su difusión o bien su desplazamiento hasta que se extinga. Detrás de ese poder existe una ideología que permea todo el sistema social y que se refleja en las actitudes de las personas hacia su lengua y las lenguas de los demás, hacia la lengua de prestigio y las demás lenguas, hacia los hablantes de la lengua de prestigio y los hablantes de las demás lenguas. Se puede notar que, además del poder, hay otro elemento en juego, la ideología, la cual tiene un papel importante en el diseño y aplicación de políticas lingüísticas.

Al respecto, Cobarrubias (1983, citado por Mesthrie, 2001) ha identificado cuatro ideologías que subyacen a las políticas lingüísticas⁵³:

- La primera es la *asimilación lingüística* basada en la creencia de que todos los habitantes de un país deben ser capaces de hablar la lengua dominante de la nación.
- La segunda es el *pluralismo lingüístico* que enfatiza la realidad multicultural de las sociedades, reconociendo la coexistencia de grupos con diferentes lenguas dentro de una misma sociedad y su derecho a mantener y cultivar sus lenguas de manera igualitaria.
- La tercera es la *vernacularización* que se refiere a la selección y restauración de una o varias lenguas indígenas como vehículos de comunicación y posibles lenguas oficiales.
- La cuarta y última es la *internacionalización* que se relaciona con la selección de una lengua no indígena como lengua oficial o como lengua de instrucción.

Hablar de poder y relacionarlo con la lengua es algo que molesta a muchos lingüistas que prefieren describir más que cuestionar o tomar postura crítica frente a una realidad dada. Al estudiar la planeación lingüística, muchos estudiosos ven su propio trabajo como “neutral”, sin ideología, aplicando modelos científicos “objetivos” sin tomar en cuenta el contexto y negando todo vínculo entre lengua y poder.

Sin embargo, autores como Luke *et al* (Pennycook, 2001: 55) reconocen que en la mayoría de los trabajos sobre planeación lingüística carecen de “...una exploración de la compleja relación teórica entre lengua, discurso, ideología y organización social”.⁵⁴

⁵³De esas cuatro ideologías, se resaltan las dos primeras que cobrarán toda su importancia al momento de llevar a cabo el análisis del instrumento usado en el estudio que se realizó como parte de la tesis.

⁵⁴La traducción es mía.

Por su parte, Tollefson (1991) afirma que no hay que olvidar que el papel de la política lingüística es servir los intereses del estado y del grupo dominante. En este contexto se ubican los derechos lingüísticos o más bien su falta de reconocimiento, que se puede relacionar con el término acuñado por Skutnabb—Kangas (1995:104) de *linguicism* como un “racismo de tipo lingüístico”, un proceso por el cual se produce y se mantiene una división desigual del poder, a partir de la división de los grupos según la lengua que hablan.

Finalmente, Ninyoles critica el enfoque apolítico del bilingüismo, que según sus portavoces una vez establecido, “...no sólo es una situación estable, sino también intrínsecamente armoniosa”. (1972:27)

Como se puede observar en los autores citados, cada vez es más difícil hacer estudios con una visión aséptica de las lenguas.

Por lo que respecta a las actitudes, éstas no pueden entenderse como algo que está ahí o que surge de la nada. Es justamente en la relación entre las actitudes y el poder y la ideología que subyace a éste, que se puede tener una comprensión cabal de dónde provienen y por qué permanecen.

2.3.2. Las actitudes

2.3.2.1. Definición

¿Qué son las actitudes? y ¿por qué es útil medirlas? Empezaré con la segunda pregunta. Es útil medirlas porque permiten conocer el estatus, la importancia y el valor que se le da a una lengua dada. En sociolingüística es fundamental obtener estos datos puesto que pueden arrojar luz a factores que contribuyen a la desaparición de las lenguas, por ejemplo. Permiten conocer además los pensamientos, creencias y deseos de los miembros de una comunidad acerca de una o de varias lenguas, generalmente en contacto. Ahora bien,

¿cómo definir las? Se han definido de muchas maneras dependiendo de las teorías que subyacen a diversos estudios. Aquí no discuto muchas definiciones pero sí adopto una que es pertinente para el estudio que llevé a cabo con los estudiantes universitarios.

De acuerdo con algunos autores (Fasold, 1984, López Morales, 1993), los estudios sobre actitudes se pueden dividir en dos grandes grupos según las teorías en las cuales se apoyan.

Por un lado, para autores que sostienen un punto de vista mentalista sobre las actitudes, una variable interviene entre un estímulo que afecta a una persona y la respuesta que esta persona proporciona. Según su actitud, va a reaccionar a un estímulo de cierta manera más que de otra. Una definición representativa de esta manera de pensar es la de Williams: “Una actitud es considerada como un estado interno que surge por estimulación de algún tipo y que podría mediar la respuesta subsiguiente del organismo”. (citado por Fasold, 1984:147)⁵⁵

Esta concepción de las actitudes conlleva un problema. Descrita así, la actitud no se puede medir más que de forma indirecta, puesto que no es directamente observable. Surgen de inmediato las siguientes preguntas: ¿cómo diseñar experimentos ingeniosos que puedan revelar las actitudes sin que los sujetos analizados se den cuenta del proceso? y ¿cuáles son los datos que permiten inferir actitudes?

La otra postura es el punto de vista conductista. Para los que se basan en esta teoría, las actitudes son sólo respuestas que las personas van a dar al enfrentar diversas situaciones. Vistas así, las actitudes se pueden observar y analizar directamente. Sin embargo, queda una cuestión no resuelta: no sirven para poder predecir la conducta sea

⁵⁵ La traducción es mía.

verbal o no y, por lo tanto, no permiten la constitución de patrones sistemáticos y coherentes. (López Morales, 1993)

Muchos autores están de acuerdo con la definición que proporciona Ajzen (1988: 4), a saber:

Una actitud es una disposición a responder favorable o desfavorablemente hacia un objeto, una persona, institución o acontecimiento.⁵⁶

Se pueden encontrar muchas otras definiciones, que tratan de precisar o especificar qué son las actitudes, pero ésta en su sencillez, sin perderse en detalles inútiles funciona bien para los propósitos de este trabajo y por eso la adopto. Específicamente, el cuestionario que apliqué a los sujetos universitarios permite observar qué tan a favor están o no de las lenguas indígenas y de los derechos lingüísticos de sus hablantes. Éstos son vistos como objetos a partir de los cuales los informantes reaccionan y expresan sus creencias y sus pensamientos e inevitablemente reflejan sus actitudes.

2.3.2.2. Componentes y naturaleza de las actitudes

De acuerdo con Sherif y Sherif (1976), los componentes y la naturaleza de las actitudes son el resultado del aprendizaje, las actitudes son persistentes y la relación que existe entre un referente (llámese grupos, valores, instituciones, lenguas) y las personas no es neutral sino que tiene propiedades motivacionales y afectivas. Asimismo, esta relación se conforma a partir de la creación de categorías que permiten distinguir entre los objetos y la relación positiva o negativa hacia objetos que están dentro de esas categorías, es decir, para aceptar o rechazar un objeto, el sujeto comparará objetos similares y a la vez diferentes y su actitud incluirá las opiniones hacia los demás objetos con los cuales se compara. Existen grados

⁵⁶ La traducción es mía

que permiten estructurar las actitudes, a saber los grados de aceptación, de rechazo y de neutralidad.

En suma, a pesar de las diferencias que puedan existir en las definiciones de las actitudes, existen elementos en común: las actitudes son aprendidas, son relativamente estables, son implícitas y finalmente, pueden variar en direcciones y grados.

El otro aspecto que debe resaltarse de la naturaleza de las actitudes es que poseen tres componentes: uno *cognitivo*, uno *afectivo* y el último que es una preparación para la acción, es decir el componente *conductual*. (Baker, 1992; Oakes, 2001, entre otros) El primero de los componentes incluye los pensamientos y creencias, el segundo los sentimientos y el tercero es la intención de conducta que resulta de la actitud que un sujeto tiene acerca del objeto. Un ejemplo de este último sería el de una madre indígena que piensa que si sus hijos saben español van a poder sobrevivir y voluntariamente no les enseña la lengua indígena. La acción o la conducta de no hablar con su hijo en otomí, náhuatl, por ejemplo, es parte de su actitud hacia la lengua indígena.

No obstante estos tres componentes, pueden no interactuar armoniosamente, sobre todo los dos primeros: la misma madre indígena puede expresar una actitud favorable a la educación bilingüe que se le da a sus hijos en la escuela primaria, pero pensar que, en el fondo, no sirve y conservar sentimientos negativos acerca de tal educación. Las actitudes abiertamente expresadas pueden esconder creencias encubiertas (Baker, 1992). Éste es uno de los problemas que enfrentan los estudiosos que quieren medir las actitudes. Las presiones sociales o el contexto social pueden provocar mecanismos de defensa.

Finalmente, vale la pena comentar que cuando se trata de actitudes es fácil confundirlas con otros conceptos que les son semánticamente cercanos. Se abordarán dos de ellos ¿Qué diferencia existe entre actitud e ideología? y ¿entre actitud y opinión?

Iniciaré con actitud e ideología. Van Dijk (1998), que ha estudiado la ideología y su relación con la lengua, a través del análisis del discurso, comenta que no es suficiente una definición de la ideología y propone el desarrollo de una teoría de la misma. A este respecto, con un enfoque multidisciplinario, lleva a cabo un análisis de la ideología basada en una triada: la cognición (social), la sociedad y el discurso. Asimismo, resalta que las ideologías no son solamente individuales o mentales sino que incluyen el aspecto social y en este sentido pueden ser socialmente adquiridas, compartidas y cambiadas. La principal función cognitiva de las ideologías es organizar las representaciones sociales de un grupo. En cuanto a su función social, representan la identidad y los intereses del grupo. Por último, el discurso tiene una función en la expresión, implementación y reproducción de las ideologías puesto que es a través de la lengua y el discurso que éstas pueden formularse de manera explícita. En lo que concierne a las actitudes, éstas son cruciales para el desarrollo de una teoría de la ideología. Al respecto Van Dijk sostiene que:

(Attitude) It accounts for the 'common ground' of socially shared opinions of groups of people and for the ways these allow group members to interact, to coordinate and to organize their social practices, even in different contexts. (1998: 46).

Desde esta perspectiva queda claro que, aunque haya una vinculación entre actitudes e ideologías, éstas son nociones que no se confunden.

Ahora bien, en lo que concierne a la diferencia entre actitud y opinión, ésta normalmente se define como una abierta creencia sin la reacción afectiva que tiene la actitud. Asimismo, la opinión se verbaliza mientras que la actitud puede ser latente y no verbal. (Baker, 1992) Sin embargo, es importante señalar que comúnmente, en el habla diaria, estas distinciones no se hacen o no se reconocen y por lo tanto actitud y opinión representan lo mismo. En consecuencia, esto muestra que estas diferencias, a las cuales la psicología social alude para evitar ambigüedad, no suelen ser admitidas por los sujetos que

participan en entrevistas o a los cuales se les aplica otro tipo de instrumentos de medición de actitudes.

Para terminar este apartado sólo enfatizaré que, como se vio previamente, las actitudes pueden tener verdaderas consecuencias desde influir en el aprendizaje de segundas o lenguas extranjeras, defender cambios lingüísticos o, hasta algo más grave aún, fomentar la discriminación lingüística.

2.3.2.3. Medición de actitudes

De la medición de las actitudes se ha dicho mucho, desde que no se pueden medir hasta la existencia de una variedad de métodos alternativos como “la técnica del diferencial semántico” y, por supuesto, el famoso *matched guise* de Lambert et al (1960). Este último utiliza a personas totalmente bilingües que leen un mismo pasaje en una lengua u otra, o en dos variedades de una misma lengua. Está diseñado para que los sujetos del experimento no se den cuenta de que son las mismas personas que hablan y deben atribuirles características tales como su grado de inteligencia, su clase social, etcétera. La técnica del diferencial semántico es un método que utiliza escalas. Éstas indican extremos opuestos de un rasgo y entre estos extremos están espacios en blanco. Un ejemplo tomado de Fasold (1984:151) sería el siguiente:

<i>inteligente</i> ————— <i>no inteligente</i>
--

A los sujetos se les pide escuchar a un hablante, y según el grado de inteligencia o no que le atribuyen, pondrán una marca cerca del término correspondiente. A cada espacio se le atribuye un número. Se multiplica cada uno de ellos por el número de sujetos que los

escogieron y se calcula el total. A éste se le divide por el número de sujetos y el resultado es la evaluación sobre la inteligencia del hablante escuchado.

Además de los dos métodos comentados, existen otros métodos como el cuestionario, la entrevista o la observación que también se usan para hacer estudios sobre actitudes.

Una vez más, al igual que los estudios acerca de las actitudes, los métodos se pueden dividir en dos grandes rubros: directos e indirectos. Los primeros, por medio de cuestionarios o de entrevistas, preguntan la opinión de los sujetos acerca de una o varias lenguas. Los métodos indirectos, en cambio, están diseñados para que los sujetos no se percaten de que sus actitudes lingüísticas están siendo investigadas.

Esta clasificación, para decirlo de cierto modo, es para métodos que podrían denominarse como “puros”, puesto que encajan perfectamente en una u otra categoría. Sin embargo, existen grados dentro de lo directo o indirecto. Por ejemplo, el *matched guise* es, por un lado, un método directo porque se les pregunta a los sujetos su opinión sobre las características de los hablantes, y, por el otro lado, es indirecto porque los sujetos reaccionan ante hablantes y no lenguas y no son conscientes de que es la misma persona la que habla.

El cuestionario aquí aplicado tiene también rasgos de los dos métodos. Por una parte, se les pide a los sujetos que den su opinión directamente sobre las lenguas indígenas, sus hablantes y sus derechos lingüísticos. Pero, por otra, está diseñado para que, a partir de sus respuestas, se develen sus actitudes, como se verá en el capítulo IV.

Por último, para terminar este apartado sobre la medición de las actitudes cabe mencionar que muchos investigadores se han dado cuenta de que además de que las actitudes acerca de las lenguas son interesantes *per se*, pueden ser una herramienta muy útil

para demostrar la importancia de lo social en la lengua. Es decir relacionar a la lengua con la estructura social de una comunidad y verla como un símbolo de identidad de un grupo determinado, como un símbolo de pertenencia a un grupo. Por ejemplo, los psicólogos sociales han venido defendiendo la idea de que a las personas les gusta pensar que al grupo al cual pertenecen o con el cual se identifican, por lo menos en algunos puntos, es mejor que otros. Esta actitud tiene muchas consecuencias sobre los prejuicios lingüísticos, entendidos en un sentido amplio y no solamente como juicios de valor sobre el habla de una persona. Es decir un prejuicio lingüístico puede ser, en el caso que me interesa, pensar que las lenguas indígenas son dialectos en sentido peyorativo, que no son lenguas porque les falta una gramática, que el español es superior a tal o cual lengua indígena porque tiene literatura escrita, etcétera. En suma, el prejuicio lingüístico, en este sentido, está íntimamente relacionado con la idea de estatus que los sujetos le atribuyen al grupo al cual pertenecen.

2.3.2.4. De las críticas a los estudios de las actitudes hacia las lenguas

En primer lugar, hay que reconocer que las actitudes se han estudiado principalmente dentro de la psicología social. Desde principios del siglo XX, en los años treinta, las actitudes fueron descritas y medidas aunque siempre se ha sostenido que es difícil hacerlo. La noción de actitudes es interdisciplinaria, y se ha abordado en educación, antropología, sociología, historia y sociolingüística. Esta interdisciplinariedad ha permitido múltiples acercamientos al fenómeno.

Ahora bien, en el caso de los estudios que se han hecho de actitudes y lenguas, éstos no se han visto exentos de críticas. Baker (1992) ha identificado al menos cinco “deficiencias” en estudios sobre actitudes y lenguas.

La primera concierne a la poca relación que se da entre teoría general sobre actitudes y la investigación de las mismas por un lado y la investigación específica sobre actitudes hacia la lengua por el otro. Muchas investigaciones sobre actitudes y lengua, según el autor, no tienen un sustento teórico y, por lo tanto, no se toma en cuenta ni la teoría de las actitudes ni mucho menos su evolución.

La segunda deficiencia es la falta de referencia al cambio de actitud. El autor argumenta que ese tema, muy desarrollado en psicología social, es importante en el estudio de lenguas minoritarias puesto que se analiza la desaparición o la restauración de las lenguas que son obviamente el resultado de un cambio de actitud(es).

La tercera deficiencia es de tipo técnico y se relaciona con la medición de las actitudes hacia el lenguaje y su subsiguiente análisis estadístico. Según este mismo autor, la relación de la medición de las actitudes con otras variables ha sido principalmente de tipo “bivariante” más que “multivariante” y, por ende, se ha perdido de la gran sofisticación de herramientas que la multidimensionalidad aporta para llegar a conclusiones más refinadas e informadas.

La cuarta deficiencia es una cuestión de foco, es decir, las investigaciones tienden a medir actitudes hacia lenguas individuales, el francés en Canadá, por ejemplo. A veces, confunden estos estudios y los tratan como si fueran acerca de bilingüismo.

La quinta deficiencia tiene que ver con el interés que domina en investigación sobre actitudes y lenguas por acercarse a las actitudes como medio que refleja el éxito o fracaso en el aprendizaje de segundas lenguas. Si bien el autor reconoce la importancia de esas predicciones, apunta que la deficiencia proviene de los orígenes de las actitudes acerca de las lenguas y las actitudes hacia el bilingüismo. Es decir, los estudios se deben enfocar más

hacia cuáles son los factores responsables de esas actitudes más que cuáles son los efectos que tienen estas actitudes.

Del listado de deficiencias aquí descritas, la segunda me parece de particular interés en las investigaciones de desplazamiento o desaparición de las lenguas indígenas. Si bien el trabajo aquí presentado no tiene este enfoque, el punto discutido por el autor no deja por ello de ser relevante.

2.3.2.5. El conflicto lingüístico y las actitudes

En el apartado sobre sociolingüística del conflicto comenté que las ideologías diglósicas (Ninyoles, 1972) apoyan una jerarquización de lenguas en contacto. Son un conjunto de actitudes que traducen una situación diglósica a partir del contacto de dos o más lenguas. Al respecto, Fishman (1967) reconoce cuatro tipos de conexiones entre bilingüismo y diglosia:

1. Diglosia y bilingüismo.
2. Bilingüismo sin diglosia.
3. Diglosia sin bilingüismo.
4. Ni diglosia ni bilingüismo.

La realidad en México no es tan sencilla como para aseverar que se vive un solo tipo de situación. Muchos indígenas experimentan una situación como la primera, a saber, diglosia y bilingüismo, mientras que el resto de la población se ve inmersa en la tercera situación, una diglosia sin bilingüismo. En los dos casos, la lengua agudiza las diferencias sociales. Existe una lengua con un estatus alto, el español, y una lengua con un estatus bajo, cualquiera de las lenguas indígenas.

Las ideologías diglósicas van a reflejar estas situaciones mediante antonimia, es decir valores polarizados tales como dialecto *versus* lengua. Esta polarización implica una jerarquía y, por ende, un desequilibrio.

Se tendrá una diglosia con una lengua (A) > (B) que conllevará prejuicios lingüísticos en los cuales la situación social de la lengua (B) será imputada a una supuesta deficiencia interna de la misma.

Por ejemplo, las lenguas indígenas tienen esta deficiencia: para los que profesan estos prejuicios lingüísticos dichas lenguas son “dialectos”, son inferiores porque no tienen alfabeto, porque no tienen gramática, u otras razones. Por lo tanto, su precariedad se debe a esta supuesta deficiencia y no al contexto histórico.

Esta situación, (A) > (B), apunta a dos direcciones posibles: la primera, que la lengua (B) se normalice culturalmente y la segunda que haya sustitución lingüística, como lo ejemplifica el propio autor en la gráfica siguiente:



Ahora bien, según Ninyoles, (1972: 57), esta jerarquía “...constituye el único medio de integrar y combinar los elementos sociales en conflicto en una estructura unitaria de

poder”. Sin embargo, afirma que esta situación desequilibrada, muchas veces insostenible, va a ser estabilizada por medio de valoraciones que cumplen la función de reequilibrio.

Antes que nada, una forma de reinstaurar el equilibrio es la inversión ideal de la pauta original de poder donde $(A) > (B)$. Ésta se va a transformar en un esquema invertido, ficticio e idealizador donde $(B) > (A)$. Ninyoles ejemplifica esta idealización, con una cita de Russel:

Una forma bastante curiosa de esta admiración por los grupos a los que el admirador no pertenece es la creencia en la virtud superior de los oprimidos [...]. El siglo XVIII, al tiempo que conquistaba la América de los indios, reducía a los campesinos a la condición de trabajadores pauperizados e introducía las crueldades de la primera industrialización, se complacía en sentimentalizar el “noble salvaje” y “la vida sencilla del pobre”. (1972: 59)

En lo concerniente a las actitudes cabe preguntarse ¿qué actitud va a tener el grupo (A) que disfruta del poder, respecto a su situación y a la situación del grupo (B) en desventaja?

Según el autor, lo más común es:

	Actitud práctica	Actitud compensatoria
(A) respecto a (A)	Adhesión (+)	Condena hipócrita (—)
(A) respecto a (B)	Prejuicio (—)	Idealización (+)

Esta ambivalencia y esta duplicación permiten analizar las paradojas y las contradicciones que confluyen en las actitudes de las personas que están confrontadas a este tipo de situaciones.

Muchas veces la idealización de uno de los elementos, con la correlativa denigración del otro se da al mismo tiempo y en un mismo plano.

Como se puede apreciar, en la actitud práctica el individuo tiene una actitud abierta de fuerte adhesión a su grupo, una sobrevaloración de éste a la par que manifiesta un prejuicio para el grupo ajeno. En la actitud compensatoria, en cambio, el sujeto (A) eleva al grupo en desventaja, lo sobrevalora a la par que subvalora a su propio grupo. No obstante, esta subvaloración es superficial, secundaria y el individuo sigue adherido a los valores de su propio grupo al mismo tiempo mantiene sus prejuicios en torno al otro grupo (B). Esta idealización compensatoria que sobrevalúa al grupo en desventaja muestra también la otra cara de la moneda, la subvaloración compensatoria manifestada por los individuos del grupo (B) hacia su propio grupo.

Ahora bien, junto a la idealización, Ninyoles estudia otro fenómeno, el *reduccionismo*. Es un fenómeno que se relaciona con las ideologías lingüísticas y consiste en reducir, cuando está presente una situación antagónica, al que demanda a términos más específicos, más atomizados, disociándolo de situaciones globales que se deberían tomar en cuenta, con el fin de fragmentar el conflicto. Por ejemplo, reducir la salvación de las lenguas indígenas en vías de extinción a su estudio por parte de los lingüistas es una manera de no ver el problema de manera integral, y evitar preguntarse por qué desaparecen estas lenguas, qué condiciones sociales, políticas y económicas han empujado a sus hablantes a no seguir usándolas. Este reduccionismo tiene varias caras. Otro ejemplo sería exaltar todo lo indígena siempre y cuando tenga que ver con el pasado, sin hacer referencia a la situación en la cual viven éstos en el mundo actual.

La adopción de la lengua (A) por parte de un miembro del grupo (B), como medio de acceso a otro grupo social, normalmente genera tensiones. Debe desprenderse de ideas y

valores que eran suyos para remplazarlos por los de la lengua (A). Ninyoles examina las diferentes posibilidades a las cuales se enfrenta el nuevo hablante de la lengua (A) después de abandonar su lengua (B), posibilidades que son generalmente negativas, en el sentido de negar la existencia del conflicto, a saber:

1. Incapacidad para “ver” el conflicto (el individuo se inclina a “cerrar los ojos” ante el problema).
2. Minimización del conflicto (exclusión parcial del problema).
3. Las evasivas y el confusiónismo (sic).
4. La pura apatía o confesión de impotencia.
5. El establecimiento de una “compatibilidad jerárquica entre las demandas conflictivas”⁵⁷. (1972: 143)

Frecuentemente, para evadir la situación antagónica, trata de mantener su adhesión al grupo (B) y conciliarla, en la medida de lo posible, con su nueva adhesión al grupo (A). Cabe señalar que esta integración en la mayoría de los casos no es completa ni real porque, por ejemplo, los miembros del grupo (A) no lo ven como un igual.

Con este acercamiento a situaciones de conflicto, intenté resaltar cómo las actitudes desempeñar un papel importante para entender fenómenos de lenguas en contacto. Traté de mostrar que éstas son una expresión de lo que es el poder. No se puede eludir el papel del poder en la manifestación de las actitudes. Asimismo, mostré qué son las actitudes para los psicólogos sociales, su importancia en sociolingüística y cómo se pueden medir. Finalmente, presenté el análisis que propone Ninyoles cuando estudia los juicios valorativos y las actitudes de los individuos en situaciones de conflicto, puesto que es una herramienta fundamental para el análisis de los resultados del instrumento usado para el estudio.

⁵⁷ El autor no proporciona una explicación sobre este punto, sin embargo creo que al hablar de demandas conflictivas se refiere a que el individuo debe identificarse con el grupo dominante y ser desleal hacia su grupo de origen.

Capítulo III

El estudio

3. Introducción

En este capítulo, discutiré el estudio que llevé a cabo, describiendo la metodología empleada, el perfil de los sujetos participantes, el instrumento diseñado y su aplicación.

3.1. Metodología

Las técnicas de muestreo utilizadas en sociolingüística tienen su origen, en general en la sociología y suelen dividirse entre muestreos de probabilidad y muestreos de no probabilidad. Los primeros distinguen tres clases: muestreo simple al azar, muestreo estratificado al azar y muestreo en racimo o agrupado. Los dos primeros han sido muy utilizados en sociolingüística. Los segundos, más fáciles de aplicar, tienen tres variedades: muestreo accidental, muestreo por cuotas y muestreo intencionado. Este último es el que apliqué en este caso y se define de la siguiente manera: “Se basa en el juicio del investigador para seleccionar a los individuos que deben aparecer en la muestra”. (Moreno, 1990:88) Cabe señalar que los muestreos raras veces aparecen en su versión pura, normalmente se combinan con el fin de adecuarlos a los propósitos de la investigación. El que describo a continuación tampoco escapa a esta característica.

La muestra fue de treinta informantes. A cada uno de ellos le pedí que contestara un cuestionario que permitiera la comparación de las actitudes de los sujetos seleccionados. Escogí el cuestionario como técnica de encuesta por varias razones: se requería que todas las preguntas se presentaran de manera idéntica a todos los informantes, preferí no tener interacción directa con ellos como lo hubiera sido en una entrevista con el fin de no influir en sus respuestas. El tono de voz, una actitud inconsciente hubiera podido ser interpretado

erróneamente por los sujetos y llevarlos a modificar sus respuestas. También es muy importante el hecho de que se necesitaba un registro formal. Y, un último punto a favor del cuestionario, es que se pueden alternar diferentes tipos de preguntas. El cuestionario aplicado consta de preguntas cerradas, semiabiertas y abiertas, las cuales explicaré más adelante.

3.2. Los sujetos

Participaron en total 30 sujetos (13 hombres y 17 mujeres). Las edades fluctúan entre 18 y 44 años. Todos comparten algunas características, sin embargo existen algunas variables que describo a continuación.

3.2.1. Perfil de los sujetos

Comparten las siguientes características:

- Todos son mexicanos.
- Todos son universitarios.
- Todos participaron de manera voluntaria.

Las variables que muestran son:

- Informantes indígenas *versus* informantes no indígenas.
- Informantes cuya lengua materna es indígena *versus* informantes cuya lengua materna es el español.
- Las áreas de pertenencia académica de los informantes son Humanidades *versus* Ciencias.

Formé tres grupos: uno de 10 universitarios no indígenas de Ciencias de la UNAM (Grupo C); uno de 10 universitarios no indígenas de Humanidades de la UNAM (Grupo H);

y otro de 10 universitarios indígenas de Humanidades de la Universidad Pedagógica D. F. y la Universidad de Yucatán, Mérida (Grupo I).

En cuanto a su clasificación por género quedó así⁵⁸:

Grupo (C)	Grupo (H)	Grupo (I)
(6) hombres	(2) hombres	(5) hombres
(4) mujeres	(8) mujeres	(5) mujeres

El grupo (C) tiene las siguientes características:

Nivel de estudios	Carrera	Edad	Lengua indígena conocida
(2) estudian la maestría (8) estudian la licenciatura	(3) Medicina (4) Geografía (1) Actuaría (1) Biología (1) Ingeniería química	(4) de 18 años (5) de 19 a 24 años (1) de 44 años	(1) tiene conocimientos de náhuatl por un curso en la Facultad de Ciencias

El grupo (H) tiene las siguientes características:

Nivel de estudios	Carrera	Edad	Lengua indígena conocida
(1) estudia la maestría (9) estudian la licenciatura	(5) Pedagogía (1) Comunicación (1) Diseño y Comunicación visual (1) Comunicación gráfica (1) Letras hispánicas (1) Filosofía	(3) de 18 años (6) de 19 a 25 años (1) de 32 años	(1) tiene conocimientos de náhuatl por la clase de literatura prehispánica que tomó en la facultad de Filosofía

El grupo (I) tiene las siguientes características:

Nivel de estudios	Carrera	Edad
(10) estudian la licenciatura	(1) Comunicación (2) Educación (7) Educación Indígena	(4) de 25 a 29 años (4) de 33 a 38 años (2) de 40 años

⁵⁸ Pareciera que la conformación de los grupos (C) y (H) siguiera los estereotipos habituales, a saber, que el número de hombres es mayor en la primera área y menor en la segunda, sin embargo no busqué esta coincidencia.

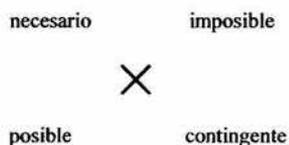
Lengua hablada	Dónde la aprendieron
(3) maya	(9) en el seno de su familia
(3) náhuatl	(1) en la escuela primaria
(3) mixteco	
(1) tlapaneco	

3.3. Diseño del instrumento

El cuestionario consta de tres partes. La primera pide datos generales de los entrevistados, tales como edad, sexo, carrera, lengua indígena que habla y cómo y dónde la aprendió. La sección dos, la principal, contiene un total de 15 preguntas, las cuales son de tres tipos: cerradas, semiabiertas y abiertas. En las cerradas, los sujetos deben escoger una (pregunta 1 y 2) o varias opciones (preguntas 11 y 13) del total que se les proporciona. En las semiabiertas, los sujetos escogen una o varias opciones y además deben explicar, dar razones o agregar sus propias opciones (preguntas 5, 6, 7, 8, 9, 10). Por último, en las preguntas abiertas, los sujetos contestan libremente, no hay opciones de dónde escoger (preguntas 3, 4, 12, 14, 15). La tercera y última sección es una invitación para que los sujetos agreguen o comenten, si lo desean, algo acerca del cuestionario.

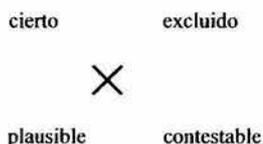
Asimismo, las preguntas se dividen en dos grandes categorías, a saber: preguntas de carácter deóntico y preguntas de carácter epistémico. A continuación se dará una breve explicación de esta división.

Desde Aristóteles, existe una preocupación por el estudio de las modalidades. Se hablaba de las siguientes modalidades aléticas:



La lógica modal retoma los conceptos de “necesidad” y “posibilidad”. Junto a las modalidades aléticas, se consideran otras dos: las modalidades epistémicas y las deónticas.

Las primeras contemplan:



Las segundas se enfocan en:



El término “epistémico” se utiliza en lógica modal para referirse al estudio del conocimiento mientras que el término “deóntico” tiene que ver con la imposición de obligaciones.

Para poner algunos ejemplos, las consideraciones de la lógica modal se ven reflejadas en la filosofía con la teoría de la acción comunicativa de Habermas; en la lingüística, donde se han estudiado aspectos semánticos, sintácticos, pragmáticos, para citar algunas de las modalidades, con Foley y Van Valin y, por último, en la semiótica con Greimas (Lozano et al: 1993).

En breve, la modalidad epistémica es la que se asocia a la creencia del hablante acerca de algo, es el dominio del *saber—ser*, mientras que en la modalidad deóntica el hablante prescribe o valora algo como correcto o incorrecto, es el dominio del *deber—ser*.

Para los fines de este trabajo, en la categoría epistémica entiendo el conocimiento en un sentido amplio. Éste incluye dos aspectos: el primero es el conocimiento en sentido estricto y el segundo son las creencias. Uno es verdadero o cierto y el otro conjetural, respectivamente. En cuanto a la categoría deóntica, ésta se relaciona con los conceptos de

deber, prohibición y permiso. Esta división es importante porque permitirá ver, en los resultados, cómo se sitúan los sujetos dentro de estas dos categorías.

A continuación se presentarán todas las preguntas de cada una de las categorías.

3.3.1. Preguntas con carácter epistémico

Tema: Las lenguas que se hablan en México.

1. *¿Cuántos idiomas, aparte del español, existen en México?*
a) *Menos de 30* ()
b) *Entre 30 y 50* ()
c) *Más de 50* ()

Tema: El estatus de las lenguas indígenas.

2. *El totonaco, el otomí, el mixe, etc. son:*
a) *lenguas* ()
b) *dialectos* ()

Tema: El concepto de lengua.

3. *Para ti, ¿qué es una lengua?*
Para mí, una lengua...

Tema: El concepto de dialecto

4. *Para ti, ¿qué es un dialecto?*
Para mí, un dialecto...

Tema: La ley de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas

12. *En marzo del 2003, se publicó La Ley de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas. ¿Tenías conocimiento de este hecho?*
Sí () No ()
Si contestaste afirmativamente, ¿puedes mencionar algunos de los derechos reconocidos en esta ley?

Tema: Los Derechos lingüísticos. Primera parte.

13. *Escoge de la siguiente lista únicamente aquellos que consideras derechos lingüísticos.*
() *El derecho a la educación preescolar, primaria y secundaria.*
() *El derecho a que tu lengua sea reconocida oficialmente.*
() *El derecho a ser juzgado en tu propia lengua.*
() *El derecho a manifestar tus ideas sin ser perseguido.*
() *El derecho a no ser discriminado por la lengua que uno habla.*
() *El derecho a no ser discriminado por tu origen étnico.*
() *El derecho a recibir educación en tu lengua materna.*

- El derecho a que tus creencias religiosas sean respetadas.
 El derecho a hablar varias lenguas.

Tema: Los Derechos lingüísticos. Segunda parte.

14. ¿Habías oído hablar de los derechos lingüísticos antes?
Sí No
¿Dónde? ...

Tema: El concepto de derecho lingüístico.

15. Para ti, ¿qué son los derechos lingüísticos?
Para mí, los derechos lingüísticos....

3.3.2. Preguntas con carácter deóntico

Tema: La impartición de la educación bilingüe.

5. ¿Es importante que se imparta educación bilingüe para indígenas (por ejemplo, la enseñanza del español y zapoteco al mismo tiempo) en México?

- a) Sí porque
b) No porque

Escoge una o varias opciones

- c) No sé porque nunca había pensado en este tema
 no es un tema que me preocupe
 no tengo ninguna postura al respecto
 otras razones

Tema: La educación monolingüe.

6. ¿Es conveniente que los indígenas reciban una educación escolar únicamente en su propio idioma?

- a) Sí porque
b) No porque

Escoge una o varias opciones

- c) No sé porque nunca había pensado en este tema
 no es un tema que me preocupe
 no tengo ninguna postura al respecto
 otras razones

Tema: El desarrollo de las lenguas y culturas indígenas.

7. ¿Es necesario promover y desarrollar las lenguas y culturas indígenas?

- a) Sí porque
b) No porque

Escoge una o varias opciones

- c) No sé porque nunca había pensado en este tema
 no es un tema que me preocupe
 no tengo ninguna postura al respecto
 otras razones

Tema: Las acciones para la promoción y desarrollo de lenguas y culturas indígenas.

8. Si contestaste "sí" a la pregunta anterior, ¿cuáles de las siguientes opciones deberían volverse obligatorias para promover y desarrollar las lenguas y culturas indígenas?

() Programas de radio en lenguas indígenas (a nivel local).

() Letreros en lenguas indígenas en hospitales, escuelas, oficinas públicas y carreteras (a nivel local).

() Publicación de periódicos, revistas y libros escritos en lenguas indígenas (a nivel local).

() Que en las secundarias y preparatorias en todo el país se enseñe una lengua indígena como materia obligatoria (una de las que se hablan en la región)

() Otra(s)

Tema: Las lenguas oficiales en México.

9. ¿Es pertinente que las lenguas indígenas sean lenguas oficiales igual que el español

Sí () porque...

() refleja la diversidad cultural del país

() ayudaría a que no desapareciera ninguna lengua

() todas las lenguas son importantes. No hay unas mejores que otras

() otra(s):

No () porque...

() pone en peligro la unidad nacional

() cada quien hablaría la lengua que prefiriera

() los indígenas son minoría

() otra(s):

Tema: La propiedad de los medios de comunicación.

10. ¿Es deseable que los indígenas tengan derecho a tener sus propios medios de comunicación (estación de radio, canal de televisión, periódico, etc.)?

a) Sí () porque

b) No () porque

c) No sé () porque

Escoge una o varias opciones

() nunca había pensado en este tema

() no es un tema que me preocupe

() no tengo ninguna postura al respecto

() otras razones

Tema: Los juicios a indígenas.

11. Una persona indígena monolingüe que es juzgada ante la ley:

a) debería tener derecho a un intérprete ()

b) debería saber español ()

c) se le debería juzgar en su propia lengua ()

Como se puede apreciar, redacté las preguntas de tal manera que no guiara hacia una respuesta en particular, sin embargo sí quise que los sujetos tomaran postura sobre los temas que les estaba cuestionando.

3.4. Aplicación

Apliqué el instrumento a todos los sujetos siguiendo un mismo procedimiento, a saber:

- Les hice entrega del cuestionario y les pedí que contestaran a todas las preguntas.
- Les informé que podían preguntar en caso de que tuvieran dudas acerca de las instrucciones.

Todos los sujetos se tardaron más tiempo de lo que había previsto (de 15 a 20 minutos). En promedio, el tiempo que se tomaron fue de 25 a 35 minutos. Al parecer muchos sujetos estaban interesados en agregar más información de la que se les requería. Los menos se limitaron a tratar de contestar el cuestionario en el menor tiempo posible. Una constante es que en los diferentes grupos a los cuales apliqué el cuestionario, la reacción de varios sujetos fue querer comentar sus respuestas con sus compañeros. Les pedí que no lo hicieran porque las respuestas eran personales.

En suma, la metodología cubre los siguientes aspectos:

- Un muestreo intencionado.
- 30 informantes universitarios divididos en tres grupos.
- Un cuestionario escrito de 15 preguntas cerradas, semiabiertas y abiertas.
- Las preguntas diseñadas son de carácter epistémico y deóntico.

A continuación, en el capítulo IV, presentaré los resultados obtenidos y la interpretación y discusión de los mismos.

Capítulo IV

Presentación, interpretación y discusión de los resultados

4. Los resultados

En el presente capítulo, expongo los resultados que obtuve de la aplicación del instrumento a los informantes de los grupos (C), (H) e (I). Asimismo, llevo a cabo la interpretación y discusión de los mismos, dividiendo las respuestas de acuerdo con las dos categorías en que clasifiqué las preguntas, a saber: epistémica y deóntica.

En el apartado 4.1 aparecen los resultados de las preguntas de carácter epistémico. En el apartado 4.2 los resultados de las preguntas de carácter deóntico. Finalmente, en el apartado 4.3, hago el análisis de las respuestas de los informantes a partir de la perspectiva de Ninyoles (1972) que permite entender las actitudes de los sujetos hacia las lenguas indígenas y sus hablantes.

4.1. Preguntas con carácter epistémico

En esta sección abordaré los resultados de las preguntas 1, 2, 3, 4, 12, 13, 14 y 15, las cuales caen dentro de la categoría epistémica. Al respecto recuérdese que este tipo de preguntas tiene que ver con el conocimiento en sentido amplio que incluye dos aspectos: el conocimiento en sentido estricto y las creencias.

4.1.1. De las lenguas que se hablan en México

La pregunta uno aborda el tema de las lenguas que se hablan en México para saber qué conocimiento o idea tienen los informantes al respecto. A continuación aparece la pregunta seguida de los resultados obtenidos (cuadro 1):

Pregunta 1			
¿Cuántos idiomas, aparte del español, existen en México?			
a) Menos de 30			
b) Entre 30 y 50			
c) Más de 50			
Grupos/Respuestas	a) Menos de 30	b) Entre 30 y 50	c) Más de 50*
Grupo (I)	0	0	9
Grupo (H)	2	5	3
Grupo (C)	1	5	4
Total	3	10	16
Total respuestas correctas		16/30 (53.33%)	
Total respuestas incorrectas		13/30 (43.33%)	
Sin respuesta		1/30 (3.33%)	

*Respuesta correcta

Cuadro 1. Número de lenguas que se hablan en México

Esta pregunta tiene por objetivo saber qué conocimiento tienen los entrevistados en torno al número de lenguas indígenas existentes en México. El cuadro 1 muestra que el total de respuestas correctas es ligeramente superior a la media. Sin embargo, esto se debe matizar porque, si bien casi la totalidad del grupo (I) seleccionó la respuesta correcta —sólo uno no contestó— pocos fueron los que acertaron en el grupo (H) y (C) respectivamente; menos de la mitad en cada caso. Prefirieron escoger la opción (b) que proporciona datos que no se ubican en ningún extremo.

Ahora bien, como cualquier pregunta de opción múltiple, se debe contemplar la posibilidad de que casualmente hayan elegido la respuesta correcta y que en realidad no la conocieran. Si se hace a un lado esta variable, resta de todas maneras explicar el porqué: a qué se puede atribuir tal desconocimiento. La explicación a este fenómeno es compleja. Una posible razón es que el gobierno no tiene mucho interés en difundir, de manera amplia, esta información y por lo tanto la población la desconoce. ¿Por qué no lo hace? Una razón histórica, discutida en el capítulo II, que se remonta hasta la época de la Independencia, fue la necesidad de hacer de México una nación unida por su lengua, el español. En la

actualidad, se sigue pensando de manera semejante, y algunas respuestas a este cuestionario lo confirman, como se podrá apreciar más adelante.

Otro ejemplo de que esta visión prevalece se encuentra en el rechazo por parte de los legisladores a la ley Cocopa de Derechos y Cultura Indígenas en 2002, porque ésta podría “balcanizar” al país. ¿Cómo? Una de las razones podría ser que en México las lenguas indígenas se caracterizan por su gran cantidad y porque cuentan con un número proporcionalmente reducido de hablantes dispersos a lo largo del territorio nacional.

Aunado a las razones políticas, justificadas o no, existen problemas reales para saber con certeza cuántas lenguas indígenas existen en el país. Uno de ellos es la dificultad en distinguir entre si se está frente a una lengua o a una variante. Los informantes, a veces por razones otras que las estrictamente lingüísticas, pretenden no entenderse con una comunidad vecina. Estas razones pueden incluir antagonismos heredados como problemas por la tierra, por el agua o simplemente porque esta manera de hablar es considerada “baja” carece de prestigio y se niegan a reconocerla como variante y, por lo tanto, prefieren hablar de lenguas diferentes.

Otro problema es que aquellos que se han dedicado a contarlas no han llegado a un consenso. Algunos ejemplos permiten ilustrar la situación: Flores Farfán señala que:

Debido a la carencia de estudios de caso a profundidad y de dialectologías detalladas que aborden la cuestión de la ininteligibilidad, es muy difícil determinar el número preciso de lenguas indígenas. Las cifras oficiales hablan de alrededor de 60 lenguas distintas. Este número puede duplicarse si consideramos que los dialectos de ciertas lenguas ya presentan una diversificación importante hasta el punto de poder catalogarse como lenguas distintas. Este es el caso de algunas lenguas otomangues, como el zapoteco. (1999: 25)

Manrique Castañeda (1988) en esa época se mostraba preocupado por el no reconocimiento de las lenguas indígenas por el gobierno. Apuntaba que en los censos no todas las lenguas estaban consideradas y que muchas entraban en el rubro de “otras lenguas

indígenas”. Criticaba la poca confiabilidad en los censos, puesto que en 1970 se registraban 30 lenguas indígenas en tanto que en 1980 aparecían 40. Aunado a esto, explicaba la confusión que provocaban lenguas de nombre muy similar como es el caso del mayo y del maya resultando en un número importante de mayas en Zacatecas (¿?) o la confusión entre indígenas popolucas y popolocas, tepehuas y tepehuanes. También mencionaba que la información proporcionada por los mismos indígenas no siempre era verdadera debido a que, en ocasiones, preferían ocultar que hablaban una lengua indígena o la llamaban con un nombre distinto del oficial. En 1990, se le pidió ayuda para el censo de aquel año. Su clasificación incluía 77 lenguas indígenas reunidas por familias.⁵⁹ Manrique Castañeda (1997) reconoció la dificultad de aquel trabajo y el posible desacuerdo que podrían mostrar otros lingüistas: “Espero contar con el buen consejo de mis compañeros para afinar la cuenta de lenguas reales”. (1997:49)

En la actualidad, el gobierno registra 62 lenguas indígenas como lo señala en la página Web de la ya desaparecida Oficina de la presidencia para atención a los indígenas y es el número que se maneja en este trabajo. Sin embargo, se reconoce que la discusión no está terminada. En la Ley de Derechos Lingüísticos, capítulo IV artículo 20, se le concede al Consejo Nacional del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (Inali) la atribución de elaborar “el catálogo de las lenguas indígenas”, el cual será publicado en el Diario Oficial de la Federación otorgándole a este hecho el valor de verdad oficial.

Para terminar la discusión, el panorama arriba presentado puede ayudar a entender por qué hay desconocimiento o confusión en torno al número real de lenguas indígenas en el país.

⁵⁹ A principios de los años ochenta, Jorge Suárez reconocía 89 lenguas distribuidas en 30 familias. (Suárez, 1983)

4.1.2. Del estatus de las lenguas indígenas

Un aspecto de vital importancia está vinculado al estatus que los sujetos le atribuyen a las lenguas indígenas porque permite develar sus actitudes hacia las mismas. A continuación presento la pregunta dos que aborda este tema, seguida de los resultados que arrojó el cuestionario (cuadro 2):

Pregunta 2 El totonaco, el otomí, el mixe, etc. son: a) lenguas b) dialectos		
	Lenguas*	Dialectos
Grupo (I)	8	2
Grupo (H)	5	5
Grupo (C)	3	8
Total	16	15
Total respuestas correctas	16/30 (53.33%)	
Total respuestas incorrectas	15/30 (50 %)	
Sin respuesta	—	

*Respuesta correcta

Cuadro 2. Estatus de las lenguas indígenas

Esta pregunta tiene dos vertientes. La primera se ubica en el campo del conocimiento, es decir conocer o no la diferencia entre lengua y dialecto. La segunda, más importante, se relaciona directamente con las actitudes de la gente hacia las lenguas indígenas.

¿Qué indican los datos? Como se puede apreciar en el cuadro 2, lo primero que resalta es que no todos los sujetos del grupo (I) saben que su lengua o las lenguas indígenas tienen el estatus de lengua. Dos de ellos escogieron la categoría “dialecto”. En cuanto al grupo (H), la mitad cree que son lenguas mientras que la otra mitad piensa que son

dialectos. En el grupo (C) es donde se localiza al mayor número de personas (80%) que están de acuerdo en que son dialectos⁶⁰.

Ahora bien, en lo que respecta a la segunda vertiente, es común que se utilice el término “dialecto” porque se está convencido de que éste es un sistema imperfecto comparado con lenguas de prestigio como el español. Todos los días se escucha una referencia insistente a las lenguas indígenas como dialectos, ya sea a nivel personal o en los medios masivos.

Luego entonces, que algunos indígenas estén convencidos de que su lengua materna sea un dialecto y no una lengua no es de extrañar puesto que, durante siglos, parte del discurso dominante fue, y en algunos casos sigue siendo, de menosprecio. Las lenguas indígenas se veían como un obstáculo al progreso del país y se quería erradicarlas. Se tuvo que llegar al siglo XX, a la década de los treinta, para que cambiara algo de esta actitud y en vez de quererlas desaparecer, el poder en turno se dio cuenta de que desde un punto de vista psicológico y pedagógico, el camino más fácil a la castellanización era alfabetizar en la lengua materna.

Menospreciar las lenguas indígenas es proyectar en ellas la inferioridad social, política y económica en la cual viven, ¿sobreviven? quienes las hablan.⁶¹ El mismo indígena relaciona su poco estatus en la sociedad con el hecho de que habla un “dialecto” y no el español. Dejar de enseñar su lengua materna a sus hijos para sustituirla por el español es un primer paso —para algunos indígenas— para poder mejorar la situación familiar. El español es visto, desde esta perspectiva, como posibilidad de fuente de trabajo, de integración, y por ello prefieren abandonar su lengua materna. Este conflicto lingüístico en

⁶⁰ Cabe aclarar que en este grupo un informante seleccionó las dos opciones, lo cual explica porque se encuentra un total de 31 respuestas en lugar de 30.

⁶¹ “Las lenguas siempre se valoran también socialmente.” (Zimmermann, 1999:9)

el cual se encuentra el indígena es ignorado o, en el mejor de los casos, minimizado por el discurso oficial. No se habla de conflicto lingüístico sino, acaso, de lenguas en contacto.

¿Qué pasa con los informantes del grupo (H) y (C)? Es muy probable que ellos repitan a su vez el discurso dominante, e identifiquen las lenguas como aquéllas habladas por los países “desarrollados” y a los dialectos como aquéllos hablados por los pueblos que sufren el embate de los primeros.

Por último, es necesario corroborar de alguna manera qué entienden por lengua y qué por dialecto para de esta forma tener un panorama completo del fenómeno. La pregunta 3 permite este acercamiento.

4.1.3. Del concepto de lengua

En la pregunta tres los informantes proporcionan información acerca del concepto que tienen de una lengua. Una vez más, los resultados que obtuve, junto con los de la siguiente pregunta son reveladores de las actitudes de los sujetos hacia las lenguas indígenas. En seguida aparece la pregunta junto con los resultados obtenidos (cuadro 3):

Pregunta 3 Para ti, ¿qué es una lengua? Para mí, una lengua...				
La lengua ...	es una forma de comunicación	está vinculada al número de hablantes y área geográfica que ocupan	es un código o sistema	Otros
Grupo (I)	7	5	5	2
Grupo (H)	2	3	7	1
Grupo (C)	7	7	3	---
Total	16 (53.33%)	15 (50%)	15 (50%)	3 (10%)

Cuadro 3. El concepto de lengua

Analicé esta pregunta de manera individual, para luego contrastar las respuestas con las de la siguiente pregunta. Esta comparación permite saber qué distinción hacen entre lengua y dialecto.

Como se recordará, ésta es una pregunta abierta, esto es, los sujetos tuvieron la oportunidad de expresarse libremente sin necesidad de escoger su respuesta de opciones preestablecidas. Para poder sistematizar dichas respuestas, procedí a clasificarlas. El criterio utilizado fue buscar los rasgos enfatizados por los sujetos y que además eran recurrentes en varias respuestas⁶². Así pues, el cuadro 3 muestra cuatro columnas de respuestas que reflejan y sintetizan las definiciones proporcionadas por todos los sujetos. Asimismo, es necesario señalar que, en una misma definición, localicé varios conceptos que pueden ser incluidos en más de una columna y, por ende, los números totales de sujetos en cada grupo son superiores al número total de informantes.

Pasando al análisis, encontré que los tres grupos, en general, definen a una lengua como “una forma de comunicación” que se compone de un código o un sistema y que está relacionada con un área geográfica o un número de personas. Examinando sus respuestas, se puede apreciar que la forma de comunicación es oral o *escrita* y que el código o el sistema tienen alfabeto y, además, una gramática con reglas establecidas. Asimismo, asocian a la lengua con un número grande de personas, esto es, una sociedad, un pueblo, un país, algunos, los menos, con una región. En suma, enfatizan que una lengua debe poseer varias características, a saber:

- a) tener un alfabeto,
- b) ser escrita,

⁶² Este mismo procedimiento fue utilizado para llevar a cabo el análisis de todas las preguntas que son abiertas y el criterio para clasificar sus respuestas sigue el mismo patrón, lo que explica que el número total de columnas y respuestas que aparece en los diferentes cuadros varía.

c) tener una gramática y

d) ser hablada por un número grande de personas que conforman un pueblo, una sociedad o un país.

Aquí asumí la siguiente definición proporcionada por Lastra (1997: 18) de lo que es la lengua: “Las lenguas son sistemas de símbolos arbitrarios que los seres humanos utilizan para la comunicación.” puesto que, no obstante su sencillez, captura la esencia de lo que es una lengua para los propósitos del presente trabajo.

Regresando a las respuestas, se puede observar en el cuadro 3 que varios sujetos mencionaron que es un sistema y que se utiliza para la comunicación, lo cual coincide con la definición adoptada; únicamente agregaron la idea de que la lengua se vincula a un país o un pueblo. Esta idea o creencia, al parecer es un sentir muy generalizado. Al respecto el diccionario de María Moliner (1991) da la siguiente definición: la lengua es un “conjunto de formas vocales de expresión que emplea para hablar *cada nación*”; el Diccionario de la Lengua Española (1995) la define como un “sistema de comunicación y expresión verbal propio de un *pueblo o nación*, o común a varios”. En suma, el hecho de que incluso ciertos lexicógrafos codifiquen esta idea de asociar lengua con nación o pueblo, muestra que consideran que dicha creencia es parte esencial de la definición, aunque esto no sea cierto en un sentido estrictamente lingüístico.

Ahora bien, en la columna “otros”, dos informantes del grupo (I) asocian a la lengua con la lengua materna o con una lengua vernácula, no dan una definición. Asimismo, uno de los informantes del grupo (I) y otro del (H) mencionan que una lengua puede tener varios dialectos, lo cual es cierto, pero no define el concepto que se les está requiriendo.

Para terminar, se puede notar que un informante del grupo (C) hace una diferencia entre “lengua” e “idioma”; en la primera hay palabras y símbolos que representan estas

palabras pero no es perfecta y, en consecuencia, no puede considerarse un idioma. Es decir, para él existe una jerarquía compuesta de tres niveles, en la cual la lengua está en medio, más abajo está el dialecto (porque no tiene escritura) y arriba de los dos está el idioma. Una posible interpretación de esta respuesta es que los idiomas para él sean lenguas como el inglés, alemán, francés, el español mientras que las lenguas son como un estado de transición entre un dialecto y un idioma.

4.1.4. Del concepto de dialecto

La pregunta cuatro pide a los informantes definir el concepto de dialecto. A continuación presento la misma seguida de los resultados obtenidos (cuadro 4):

Pregunta 4				
Para ti, ¿qué es un dialecto? Para mí, un dialecto...				
Un dialecto...	es como una variante de una lengua	está definido por el número de hablantes	es inferior a una lengua	Otros
Grupo (I)	8	4	—	1
Grupo (H)	3	3	1	4
Grupo (C)	2	7	2	2
Total	13 (43.33%)	14 (46.66%)	3 (10%)	7 (23.33%)

Cuadro 4. El concepto de dialecto

Una vez más, en este trabajo parto de la definición propuesta por Lastra (1997:27) para el concepto de dialecto, a saber: “Nos referimos a la denotación principal de dialecto como una ‘subdivisión’ de una lengua”.

Para empezar, clasifiqué las respuestas a esta pregunta abierta en tres grandes bloques: (a) una variante de una lengua, que aquí tomo evidentemente como la respuesta correcta; (b) el número de personas que lo hablan, es decir se relaciona un dialecto con un número pequeño de hablantes y, por último, (c) su comparación de inferioridad con respecto de una lengua.

En el cuadro 4 se puede notar que los sujetos del grupo (I) son los que tienen clara, en su mayoría, la distinción entre lengua y dialecto. Esta apreciación disminuye considerablemente para los sujetos del grupo (H) y del grupo (C) respectivamente. Ahora bien, si se observan los resultados del grupo (H) los sujetos están muy dispersos en sus respuestas. Son los que tienen menos claro el concepto. El grupo (C), sin embargo, está fuertemente identificado con la idea de que un dialecto se define por el número de hablantes.

En el bloque dos se encuentra la mayor unanimidad en los tres grupos (46.66%) al plantear como un rasgo definitorio el número pequeño de hablantes. Al igual que en la respuesta anterior incluyen aspectos extra lingüísticos que no determinan el sentido del concepto.

Con respecto al bloque tres, ¿por qué un dialecto es inferior a una lengua? Esencialmente los sujetos se refieren al hecho de que los dialectos no tienen;

- a) reglas gramaticales,
- b) ortografía definida,
- c) el mismo desarrollo que una lengua, y
- d) símbolos que los representen, es decir escritura.

Es importante mencionar que los sujetos que se ubican en este tercer bloque también contestaron, en la pregunta dos, que las lenguas indígenas son dialectos. Llama la atención que estos informantes, reconociendo que no hablan una lengua indígena, las evalúen sin ningún titubeo y digan que no tienen reglas gramaticales o una ortografía definida, por ejemplo.

En el rubro de “otros”, hubo dos tipos de información. Por un lado, hay dos sujetos del grupo (H) que proporcionan datos que no contestan a la pregunta y, por lo tanto, no los

considero para la discusión. Por el otro, hay dos sujetos del grupo (H) y dos del grupo (C) que afirman que un dialecto tiene que ver con grupos minoritarios, en particular, grupos indígenas o grupos étnicos del país. En este caso, los dos sujetos del grupo (C) contestaron a la pregunta dos que las lenguas indígenas son dialectos y los dos del grupo (H) contestaron que eran lenguas. Para el primer grupo estas dos respuestas se complementan, no así para los sujetos del grupo (H), los cuales entran en una franca contradicción al afirmar primero que son lenguas y luego deciden asociar a los dialectos con los grupos indígenas. Por último, un sujeto del grupo (I) señaló que un dialecto “es una lengua que no tiene reconocimiento”. Lo revelador de esta respuesta es que el informante pone el énfasis en la lectura que hacen otras personas de lo que creen que son las lenguas indígenas, aunque él no tiene dudas al reconocer que son lenguas. En suma, los rasgos que definen a un dialecto y a una lengua, de acuerdo con gran parte de los sujetos, son los siguientes:

Una lengua...	Un dialecto...
a) <i>tiene</i> un alfabeto,	a) <i>no tiene</i> reglas gramaticales,
b) <i>tiene</i> escritura,	b) <i>no tiene</i> ortografía definida,
c) <i>tiene</i> una gramática, y	c) <i>no tiene</i> el mismo desarrollo que una lengua,
d) es hablada por un número grande de personas que conforman un pueblo, una sociedad o un país.	d) <i>no tiene</i> símbolos que los representen, es decir escritura, y
	e) es hablado por un número pequeño de personas.

De esta comparación resalta la definición que hacen los informantes en términos positivos de una lengua *versus* la definición en términos negativos de un dialecto. Esto sin duda es un reflejo de sus actitudes.

Para concluir, es necesario notar que las respuestas a las preguntas 3 y 4 son las dos caras de una misma moneda y la idea que tienen los sujetos de las lenguas determina, en un grado importante, la idea que tienen de los dialectos. En este sentido es iluminadora la siguiente cita, que confirma lo anterior.

El español como *lengua nacional*, la *subordinación de la oralidad a la escritura y el alfabeto*, son los tres factores que condicionan actualmente nuestra mirada hacia las lenguas indígenas. (Cifuentes, 1998: 247)⁶³

4.1.5. De la Ley de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas

El tema de la *Ley de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas* es incluido en la pregunta doce del cuestionario. Dada su reciente aparición y la importancia de este hecho, era necesario saber qué conocimiento tenían los informantes al respecto. A continuación aparece la pregunta junto con los resultados obtenidos (cuadro 5):

Pregunta 12				
En marzo del 2003, se publicó la Ley de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas. ¿Tenías conocimiento de este hecho?				
Sí () No ()				
Si contestaste afirmativamente, ¿puedes mencionar algunos de los derechos reconocidos en esta ley?				
Grupos/Respuestas	Sí tenía conocimiento del hecho	No tenía conocimiento del hecho	Mencionó algún derecho	Mencionó otra cosa
Grupo (I)	7	3	—	7
Grupo (H)	—	10	—	—
Grupo (C)	—	10	—	—
Total	7 (23.33%)	23 (76.66%)	0	7 (23.33%)

Cuadro 5. Conocimiento de la Ley de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas

El cuadro 5 muestra un número abrumador de informantes que desconocen la publicación de la *Ley de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas* en el Diario Oficial de la Federación: 20 informantes de los grupos (H) y (C), es decir la totalidad de ambos grupos, y 3 del grupo (I)⁶⁴. En cuanto a los 7 informantes del grupo (I) que contestan afirmativamente, les pedí que mencionaran algunos de los derechos reconocidos por dicha ley y ninguno lo pudo hacer. Al respecto cuatro confiesan no haber leído el documento; dos declaran que uno de los derechos reconocidos es que ahora las lenguas indígenas son

⁶³ Las cursivas son mías.

⁶⁴ Como ya comenté en una nota anterior (45) hubo una falta absoluta de promoción de dicha ley. Este hecho se refleja en las respuestas de los informantes.

lenguas oficiales; de esos dos, uno precisa que los grupos indígenas tienen el derecho a recibir la educación básica en su lengua materna y, por último, uno no responde a la pregunta sino que refiere que existe discriminación.

Ahora bien, la mencionada ley reconoce a las lenguas indígenas —al igual que el español— como lenguas nacionales pero no les confiere el estatus de oficiales. En realidad, no hay ninguna ley, incluyendo a la Constitución del país, que reconozca al español como lengua oficial, es más, ni siquiera como lengua nacional. Es un hecho inédito que hasta ahora, inicio del siglo XXI, la legislación contemporánea⁶⁵ les conceda el mismo estatus a las lenguas indígenas y al español.

Con respecto al derecho a la educación, la ley garantiza que “...la población indígena tenga acceso a la educación obligatoria, *bilingüe e intercultural*...”⁶⁶ y no exclusivamente en su lengua materna en la educación básica, tal y como lo afirma el sujeto. Esta distinción es de suma importancia puesto que las políticas lingüísticas seguidas a lo largo de muchos años no han cesado en su intento para que los indígenas aprendan el español. Aquí es preciso recordar que la educación bilingüe aparece en la época del presidente Cárdenas con la entrada del controvertido Instituto Lingüístico de Verano a México.

Para terminar, cabe señalar algunos de los derechos que son reconocidos por la ley. Entre los más importantes, destacan el derecho a comunicarse en la lengua materna del hablante tanto en el ámbito público como privado; el derecho a ser asistido gratuitamente por intérpretes y defensores que conozcan su lengua y cultura, y el derecho a no ser sujeto de discriminación a causa de la lengua que se habla.

⁶⁵ Capítulo I, artículo 4 de la Ley de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas.

⁶⁶ Capítulo II, artículo 11 de la Ley de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas.

4.1.6. De los derechos lingüísticos. Primera parte

Con el fin de saber si los sujetos pueden reconocer ejemplos de derechos lingüísticos incluí la pregunta trece, que da una serie de opciones a escoger. A continuación, presento la pregunta seguida de los resultados que arrojó el cuestionario (cuadro 6).

Pregunta 13									
Escoge de la siguiente lista únicamente aquellos que consideras derechos lingüísticos.									
a) El derecho a la educación preescolar, primaria y secundaria.									
b) El derecho a que tu lengua sea reconocida oficialmente.									
c) El derecho a ser juzgado en tu propia lengua.									
d) El derecho a manifestar tus ideas sin ser perseguido.									
e) El derecho a no ser discriminado por la lengua que uno habla.									
f) El derecho a no ser discriminado por tu origen étnico.									
g) El derecho a recibir educación en tu lengua materna.									
h) El derecho a que tus creencias religiosas sean respetadas.									
i) El derecho a hablar varias lenguas.									
	Opción (a)*	Opción (b)	Opción (c)	Opción (d)*	Opción (e)	Opción (f)*	Opción (g)	Opción (h)*	Opción (i)
Grupo (I)	4	8	7	1	9	7	10	2	7
Grupo (H)	2	6	7	4	9	5	8	3	9
Grupo (C)	6	7	9	6	10	5	9	5	7
Total	12 (40%)	21 (70%)	23 (76.66%)	11 (36.66%)	28 (93.33%)	17 (56.66%)	27 (90%)	10 (33.33%)	23 (76.66%)

Las opciones que tienen asterisco (*) no son derechos lingüísticos.

Cuadro 6. Ejemplos de derechos lingüísticos

En el cuadro 6 se pueden apreciar las opciones que seleccionaron los informantes. De las nueve opciones, cuatro no pertenecen a los derechos lingüísticos (a, d, f y h respectivamente) y, sin embargo, las cuatro fueron escogidas en menor o mayor grado. La opción (f) resultó la más atractiva, alcanzando un 56.66%. Para los que la escogieron, los derechos lingüísticos van de la mano con la no discriminación por el origen étnico. Aunque la relación es lógica, la no discriminación por el origen étnico es un derecho humano mas no un derecho humano lingüístico. En la actualidad, se reconoce el derecho a la no discriminación en la reciente modificación del artículo 1º constitucional (14 de agosto de

2001) que establece que: “queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las capacidades diferentes, la condición social,...”

En lo que concierne a la opción (a), el derecho en cuestión es el derecho a la educación preescolar, primaria y secundaria, reconocido como tal en el artículo 3º constitucional, primer párrafo que a la letra dice: “Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado... impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación preescolar, primaria y la secundaria conforman la educación básica obligatoria”. Este es un derecho de índole general y no hace referencia exclusiva a los grupos indígenas por lo cual no es una respuesta correcta.

El inciso (d) también hace mención a un derecho constitucional, el derecho a la libre manifestación de las ideas establecido en el artículo 6º que dice: “La manifestación de las ideas no será objeto de ninguna inquisición judicial o administrativa...”. Éste es un derecho de los mexicanos sin distingo alguno y tampoco es una respuesta correcta.

Por último, el inciso (h), al igual que los dos anteriores, hace mención a un derecho humano consagrado en el artículo 24 de la constitución, el cual establece que “Todo hombre es libre para profesar la creencia religiosa que más le agrade...”. Es claro que no se está en presencia de un derecho lingüístico.

Hasta aquí la discusión de las opciones incorrectas. A continuación, pasaré a analizar las respuestas correctas, esto es, los incisos (b), (c), (e), (g) e (i). La primera apreciación que se desprende de los datos del cuadro 6 muestra que en todos los casos los porcentajes alcanzan por lo menos un 70%, lo cual es un indicador de una sensibilidad de los informantes a reconocer con cierta facilidad cuáles son los derechos lingüísticos. Sin embargo, si se compara esta respuesta con la anterior, al parecer hay cierto desconocimiento puesto que cuando se les pidió que mencionaran algún ejemplo de

derechos lingüísticos *nadie* lo pudo hacer y cuando se les presentó la lista sí lograron reconocerlos.

Ahora bien, no obstante los altos porcentajes obtenidos, vale la pena resaltar las diferencias encontradas. En primer lugar, la opción (b), a pesar de ser reconocida como un derecho lingüístico, tiene una diferencia porcentual de más de 20 puntos con relación al inciso (e). Se aprecia algo de resistencia al reconocimiento oficial de las lenguas indígenas, en particular por los sujetos del grupo (H) y (C) donde solamente se ubican seis y siete sujetos respectivamente. Los porcentajes se van incrementando en la medida en que los derechos lingüísticos seleccionados no comprometen la postura del informante, así pues el reconocimiento al derecho a hablar varias lenguas, el derecho a ser juzgado en la propia lengua y el derecho a recibir educación en la lengua materna va mostrando este fenómeno, como se puede apreciar a continuación:

Son derechos lingüísticos...	Total de respuestas
e) El derecho a no ser discriminado por la lengua que uno habla.	28/30 (93.33%)
g) El derecho a recibir educación en tu lengua materna.	27 /30 (90%)
c) El derecho a ser juzgado en tu propia lengua.	23/30 (76.66%)
i) El derecho a hablar varias lenguas.	23/30 (76.66%)
b) El derecho a que tu lengua sea reconocida oficialmente.	21/30 (70%)

Para terminar, vale la pena recordar cuáles de los derechos lingüísticos antes mencionados son reconocidos por la Ley de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas y cuáles por la Declaración Universal de los Derechos Lingüísticos. Sólo los incisos (e), (c) y (g) se encuentran contemplados en la primera y en la segunda se reconocen todos.

4.1.7. De los derechos lingüísticos. Segunda parte

Para tener una idea más precisa de si los sujetos habían escuchado acerca de los derechos lingüísticos se incluye la pregunta catorce, la cual aparece a continuación junto con los resultados obtenidos (cuadro 7):

Pregunta 14					
¿Habías oído hablar de los derechos lingüísticos antes?					
Sí () No () ¿Dónde?					
	Sí ha oído hablar de los D. L.	No ha oído hablar de los D. L.	No contestó	Información de la fuente directa	Información de una fuente indirecta
Grupo (I)	8	1	1	—	8
Grupo (H)	3	7	—	—	3
Grupo (C)	2	8	—	—	2
Total	13 (43.33%)	16 (53.33%)	1 (3.33%)	—	13 (43.33%)

Cuadro 7. Conocimiento previo de los derechos lingüísticos

El cuadro 7 muestra que más del 50% de los sujetos no había oído hablar de los derechos lingüísticos. Dentro de este porcentaje se ubica casi la totalidad de los sujetos de los grupos (H) y (C). En lo que respecta a los informantes que sí habían oído hablar de los derechos lingüísticos, la mayoría es del grupo (I).

Para conocer con mayor exactitud qué habían escuchado, se les pidió que indicaran la fuente de su información. Paradójicamente ninguno tenía datos de fuente directa y, además, un informante del grupo (I) proporciona información errónea al afirmar que los derechos lingüísticos se contemplan en el artículo 4º de la constitución del país. Como ya lo mencioné en el capítulo II de este trabajo, efectivamente el artículo 4º incluyó la primera reforma importante con respecto a los pueblos indígenas, pero nunca se tocó el tema de los derechos lingüísticos. En la actualidad, la mayor parte de las reformas constitucionales concernientes a los pueblos indígenas se ubica en el artículo 2º constitucional, el cual sí incluye algunos derechos lingüísticos.

Finalmente, sólo un informante del grupo (I) no contestó la pregunta, lo cual podría interpretarse como un simple descuido o como muestra de desconocimiento sobre el tema. No especularé en este sentido.

4.1.8. Del concepto de derecho lingüístico

La pregunta quince pide a los informantes definir el concepto de derechos lingüísticos. A continuación aparece la pregunta junto con los resultados respectivos (cuadro 8):

Pregunta 15						
Para ti, ¿qué son los derechos lingüísticos?						
Para mí, los derechos lingüísticos....						
Grupos/Respuestas	Dan una definición muy cercana de DL	Incluyen en su definición otros derechos	Proporcionan ejemplos sin definir lo que son los DL	Asocian a los DL con el uso de las lenguas indígenas.	Asocian a los DL con el uso de la lengua materna.	No contestan o afirman no saber.
Grupo (I)	—	2	—	6	3	1
Grupo (H)	—	2	1	6	3	1
Grupo (C)	2	2	1	1	5	—
Total	2 (6.66%)	6 (20%)	2 (6.66%)	13 (43.33%)	11 (36.66%)	2 (6.66%)

Cuadro 8. El concepto de derecho lingüístico

Para cerrar el conjunto de preguntas de carácter epistémico, en la pregunta quince les pedí expresar con sus propias palabras qué entienden por derechos lingüísticos. Para proceder al análisis de sus respuestas empezaré con aquellas que incluyen al mayor número de sujetos y así sucesivamente hasta llegar a las que tienen el índice más bajo.

El cuadro 8 permite observar que el 43.33% de los informantes hacen una asociación directa entre las lenguas indígenas y los derechos lingüísticos. Para ellos, los derechos lingüísticos sólo tienen sentido si se plantean como un derecho de lenguas minoritarias. De otra forma, no podría entenderse su énfasis al relacionar los dos aspectos. Dentro de este bloque se encuentra un sujeto del grupo (C) que considera que los derechos

lingüísticos son necesarios solamente para las personas que hablan un “dialecto” y, para él, las lenguas indígenas son dialectos. Reconoce, implícitamente, un estado de indefensión de los hablantes de los mal llamados dialectos frente a los hablantes de una lengua y, por lo tanto, considera que los primeros necesitan ser protegidos otorgándoles ciertos derechos.

Otro grupo importante de sujetos (36.66%) identifica a los derechos lingüísticos con la lengua materna sin lograr definirlos. Ellos, a diferencia del bloque anterior, generalizan y esto puede permitir una lectura un poco más amplia de para quién están concedidos estos derechos. Si bien los sujetos del grupo (I), al hablar de lengua materna, se refieren a una lengua indígena, esto no sucede con los informantes del grupo (H) y del grupo (C) que dan una interpretación diferente de lo que es la lengua materna.

En el tercer bloque, se encuentran respuestas (20% en total) que, una vez más, no proporcionan una definición de los derechos lingüísticos pero los asocian directamente con otros derechos tales como el derecho a la libertad de culto, de expresión y de pensamiento (la manifestación de las ideas) y a no ser discriminado por la condición social y el origen étnico.

A continuación se encuentran dos bloques en la tercera y última columna con un 6.66 % total de respuestas cada uno. Por un lado, incluyeron ejemplos de derechos lingüísticos tales como el derecho a ser juzgado en la propia lengua, a no ser discriminado por la lengua que se habla, a recibir educación en la lengua materna, a que las lenguas minoritarias se reconozcan como oficiales. Como se puede apreciar, los ejemplos son efectivamente derechos lingüísticos, sin embargo no responden a la pregunta que se les plantea. En este sentido, siguen el patrón de respuestas proporcionadas por otros sujetos. Por el otro lado, se encuentran dos sujetos que no contestaron a la pregunta. Uno de ellos, el mismo que no contestó la pregunta anterior, la dejó en blanco, y el otro afirmó que no sabía

bien que eran los derechos lingüísticos. Lo interesante de esta columna es que es posible ubicar a muchos otros sujetos en ella, puesto que en sentido estricto contestaron mal a la pregunta. En este supuesto, el porcentaje se incrementaría notablemente, por arriba de los 90 puntos porcentuales.

Finalmente, en la primera columna se encuentra el último bloque donde se ubican sólo dos informantes del grupo (C) que definen con bastante claridad el concepto de derechos lingüísticos.

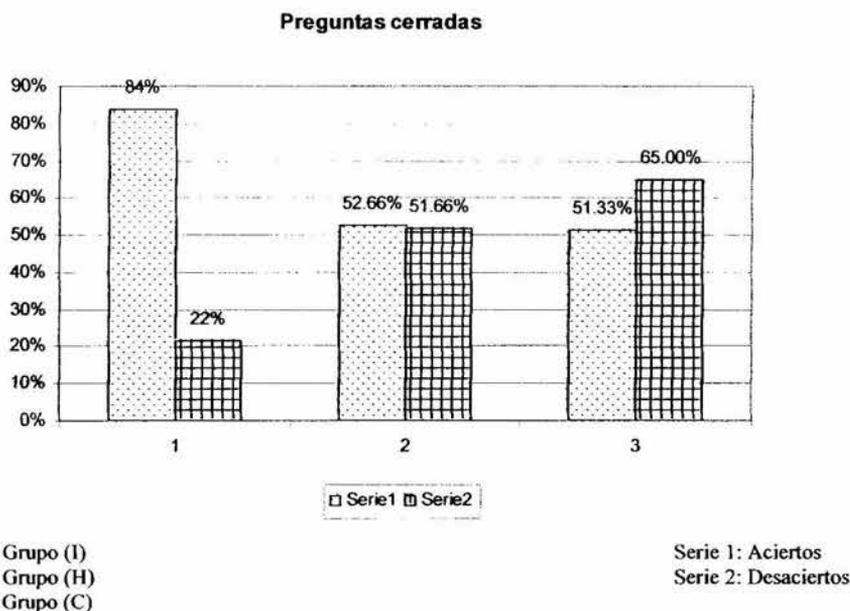
4.1.9. Discusión global de las preguntas con carácter epistémico

En este apartado presentaré una visión más general del comportamiento de los sujetos en las preguntas con carácter epistémico. Para llevarlo a cabo agrupé las preguntas de la siguiente forma:

- Categoría A: preguntas cerradas (1, 2 y 13).
- Categoría B: preguntas abiertas (3, 4 y 15).
- Categoría C: preguntas semiabiertas (12 y 14).

En la categoría A, se encuentra el total de respuestas acertadas para cada uno de los grupos, de tal manera que se pueda apreciar el grado de conocimiento de los informantes en cuanto al número de lenguas indígenas (pregunta 1), si son lenguas o dialectos (pregunta 2) y la identificación de derechos lingüísticos (pregunta 13). La gráfica 1 muestra los resultados.

Gráfica 1

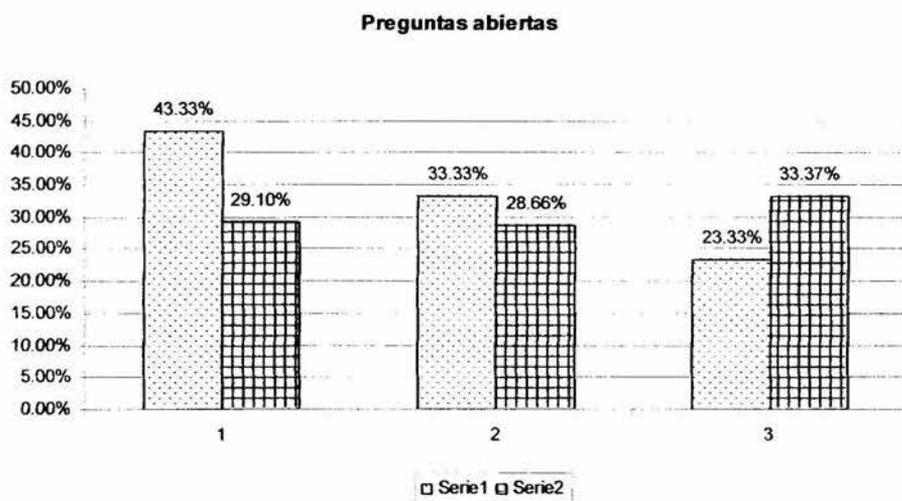


En la gráfica 1 se puede apreciar que el grupo (I) tuvo el mejor desempeño de los tres. Es claro que estos sujetos tienen una mejor información en cuanto a datos concretos están más actualizados. Ahora bien, la información correcta que manejan los sujetos del grupo (H) y (C) es prácticamente la misma cuantitativamente hablando, con una ligerísima ventaja del primero. Esto no sucede con la información errónea, en la cual se puede observar que el grupo (C) tiene el porcentaje más alto de desaciertos, el grupo (H) se encuentra por arriba del 50% , pero con 13.34 puntos porcentuales por debajo del anterior, y, por último, lejos de ambos se encuentra el grupo (I) con 22% de desaciertos. Por otro lado, cabe resaltar que tanto en el grupo (I) como en el (H) los aciertos superan a los desaciertos, aunque en este último la diferencia entre las dos series es poco significativa. En

cambio, en el grupo (C) la situación es inversa puesto que desconocen mucho más del tema de lo que saben.

A continuación, presento los resultados de la categoría B, que corresponde a las preguntas abiertas del cuestionario. En estas preguntas se les pidió definir los conceptos de lengua (pregunta 3), dialecto (pregunta 4) y derechos lingüísticos (pregunta 15). En la gráfica 2 se pueden apreciar los resultados globales.

Gráfica 2



1: Grupo (I)
2: Grupo (H)
3: Grupo (C)

Serie 1: Aciertos
Serie 2: Desaciertos

En primer lugar se puede notar que ningún grupo logró alcanzar el 50% de aciertos. Esto muestra que las preguntas abiertas plantean un grado de dificultad mayor que las cerradas, en las cuales el sujeto sólo necesita identificar la respuesta correcta. Aquí es necesaria una reflexión por parte de los informantes. Pero ésta no es suficiente puesto que si

no se tiene algo de conocimiento sobre el tema no se puede definir el concepto. Que los tres grupos se encuentren por abajo del 50% muestra que, dejando a un lado el manejo de datos concretos, su conocimiento en la materia es muy pobre.

Por otro lado, al hacer un análisis comparativo de los tres grupos, una vez más el grupo (I) obtuvo el porcentaje más alto en la serie 1, superando en 10 y 20 puntos porcentuales al grupo (H) y (C) respectivamente. El grupo (C) es el que demuestra tener mayor desconocimiento de los conceptos. Ahora bien, en el caso de la serie 2 la situación cambia. El grupo (H) y el (I) tienen porcentajes muy similares, siendo el primero ligeramente mejor. El grupo (C) obtuvo el porcentaje más alto en desaciertos.

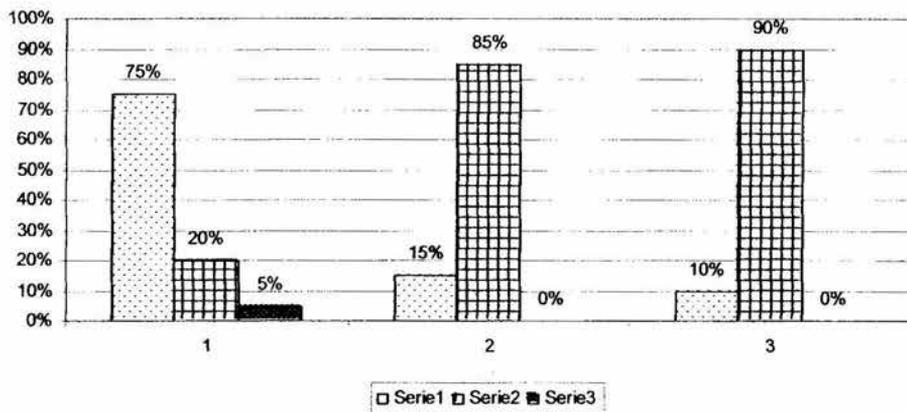
¿Qué reflejan estos datos? De la totalidad de los conceptos que manejan los sujetos del grupo (I) y (H), la mayor parte es información correcta. Esto no sucede con el grupo (C), donde la situación es exactamente inversa, de la totalidad de lo que reportan saber la mayor parte es información incorrecta.

Finalmente, como se recordará (ver discusión del cuadro 3 y 4 principalmente), los sujetos incluyeron en sus definiciones aspectos que no definen a los conceptos, pero permiten un acercamiento a sus actitudes.

En la gráfica 3 y 4 se presentan los resultados globales correspondientes a la categoría C, la cual incluye las preguntas semiabiertas 12 y 14. En éstas, los sujetos debían contestar si tenían conocimiento de la Ley de Derechos Lingüísticos y de los derechos lingüísticos. La gráfica 3 muestra estos datos.

Gráfica 3

Preguntas semiabiertas/ Parte 1



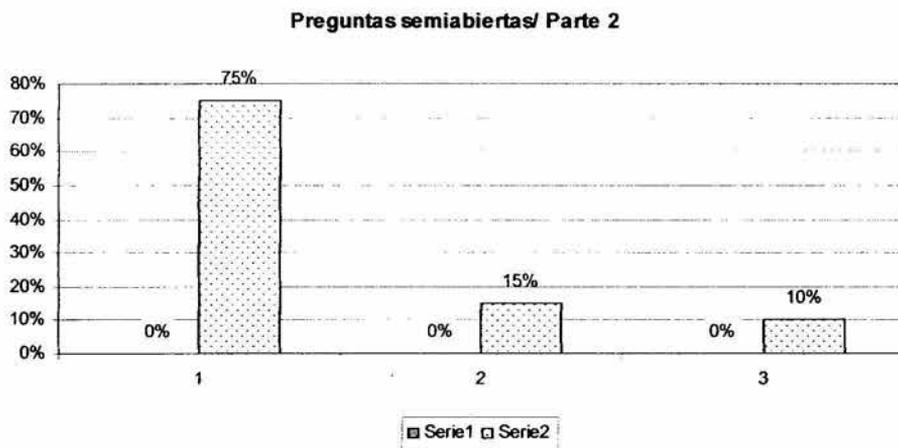
1: Grupo (I)
2: Grupo (H)
3: Grupo (C)

Serie 1: Sí

Serie 2: No
Serie 3: No contestó

Una vez más, el grupo (I) muestra un mayor involucramiento o un mayor interés en cuestiones que les atañen directamente. Por otro lado, el grupo (H) y (C) admiten en un porcentaje muy alto desconocimiento de los temas en cuestión. Lo importante de esta primera parte de las respuestas es verificar si existe una correlación entre la afirmación de conocer y el conocer mismo. Con respecto a esto, se les pidió informar dónde habían oído hablar de los derechos lingüísticos y si podían mencionar algunos ejemplos contenidos en dicha ley. La gráfica 4 presenta los resultados.

Gráfica 4



1: Grupo (I)
2: Grupo (H)
3: Grupo (C)

Serie 1: Maneja la información.
Serie 2: Manejo de información vago o erróneo.

La única correlación que pude establecer es que los sujetos que contestaron afirmativamente en los tres grupos tienen un manejo de la información vago o erróneo. Ningún sujeto fue capaz de dar un ejemplo correcto de los derechos lingüísticos contenidos en la ley y algunos, al contestar dónde habían oído hablar de los derechos lingüísticos, proporcionaron una fuente incorrecta, como la constitución política o el artículo cuarto constitucional. Otros brindaron información vaga tal como medios de comunicación, propaganda e Internet.

Para terminar la discusión sobre preguntas de carácter epistémico sólo resta decir que las gráficas permitieron tener una visión más de conjunto con respecto a los datos concretos que manejan, a la reflexión que hicieron al definir conceptos y al grado de interés que muestran sobre el tema. Las gráficas complementan el análisis llevado a cabo a partir

de los diferentes cuadros. A continuación, discutiré los resultados de las preguntas de carácter deóntico.

4.2. Preguntas con carácter deóntico

En esta sección, abordaré los resultados obtenidos en las preguntas 5, 6, 7, 8, 9, 10 y 11 que fueron clasificadas con carácter deóntico, entendiendo por deóntico el concepto del deber ser, la prohibición y el permiso.

4.2.1. De la impartición de la educación bilingüe

La pregunta cinco aborda el tema de la educación bilingüe. A continuación, presento la misma con los resultados obtenidos (cuadro 9):

Pregunta 5		
¿Es importante que se imparta educación bilingüe para indígenas (por ejemplo, la enseñanza del español y zapoteco al mismo tiempo) en México?		
a) Sí () porque...		
b) No () porque...		
Escoge una o varias opciones		
c) No sé () porque () nunca había pensado en este tema		
() no es un tema que me preocupe		
() no tengo ninguna postura al respecto		
() otras razones		
Grupos/Respuestas	Sí	No/ No sé
Grupo (I)	10	—
Grupo (H)	10	—
Grupo (C)	10	—
Total	30 (100%)	—

Cuadro 9. Impartición de educación bilingüe

Esta pregunta es de tipo semiabierto por lo cual presento los resultados en dos cuadros. El primero consigna si están a favor o no de que se imparta educación bilingüe para indígenas y el segundo muestra las razones que argumentan su postura.

En el cuadro 9 se observa que el total de los sujetos de los tres grupos está de acuerdo, hay unanimidad. Este fenómeno no se había presentado en las preguntas de

carácter epistémico. No obstante esta unanimidad, las razones que proporcionan son variadas como se puede apreciar en el cuadro 10.

¿Por qué?	Por el bien del país, enfatizando la importancia del español	Por el bien del país, enfatizando la importancia de las lenguas indígenas.	Por el bien de los indígenas, enfatizando la importancia del español.	Por el bien de los indígenas, enfatizando la importancia de las lenguas indígenas.	Para alcanzar un equilibrio lingüístico
Grupo (I)	—	—	—	9	1
Grupo (H)	1	—	5	4	—
Grupo (C)	1	—	5	4	—
Total	2 (6.66%)	—	10 (33%)	17 (56.66%)	1 (3.33%)

Cuadro 10. Razones para la impartición de educación bilingüe

Al agrupar las diferentes respuestas encontré que los sujetos piensan en el bien del país o en el bien de los indígenas y enfatizan la importancia del español o de las lenguas indígenas en la impartición de la educación bilingüe. Estas razones se plasmaron en cuatro columnas. Aunque en una de ellas no se ubica a ningún sujeto, sirve para contrastar. Además, un sujeto dio como razón la idea del equilibrio lingüístico (última columna).

El porcentaje más alto (56.66%) reúne al 90% de los sujetos del grupo (I) y al 40% de cada uno de los grupos (H) y (C). Es probable que el concepto de cuál es el “bien de los indígenas” y de “la importancia de las lenguas indígenas” de los 8 sujetos del grupo (H) y (C) no corresponda a la misma idea que tienen los sujetos del grupo (I). Más adelante, con más información, podré comprobar si esto es cierto o no.

Ahora bien, en la columna 3, con una visión tal vez más práctica, el 50% de los informantes de los grupos (H) y (C) considera el “bien de los indígenas” pero “enfatiza la importancia del español sobre las lenguas indígenas”. La idea de impartir una educación bilingüe es un puente para que los indígenas aprendan español y no necesariamente para que conserven sus lenguas y con éstas sus tradiciones y su cultura. Ciertamente esta noción

no es nueva y refleja el concepto de “educación bilingüe” que se ha seguido en muchos modelos educativos impuestos por muchos gobiernos, en diferentes épocas del país.

En otro orden de ideas, (columna 1) dos sujetos del grupo (H) y (C) consideran que la educación bilingüe tiene como trasfondo el bien del país y la importancia del español. Muy probablemente también haya la idea del puente que brinda la lengua indígena para lograr un objetivo: la enseñanza del español. La lectura bien podría ser que el bien del país radica en que al final todos hablemos el español como lengua materna, independientemente de la suerte que corran las lenguas indígenas. El bien del país, de acuerdo con estos sujetos, no radica en la multiculturalidad o el multilingüismo, lo cual podría estar reflejado en la columna 2.

Por último, sólo un sujeto del grupo (I) piensa que la importancia de la educación bilingüe radica en lograr un equilibrio lingüístico entre el español por un lado y las lenguas indígenas por el otro. Subyace la idea de no avasallar a las últimas por representar a una minoría de hablantes, de no imponer una lengua sobre otra, sino de permitir una convivencia que traiga como consecuencia una coexistencia de ambas. Este punto de vista refleja un ideal que debería alcanzar el país si de verdad se quiere que los preceptos que ahora se incluyen en la carta magna se puedan materializar.

Finalmente, es notorio que ningún sujeto escogió la opción “no sé” tanto en esta pregunta como en las subsecuentes. Tal vez las opciones que se incluían junto a ésta les resultaron demasiado negativas y prefirieron tomar postura antes que aceptar que, por ejemplo, el tema no les preocupa o no tienen postura al respecto.

4.2.2. De la educación monolingüe

Al abordar el tema de la educación bilingüe era importante conocer la postura de los informantes en torno a la posibilidad de que los indígenas recibieran educación exclusivamente en su propia lengua. A continuación aparecen tanto la pregunta seis, que toca este tema como los resultados obtenidos, presentados en los cuadros 11 y 12:

Pregunta 6		
¿Es conveniente que los indígenas reciban una educación escolar únicamente en su propio idioma?		
a) Sí () porque		
b) No () porque		
c) No sé () porque		
Escoge una o varias opciones		
() nunca había pensado en este tema		
() no es un tema que me preocupe		
() no tengo ninguna postura al respecto		
() otras razones		
Grupos/Respuestas	Sí	No
Grupo (I)	2 ⁶⁷	8
Grupo (H)	1	9
Grupo (C)	—	10
Total	3 (10%)	27 (90%)

Cuadro 11. Impartición de educación monolingüe

En consonancia con la respuesta dada a la pregunta anterior, la mayoría de los sujetos de los tres grupos se ubicó en la opción negativa, esto es, no consideran conveniente que los indígenas reciban educación escolar únicamente en su propio idioma. Sólo el grupo (C) muestra una visión unánime en este sentido.

Ahora bien, para los sujetos del grupo (I) que contemplaron la opción afirmativa, ésta no es absoluta sino atenuada en el sentido que piensan que en los primeros años los niños deben recibir instrucción en su lengua materna y que el español debe ser integrado de forma gradual en años posteriores, de esta manera se les da oportunidad para desarrollar sus “estructuras mentales” en su propia lengua. El sujeto del grupo (H) que contempló esta misma posibilidad también plantea un “sí” atenuado, no absoluto. Sugiere que de esta

⁶⁷ Un sujeto seleccionó la opción “no”, pero sus argumentos son los mismos que el sujeto que escogió la opción “sí” por lo tanto su respuesta se analizará como afirmativa.

forma se podrían preservar las lenguas indígenas y se reconocería, en los hechos, la diversidad étnica del país. Posteriormente, según él, deberían continuar su instrucción en español para que así los hispanohablantes pudieran entenderlos.

A continuación, en el cuadro 12, analizaré las razones por las que los informantes no consideraron adecuado que los indígenas recibieran una educación monolingüe.

¿Por qué no?	Prevalencia del español	Aislamiento y marginación	Integración a la sociedad	Conocimientos	Diversidad
Grupo (I)	1	1	6	4	1
Grupo (H)	5	1	3	3	—
Grupo (C)	1	5	1	4	2
Total	7 (23.33%)	7 (23.33%)	10 (33.33%)	11 (36.66%)	3 (10%)

Cuadro 12⁶⁸. Razones para la impartición de educación monolingüe

Para los sujetos que consideran que la educación monolingüe no es la opción a seguir, las razones son las siguientes: En primer lugar, la idea de que una educación bilingüe, en oposición a la educación monolingüe, les permitirá tener acceso a un mayor conocimiento, incluso a un conocimiento universal, es la que tiene el porcentaje más alto (36.66%). Efectivamente, en las condiciones actuales, es necesario conocer el español para así poder acceder al conocimiento.

En segundo lugar, con un 33%, se encuentra la idea de que el aprendizaje del español permitirá la integración de los indígenas a la sociedad y por eso no es conveniente la instrucción monolingüe. Si bien es cierto que el hecho de que los indígenas dominen el español pudiera ser el puente para una mayor integración, también es cierto que en la realidad esto no ha ocurrido. A pesar de hablar español, muchos indígenas, si no es que la mayoría, siguen siendo marginados. Asimismo, en esta misma línea de argumentación, se

⁶⁸ Es necesario aclarar que hay tres argumentos que no se encuentran incluidos en este cuadro, son los de los sujetos que contestaron que sí en la primera parte de esta pregunta. Fueron comentados líneas arriba.

ubica un 23.33 % de los sujetos, la mayoría del grupo (C), que considera que la educación monolingüe sólo traería aislamiento y marginación a los indígenas. En el fondo, a estas tres razones —el acceso a conocimientos, la integración a la sociedad y el no aislamiento y marginación— subyace la idea de beneficiar a los indígenas directa o indirectamente. En un sentido, ellos son los que “ganan”. Sin embargo, esto no sucede con la razón planteada en la primera columna. Aquí se ubican los sujetos, siendo mayoría los del grupo (H), que piensan que como el español es la lengua que prevalece en el país los indígenas no tienen otra opción que adoptar esta lengua y punto. En este trabajo no considero que la preservación y promoción de las lenguas es una cuestión “democrática” en la que la mayoría gana y la minoría se ajusta o adhiere. Más bien, he intentado resaltar que conservar y desarrollar la propia lengua es un derecho humano y por lo tanto debe ser respetado y en este sentido no creo que la prevalencia del español sea un argumento válido para argumentar en contra de la educación monolingüe.

Para finalizar, sólo el 10% de los sujetos piensa que la educación monolingüe no ayuda a promover la interculturalidad y el poder adquirir “las cosas buenas” que aportan otras lenguas, concretamente el español. En ese sentido la educación bilingüe permitiría lograr estos dos objetivos.

4.2.3. Del desarrollo de las lenguas y culturas indígenas

Para un acercamiento a la postura de los informantes en torno a si era necesario o no promover y desarrollar las lenguas y culturas indígenas incluí la pregunta siete. A continuación presento la pregunta y los cuadros 13 y 14 que muestran los datos recabados:

Pregunta 7		
¿Es necesario promover y desarrollar las lenguas y culturas indígenas?		
a) Sí () porque		
b) No () porque		
Escoge una o varias opciones		
c) No sé () porque		
() nunca había pensado en este tema		
() no es un tema que me preocupe		
() no tengo ninguna postura al respecto		
() otras razones		
Grupos/Respuestas	Sí	No/ No sé
Grupo (I)	10	—
Grupo (H)	10	—
Grupo (C)	10	—
Total	30 (100%)	—

Cuadro 13. El desarrollo de las lenguas y culturas indígenas

En el cuadro 13 se puede notar, al igual que en la pregunta cinco, que hay una total concordancia en los sujetos de los tres grupos al afirmar que sí es necesario promover y desarrollar las lenguas indígenas. Sin embargo, es en las razones donde se aprecian las divergencias. Éstas aparecen en el cuadro 14.

¿Por qué?	Supervivencia de la lengua y cultura	Fuente de conocimientos	Es un derecho	“Nuestras raíces”	Identidad nacional	Importancia de las etnias	Otros
Grupo (I)	5	2	2	—	—	1	1
Grupo (H)	—	—	—	5	2	3	2
Grupo (C)	4	—	—	5	3	1	—
Total	9 (30%)	2 (6.66%)	2 (6.66%)	10 (33.33%)	5 (16.66%)	5 (16.66%)	3 (10%)

Cuadro 14. Razones para promover el desarrollo de las lenguas y culturas indígenas

El 50% de los informantes tanto del grupo (H) como del (C) afirman que la razón por la cual es necesario promover las lenguas y cultura indígenas es porque son “nuestras raíces” (columna 4). A esta respuesta se le pueden dar dos lecturas. La primera es que ellos, los indígenas, son parte de la historia del país. Se valora más este aspecto que lo

contemporáneo, la realidad actual. Se piensa en ellos a propósito del pasado. ¿Pero dónde encajan en el presente?

A este respecto, puedo contestar viendo la razón planteada en la primera columna. De acuerdo al 30% de los sujetos, del grupo (I) y (C) pero no del (H), en la actualidad es necesaria la supervivencia de las lenguas y cultura indígenas. Ésta sería una manera de ver que esas raíces a las que hacen referencia se hagan realidad en el presente. Lo curioso es que los 5 sujetos del grupo (H) que mencionaron las raíces no hablaron de la supervivencia de las lenguas y culturas indígenas y 5 sujetos del grupo (I) que hablan de la supervivencia no se perciben como parte de las raíces (de la nación mexicana). En el caso del grupo (C) sólo 1 sujeto de 5 que hablaron de las raíces mencionó la importancia de la supervivencia.

A continuación, seleccionado únicamente por sujetos del grupo (H) y (C), los indígenas son parte de la identidad nacional y es por eso que hay que promover sus lenguas y culturas (columna 5). Curiosa y, paradójicamente, ningún sujeto del grupo (I) piensa que los indígenas son parte de la identidad nacional. También, con un porcentaje igual al de la idea de la identidad nacional (16,66%), 5 sujetos de los tres grupos piensan que esta promoción les daría a las etnias la importancia que tienen, no se menospreciarían los otros idiomas, así se les daría más presencia y participación y porque no es justo que se les discrimine (columna 6).

Otras dos razones, mencionadas sólo por sujetos del grupo (I), son que la promoción y desarrollo de las lenguas y culturas indígenas son fuente de conocimiento y, además, es un derecho. La pregunta obligada es por qué si en la pregunta 13 (véase sección 4.1.6, cuadro 6) tanto los sujetos del grupo (H) como los del (C) reconocieron bastante bien algunos derechos lingüísticos, en esta pregunta no pueden relacionar que la promoción y el

desarrollo de las lenguas y culturas indígenas es otra forma de reconocer los derechos que estos grupos tienen.

Para concluir, dentro de otras razones que mencionan 3 sujetos (1 del grupo (I) y 2 del grupo (H)) proporcionan las siguientes: es necesario promover las lenguas y culturas indígenas porque “habían quedado en el olvido” y es necesario retomarlas “como parte de nuestra identidad”, porque “se sabe muy poco de las mismas” y porque “no permitir su desarrollo sería un desprecio hacia nosotros mismos”. A estas razones subyace una idea de hacer justicia a estas minorías.

4.2.4. De las acciones para la promoción y desarrollo de lenguas y culturas indígenas

Ligado a la idea de promover y desarrollar las lenguas y culturas indígenas van las acciones que lo permiten. Es en búsqueda del “cómo” que incluí la pregunta ocho, que les pide a los informantes tomar postura con respecto a las acciones que deberían volverse obligatorias para alcanzar esta meta. A continuación, presento la pregunta con sus respectivas opciones y los cuadros 15 y 16 que recaban los datos de los sujetos:

Pregunta 8					
Si contestaste ‘sí’ a la pregunta anterior, ¿cuáles de las siguientes opciones deberían volverse obligatorias para promover y desarrollar las lenguas y culturas indígenas?					
a. () Programas de radio en lenguas indígenas (a nivel local).					
b. () Letreros en lenguas indígenas en hospitales, escuelas, oficinas públicas y carreteras (a nivel local).					
c. () Publicación de periódicos, revistas y libros escritos en lenguas indígenas (a nivel local).					
d. () Que en las secundarias y preparatorias en todo el país se enseñe una lengua indígena como materia obligatoria (una de las que se hablan en la región)					
e. () otra(s)					
	Opción (a)	Opción (b)	Opción (c)	Opción (d)	Opción (e)
Grupo (I)	7	8	8	10	5
Grupo (H)	5	8	6	8	7
Grupo (C)	5	9	9	8	3
Total	17 (56.66%)	25 (83.33%)	23 (76.66%)	26 (86.66%)	15 (50%)

Cuadro 15. Acciones para promover el desarrollo de las lenguas y culturas indígenas

Los datos del cuadro 15 muestran que el orden de preferencia sobre las acciones que deberían volverse obligatorias es el siguiente:

- 1º. Que la enseñanza de una lengua indígena sea obligatoria en secundarias y preparatorias en todo el país,
- 2º. Que haya letreros en lenguas indígenas en diversos lugares públicos,
- 3º. Que haya medios impresos en lenguas indígenas,
- 4º. Que haya programas radiofónicos en lenguas indígenas.

Lo interesante de estas preferencias es que no solamente seleccionaron la acción más difícil de poner en marcha, sino que fue la primera en la lista. Sólo un sujeto del grupo (H) manifestó sus reservas y consideró que la idea de la obligatoriedad no era la mejor. En su opinión es preferible que la enseñanza de las lenguas indígenas sea opcional o, en su defecto, que se aprenda de estas lenguas a través de otras materias. En un principio suponía que más sujetos tendrían reticencias, sin embargo no fue así. De hecho esperaba que los informantes se inclinaran en primer lugar por las opciones (a) y (b). Además, le dieron más importancia a la lengua escrita (opción c) que a la lengua oral (opción a). Esta inclinación puede deberse a su perfil de universitarios o porque le dan más valor a lo escrito. Esto último coincide con las características que le atribuyen a una lengua *versus* un dialecto (al respecto véase sección 4.1.3).

En suma, con esta selección de acciones, los sujetos consideran que esta promoción debe ir respaldada por acciones que implican que las lenguas indígenas estén presentes en algunos campos de la vida del país y que la promoción no se quede en buenas intenciones.

Ahora bien, adicionalmente a las opciones que les presenté de antemano, los sujetos tuvieron la posibilidad de agregar sus propias ideas. La columna 5 del cuadro 15 muestra

que un 50% de los sujetos decidió agregar otras acciones. Éstas se encuentran en el cuadro 16.

Opción (e): Ofrecer apoyo...	legal a indígenas	institucional a indígenas	educativo a indígenas	educativo a no indígenas
Grupo (I)	2	2	1	—
Grupo (H)	1	2	3	1
Grupo (C)	—	1	—	2
Total	3 (10%)	5 (16.66%)	4 (13.33%)	3 (10%)

Cuadro 16. Otras acciones de apoyo a las lenguas y culturas indígenas

Los sujetos que contemplaron otras acciones consideran que debe haber una serie de apoyos hacia los indígenas (institucional, legal y educativo, en ese orden) que permita la promoción y desarrollo de las lenguas y culturas. En un sentido, este tipo de apoyos no promovería las lenguas y culturas directamente, sino que resarciría muchas carencias actuales de estos grupos. Por otro parte, en la columna 4 se encuentran 3 informantes de los grupos (H) y (C) que consideran que la promoción de las lenguas y culturas indígenas podría alcanzarse si a nivel educativo se incluyen en los planes y programas cuestiones sobre las culturas indígenas, y si la impartición de las lenguas indígenas también se ofreciera en las universidades y no sólo en secundaria y preparatoria. Como se puede apreciar en estas propuestas la promoción de las lenguas y culturas indígenas tiene como beneficiarios directos a los no indígenas.

4.2.5. De las lenguas oficiales en México

Otro tema incluido en el cuestionario se refiere al estatus de las lenguas en México. Para abordar este tema presenté una pregunta semiabierta (pregunta nueve) que pide que los sujetos tomen postura en cuanto a si las lenguas indígenas deberían volverse oficiales o no y por qué. Los resultados se encuentran consignados en los cuadros 17, 18 y 19

respectivamente. Ahora bien, el cuadro 17 y 18 incluyen las respuestas afirmativas y negativas que se dieron, así como las razones consideradas.

Pregunta 9					
¿Es pertinente que las lenguas indígenas sean lenguas oficiales igual que el español?					
Sí () porque...					
a. () refleja la diversidad cultural del país.					
b. () ayudaría a que no desapareciera ninguna lengua.					
c. () todas las lenguas son importantes. No hay unas mejores que otras.					
d. () otra(s)					
No () porque...					
a. () pone en peligro la unidad nacional.					
b. () cada quien hablaría la lengua que prefiriera.					
c. () los indígenas son minoría.					
d. () otra(s)					
Grupos/Respuestas	Respuesta afirmativa	Opción (a)	Opción (b)	Opción (c)	Opción (d)
Grupo (I)	10	2	1	6	5
Grupo (H)	8	7	4	2	2
Grupo (C)	6	5	2	1	—
Total	24 (80%)	14 (46.66%)	7 (23.33%)	9 (30%)	7 (23.33%)

Cuadro 17. Razones por las que las lenguas indígenas deberían ser lenguas oficiales

La primera observación que debo hacer es que en la redacción de la pregunta se afirma que el español es lengua oficial. Al respecto, como comenté en el capítulo II, cabe aclarar que no existe en México ninguna ley que le dé este estatus al español. Sin embargo, está claro que en los hechos ésta es efectivamente la lengua oficial de la nación mexicana y por esta razón, planteé la pregunta en estos términos. Por otro lado, no es sino hasta este año que se incorporó en un texto legal el estatus de las lenguas. El artículo 4° de la Ley de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas dice a la letra lo siguiente: “Las lenguas indígenas que se reconozcan en los términos de la presente ley y el español *son lenguas nacionales...*”. En un sentido el estatus de “nacional” automáticamente las convierte en “oficiales” puesto que quiere decir que pueden usarse en diversos contextos sin restricción alguna.

De acuerdo a los datos del cuadro 17, el 80% de los informantes está de acuerdo en que las lenguas indígenas se vuelvan oficiales. Hay unanimidad en el grupo (I), no así en los grupos (H) y (C) donde se encuentran el 80% y el 60% de los sujetos respectivamente.

En cuanto a las razones, se inclinaron en primer lugar a decir que es un reflejo de la diversidad cultural (46.66%), siendo más los sujetos del grupo (H) y (C), en total 12, que piensan esto. Es raro que los informantes del grupo (I) no se hayan inclinado a esta opción dado que todos estuvieron de acuerdo en que era necesario promover y desarrollar las lenguas y culturas indígenas (sección 4.2.3.). Es probable que piensen que el estatus por sí mismo no es garantía de diversidad.

En segundo lugar, escogieron la idea de que todas las lenguas se encontrarían en un plano de igualdad, no habiendo unas mejores que otras (30%). Es revelador que sólo 3 sujetos del grupo (H) y (C) se encuentran ubicados aquí. ¿Cómo interpretar estos datos? Recuérdese que para 13 sujetos de estos grupos las lenguas indígenas no son lenguas, son dialectos y no están en un plano de igualdad (sección 4.1.2. y sección 4.1.4.). Esto querría decir que, en realidad, no ven con buenos ojos el hecho de que las lenguas indígenas sean oficiales a pesar de haber contestado afirmativamente la pregunta, o simplemente que el hecho de que se las reconozca como oficiales, en el fondo, no cambia su idea de que son inferiores. Esto es una contradicción entre lo que manifiestan y sus actitudes hacia las lenguas indígenas. Explicaré con detalle esta contradicción en el apartado 4.3.

En tercer lugar se encuentra la idea de que se evitaría la desaparición de las lenguas (23.33%). Para los tres grupos, al parecer, este no es un tema relevante si se considera que sólo hay 1 sujeto del grupo (I), 2 del grupo (C) y (4) del grupo (H). Mientras la lengua propia no esté en peligro no hay interés por la suerte que puedan correr otras. No hay una conciencia real de lo que significa la diversidad lingüística (véase cuadro 14, columna 1).

Por último, cabe destacar que de las tres opciones seleccionadas ninguna alcanza el 50% en las preferencias de los informantes. Para entender este fenómeno hay que analizar las razones que dan en contra de que las lenguas indígenas se vuelvan oficiales, presentadas en el cuadro 18.

Grupos/Respuestas	Respuesta negativa	Opción (a)	Opción (b)	Opción (c)	Opción (d)
Grupo (I)	—	—	—	—	—
Grupo (H)	2	—	—	—	2
Grupo (C)	4	1	2	1	1
Total	6 (20%)	1 (3.33%)	2 (6.66%)	1 (3.33%)	3 (10%)

Cuadro 18. Razones por las que las lenguas indígenas no deberían ser lenguas oficiales

Como se puede apreciar en el cuadro 18, son los sujetos del grupo (C) los que aceptaron de manera más abierta sus temores y sus reticencias hacia la oficialización de las lenguas indígenas. El 40% de los sujetos de este grupo se encuentra aquí. Los dos sujetos del grupo (H) que dijeron “no” a la oficialización de las lenguas indígenas prefirieron escribir sus propios argumentos.

Ahora bien, con respecto a las razones por las que no consideran que las lenguas indígenas deban volverse oficiales, dos sujetos piensan que el hecho de que cada quien hable la lengua que prefiere en el fondo es un problema. Además, la objeción a que se “hable la lengua que uno prefiere” es en realidad una objeción a que hablen una lengua indígena y no el español. Es un callejón sin salida puesto que al final de cuentas la única opción es que hablen español. En cuanto a la opción (a) y (c) que escogieron dos sujetos, la idea es que, por un lado, se pone en peligro la unidad nacional y, por el otro, el hecho de que los indígenas son grupos minoritarios. Cabe preguntarse cómo un grupo minoritario puede poner en peligro a toda una nación por el sólo hecho de que se reconozcan sus

lenguas como oficiales, en otras palabras por el hecho de que se reconozca su derecho a hablar su lengua materna.

A continuación analizo todas las razones que ofrecieron (opción (d) de los cuadros 17 y 18 respectivamente).

Opción (d)	Sí para no discriminar	Sí porque tienen el mismo valor	No porque afectan la identidad nacional	No porque son lenguas minoritarias	No porque no es práctico.
Grupo (I)	2	3	—	—	—
Grupo (H)	1	1	1		1
Grupo (C)	—	—	—	1	—
Total	3 (10%)	4 (13.33%)	1 (3.33%)	1 (3.33%)	1 (3.33%)

Cuadro 19. Otras razones a favor y en contra del estatus legal de las lenguas indígenas

En cuanto a los sujetos que se inclinaron porque sí se oficialicen las lenguas indígenas, el 13.33% en realidad dijo lo mismo que la opción (c) proporcionada. Del grupo (I) dos sujetos escogieron la opción (c) y enfatizaron lo mismo con sus propias palabras en la opción (d). Sólo uno escogió la opción (d) directamente para repetir lo que ya estaba incluido en la opción referida. Lo mismo sucedió con el sujeto del grupo (H). Estos datos incrementarían el porcentaje de la opción (c) del cuadro 17 de 30% a 36.66%.

Por otra parte, el 10% de los sujetos (que no incluye a nadie del grupo (C)) piensa que la oficialización de las lenguas indígenas tendría como resultado que no se discrimine a los hablantes de éstas. En este sentido es necesario aclarar que la discriminación no necesariamente surge por el hecho de que las lenguas indígenas no tengan un reconocimiento oficial, sino más bien porque no se considera que tengan estatus de lengua.

Por lo que respecta a las razones que argumentaron para que no se reconozca a las lenguas indígenas como oficiales, encontré que dos sujetos dieron razones que en los hechos son iguales a las opciones ya proporcionadas (las opciones (a) y (c)). Esto

automáticamente arroja un aumento en los porcentajes de la tabla 18 que podrían quedar así: opción (a) 1 sujeto del grupo (H) y uno del grupo (C) con un 6.66%; opción (c) con dos sujetos del grupo (C) equivalente a un 6.66%. Es decir, en ambas columnas el porcentaje se duplica. La lectura que se podría hacer de este fenómeno es que a los sujetos les cuesta trabajo escoger opciones que pueden parecer “duras” y prefieren suavizar con sus propias palabras. Lo revelador es que terminan diciendo lo mismo.

Para concluir, sólo un sujeto piensa que no deberían volverse oficiales por razones de tipo práctico. El sujeto del grupo (H) supone que todos los mexicanos tendrían que aprender todas las lenguas y esto traería muchos problemas. Sugiere que primero se aprendan y luego se oficialicen. Es pertinente aclarar que la pregunta nunca sugirió que la oficialización tendría que traer como consecuencia que todos los mexicanos tuvieran que aprender (todas o algunas) lenguas indígenas. De hecho es un tema que abordé de manera separada en la pregunta ocho, inciso (d).

4.2.6. De la propiedad de los medios de comunicación

Otro tema incluido en el cuestionario está relacionado con los medios de comunicación. Para saber la postura de los sujetos al respecto incluí la pregunta diez que aparece a continuación. Posteriormente se encuentran los cuadros 20, 21 y 22 en los cuales se pueden apreciar los datos recabados.

Pregunta 10

¿Es deseable que los indígenas tengan derecho a tener sus propios medios de comunicación (estación de radio, canal de televisión, periódico, etc.)?

a) Sí porque

b) No porque

c) No sé porque

Escoge una o varias opciones

nunca había pensado en este tema

no es un tema que me preocupe

no tengo ninguna postura al respecto

otras razones

Grupos/Respuestas	Sí	No	No sé
Grupo (I)	8	2	—
Grupo (H)	9	1	—
Grupo (C)	8	2	—
Total	25 (83.33%)	5 (16.66%)	—

Cuadro 20. Medios de comunicación para indígenas

El cuadro 20 muestra que una abrumadora mayoría de los tres grupos (83.33%) considera que sí es deseable que los indígenas tengan sus propios medios de comunicación, mientras que sólo el 16.66% no está de acuerdo. A continuación, analizaré los argumentos que se esgrimieron al respecto. El cuadro 21 captura las razones afirmativas y el 22 las negativas.

En primer lugar, cabe recordar que un acuerdo al que llegó el EZLN y el gobierno federal fue que se les reconociera a los indígenas “...el derecho de adquirir, operar y administrar sus propios medios de comunicación”.⁶⁹

⁶⁹ Aparece reflejada en el artículo 4º, inciso 7, de la iniciativa Cocopa del 22 de noviembre de 1996. Sin embargo, en las reformas aprobadas por el Congreso de la Unión (2001) se impone una restricción a la propuesta original: “Establecer condiciones para que los pueblos y las comunidades indígenas puedan adquirir, operar y administrar medios de comunicación, en los términos que las leyes de la materia determinen.” Art. 2º, apartado B, inciso 6 de la Constitución Mexicana. Esta restricción, que parece un simple matiz, cambia lo que es un derecho por una relación tutelar con el Estado.

Sí porque...	se respeta y reconoce a las lenguas indígenas	tienen los mismos derechos que un hablante del español	tienen el derecho a estar informados	así sobreviven y desarrollan sus propias culturas y lenguas	pueden manifestar su propia visión del mundo	otros
Grupo (I)	5	---	1	2	3	---
Grupo (H)	1	---	3	3	4	---
Grupo (C)	1	2	3	3	2	2
Total	7 (23.33%)	2 (6.66%)	7 (23.33%)	8 (26.66%)	9 (30%)	2 (6.66%)

Cuadro 21. Razones a favor de medios de comunicación para indígenas

La razón que agrupó a un 30% de los sujetos es la que plantea que con sus propios medios de comunicación los indígenas podrían transmitir su cosmovisión. A pesar de que el total de sujetos es bajo para los tres grupos, la idea que subyace a esta razón es que los medios de comunicación darían voz a aquellos que nunca la han tenido.

En segundo lugar se encuentra un total de 26.66% de sujetos de los tres grupos que afirman que si los indígenas tienen sus propios medios es una manera de fomentar el desarrollo de sus culturas y lenguas al mismo tiempo que permite su sobrevivencia.

En un 23.33% se agrupan los informantes que piensan que con los medios de comunicación en manos de los indígenas se reconocería su derecho a estar informados. En otras palabras, se reconoce que mientras siga habiendo indígenas que no hablen o lean en español, el acceso a la información les está prácticamente vedado y una posibilidad de tener acceso a la misma podría ser a través de la radio, en programas transmitidos en su propia lengua, por ejemplo. Sorprende que sólo un individuo del grupo (I) esté aquí, mientras que de los grupos (H) y (C) hay en total 6 informantes.

También con un 23.33%, aparecen 7 sujetos de los tres grupos que consideran que la presencia de las lenguas indígenas en los medios de comunicación fomentaría el reconocimiento y respeto hacia las mismas. Lo interesante es que aquí, a diferencia del otro porcentaje igual de la columna tres, se encuentran 5 informantes del grupo (I) y sólo 1 de

los grupos (H) y (C) respectivamente. Los sujetos del primer grupo le dan más importancia al respeto y reconocimiento de las lenguas y los de los otros dos al derecho a estar informados. Es probable que esta diferencia radique en la perspectiva que se tiene cuando se es hablante de una lengua mayoritaria o minoritaria.

En último lugar, con 6.66%, hay 2 sujetos del grupo (C) que, por un lado, piensan que los indígenas tienen los mismos derechos que un hablante nativo del español y que esto es suficiente para que se les reconozca el derecho a tener sus propios medios de comunicación. Por el otro lado, también con 6.66%, 2 sujetos más del grupo (C) manifiestan que las razones por las que se les debe reconocer este derecho es que les “permitiría conservar su autonomía y libertad” y su “identidad como pueblo”.

A continuación, en el cuadro 22, se pueden apreciar las razones por las cuales consideran que no es pertinente que los indígenas tengan sus propios medios de comunicación.

No porque...	se fomenta la discriminación	se abre más la brecha entre indígenas o no indígenas	el idioma oficial del país es el español	Otros
Grupo (I)	1	—	—	2
Grupo (H)	—	1	—	—
Grupo (C)	—	—	1	1
Total	1 (3.33%)	1 (3.33%)	1 (3.33%)	3 (10%)

Cuadro 22. Razones en contra de medios de comunicación para indígenas

Para los sujetos que piensan que no es conveniente que los indígenas tengan derecho a poseer sus propios medios de comunicación, las razones se pueden ubicar en dos extremos. Por un lado, están aquellos que ven los inconvenientes que esta medida traería, en otras palabras, se fomentaría más la discriminación, se abriría más la brecha entre indígenas y no indígenas. Asimismo, consideran que más bien es una obligación de los

medios de comunicación transmitir mensajes en lengua indígenas (columna “otros” con un informante del grupo (I)) y que la mayoría no tiene acceso a los medios de comunicación masiva (columna “otros” con un informante del grupo (C)). Como se puede apreciar, en general, a las razones expuestas subyace el reconocimiento al derecho de estos grupos a tener presencia en los medios, sin embargo no consideran que ésta sea la mejor solución.

Ahora bien, por otro lado, en el otro extremo se encuentra un informante del grupo (C) que argumenta que el español es el idioma oficial de México y en consecuencia no se justifica que una minoría tenga voz en los medios a través de sus propias lenguas. Por último, un informante del grupo (I) sostiene que estos grupos “...no tienen porque excluirse puesto que forman parte de una sociedad global y que por el contrario deben integrarse y aportar lo que les corresponde para el bien de la sociedad”. Lo paradójico de esta afirmación es que algo que podría integrarlos, en la medida en que hacen partícipes a otros mexicanos de su cultura, sus costumbres, sus ideas, es apreciado por el informante como algo negativo. Una vez más, se plantea la idea del “bien común” al cual deben contribuir los indígenas, pero del que siempre han estado excluidos.

4.2.7. De los juicios a los indígenas

Para terminar el análisis de las preguntas de carácter deóntico, presento la pregunta once que incluye un tema muy delicado, esto es, la lengua en la que deben ser juzgados aquellos sujetos que no hablan la lengua mayoritaria. El cuadro 23 recaba los resultados obtenidos al respecto.

Pregunta 11				
Una persona indígena monolingüe que es juzgada ante la ley:				
a) debería tener derecho a un intérprete ()				
b) debería saber español ()				
c) se le debería juzgar en su propia lengua ()				
Grupos/Respuestas	Opción (a)	Opción (b)	Opción (c)	Opción (a) y (c)
Grupo (I)	3	1	4	2
Grupo (H)	7	—	2	1
Grupo (C)	5	—	2	3
Total	15 (50%)	1 (3.33%)	8 (26.66%)	6 (30%)

Cuadro 23. Lengua que debe utilizarse en juicios a indígenas

Los resultados muestran que el 50% de los encuestados considera que los indígenas deben tener derecho a un intérprete. Aquí se concentra una mayoría de informantes del grupo (H) (70%), la mitad de los sujetos del grupo (C) (50%) y sólo un 30% del grupo (I). Estas respuestas están en consonancia con la reforma constitucional de agosto de 2001 que en su artículo 2, apartado A, inciso VIII indica que “Los indígenas tienen en todo tiempo el derecho a ser asistidos por intérpretes y defensores que tengan conocimiento de su lengua y cultura”. Es sabido que, en la realidad, es muy difícil que cuenten con un traductor porque, desafortunadamente, hay muy pocos y pasará tiempo antes de que esto sea una práctica generalizada. De cualquier forma, el legislativo le dio la preferencia a la lengua española sobre las lenguas indígenas.

Una opción que en la práctica podría beneficiar a muchos más indígenas es la que se encuentra en la opción (c), la cual fue escogida por un 26.66% de los sujetos. Esta opción reunió al mayor número de individuos del grupo (I) y sólo a un 20% de los informantes de los grupos (H) y (C) respectivamente. Todos estos sujetos consideran que las lenguas indígenas deben prevalecer sobre el español. Parece que van a contracorriente de lo expresado en otras respuestas, puesto que no sólo consideran que las lenguas indígenas deben estar por encima del español, sino que además, y en concordancia con esta visión, no

escogieron la opción (b), que establece la obligación de los indígenas de saber el español. La interpretación que podría derivar de esta respuesta es que, efectivamente, tratándose de cuestiones tan delicadas como ser juzgado ante la ley, debería haber justicia y ésta, en principio, no puede alcanzarse si uno no sabe ni de qué es acusado. La otra interpretación posible es que la obligación de saber español puede tener sus excepciones y ésta sería una de ellas.

En el caso de los sujetos que escogieron las opciones (a) y (c), esto es, la posibilidad de un traductor o de ser juzgado en la propia lengua, parecen opciones que deberían estar siempre disponibles de acuerdo a las circunstancias debido a que no sugirieron un orden de preferencia. Aquí no se apela a la prevalencia de una lengua sobre las otras sino a una visión más pragmática que permita que los indígenas no queden en estado de indefensión al ser juzgados. Sorprende que haya más sujetos del grupo (C) (30%) que del grupo (I) y (H) (20 y 10% respectivamente) puesto que los primeros han sido, en general, más conservadores en su visión de los temas indígenas que los dos últimos.

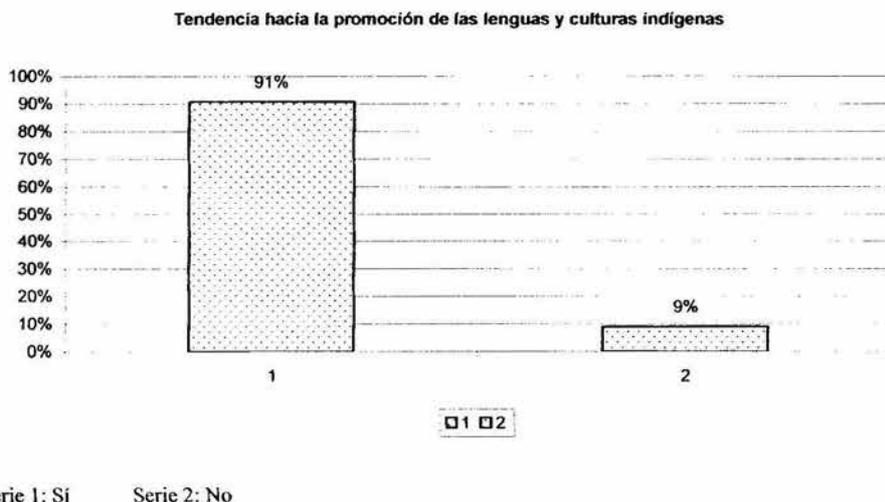
Por último, sólo un sujeto del grupo (I) afirmó que los indígenas deberían saber español. Esta opción va en contra de un derecho lingüístico reconocido tanto a nivel internacional como nacional.

Finalmente, en cuanto a qué lengua debe prevalecer en caso de un juicio, *La Declaración Universal de los Derechos Lingüísticos* reconoce (artículo 20, inciso 1) no solamente el derecho que tienen las personas de utilizar su lengua materna sino que además establece la obligación de los tribunales del estado de juzgar a las personas en su propia lengua. Como se puede notar, entre la norma internacional y la nacional hay un enfoque diferente, puesto que, como indiqué líneas arriba, en el caso de México, el español, la lengua dominante, es la que prevalece.

4.2.8. Discusión global de las preguntas con carácter deóntico

Para poder apreciar las tendencias de los informantes hacia las preguntas con carácter deóntico agrupé las preguntas 5, 6, 7, 9 y 10 porque todas tienen el mismo formato, esto es, se les pide a los individuos tomar postura en torno a lo que consideran deben ser las políticas lingüísticas implementadas por el Estado con relación a la promoción y desarrollo de las lenguas y culturas indígenas. Abordé esta promoción desde varios ángulos, por ejemplo el tema de la educación bilingüe *versus* la educación monolingüe (preguntas 5 y 6), el derecho a que los indígenas tengan sus propios medios de comunicación o no (pregunta 9), si las lenguas indígenas deberían tener el mismo estatus que el español o no (pregunta 10) y, por último, preguntando directamente si ellos consideraban necesario que las lenguas y culturas indígenas se promovieran y desarrollaran o no (pregunta 7). La gráfica 5 muestra estas tendencias.

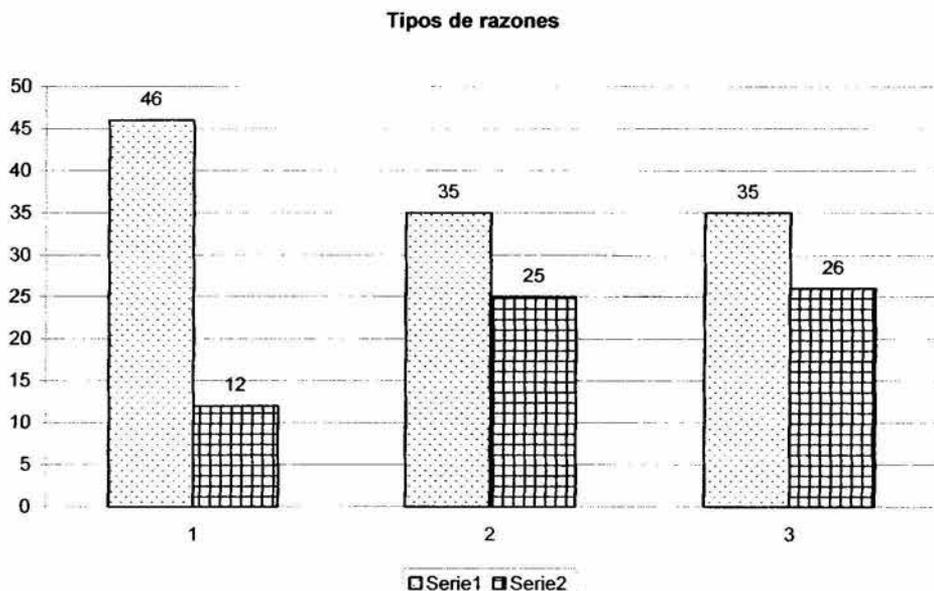
Gráfica 5



Como se puede notar en la gráfica 5 las tendencias son muy claras. La gran mayoría de los individuos (91%) está a favor de dicha promoción en los términos en los que se les presentaron las preguntas y sólo un 9% está en desacuerdo en cuanto a cómo se debería llevar a cabo. Es decir, todos contestaron afirmativamente la pregunta 7, la más general, pero no las otras que son específicas, lo cual muestra desacuerdo en esas medidas concretas y no en la promoción en lo general. Ahora bien, lo que vale la pena observar son las razones de sus posturas y las actitudes que subyacen a las mismas.

Antes que nada, cabe recordar que las respuestas negativas que aparecen en las respuestas 6, 9 y 10 no se pueden interpretar como un “no” hacia la promoción de las lenguas y culturas indígenas, sino como un “no” a medidas específicas. Por esto, para poder tener un panorama de sus razones, las agrupé en dos grandes bloques. El primero contempla todas aquellas razones que se inclinan hacia la promoción de los indígenas sin hacer ningún otro tipo de consideración. Es decir, no se piensa en otros factores externos, como el país, la unidad nacional, etcétera. A éstas les llamaré razones “directas”. En el segundo bloque incluí las razones que ponen por encima del beneficio de los grupos indígenas el bien nacional, el español, la unidad nacional, etcétera, las cuales denominaré razones “indirectas”. La gráfica 6 muestra el total de razones emitidas por los sujetos que caen dentro de uno u otro bloque. Asimismo, se puede apreciar dónde se ubican los informantes dependiendo de su grupo de pertenencia.

Gráfica 6



Serie 1: Razones directas
Serie 2: Razones indirectas

1: Grupo (I)
2: Grupo (H)
3: Grupo (C)

Como se puede observar en la gráfica 6, el total de razones manifestadas por los tres grupos son, en su mayoría, razones directas que suman un total de 116. Las razones tienen que ver con acciones que podrían beneficiar a los grupos indígenas sin tomar en cuenta otro tipo de factores. El grupo que más se inclina en esta dirección es el (I), seguido por los grupos (H) y (C), los cuales muestran igualdad en el total de razones emitidas en este sentido.

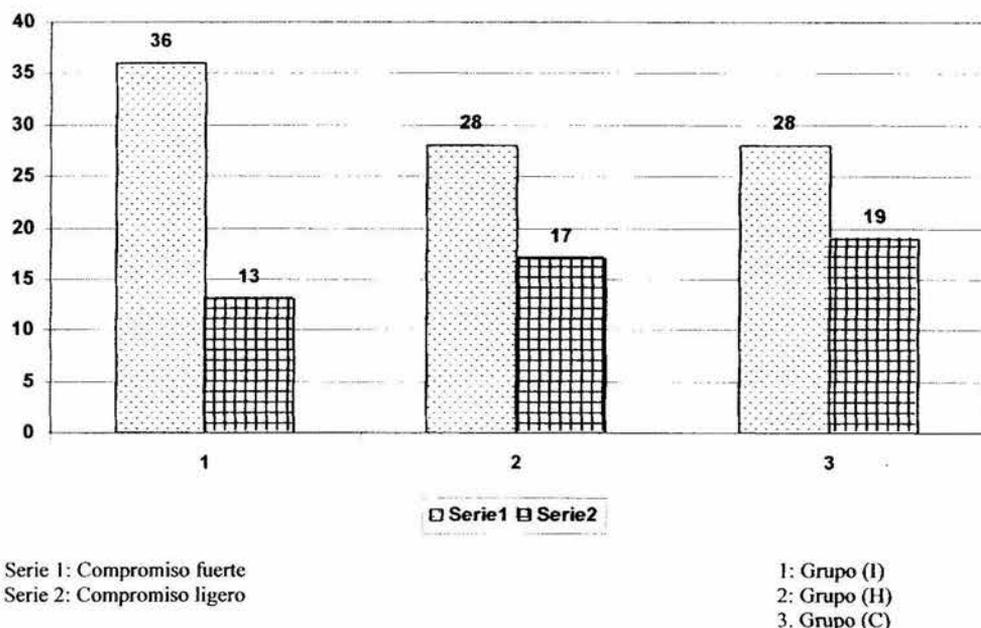
Ahora bien, con respecto a los argumentos o razones que ponen por encima del bien de los indígenas y de sus lenguas, el bien del país, la unidad de la nación, la importancia del español o la integración de estos grupos a la sociedad, se puede observar que tanto el grupo

(H) como el (C) encabezan este bloque con un total de 51 argumentos, mientras que muy por abajo de ambos se encuentran los sujetos del grupo (I) con tan sólo 12 argumentos. ¿Qué sugiere esta tendencia? Al parecer, no obstante la total inclinación de los tres grupos a favor de la promoción y desarrollo de las lenguas y culturas indígenas, no hay detrás de ésta el mismo sentir hacia dichos grupos. En otras palabras, tratándose de una postura general y un tanto cuanto abstracta, los sujetos no tienen problemas para manifestar sus simpatías hacia esta causa, pero cuando se trata de poner en marcha políticas lingüísticas específicas que hagan de la promoción y desarrollo algo tangible, hay muchas más reservas por parte de los informantes de los grupos (H) y (C), lo cual sugiere una reticencia marcada en ambos grupos. En los dos casos se tiende a favorecer al español, a las mayorías no indígenas y a la unidad nacional. Sin decirlo, ambos grupos muestran actitudes que si bien no son abiertamente negativas, sí favorecen a la lengua dominante.

Para concluir la discusión sobre las preguntas de carácter deóntico, agrupé las respuestas de las preguntas 8 y 11 que obligan a los informantes a escoger entre las opciones presentadas a las que les parecen adecuadas y, por lo tanto, permiten reflejar su postura con respecto a cuestiones específicas tales como la lengua en la cual deben ser juzgados los indígenas y las acciones concretas que debería adoptar el Estado mexicano para lograr una verdadera promoción de las lenguas y culturas indígenas. Mostré las tendencias desde una perspectiva de mayor o menor compromiso por parte del Estado. Es decir, clasifiqué sus respuestas en función de sus simpatías hacia acciones o políticas lingüísticas que implican un fuerte compromiso por parte del Estado y en función de sus preferencias por aquellas que muestran un menor compromiso. Las primeras sugieren cambios más radicales y las segunda sólo algunas acciones que tendrían muy poco impacto tanto en poblaciones indígenas como no indígenas.

Gráfica 7

Grado de compromiso del Estado hacia la promoción de las lenguas y culturas indígenas



La gráfica 7 resalta que los informantes del grupo (I) muestran mayor simpatía hacia políticas lingüísticas que implican un fuerte compromiso por parte del Estado para promover las lenguas y culturas indígenas, con un total de 36 respuestas en este sentido. Entre las opciones se encuentran que en las secundarias y preparatorias, en todo el país, se enseñe una lengua indígena; que haya diversos tipos de publicaciones en lenguas indígenas o que a los indígenas se les juzgue en su propia lengua. Tanto el grupo (H) como el (C) están ligeramente por debajo en estas preferencias con un total de 28 respuestas seleccionadas para cada grupo. Sin embargo, la tendencia global en los tres grupos señala

una mayor preferencia por acciones que comprometan más al Estado mexicano hacia una promoción y desarrollo de las lenguas y culturas indígenas.

Por el otro lado, se puede apreciar que los informantes del grupo (C) y (H) tienen más simpatía por aquellas políticas lingüísticas en las cuales el compromiso por parte del Estado hacia la promoción de las lenguas y culturas indígenas es más ligero, mientras que el grupo (I) manifiesta menor interés por éstas con tan sólo 13 respuestas seleccionadas. Dentro de este tipo de políticas se encontrarían opciones tales como poner letreros en lenguas indígenas en diversos espacios públicos o emplear a un intérprete en lugar de juzgar a los indígenas en sus propias lenguas.

En conclusión, en las razones y opciones escogidas por los informantes del grupo (I) *versus* los informantes de los grupos (H) y (C) se pueden observar las tendencias de hacia dónde deberían dirigirse las políticas lingüísticas del Estado y el compromiso de éste hacia la promoción y desarrollo de las lenguas y culturas indígenas.

A continuación, retomaré algunas de las respuestas más reveladoras para explicar las actitudes de los informantes a partir de la perspectiva de Ninyoles (1972).

4.3. Las actitudes de los informantes desde la perspectiva de Ninyoles

En esta sección mostraré cómo los sujetos manifiestan actitudes que pueden ser analizadas desde la perspectiva que ofrece Ninyoles (1972) a la cual se hizo referencia en el capítulo II, sección 2.3.2.5, y que expone cómo una situación de polaridad diglósica donde la lengua (A) es superior a la lengua (B) no sólo refleja niveles o relaciones de poder social sino que implícitamente tiende a ser valorativa, es decir prejuiciosa. Este fenómeno donde $A > B$ hace que los sujetos intenten estabilizar una situación de desequilibrio entre ambas lenguas. Según el autor, una manera de alcanzar un equilibrio es invertir la situación original.

Es decir: la desigualdad $A > B$, que expresa las relaciones de poder o los niveles de prestigio ha de quedar en ciertos aspectos compensada. Es así como al esquema fundamental u originario ($A > B$) se superpone un esquema invertido, puramente ficticio e idealizador ($B > A$). (1972:58)

Ahora bien, ¿cómo se refleja esta inversión en las actitudes que tienen los sujetos no sólo hacia la lengua B (que en este caso sería cualquier lengua indígena) sino también hacia la lengua A (que aquí sería el español)? De acuerdo con el mismo autor, una de las pautas más generalizadas estaría ejemplificada en el cuadro presentado en el capítulo anterior, y repetido a continuación.

	ACTITUD PRÁCTICA	ACTITUD COMPENSATORIA
A respecto a (A)	Adhesión (+)	Condena hipócrita (—)
A respecto a (B)	Prejuicio (—)	Idealización (+)

Como se puede apreciar, los individuos hablantes de la lengua (A) tendrán dos tipos de actitudes: una práctica y otra compensatoria. En el primer caso pueden adherirse a su propia lengua (A), o sea manifiestan una actitud positiva (+), y mostrar prejuicios hacia la lengua (B), es decir una actitud negativa (—). En el segundo caso, en la actitud compensatoria, pueden sostener una actitud de idealización (+) hacia las lenguas indígenas y de condena hipócrita (—) hacia la suya. Esta condena no es necesariamente explícita sino “...siempre es accidental y secundaria (minimizada)”. (Ninyoles, 1972:62)

Un aspecto importante que cabe la pena recordar es que la adhesión hacia la lengua (A) siempre conlleva un prejuicio hacia la lengua (B), de la misma forma que una idealización de la lengua (B) trae consigo una condena hipócrita hacia la lengua (A). Son

las dos caras de la misma moneda y donde se presenta, por ejemplo, una adhesión, se puede encontrar, aunque sea de forma implícita, un prejuicio y viceversa.

A continuación presento los resultados obtenidos del cuestionario en lo tocante a las actitudes de los informantes clasificadas de acuerdo al cuadro anterior. Incluyo a los sujetos del grupo (I) debido a que éstos también tienen actitudes tanto hacia la lengua (A) como hacia la lengua (B), aunque su lengua de origen no es la lengua (A), o sea el español. Cabe recordar que en estos sujetos también se puede dar el fenómeno de *subvaloración compensatoria* hacia la lengua (B), que implica sentimientos de inferioridad, de que su lengua es “menos” o que la lengua (A) tiene “cualidades intrínsecas” de las cuales carece la otra.

Actitud práctica	Grupo (H) y Grupo (C) respecto a (A)	Grupo (I) respecto a (A)
<p>Adhesión (+)</p>	<p>Tanto los informantes del grupo (H) como del grupo (C) manifestaron los siguientes puntos:</p> <p>—<i>Para la mayoría de los informantes de los dos grupos una lengua tiene un alfabeto, escritura, gramática y es hablada por un número grande de personas y en ese sentido el español, no así las lenguas indígenas, cumple estos requisitos.</i></p> <p>—<i>Para todos los informantes de ambos grupos es importante que se imparta educación bilingüe a indígenas por el bien de los indígenas y por la importancia del español (5 de 10 en el grupo (H) y 10 de 10 en el grupo (C)).</i></p> <p>En este sentido no cabe duda que su adhesión es hacia la lengua (A). Además, parece que se está ante la presencia de un bilingüismo sustitutivo donde la idea es que a la larga prevalezca la lengua (A) sobre la lengua (B).</p> <p>—<i>Asimismo algunos informantes no consideran conveniente que los indígenas reciban educación solamente en su propio idioma porque:</i></p> <p>a. <i>el acceso al conocimiento se los da el español (3 de 10 en el grupo (H) y 4 de 10 en el grupo (C)).</i></p> <p>b. <i>la lengua que prevalece en el país es el español (5 de 10 en el grupo (H) y 1 de 10 en el grupo (C)).</i></p> <p>c. <i>los indígenas deben integrarse a la sociedad (3 de 10 en el grupo (H) y 2 de 10 en el grupo (C)).</i></p> <p>Estas razones ponen de manifiesto el prejuicio lingüístico que consiste en la “suposición generalizada de que la lengua (B) sólo es apta para los usos elementales, cotidianos, mientras que su uso es inconveniente a los dominios de la técnica, de la ciencia o de la vida pública en su conjunto” (Ninyoles, 1972: 50).</p>	<p>En el caso de los sujetos de este grupo, hay una adhesión hacia la lengua (A) en los siguientes aspectos:</p> <p>—<i>Para todos los informantes es importante que se imparta educación bilingüe a indígenas (10 de 10).</i></p> <p>—<i>Para algunos sujetos no es conveniente que los indígenas reciban educación solamente en su propio idioma porque:</i></p> <p>a. <i>el acceso al conocimiento se lo da el español (4 de 10).</i></p> <p>b. <i>la lengua que prevalece en el país es el español (1 de 10).</i></p> <p>c. <i>deben integrarse a la sociedad (6 de 10).</i></p> <p>d. <i>no favorece la interculturalidad (2 de 10).</i></p> <p>Estas opciones pueden interpretarse tanto como una adhesión a la lengua (A) o como una subvaloración compensatoria hacia la lengua (B). También se puede apreciar el mismo prejuicio lingüístico mencionado en la primera columna que consiste en la suposición de que la lengua (A) es la lengua de la ciencia y de la técnica mientras que la lengua (B) tiene un ámbito de uso que queda restringido a situaciones cotidianas.</p> <p>—<i>Un sujeto de este grupo consideró que una persona indígena monolingüe que es juzgada ante la ley debería saber español.</i></p> <p>La lectura que se puede hacer en este caso es que hay una clara subvaloración compensatoria que se le atribuye a la lengua (B) puesto que establece como obligación de los indígenas el aprender la lengua (A).</p>

Cuadro 24. Actitudes prácticas de adhesión respecto a la lengua (A)

Actitud práctica	Grupo (H) y Grupo (C) respecto a (B)	Grupo (I) respecto a (B)
Prejuicio (-)	<p>Los informantes de los grupos (H) y (C) manifiestan prejuicios hacia la lengua (B) en los siguientes puntos:</p> <p>—Caracterizan a las lenguas indígenas como dialectos (5 de 10 en el grupo (H) y 8 de 10 en el grupo (C)).</p> <p>—Para los informantes una lengua está vinculada al número de hablantes y al área geográfica que ocupan (3 de 10 en el grupo (H) y 7 de 10 en el grupo (C)).</p> <p>—Asimismo, algunos consideran que un dialecto es inferior a una lengua (1 de 10 en el grupo (H) y 2 de 10 en el grupo (C)).</p> <p>—Al definir el concepto de dialecto la mayoría de los sujetos de ambos grupos considera que un dialecto no tiene reglas gramaticales, no tiene ortografía definida, no tiene el mismo desarrollo que una lengua, no tiene símbolos que lo representen y es hablado por un número pequeño de personas.</p> <p>—Algunos se inclinan por que los indígenas reciban una educación bilingüe por el bien del país y por la importancia del español (1 de 10 en el grupo (H) y 1 de 10 en el grupo (C)).</p> <p>—Varios informantes consideran que las lenguas indígenas no deberían ser lenguas oficiales al igual que el español (2 de 10 en el grupo (H) y 4 de 10 en el grupo (C)). Las razones que escogieron son que esto pondría en peligro la unidad nacional, porque los indígenas son una minoría, porque cada quien hablaría la lengua que quisiera (léase lengua (B)).</p> <p>—Un sujeto del grupo (C) consideró que no es deseable que los indígenas tengan derecho a tener sus propios medios de comunicación porque el idioma oficial del país es el español.</p> <p>Todos estos prejuicios en conjunto revelan que los sujetos no consideran que la lengua (B) es igual o tiene las mismas "cualidades intrínsecas" que le atribuyen a la lengua (A) y, en consecuencia, es inferior.</p>	<p>En cuanto a los informantes de este grupo, los prejuicios que tienen con respecto a la lengua (B) se refieren a los siguientes aspectos:</p> <p>—Dos sujetos caracterizan a las lenguas indígenas como dialectos.</p> <p>—Asimismo, varios consideran que una lengua está vinculada al número de hablantes y al área geográfica que ocupan (5 de 10).</p> <p>En estos casos el prejuicio de estos sujetos más bien refleja el fenómeno de subvaloración compensatoria que indica que hay sentimientos de inferioridad o de minusvalía cultural hacia la lengua (B) como bien lo señala Ninyoles.</p>

Cuadro 25. Actitudes prácticas de prejuicio respecto a la lengua (B)

Actitud compensatoria	Grupo (H) y Grupo (C) respecto a (B)	Grupo (I) respecto a (B)
Idealización (+)	<p>Con respecto a la idealización compensatoria, los informantes afirmaron lo siguiente:</p> <p>—Varios sujetos consideran que los indígenas deben recibir educación bilingüe por el bien de los indígenas y por la importancia de las lenguas indígenas (4 de 10 en ambos grupos).</p> <p>—Todos los sujetos de ambos grupos piensan que es necesario promover y desarrollar las lenguas y culturas indígenas (10 de 10 en ambos grupos). Algunas de las razones que proporcionan son:</p> <p>a. porque son nuestras raíces (5 de 10 en ambos grupos).</p> <p>b. porque forman parte de nuestra identidad (2 de 10 en el grupo (H) y 3 de 10 en el grupo (C)).</p> <p>c. por la importancia que tienen las etnias (3 de 10 en el grupo (H) y 1 de 10 en grupo (C)).</p> <p>—Por otro lado, sugieren que deberían volverse obligatorios los programas de radio en lenguas indígenas (7 de 10 en el grupo (H) y 5 de 10 en el grupo (C)); los letreros en lenguas indígenas en lugares públicos (8 de 10 en ambos grupos) y las publicaciones periódicas en lenguas indígenas (8 de 10 en el grupo (H) y 6 de 10 en el grupo (C)). Además, están de acuerdo en que se enseñe obligatoriamente una lengua indígena en secundarias y preparatorias (10 de 10 en el grupo (H) y 8 de 10 en el grupo (C)).</p> <p>—También son de la idea de que las lenguas indígenas deberían ser lenguas oficiales igual que el español (8 de 10 en el grupo (H) y 6 de 10 en el grupo (C)).</p> <p>—La mayoría de los sujetos están de acuerdo en que es deseable que los indígenas tengan derecho a sus propios medios de comunicación (9 de 10 en el grupo (H) y 8 de 10 en el grupo (C)).</p> <p>—Finalmente, piensan que una persona indígena monolingüe que es juzgada ante la ley debería tener derecho a un intérprete (7 de 10 en el grupo (H) y 5 de 10 en el grupo (C)) o se le debería juzgar en su propia lengua (2 de 10 en ambos grupos) o ambas (1 de 10 en el grupo (H) y 3 de 10 en el grupo (C)).</p> <p>En todos estos temas está claro que la actitud de los informantes tiende a tratar de cambiar la situación de desequilibrio en la que se encuentran las lenguas indígenas invirtiendo la situación (A > B) aunque sólo sea de forma ficticia, puesto que siguen teniendo una fuerte adhesión hacia la lengua (A) y muchos prejuicios hacia la lengua (B).</p>	<p>En este grupo, los sujetos expresaron los siguientes puntos:</p> <p>—La mayoría considera que es importante que los indígenas reciban una educación bilingüe por el bien de los indígenas y por la importancia de las lenguas indígenas (9 de 10).</p> <p>—Todos están de acuerdo que es necesario promover y desarrollar las lenguas y culturas indígenas (10 de 10) por la importancia que tienen las etnias, porque es un derecho, porque son fuente de conocimiento y por la supervivencia de la lengua y la cultura.</p> <p>—Además, sugieren que deberían volverse obligatorios los programas de radio en lenguas indígenas (5 de 10), los letreros en lenguas indígenas en lugares públicos (9 de 10) y las publicaciones periódicas en lenguas indígenas (9 de 10).</p> <p>—La gran mayoría piensa que la enseñanza de una lengua indígena en secundarias y preparatorias debería ser obligatoria (8 de 10).</p> <p>—Todos están de acuerdo en que las lenguas indígenas deberían ser lenguas oficiales al igual que el español (10 de 10).</p> <p>—Casi todos piensan que es deseable que los indígenas tengan derecho a sus propios medios de comunicación (8 de 10).</p> <p>—Por último, una persona indígena monolingüe juzgada ante la ley debería tener derecho a un intérprete (3 de 10) o se le debería juzgar en su propia lengua (4 de 10) o ambas (2 de 10).</p> <p>Para los sujetos de este grupo los aspectos arriba enlistados pueden representar un fenómeno de idealización compensatoria hacia la lengua (B) y, seguramente, un fenómeno de adhesión hacia la lengua (B), este último no contemplado en el cuadro original en el que se basa este análisis. Asimismo, es posible suponer que estos sujetos quieren que la lengua (B) transite hacia la normalización y no hacia la asimilación de la lengua (A).</p>

Cuadro 26. Actitudes compensatorias de idealización respecto a la lengua (B)

Un aspecto importante que no aparece en los tres cuadros anteriores tiene que ver con la actitud compensatoria que se refiere a la condena hipócrita hacia la lengua (A). Como expresé al inicio de esta sección, normalmente, aunque no se manifieste de manera explícita, la idealización hacia la lengua (B) conlleva una condena hipócrita hacia la lengua (A) de la misma forma que la adhesión hacia la lengua (A) lleva implícito un prejuicio hacia la lengua (B).

¿Cómo explicar que ningún informante haya hecho una condena hacia la lengua (A) de manera explícita? Es posible afirmar que estas condenas subyacen a algunas de las selecciones hechas por los sujetos. Por ejemplo, el hecho de que ninguno de los sujetos de los grupos (H) y (C) y casi ninguno de los del grupo (I) haya sugerido que cuando un indígena monolingüe es juzgado ante la ley, éste tiene la obligación de hablar español muestra, sin lugar a dudas, una condena hacia la práctica en la cual indígenas han sido juzgados en español sin siquiera enterarse de qué los han acusado ni por qué han sido condenados. Así pues, está claro que hay una condena implícita hacia el uso exclusivo de la lengua (A) en los juicios que enfrentan indígenas monolingües.

En el cuadro siguiente proporciono algunos ejemplos de estas condenas implícitas hacia la lengua (A).

Idealización respecto a la lengua (B)	Condena implícita respecto a la lengua (A)
Los juicios hacia indígenas monolingües deben ser en su lengua o con asistencia de un traductor.	<i>Los juicios hacia los indígenas monolingües, en general, se han llevado a cabo en español y sin asistencia de traductores.</i>
La educación bilingüe es por el bien de los indígenas y la importancia de las lenguas indígenas.	<i>A pesar de que existe la educación bilingüe para los indígenas, en muchos casos éstos terminan estudiando exclusivamente en español en muchos casos.</i>
Es necesario promover y desarrollar las lenguas indígenas porque “son nuestras raíces”, forman parte de la “identidad nacional” y por la importancia que tienen las etnias.	<i>El uso exclusivo del español en todo el país, como única lengua, no ha permitido que las lenguas indígenas se desarrollen ni se promuevan.</i>
Las lenguas indígenas deberían volverse lenguas oficiales al igual que el español.	<i>En la práctica, el español ha sido la única lengua oficial del país.</i>
Los indígenas deberían tener sus propios medios de comunicación.	<i>En la actualidad, la presencia de las lenguas indígenas en los medios de comunicación es casi inexistente.</i>

Cuadro 27. Actitudes compensatorias de condena implícita respecto a la lengua (A)

Como se puede notar, sí es posible encontrar una condena implícita hacia la lengua (A), pero ¿por qué hipócrita? ¿Por qué no interpretar estas actitudes como una verdadera adhesión hacia la lengua (B)? La respuesta la proporcionan los mismos informantes al caer en contradicciones constantes puesto que, por un lado, reconocen que hay un desequilibrio entre la lengua (A) y la lengua (B), pero al mismo tiempo ofrecen argumentos que ponen de manifiesto una dualidad valorativa que justifica que (A) > (B). En otras palabras, esta jerarquía está justificada porque los hablantes de (A) son mayoría y los de (B) son minoría, para usar uno de los argumentos planteados por ellos mismos.

Asimismo, se puede apreciar que junto a la idealización aparece el fenómeno de reduccionismo, abordado en el capítulo dos, sección 2.3.2.4. Su objetivo es, literalmente,

reducir o disminuir la otra lengua, por ejemplo, a través de la folklorización de la misma, de tal forma que ésta pasa a ser un elemento decorativo como lo pueden ser el traje regional o la cocina típica. En este sentido, argumentos como: “son nuestras raíces” o “forman parte de nuestra identidad nacional” tienen un efecto más decorativo que un reconocimiento real de la lengua (B) y los hablantes de ésta.

En conclusión, en este apartado mostré cómo se pueden analizar las actitudes de los informantes a la luz de la perspectiva propuesta por Ninyoles (1972). Ahora bien, si el análisis hecho aquí se encuentra en la dirección correcta, se puede concluir que las actitudes de los sujetos no son fenómenos aislados sino que conforman lo que el autor denomina ideologías diglósicas, discutidas en el capítulo dos. Recuérdese que estas ideologías diglósicas son “Un conjunto de actitudes que tienden a consolidar valorativamente una superposición determinada entre distintos idiomas en conflicto”. (1972: 47) Esto quiere decir que los hablantes de la lengua (A), en el fondo, no buscan la normalización de la lengua (B) sino que intentan perpetuar el *statu quo* que les permite mantener estas relaciones de poder y “superioridad” lingüística y, en muchos casos, tienen en mente un bilingüismo diglósico que no es otra cosa que la fragmentación de la lengua (B), es decir, aceptan su permanencia en situaciones exclusivamente familiares o populares.

4.4. Discusión en torno a las preguntas de investigación e hipótesis

En la presente investigación me propuse llevar a cabo un acercamiento a los derechos lingüísticos en México. En concreto, el objetivo fue conocer, comparar y analizar el conocimiento y las actitudes de estudiantes universitarios hacia las lenguas indígenas y los derechos lingüísticos de sus hablantes. Para alcanzar dicho objetivo me planteé tres

preguntas de investigación y tres hipótesis de trabajo. A continuación, llevaré a cabo la discusión de dichas preguntas e hipótesis a la luz de los resultados obtenidos en el estudio.

La primera pregunta de investigación *¿Qué conocimiento tienen estos estudiantes universitarios de las lenguas indígenas y los derechos lingüísticos de sus hablantes?* está vinculada principalmente con todas las preguntas de carácter epistémico. Las conclusiones que se desprenden, después de analizar en detalle sus respuestas, son las siguientes:

- La tendencia general que mostraron los informantes es que el grupo (I) demostró tener más conocimiento sobre los temas específicos con respecto de los otros dos. Asimismo, el grupo (H) tuvo un mejor desempeño que el (C) comparativamente hablando. Es plausible sostener que esta tendencia sea el resultado de un mayor interés por parte de los sujetos del grupo (I) sobre estos temas. Además, su perfil académico los obliga a conocer más al respecto.
- En los tres grupos se puede apreciar que sus conocimientos son muy pobres y en muchos casos incorrectos. A este respecto cabe recordar que las preguntas de carácter epistémico incluyen dos aspectos: el primero es el conocimiento en sentido estricto, el cual puede ser correcto o incorrecto, y el segundo son las creencias, es decir lo que el sujeto “cree” que sabe, pero en realidad son más conjeturas que manejo de información. En este sentido, es posible suponer que los sujetos hayan incurrido en manejo de información incorrecta porque la que manejan se basa más en conocimiento conjetural que en conocimientos reales. De cualquier forma, el grupo (C) se destacó por su manejo de información errónea, seguido del grupo (H) y al final el grupo (I).

Ahora bien, las hipótesis que se relacionan con esta pregunta de investigación quedan como sigue:

1. Los universitarios indígenas tendrán ciertos conocimientos acerca de las lenguas indígenas y los derechos lingüísticos de sus hablantes.

Esta hipótesis se confirmó puesto que estos informantes mostraron tener información correcta con respecto al número de lenguas indígenas, el concepto de lengua, dialecto y derechos lingüísticos no obstante, tuvieron algunas dificultades para definir este último concepto. Ellos se destacaron sobre los informantes de los otros dos grupos en cuanto a conocimientos.

2. Los universitarios no indígenas del área de Humanidades tendrán ciertos conocimientos acerca de las lenguas indígenas y los derechos lingüísticos de sus hablantes.

Los sujetos del grupo (H) manejan, en general, poca información en torno al número de lenguas indígenas y los conceptos de lengua y dialecto. Sin embargo, del total de información que manejan es más la correcta que la incorrecta. En este sentido, se confirmó la hipótesis. Ahora bien, en lo tocante a los derechos lingüísticos reconocen no haber oído hablar del tema y su manejo de información es muy vago o erróneo. En este aspecto la hipótesis no se confirmó.

3. Los universitarios no indígenas del área de Ciencias tendrán pocos conocimientos acerca de las lenguas indígenas y los derechos lingüísticos de sus hablantes.

Esta hipótesis sí se confirmó puesto que, efectivamente, los informantes del grupo (C) siempre mostraron muy pocos conocimientos sobre los temas que se les preguntaron y mucha de su información es incorrecta. Cabe destacar que en este grupo el manejo de la información incorrecta supera, en todos los casos, al de la información correcta, a diferencia del comportamiento de los grupos (I) y (H).

Hasta aquí la discusión de la primera pregunta de investigación. En torno a la segunda pregunta de investigación *¿Cuál es la postura de estos estudiantes hacia lo que deben ser las políticas lingüísticas implementadas por el Estado con relación a la promoción y desarrollo de las lenguas y culturas indígenas?* está relacionada con las preguntas de tipo deóntico, es decir, el mundo del deber ser. Las conclusiones que arrojaron los resultados son las siguientes:

- Todos los sujetos de los tres grupos, de forma unánime, coinciden en que es importante promover y desarrollar las lenguas y culturas indígenas, sin embargo manifiestan diferencias en cuanto a cómo se debe lograr.
- Para los sujetos del grupo (I) las razones más importantes que justifican la promoción y el desarrollo de las lenguas y culturas indígenas están directamente vinculadas al beneficio de los indígenas, la supervivencia de sus lenguas y culturas. En cambio, para los sujetos de los grupos (H) y (C) las razones de más peso reflejan de manera contundente la ideología dominante, es decir el “bien del país” y la “unidad nacional”, entre otras.
- En lo que concierne a las políticas lingüísticas que el Estado debería implementar, los sujetos de los tres grupos consideran que debería haber un compromiso fuerte

por parte del Estado hacia las mismas. En general, todos manifiestan esta tendencia no obstante, los sujetos de los grupos (H) y (C) muestran mayor simpatía que los del grupo (I) hacia políticas lingüísticas que tienen menor impacto en la promoción y desarrollo de las lenguas y culturas indígenas.

La tercera pregunta de investigación *¿Qué actitudes tienen estos estudiantes universitarios hacia las lenguas indígenas y los derechos lingüísticos de sus hablantes?* involucra tanto a las preguntas de carácter epistémico como las de carácter deóntico puesto que, como he sostenido en este trabajo, las actitudes subyacen a las respuestas que proporcionan los informantes. Así pues, las conclusiones a las que llegué son las siguientes:

- Muchos de los informantes del grupo (H) y del grupo (C) manifiestan una clara adhesión hacia la lengua dominante, lo cual hace suponer que, en el fondo, no consideran que el desequilibrio existente entre el español y las lenguas indígenas debería desaparecer. Es decir, a la larga, la relación $(A) > (B)$ seguiría manteniéndose, junto con las relaciones de poder que este desequilibrio favorece.
- Asimismo, la mayoría de los sujetos de los grupos (H) y (C) tiene prejuicios hacia las lenguas indígenas, en consonancia con su adhesión hacia el español, lo cual pone de manifiesto que consideran que estas lenguas no tienen las cualidades de verdaderas lenguas.
- El apoyo que los sujetos de los grupos (H) y (C) expresan hacia la promoción y desarrollo de las lenguas y culturas indígenas es sólo el reflejo de una idealización compensatoria que no logrará la normalización de dichas lenguas y culturas sino

más bien un bilingüismo diglósico, es decir continuar con la relación de jerarquía entre la lengua (A) y la lengua (B).

- Los informantes del grupo (I) son ambivalentes en sus actitudes. Por un lado, manifiestan una subvaloración compensatoria hacia las lenguas indígenas lo cual sugiere que, a pesar de sus conocimientos, hay sentimientos de inferioridad hacia las mismas y, por el otro, declaran su adhesión hacia estas lenguas y en consecuencia buscan acabar con la minusvalía en la que se han colocado las lenguas y culturas indígenas. Queda claro que se encuentran en una situación de tensión entre la lengua y cultura dominante y las lenguas y culturas indígenas.

- En suma, si se observan las actitudes de los sujetos de los tres grupos, hay una clara diferencia en cuanto al conjunto de actitudes hacia las lenguas indígenas, quedando de manifiesto que tanto los sujetos del grupo (H), como los del (C) se identifican más con la lengua dominante y, en ciertos sentidos, justifican la relación (A) > (B), mientras que el conjunto de actitudes de los sujetos del grupo (I) está entre una franca adhesión hacia las lenguas indígenas y un subvaloración compensatoria hacia las mismas, lo cual justificaría, de alguna forma, la relación (A) > (B).

Las hipótesis de trabajo relacionadas con esta pregunta de investigación quedaron como sigue:

1. Los universitarios indígenas tendrán actitudes positivas hacia las lenguas indígenas.
--

Esta hipótesis no se confirmó del todo puesto que, como se pudo apreciar en el capítulo IV, sección 4.3., al tiempo que los sujetos declaran una adhesión hacia las lenguas indígenas manifiestan una subvaloración compensatoria hacia las mismas.

2. Los universitarios no indígenas del área de Humanidades tendrán actitudes mixtas, es decir, algunas actitudes positivas y algunas negativas, hacia las lenguas indígenas.

3. Los universitarios no indígenas del área de Ciencias tendrán actitudes mixtas, es decir, algunas actitudes positivas y algunas negativas, hacia las lenguas indígenas.

Estas dos últimas hipótesis se confirmaron debido a que tanto los sujetos del grupo (H) como los del grupo (C) revelan en sus actitudes prácticas, por un lado, su fuerte adhesión hacia la lengua (A) y, por el otro, sus prejuicios hacia la lengua (B), mientras que en sus actitudes compensatorias reflejan una idealización de las lenguas indígenas y una condena hipócrita del español.

Conclusiones

Para terminar este trabajo es necesario hacer algunas reflexiones finales relacionadas con el enfoque teórico —los tres ejes abordados en el capítulo II— y los resultados obtenidos en el estudio.

Como indiqué al inicio de esta investigación, seguí como enfoque teórico la sociología del conflicto que, a mi juicio, permite develar relaciones de poder, las cuales quedan de manifiesto en una relación de conflicto lingüístico como la que se da entre el español, lengua dominante en México, y las lenguas indígenas sometidas a este dominio. Con este trabajo me propuse enfatizar esta visión porque pareciera que, a simple vista, no existe o simplemente no es reconocida como tal. En este sentido, la primera conclusión a la que llego es que la solución al “problema” de qué hacer con las lenguas indígenas debe buscarse en el reconocimiento de que existe un conflicto lingüístico. No es a través de la negación de la diversidad o el sólo declarar la pluralidad lingüística como se puede resolver este “problema”.

Asimismo, al abordar el primer eje —las diversas políticas lingüísticas que se han aplicado en México— intenté mostrar que éstas, desafortunadamente, no se han podido deshacer de los dos mitos planteados por Skutnabb-Kangas (1995:4). El primero sostiene que es deseable el monolingüismo para el crecimiento económico (de un país) y el segundo, que para la unidad nacional y la integridad del territorio (el Estado-nación) los derechos de las minorías son una amenaza. Está claro que México no podrá convivir en armonía con su diversidad lingüística y cultural mientras que los que detentan el poder sigan dictando políticas lingüísticas que promueven, abierta o veladamente, el monolingüismo y que plantean una unidad nacional artificial que sólo está logrando la desaparición de las lenguas indígenas. La segunda conclusión es, pues, que en las políticas lingüísticas del Estado

mexicano (y no de los gobiernos en turno) se asuma sin ninguna cortapisa que la pluralidad lingüística no sólo no atenta contra la llamada unidad nacional ni el crecimiento económico sino que esta diversidad lingüística y cultural es un recurso que enriquece al país. En esta dirección, las políticas lingüísticas deben tener un impacto directo cuestionando el valor del bilingüismo dentro de la sociedad mexicana puesto que, en la actualidad, ser bilingüe vale si y sólo si uno lo es de una lengua de “prestigio” como el inglés, el francés o el alemán y no de una lengua indígena. Al respecto, recuérdese las razones que los sujetos daban para oponerse a que los indígenas reciban educación monolingüe (en sus propias lenguas): “la prevalencia del español”, “la integración a la sociedad”, y “los conocimientos” que se adquieren por hablar la lengua mayoritaria fueron los temas que agruparon a la mayoría de los sujetos. Ellos están reconociendo tácitamente que el bilingüismo que vale es aquél asociado con una lengua “importante”. Las lenguas indígenas no son “fuente de conocimientos” para la gran mayoría de los sujetos.

Aunado al valor que se le otorga al bilingüismo, la promoción y desarrollo de las lenguas indígenas, según los informantes no indígenas, tiene sentido porque son “nuestras raíces” y forman parte de “nuestra identidad nacional”, pero no por “la supervivencia de las lenguas y culturas indígenas” o porque “es un derecho” de estos grupos.

Como en caso de las políticas lingüísticas, en el segundo eje discutido en este trabajo —los derechos lingüísticos— es imperante que éstos se conviertan, en los hechos, en el contrapeso real del poder y la ideología dominante, que son los que mantienen el conflicto lingüístico entre el español y las lenguas indígenas. Para lograr esto, la conclusión que defiende es que sólo a través del reconocimiento legal de los derechos lingüísticos que deberían disfrutar todos los indígenas, se podría transitar hacia la normalización de sus lenguas y no hacia la asimilación del español. Este reconocimiento legal debe pasar de una

lista de buenas intenciones hacia un efectivo ejercicio de los mismos. Esto sólo se logrará cuando se apliquen políticas de Estado que no dependan de la voluntad o el capricho de los gobernantes en turno.

Por último, en el caso del tercer eje —las actitudes de los hablantes hacia las lenguas indígenas— los resultados obtenidos en el presente estudio muestran que no obstante que los participantes (en mayor o menor grado) mostraron tener cierta simpatía hacia la cuestión indígena y ciertos conocimientos hacia los temas abordados, estos conocimientos y simpatías, en el fondo, no alteraban sus actitudes de prejuicio y menosprecio de las lenguas indígenas. Esto me lleva a suponer que sus actitudes no están ahí aisladas ni tampoco surgen de la nada. Así pues, y, a la luz de dichos resultados, es imperativo que a las actitudes no se las estudie o analice como fenómenos aislados, sino como la intrincada red que de hecho son y que conforma toda una ideología, una ideología diglósica en los términos de Ninyoles. Ésta es la que permite mantener esta jerarquización entre el español y las lenguas indígenas y trae como consecuencia un bilingüismo impuesto a los hablantes de estas lenguas, mientras que los hablantes nativos del español pueden mantener su monolingüismo sin ningún rubor.

¿Cómo se puede acabar con esta ideología diglósica? Queda claro que una educación bien encauzada en torno al valor de las lenguas y culturas indígenas es un requisito indispensable, pero queda claro que no es suficiente. A mi juicio, debe ser la puesta en marcha de políticas lingüísticas de Estado (en la dirección arriba señalada) y del respecto irrestricto a los derechos lingüísticos de las minorías como se podrá romper con estas ideologías diglósicas.

Quisiera mencionar que dentro de este marco cobra sentido la cita del lingüista Noam Chomsky (1979) —que aparece al inicio de este trabajo— en la cual afirma:

“Questions of language are basically questions of power”, puesto que temas como bilingüismo, diglosia, conflicto lingüístico, política lingüística, derechos lingüísticos, etcétera toman su justa dimensión y son entendidos a cabalidad si uno no pierde de vista que detrás de todos ellos está el poder.

Quisiera cerrar este trabajo con algunas consideraciones finales en torno al estudio que llevé a cabo. En primer lugar, pienso que tal y como fue diseñado el instrumento utilizado me permitió descubrir algunas actitudes de los sujetos hacia las lenguas indígenas y los derechos lingüísticos de sus hablantes. Considero que, en futuras investigaciones, podría mejorarse y usarse con otro u otros instrumentos que permitan validar los resultados y dar solidez a las tesis que pudieran desprenderse de los mismos.

Otro aspecto importante que quisiera mencionar es que este estudio se planteó como un acercamiento exploratorio. En este sentido, queda abierta la posibilidad de seguir investigando el tema con una muestra más amplia que dé una mejor visión del problema abordado aquí.

De la misma manera, se podría ahondar en la parte histórica para tener una comprensión cabal tanto de las políticas lingüísticas actuales como de la conformación de las actitudes hacia las lenguas y culturas indígenas.

Por otro lado, y dado que todavía hay un largo camino que recorrer para consolidar la investigación dentro del marco de la sociolingüística del conflicto, valdría la pena continuar desarrollando propuestas teóricas y metodológicas que arrojen luz sobre diversos fenómenos lingüísticos de suyo complejos.

En suma, estimo que este trabajo puede ser una contribución hacia una investigación de mayor envergadura que profundice sobre el tema de las ideologías diglósicas que, desde mi perspectiva, es una dirección importantísima en la que se podría avanzar al estudiar las

actitudes de los hablantes hacia las lenguas indígenas en México. En este sentido se podría ampliar la visión teórica y metodológica del presente estudio retomando algunos aspectos del enfoque de Van Dijk (1998) sobre las ideologías.

Anexo 1. Cuestionario

Sección 1

Instrucciones:
Completa la siguiente información.

Edad: _____

Sexo: _____

Nivel de estudios: _____

Carrera: _____

¿Hablas una lengua indígena? _____

¿Cuál? _____

¿Cómo la aprendiste? _____

¿Dónde? _____

Sección 2

Importante:

Se te pide tratar de contestar a todas las preguntas.

1. ¿Cuántos idiomas, aparte del español, existen en México?

- a) Menos de 30 ()
- b) Entre 30 y 50 ()
- c) Más de 50 ()

2. El totonaco, el otomí, el mixe, etc. son:

- a) lenguas ()
- b) dialectos ()

3. Para ti, ¿qué es una lengua?

Para mí, una lengua...

4. Para ti, ¿qué es un dialecto?

Para mí, un dialecto...

5. ¿Es importante que se imparta educación bilingüe para indígenas (por ejemplo, la enseñanza del español y zapoteco al mismo tiempo) en México?

a) Sí () porque _____

b) No () porque _____

Escoge una o varias opciones

c) No sé () porque () nunca había pensado en este tema
() no es un tema que me preocupe
() no tengo ninguna postura al respecto
() otras razones

6. ¿Es conveniente que los indígenas reciban una educación escolar únicamente en su propio idioma?

a) Sí () porque _____

b) No () porque _____

Escoge una o varias opciones

c) No sé () porque () nunca había pensado en este tema
() no es un tema que me preocupe
() no tengo ninguna postura al respecto
() otras razones

7. ¿Es necesario promover y desarrollar las lenguas y culturas indígenas?

a) Sí porque _____

b) No porque _____

Escoge una o varias opciones

- c) No sé porque nunca había pensado en este tema
 no es un tema que me preocupe
 no tengo ninguna postura al respecto
 otras razones

8. Si contestaste 'sí' a la pregunta anterior, ¿cuáles de las siguientes opciones deberían volverse obligatorias para promover y desarrollar las lenguas y culturas indígenas?

- Programas de radio en lenguas indígenas (a nivel local).
 Letreros en lenguas indígenas en hospitales, escuelas, oficinas públicas y carreteras (a nivel local).
 Publicación de periódicos, revistas y libros escritos en lenguas indígenas (a nivel local).
 Que en las secundarias y preparatorias en todo el país se enseñe una lengua indígena como materia obligatoria (una de las que se hablan en la región)
 otra(s) _____

9. ¿Es pertinente que las lenguas indígenas sean lenguas oficiales igual que el español?

Sí porque...

- refleja la diversidad cultural del país.
 ayudaría a que no desapareciera ninguna lengua.
 todas las lenguas son importantes. No hay unas mejores que otras.

otra(s): _____

No porque...

pone en peligro la unidad nacional.

cada quien hablaría la lengua que prefiriera.

los indígenas son minoría.

otra(s): _____

10. ¿Es deseable que los indígenas tengan derecho a tener sus propios medios de comunicación (estación de radio, canal de televisión, periódico, etc.)?

a) Sí porque _____

b) No porque _____

Escoge una o varias opciones

c) No sé porque nunca había pensado en este tema
 no es un tema que me preocupe
 no tengo ninguna postura al respecto
 otras razones _____

11. Una persona indígena monolingüe que es juzgada ante la ley:

a) debería tener derecho a un intérprete

b) debería saber español

c) se le debería juzgar en su propia lengua

**12. En marzo del 2003, se publicó *La Ley de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas*.
¿Tenías conocimiento de este hecho?**

Sí () No ()

Si contestaste afirmativamente, ¿puedes mencionar algunos de los derechos reconocidos en esta ley?

13. Escoge de la siguiente lista únicamente aquellos que consideras derechos lingüísticos.

- () El derecho a la educación preescolar, primaria y secundaria.
- () El derecho a que tu lengua sea reconocida oficialmente.
- () El derecho a ser juzgado en tu propia lengua.
- () El derecho a manifestar tus ideas sin ser perseguido.
- () El derecho a no ser discriminado por la lengua que uno habla.
- () El derecho a no ser discriminado por tu origen étnico.
- () El derecho a recibir educación en tu lengua materna.
- () El derecho a que tus creencias religiosas sean respetadas.
- () El derecho a hablar varias lenguas.

14. ¿Habías oído hablar de los derechos lingüísticos antes?

Sí () No ()

¿Dónde? _____

15. Para ti, ¿qué son los derechos lingüísticos?

Para mí, los derechos lingüísticos.... _____

Sección 3

Si quieres agregar, comentar algo sobre este cuestionario, siéntete libre de hacerlo.

Anexo 2. Modificaciones a la Constitución

En este anexo se muestran las únicas dos modificaciones que se han hecho a la Constitución en materia indígena. La primera, que aparece en esta misma página, fue la adición de un párrafo al artículo 4º, en 1992 durante el sexenio del entonces presidente Carlos Salinas de Gortari. La segunda, localizada en las siguientes tres páginas, es la adición de un segundo y tercer párrafos al artículo 1º; la reforma total del artículo 2º, la derogación del párrafo primero del artículo 4º, la adición de un sexto párrafo al artículo 18 y un último párrafo a la fracción tercera del artículo 115. Esta segunda modificación se realizó en agosto del 2001, en el actual sexenio del presidente Vicente Fox Quezada.

Art. 4º

La nación mexicana tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas. La ley protegerá y promoverá el desarrollo de sus lenguas, culturas, usos, costumbres, recursos y formas específicas de organización social, y garantizará a sus integrantes el efectivo acceso a la jurisdicción del Estado. En los juicios y procedimientos agrarios en que aquellos sean parte, se tomarán en cuenta sus prácticas y costumbres jurídicas en los términos que establezca la ley.

El varón y la mujer son iguales...

PODER EJECUTIVO

SECRETARIA DE GOBERNACION

DECRETO por el que se aprueba el diverso por el que se adicionan un segundo y tercer párrafos al artículo 1o., se reforma el artículo 2o., se deroga el párrafo primero del artículo 4o.; y se adicionan un sexto párrafo al artículo 18, y un último párrafo a la fracción tercera del artículo 115 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Al margen un sello con el Escudo Nacional, que dice: Estados Unidos Mexicanos.- Presidencia de la República.

VICENTE FOX QUESADA, Presidente de los Estados Unidos Mexicanos, a sus habitantes sabed:

Que la Comisión Permanente del Honorable Congreso de la Unión, se ha servido dirigirme el siguiente

DECRETO

"LA COMISION PERMANENTE DEL HONORABLE CONGRESO DE LA UNION, EN USO DE LA FACULTAD QUE LE CONFIERE EL ARTICULO 135 CONSTITUCIONAL Y PREVIA LA APROBACION DE LAS CAMARAS DE DIPUTADOS Y DE SENADORES DEL CONGRESO GENERAL DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS, ASI COMO LA MAYORIA DE LAS LEGISLATURAS DE LOS ESTADOS, D E C R E T A:

SE APRUEBA EL DECRETO POR EL QUE SE ADICIONA UN SEGUNDO Y TERCER PARRAFOS AL ARTICULO 1o., SE REFORMA EL ARTICULO 2o., SE DEROGA EL PARRAFO PRIMERO DEL ARTICULO 4o.; Y SE ADICIONA UN SEXTO PARRAFO AL ARTICULO 18 Y UN ULTIMO PARRAFO A LA FRACCION TERCERA DEL ARTICULO 115 DE LA CONSTITUCION POLITICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS, PARA QUEDAR COMO SIGUE:

ARTICULO UNICO.- Se adicionan un segundo y tercer párrafos al artículo 1o.; se reforma en su integridad el artículo 2o. y se deroga el párrafo primero del artículo 4o.; se adicionan: un sexto párrafo al artículo 18, un último párrafo a la fracción tercera del artículo 115, todos de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, así como cuatro Transitorios, para quedar como sigue:

ARTICULO 1o.

En los Estados Unidos Mexicanos todo individuo gozará de las garantías que otorga esta Constitución, las cuales no podrán restringirse ni suspenderse, sino en los casos y con las condiciones que ella misma establece.

Está prohibida la esclavitud en los Estados Unidos Mexicanos. Los esclavos del extranjero que entren al territorio nacional alcanzarán, por este solo hecho, su libertad y la protección de las leyes.

Queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las capacidades diferentes, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas.

ARTICULO 2o.

La Nación Mexicana es única e indivisible.

La Nación tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas que son aquellos que descienden de poblaciones que habitaban en el territorio actual del país al iniciarse la colonización y que conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas.

La conciencia de su identidad indígena deberá ser criterio fundamental para determinar a quiénes se aplican las disposiciones sobre pueblos indígenas.

Son comunidades integrantes de un pueblo indígena, aquellas que formen una unidad social, económica y cultural, asentadas en un territorio y que reconocen autoridades propias de acuerdo con sus usos y costumbres.

El derecho de los pueblos indígenas a la libre determinación se ejercerá en un marco constitucional de autonomía que asegure la unidad nacional. El reconocimiento de los pueblos y comunidades indígenas se hará en las constituciones y leyes de las entidades federativas, las que deberán tomar en cuenta, además de los principios generales establecidos en los párrafos anteriores de este artículo, criterios etnolingüísticos y de asentamiento físico.

A. Esta Constitución reconoce y garantiza el derecho de los pueblos y las comunidades indígenas a la libre determinación y, en consecuencia, a la autonomía para:

I. Decidir sus formas internas de convivencia y organización social, económica, política y cultural.

II. Aplicar sus propios sistemas normativos en la regulación y solución de sus conflictos internos, sujetándose a los principios generales de esta Constitución, respetando las garantías individuales, los derechos humanos y, de manera relevante, la dignidad e integridad de las mujeres. La ley establecerá los casos y procedimientos de validación por los jueces o tribunales correspondientes.

III. Elegir de acuerdo con sus normas, procedimientos y prácticas tradicionales, a las autoridades o representantes para el ejercicio de sus formas propias de gobierno interno, garantizando la participación de las mujeres en condiciones de equidad frente a los varones, en un marco que respete el pacto federal y la soberanía de los estados.

IV. Preservar y enriquecer sus lenguas, conocimientos y todos los elementos que constituyan su cultura e identidad.

V. Conservar y mejorar el hábitat y preservar la integridad de sus tierras en los términos establecidos en esta Constitución.

VI. Acceder, con respeto a las formas y modalidades de propiedad y tenencia de la tierra establecidas en esta Constitución y a las leyes de la materia, así como a los derechos adquiridos por terceros o por integrantes de la comunidad, al uso y disfrute preferente de los recursos naturales de los lugares que habitan y ocupan las comunidades, salvo aquellos que corresponden a las áreas estratégicas, en términos de esta Constitución. Para estos efectos las comunidades podrán asociarse en términos de ley.

VII. Elegir, en los municipios con población indígena, representantes ante los ayuntamientos.

Las constituciones y leyes de las entidades federativas reconocerán y regularán estos derechos en los municipios, con el propósito de fortalecer la participación y representación política de conformidad con sus tradiciones y normas internas.

VIII. Acceder plenamente a la jurisdicción del Estado. Para garantizar ese derecho, en todos los juicios y procedimientos en que sean parte, individual o colectivamente, se deberán tomar en cuenta sus costumbres y especificidades culturales respetando los preceptos de esta Constitución. Los indígenas tienen en todo tiempo el derecho a ser asistidos por intérpretes y defensores que tengan conocimiento de su lengua y cultura.

Las constituciones y leyes de las entidades federativas establecerán las características de libre determinación y autonomía que mejor expresen las situaciones y aspiraciones de los pueblos indígenas en cada entidad, así como las normas para el reconocimiento de las comunidades indígenas como entidades de interés público.

B. La Federación, los Estados y los Municipios, para promover la igualdad de oportunidades de los indígenas y eliminar cualquier práctica discriminatoria, establecerán las instituciones y

determinarán las políticas necesarias para garantizar la vigencia de los derechos de los indígenas y el desarrollo integral de sus pueblos y comunidades, las cuales deberán ser diseñadas y operadas conjuntamente con ellos.

Para abatir las carencias y rezagos que afectan a los pueblos y comunidades indígenas, dichas autoridades, tienen la obligación de:

I. Impulsar el desarrollo regional de las zonas indígenas con el propósito de fortalecer las economías locales y mejorar las condiciones de vida de sus pueblos, mediante acciones coordinadas entre los tres órdenes de gobierno, con la participación de las comunidades. Las autoridades municipales determinarán equitativamente las asignaciones presupuestales que las comunidades administrarán directamente para fines específicos.

II. Garantizar e incrementar los niveles de escolaridad, favoreciendo la educación bilingüe e intercultural, la alfabetización, la conclusión de la educación básica, la capacitación productiva y la educación media superior y superior. Establecer un sistema de becas para los estudiantes indígenas en todos los niveles. Definir y desarrollar programas educativos de contenido regional que reconozcan la herencia cultural de sus pueblos, de acuerdo con las leyes de la materia y en consulta con las comunidades indígenas. Impulsar el respeto y conocimiento de las diversas culturas existentes en la nación.

III. Asegurar el acceso efectivo a los servicios de salud mediante la ampliación de la cobertura del sistema nacional, aprovechando debidamente la medicina tradicional, así como apoyar la nutrición de los indígenas mediante programas de alimentación, en especial para la población infantil.

IV. Mejorar las condiciones de las comunidades indígenas y de sus espacios para la convivencia y recreación, mediante acciones que faciliten el acceso al financiamiento público y privado para la construcción y mejoramiento de vivienda, así como ampliar la cobertura de los servicios sociales básicos.

V. Propiciar la incorporación de las mujeres indígenas al desarrollo, mediante el apoyo a los proyectos productivos, la protección de su salud, el otorgamiento de estímulos para favorecer su educación y su participación en la toma de decisiones relacionadas con la vida comunitaria.

VI. Extender la red de comunicaciones que permita la integración de las comunidades, mediante la construcción y ampliación de vías de

comunicación y telecomunicación. Establecer, condiciones para que los pueblos y las comunidades indígenas puedan adquirir, operar y administrar medios de comunicación, en los términos que las leyes de la materia determinen.

VII. Apoyar las actividades productivas y el desarrollo sustentable de las comunidades indígenas mediante acciones que permitan alcanzar la suficiencia de sus ingresos económicos, la aplicación de estímulos para las inversiones públicas y privadas que propicien la creación de empleos, la incorporación de tecnologías para incrementar su propia capacidad productiva, así como para asegurar el acceso equitativo a los sistemas de abasto y comercialización.

VIII. Establecer políticas sociales para proteger a los migrantes de los pueblos indígenas, tanto en el territorio nacional como en el extranjero, mediante acciones para garantizar los derechos laborales de los jornaleros agrícolas; mejorar las condiciones de salud de las mujeres; apoyar con programas especiales de educación y nutrición a niños y jóvenes de familias migrantes; velar por el respeto de sus derechos humanos y promover la difusión de sus culturas.

IX. Consultar a los pueblos indígenas en la elaboración del Plan Nacional de Desarrollo y de los estatales y municipales y, en su caso, incorporar las recomendaciones y propuestas que realicen.

Para garantizar el cumplimiento de las obligaciones señaladas en este apartado, la Cámara de Diputados del Congreso de la Unión, las legislaturas de las entidades federativas y los ayuntamientos, en el ámbito de sus respectivas competencias, establecerán las partidas específicas destinadas al cumplimiento de estas obligaciones en los presupuestos de egresos que aprueben, así como las formas y procedimientos para que las comunidades participen en el ejercicio y vigilancia de las mismas.

Sin perjuicio de los derechos aquí establecidos a favor de los indígenas, sus comunidades y pueblos, toda comunidad equiparable a aquéllos tendrá en lo conducente los mismos derechos tal y como lo establezca la ley.

ARTICULO 4o.

(Se deroga el párrafo primero)

ARTICULO 18

...

...

...

...

...

Los sentenciados, en los casos y condiciones que establezca la ley, podrán compurgar sus penas en los centros penitenciarios más cercanos a su domicilio, a fin de propiciar su reintegración a la comunidad como forma de readaptación social.

ARTICULO 115

Fracción III

Ultimo párrafo

Las comunidades indígenas, dentro del ámbito municipal, podrán coordinarse y asociarse en los términos y para los efectos que avenga la ley.

ARTICULOS TRANSITORIOS

ARTICULO PRIMERO. El presente decreto entrará en vigor al día siguiente de su publicación en el **Diario Oficial de la Federación**.

ARTICULO SEGUNDO. Al entrar en vigor estas reformas, el Congreso de la Unión y las Legislaturas de las entidades federativas deberán realizar las adecuaciones a las leyes federales y constituciones locales que procedan y reglamenten lo aquí estipulado.

ARTICULO TERCERO. Para establecer la demarcación territorial de los distritos electorales uninominales deberá tomarse en consideración, cuando sea factible, la ubicación de los pueblos y comunidades indígenas, a fin de propiciar su participación política.

ARTICULO CUARTO. El titular del Poder Ejecutivo Federal dispondrá que el texto íntegro de la exposición de motivos y del cuerpo normativo del presente decreto, se traduzca a las lenguas de los pueblos indígenas del país y ordenará su difusión en sus comunidades.

SALON DE SESIONES DE LA COMISION PERMANENTE DEL HONORABLE CONGRESO DE LA UNION.- México, D.F., a 18 de julio de 2001.- Sen. Fidel Herrera Beltrán, Vicepresidente en funciones de Presidente.- Sen. Susana Sthepenson Pérez, Secretaria.- Rúbricas."

En cumplimiento de lo dispuesto por la fracción I del Artículo 89 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, y para su debida publicación y observancia, expido el presente Decreto en la Residencia del Poder Ejecutivo Federal, en la Ciudad de México, Distrito Federal, a los tres días del mes de agosto de dos mil uno.- Vicente Fox Quesada.- Rúbrica.- El Secretario de Gobernación, Santiago Creel Miranda.- Rúbrica.

Referencias bibliográficas

Aguirre Beltrán, G. (1983) *Lenguas vernáculas, su uso y desuso en la enseñanza: la experiencia de México*. México: Ciesas.

Ajzen, I. (1988) *Attitudes, Personality and Behaviour*. Milton Keynes: Open University Press.

Baker, C. (1992) *Attitudes and Language*. Bristol: Multilingual Matters Ltd.

Barriga Villanueva, R., Parodi, C. (1999) “Alfabetización de indígenas y política lingüística entre discursos” en *Las causas sociales de la desaparición y del mantenimiento de las lenguas en las naciones de América*, Herzfeld, A. y Lastra, Y. (eds.), 21—35. México: Universidad de Sonora.

Bertely Busquets, M. (1998) “Educación indígena del siglo XX en México” en *Un siglo de educación en México*. Latapi Sarre, P. (coord.). México: Fondo de Cultura Económica.

Brice Heath, B. (1986) *La política del lenguaje en México: de la Colonia a la Nación*. México: INI.

Brown, R. and Gilman, A (1960) “The Pronouns of Power and Solidarity” en T. A. Sebeok (ed.) *Style in Language*. Cambridge, MA: MIT Press, p. 253—276.

Cifuentes, B. (1998) *Letras sobre voces: multilingüismo a través de la historia*. México: Ciesas, INI.

Chomsky, N. (1979) *Language and Responsibility*, 191. London: Harvester.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. 145ª edición revisada y actualizada por Carbonell, M. México: Porrúa (2003).

Convenio 169 Sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes en *Legislación y derechos indígenas en México* (2002a). López Bárcenas, F. Serie: Derechos Indígenas 3, 200—217. México: Ediciones Casa Vieja (la Guillotina).

Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) en *Linguistic Human Rights: Overcoming linguistic discrimination* (1995). Skutnabb-Kangas, D., Phillipson, R. 372—373. Berlin: Mouton de Gruyter.

Déclaration Universelle de Droits Linguistiques en www.telug.quebec.ca/diverscite/entree.

Declaración sobre los Derechos de las Personas que Pertenecen a Minorías Nacionales o Étnicas, Religiosas y Lingüísticas en *Linguistic Human Rights: Overcoming linguistic*

discrimination (1995). Skutnabb-Kangas, D., Phillipson, R. 378—381. Berlin: Mouton de Gruyter.

Díaz—Polanco, H., Sánchez, C. (2002) *México diverso: el debate por la autonomía*. México: Siglo XXI.

Diccionario de la Lengua Española. (1995) Edición electrónica versión 21. 1.0. Espasa Calpe.

Fasold, R. (1984) *The sociolinguistics of society*. Oxford: Blackwell.

Fishman, J. (1967) “Bilingualism With and Without Diglossia; Diglossia With and Without Bilingualism” en *Social Issues*, 23, 2, 28—38 abril 1967.

Flores Farfán, J. A. (1999) *Cuaterros somos y toindioma hablamos: contactos y conflictos entre el náhuatl y el español en el sur de México*. México: Ciesas.

Gonzalbo Aizpuru, P. (1990) *Historia de la educación en la época colonial*. México: El Colegio de México.

Hamel, R.E. (1995a) “Presentación” en *Derechos humanos lingüísticos en sociedades multiculturales*, 3—9. México: UAM Iztapalapa.

Hamel, R.E. (1995b) “Derechos lingüísticos como derechos humanos: debates y perspectivas” en *Derechos humanos lingüísticos en sociedades multiculturales*, 11—23. México: UAM Iztapalapa.

Hamel, R.E. (1995c) “Conflictos entre lenguas y derechos lingüísticos: perspectivas de análisis sociolingüístico” en *Derechos humanos lingüísticos en sociedades multiculturales*, 79—88. México: UAM Iztapalapa.

Hamel, R.E. (1998) “Políticas del lenguaje y estrategias culturales en la educación indígena” en *La educación indígena hoy. Inclusión y diversidad*. Memoria de seminario de educación indígena, septiembre 21—24 1997, 106—136. Oaxaca: Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca.

Hamel, R. E. & Muñoz, H. (1987) “Desplazamiento y resistencia de la lengua otomí: el conflicto lingüístico en las prácticas discursivas y la reflexividad”, en Hamel, R. E., Lastra, Y., y Muñoz, H. (eds.), *Sociolingüística latinoamericana*. México: UNAM. 101—146.

Hernández Navarro, L., Vera Herrera, R. (comp.) (1998) *Acuerdos de San Andrés*. México: Era.

Hernández, N. (2002) “Los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas” en *La Jornada Semanal* no. 401 del 10 de noviembre de 2002.

Lambert, W., Hodgson, R., Gardner, R., & Fillenbaum, S. (1960) Evaluative reactions to spoken language. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 60: 44-51.

Lastra, Y. (1997) *Sociolingüística para hispanoamericanos: una introducción*. México: El Colegio de México.

Ley de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CONADEPI) publicada en el *Diario Oficial de la Federación* del 21 de mayo del 2003.

Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas en *Diario de Campo*, no. 51, enero—febrero 2003. México: CONACULTA, INAH.

López Bárcenas, F (2002a) *Legislación y derechos indígenas en México*. Serie: Derechos Indígenas 3. México: Ediciones Casa Vieja (la Guillotina).

López Bárcenas, F (2002b) *Autonomía y derechos indígenas en México*. Serie: Derechos Indígenas 4. México: CONACULTA.

López Morales, H. (1993) *Sociolingüística*. Madrid: Gredos.

Lozano, J et al. (1993) *Análisis del discurso. Hacia una semiótica de la interacción textual*. México: REL.

Manrique Castañeda, L. (1988) *Atlas cultural de México: Lingüística*. México: SEP; INAH; PLANETA.

Manrique Castañeda, L. (1990) “Pasado y presente de las lenguas indígenas en México” en *Estudios de lingüística de España y México* (Demonte, V., Garza Cuarón, B. eds.). México: UNAM, El Colegio de México.

Manrique Castañeda, L. (1997) “Clasificaciones de las lenguas indígenas de México y sus resultados en el censo de 1990” en *Políticas lingüísticas en México*, 39—65. México: La Jornada Ediciones.

Mesthrie et al. (2001) *Introducing sociolinguistics*. Edinburgh: Edinburgh University Press.

Moliner, M. (1991) *Diccionario de uso del español*. Madrid: Gredos

Montemayor, C. (2001) *Los pueblos indios de México hoy*. México: Planeta Mexicana.

Moreno Fernández, F. (1990) *Metodología sociolingüística*. Madrid: Gredos.

Nahmad Sitton, S. (1998) “Derechos lingüísticos de los indígenas de México” en *La educación indígena hoy. Inclusión y diversidad*. Memoria de seminario de educación indígena, septiembre 21—24 1997, 2—20. Oaxaca: Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca.

- Ninyoles, R. (1972) *Idioma y poder social*. Madrid: Tecnos.
- Oakes, L. (2001) *Language and national identity: comparing France and Sweden*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Co.
- Pennycook, A. (2001) *Critical applied linguistics: a critical introduction*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Pellicer, D. (1997) “Derechos lingüísticos y educación plural en México en *Políticas lingüísticas en México*, Garza Cuarón, B. (coord), 273—289. México: La Jornada Ediciones.
- Pellicer, D. (1999) “Derechos lingüísticos y supervivencia de las lenguas indígenas” en *Las causas sociales de la desaparición y del mantenimiento de las lenguas en las naciones de América*, Herzfeld, A. y Lastra, Y. (eds.), 1—20. México: Universidad de Sonora.
- Perfil de *La Jornada*, 29 de marzo del 2001.
- Ricard, R. (1986) *La conquista espiritual de México*. Segunda edición. México: Fondo de Cultura Económica.
- Sherif, M. y Sherif, C. (1976) “La actitud como la categoría personal del individuo: el enfoque de implicación y juicio social de la actitud y del cambio de actitud” en *Medición de actitudes* 361—387. México: Trillas.
- Skutnabb-Kangas, D., Phillipson, R. (1995) *Linguistic Human Rights: Overcoming linguistic discrimination*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Stavenhagen, R. (2001) *La cuestión étnica*. México: El Colegio de México.
- Suárez, J. (1983) *The Mesoamerican Indian Languages*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tollefson (1991) *Planning Language, planning inequality: Language policy in the community*. London: Longman.
- Torres Quintero, G. (1913) *La instrucción rudimentaria en la república*. México: Museo Nacional de Arqueología, Historia y Etnología.
- Van Dijk, T. A. (1998) *Ideology. A multidisciplinary approach*. London: SAGE Publications Ltd.
- Van Dijk, T. A. (2003) *Dominación étnica y racismo discursivo en España y América Latina*. Barcelona: Gedisa. Traducción de Montse Basté.
- Weber, M. (1947) *The Theory of Social and Economic Organization* traducido por A.M. Henderson and T. Parsons. New York: Free Press of Glencoe.

www.cdi.gob.mx

www.ini.gob.mx

www.jornada.unam.mx

www.sep.gob.mx

Zedillo, E. (1998) Reformas Constitucionales en Materia de Derechos y Cultura indígena. Iniciativa que presenta el Ejecutivo Federal al Congreso Mexicano en www.ciepac.org.

Zimmermann, K. (1999) *Política del lenguaje y planificación para los pueblos amerindios: Ensayo de ecología lingüística*. Madrid: Iberoamericana.