

2
24.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS
PROFESIONALES
CAMPUS ARAGON

SANTA ANA TLACOTENCO Y LA PRESERVACION DE LA LENGUA NAHUATL

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN SOCIOLOGIA
P R E S E N T A:
ANDRES CABANILLAS CORRALES

Asesor: Lic. Florina González Camarillo



MEXICO, D. F.

1997

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



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.

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a Filomeno Asador
un hombre de conocimiento de la Tradición Nahua.

Recuerdo sus palabras: "Muchos hombres tienen
la buena voluntad
y también la convicción sincera
de su amor a la verdad,
y son, sin embargo,
incapaces de concepciones verdaderas,
porque sus ojos
sólo ven apariencias
y en sus cabezas
sólo hay ilusiones engañosas".
"Deber es de la tradición
disipar los engaños producidos
por la mala inteligencia,
aunque para ello sea necesario
destruir las más queridas
y encantadoras ilusiones".

I N D I C E

	Páginas
INTRODUCCION	1
CAPITULO I: El Idioma Nacional, la Lengua Materna y el Bilingüismo	8
1.- Disposiciones Legales	8
CAPITULO II: El Idioma Náhuatl en Santa Ana Tlacotenco.	23
2.0. La Cultura de los Pueblos de Milpa Alta	23
2.1. Ubicación Geográfica.	23
2.2. Localización e Infraestructura.	24
2.3. Antecedentes Históricos.	25
2.4. Salud y Vivienda.	25
2.5. Ocupación y Vestimenta.	26
2.6. Organización Social.	26
2.7. La Lengua Náhuatl.	28
2.7.1. Situación General de los Dialectos Nahuas.	30
a) El Náhuatl del este.	30
b) El Náhuatl.	30
2.7.2. El Dialecto de Santa Ana Tlacotenco	31
a) Situación Lingüística	31
2.8. El Uso de la Forma Reverencial en Náhuatl de Santa Ana Tlacotenco.	32
2.8.1. El Sufijo Reverencial -tzin.	32
2.8.2. Los Sufijos Reverenciales de los Verbos.	36
2.8.3. La Forma Reverencial y el Modo Imperativo de los Verbos.	40
2.8.4. La Desinencia Reverencial -tziina de los Verbos Reflexivos.	41
2.8.5. La Forma Reverencial en los Verbos Aplicativos y Causativos.	42

	Páginas
2.8.6. La Forma Reverencial y los Verbos Compuestos	44
CAPITULO III: La tradición Oral como base de la Enseñanza	49
3.0. Concepto de Tradición	50
3.1. La Tradición como Base de la Enseñanza.	51
3.2. Generalización de la Educación Bilingüe-Bicultural.	56
3.3. Una estrategia: Cursos de Lengua Náhuatl.	57
3.3.1. Ejemplo: Curso de Náhuatl.	58
3.3.2. Características del Curso	58
3.3.3. Unidades. Saludos en Náhuatl.	58
3.3.3.1. Términos Toponímicos.	59
3.3.3.2. Colores.	59
3.3.3.3. Sistema Numérico.	59
3.3.3.4. Términos de Parentesco.	60
3.3.3.5. Nombres de Animales y Plantas.	60
3.3.3.6. Las palabras Viajan y Cambian.	60
3.3.3.7. Mundos y Palabras Mueren.	61
3.4. Toponimia.	62
3.4.1. Cerros, Ojos de Agua, Cañadas.	64
3.4.2. Límites.	68
3.4.3. Terrenos Agrícolas.	71
3.4.4. Interior del Pueblo: Calles.	74
3.5. El Aprendizaje de la Lengua Náhuatl Implica la Formación de Hábitos Lingüísticos. Importancia de la Preparación Auditivo-Oral.	80
3.5.1. Lingüística y los problemas didácticos de la Lengua Náhuatl. Necesidad de la Preparación del Profesor en este	

Aspecto.	84
3.5.2. Objetivos de la Enseñanza de la Pronunciación.	86
3.5.3. Métodos Específicos para la Enseñanza de la Pronunciación.	88
3.5.3.1. El Método Imitativo.	88
3.5.3.2. El Método Fonético.	89
3.5.3.3. Método Auditivo-Imitativo-Oral.	90
3.5.4. La Introducción Oral del Curso.	91
3.5.5. La Comprensión Oral.	94
a) Ejercicio de Órdenes.	95
b) Ejercicio de Series.	96
c) La Dramatización.	96
3.5.6. La Conversación.	97
3.5.7. El Dictado.	99
CONCLUSIONES	101
BIBLIOGRAFIA	107

A Manera de Presentación:

El presente trabajo lleva la intención de dar a conocer la manera en como se ha estado tratando de preservar el idioma náhuatl en la región de Milpa Alta. En particular en uno de los doce pueblos que conforman esta Delegación Política del Distrito Federal. Me refiero al pueblo de Santa Ana Tlacotenco.

Este pueblo colinda ya con el estado de Morelos y es el único pueblo de la región en donde el idioma náhuatl ha seguido hablándose con mayor frecuencia y por el mayor número de personas, lamentablemente quienes hablan náhuatl tienen ahora más de 60 años de edad.

La preservación se dio principalmente a través de la tradición oral transmitida de generación en generación y de los ancianos a los jóvenes.

Así, entendido de esta manera, la tradición oral es la base de su enseñanza, bajo su visión de ver el mundo y la vida como parte de su cosmovisión del mundo náhuatl.

Yo propongo un método muy fácil para quién ya sepa hablar náhuatl aprenda a escribirlo; acompañado de un curso de didáctica para que quién ya lo sepa escribir enseñe a hablarlo a quién no lo sabe muy bien.

Además realizo dos trabajos, el primero acerca de la toponimia del pueblo con el fin de que la gente conserve la memoria histórica producto de la tradición oral y otro acerca de la manera de hablar el idioma por quién durante décadas y siglos ha sido encargado de transmitir la tradición oral del pueblo; los ancianos.

Quisiera que este trabajo llegara a tener eco entre los estudiosos del idioma; pero sobre todo que fuera la raíz de este conocimiento ancestral para los niños del pueblo, estas pequeñas semillas. Así estaré plenamente satisfecho y tendré la grata seguridad de no haber perdido mi tiempo y de haber sido, en algo, útil a la sociología de la educación.

INTRODUCCION

El incesante contacto que desde la invasión de los europeos a tierras americanas se dio entre indios y no indios, tuvo como resultado el surgimiento del mestizo, de finido más desde el punto de vista cultural que racial. Con el correr del tiempo, su cultura fue ganando representatividad sobre las restantes. Su lengua, el caste - llano, adquirió estatus de lengua nacional; su cultura, más cercana a la occidental, se instituyó en la vida civil, social, económica y religiosa de los países. Los grupos indígenas y sus lenguas se vieron poco a poco subyugados y relegados a una posición minoritaria dentro de la nueva dinámica resultante de la independencia. Fueron segregados culturalmente y orillados a una situación de marginalidad dentro de la totalidad representada por la cultura mestiza.

En la actualidad, existe el reconocimiento oficial hacia los derechos de todos los grupos étnicos, de manifestarse integral e igualitariamente en el seno de sus naciones; pero la realidad es que su participación en la vida nacional pone en peli gro la preservación de sus lenguas. Es evidente que las posibilidades con que cuentan los hablantes de estas lenguas originales para desarrollarse y participar dentro de sus países son desiguales con respecto al resto de la población: el español domina las áreas de la educación formal, las cuestiones legales, la literatura y es el idioma que cuenta con una ortografía estandarizada.

El náhuatl era la lengua más extendida en Mesoamérica en el momento de la Conquista. En el caso de México, aun cuando había una gran diversidad lingüística, ésta tenía el carácter de lengua franca.

Durante la época colonial, el interés de la corona española era la explotación económica de sus nuevos territorios, y el dominio cultural a través del establecimiento del castellano como idioma de los indios. Fueron los misioneros quienes, interesados en un cambio de carácter ideológico, vialumbraron que era más fácil ejercer la conquista espiritual en las mismas lenguas de los indios.

Hacia 1570, Felipe II declara la lengua náhuatl como lengua, general de los indios de Nueva España, en respuesta a las numerosas peticiones de religiosos de diversos órdenes, y es el Concilio de Trento donde se resuelve que la evangelización se realice en lenguas indígenas. Se instituyen, en la Real Pontificia Universidad de México, las cátedras de otomí y náhuatl, con el fin de que los clérigos aprendan alguna lengua americana de las dos que se consideran como las más extendidas en la Nueva España. De esta manera, los clérigos se vieron obligados a aprender alguna lengua indígena mientras que los indios seguían conservando su monolingüismo.

La preocupación de la época no consistía en impartir educación formal propiamente dicha a los nativos americanos, el interés era evangelizarlos y de esta actividad quedó fuera y exclusivamente en manos de los curas desde fines del siglo XVI.

Al establecerse en México la Colonia, se segregó espacialmente a la población india con la instauración de las Repúblicas Naturales. Se emitieron normas legales que regulaban las relaciones entre indios y españoles evitando en lo posible los contactos y asegurando privilegios de estos últimos sobre los indios. De esta manera, la separación de la población indígena fomentó la preservación de sus lenguas y de la cohesión étnica, puesto que pudieron conservar ciertos derechos como el gobierno auto nómico dentro de sus comunidades.

Durante el siglo XVIII, la economía esclavista perdió su estabilidad y el sistema de castas su rigidez; la transición de un estrato a otro se hizo más flexible y empezaron a aparecer los rasgos de un nuevo modo de producción: el capitalismo. La filosofía imperante de la época era la Ilustración; los escritores más importantes de la época comenzaron a concebir de una manera distinta la realidad americana, asumiéndola como una nacionalidad diferente en relación a la española. Es entonces cuando

surgen las primeras inquietudes que habrán de dar paso a la insurgencia de 1910.

Hacia la consumación de la independencia, el castellano era la lengua de la élite criolla, a la que pertenecían los nuevos dirigentes políticos, quienes, en su interés por lograr una nación unificada, no reconocieron la multitud de lenguas y culturas indígenas que expresaban la mayoría de la población. En este sentido hubo una extensión no de las instituciones, sino de la prerrogativa colonialista bajo el mando de los descendientes de españoles nacidos en México.

Durante el siglo XIX, los insurgentes lucharon por imponer en México la doctrina liberal vigente en Europa y por diseñar una nación bajo el modelo occidental donde las culturas indígenas no tuvieran cabida.

Con la creación en 1875, de la filial mexicana de la Real Academia Española, se estableció que el castellano es la lengua estándar de México, reconociendo e incluyendo préstamos de las lenguas vernáculas que se habían introducido en el idioma, en especial nahuatlismos. Sin embargo, el gobierno no llevó a cabo ningún intento bien planeado para enseñar el castellano a los indios, hasta que en 1911 la Ley de Instrucción Rimentaria reglamentó la enseñanza del idioma nacional a las poblaciones indígenas.

Después de la promulgación de la Constitución de 1917, se logró que el gobierno federal controlara la educación en los estados de la República Mexicana, se fomentó la enseñanza del castellano en las escuelas federales rurales; pero la inefectividad de tal práctica suscitó que a partir de 1930 se efectuara más profundamente la planeación del idioma.

Durante el período del presidente Lázaro Cárdenas se organizó un Departamento de Asuntos Indígenas, en lo que a política lingüística se refiere, más no en cuanto a autónomo en asuntos económicos y administrativos. En esa época surge un interés práctico por la investigación lingüística encaminada a la educación de los indios, y las primeras propuestas de utilizar el método bilingüe.

En 1949, con la creación del Instituto Indigenista, se pone en marcha la educación bilingüe y la alfabetización en idiomas indios con un enfoque en el desarrollo integral regional. Basándose en el empleo de promotores culturales bilingües, que debían ayudar a los indígenas a extender las acciones de las dependencias oficiales, y fungir como intermediarios entre las comunidades y los Centros Coordinadores. Sin embargo, el empleo del método bilingüe no dio los resultados esperados, ya que no existía total convencimiento por parte de los promotores en cuanto a la conveniencia de alfabetización a los indios en sus propias lenguas, convirtiéndose más bien en castellanizadores.

En los primeros años de la década de los setenta, se ratificó la educación bilingüe, aumentó el número de Centros Coordinadores Indigenistas en el interior de la República, y la Secretaría de Educación Pública administró programas especiales de educación indígena. Unos años antes, con el movimiento estudiantil de 1968, empezó a cuestionarse la política indigenista que postulaba la integración de los pueblos indios a la sociedad nacional. Proliferó la crítica de los antropólogos hacia las posiciones de los dirigentes políticos indigenistas, y se cuestionaron las consecuencias de la adopción del castellano por las comunidades indígenas. Esta nueva postura desembocó en diversas corrientes también heterodoxas: la tesis del colonialismo interno y la marginalidad, así como la sostenida por los "antropólogos críticos" quienes postulaban el indigenismo de participación, es decir, la liberación de los grupos indios a partir de su organización política autónoma.

El indigenismo, a diferencia de esta corriente, perseguía la integración de los indígenas al sistema económico nacional de clases sociales para que logaran salir de su posición minoritaria.

* Vernácula (del latín vernaculus) Adjetivo. Mativo de nuestra casa o país

La polémica prevalece aun hoy en día sin producir cambios mayores en la respuesta gubernamental respecto al asunto. Sin embargo, un acontecimiento actual puede señalar la posibilidad de nuevas iniciativas. A partir de 1982, se descentralizó la Organización de los programas de la Secretaría de Educación Pública en cada uno de los estados del país, con el fin de coordinar las acciones con los distintos programas oficiales de los organismos descentralizados.

En mi opinión, los programas encaminados a la educación en las comunidades indígenas deben ayudar a fortalecer la continuidad en el uso y transmisión de las lenguas originales. Deben seguir una política que entienda el lenguaje como medio de producción cultural, capaz de defender los derechos de los pueblos indios. Ningún estado o clase dominante debe exigir que parte de la población renuncie a su identidad cultural para tener acceso a participar en la vida nacional. En especial, cuando, como en México, esta participación tiende a darse en los niveles más marginales de la sociedad.

Esta incompatibilidad entre identidad cultural y vida nacional debe suprimirse mediante el respeto a la diversidad lingüística y cultural y el derecho a la participación igualitaria en todos los niveles de la vida nacional.

Para entender los términos en que se da esta incompatibilidad es necesario estudiar el espacio sociocultural donde podemos verla en su cotidianeidad concreta: la comunidad bilingüe lengua original-lengua nacional.

A primera vista, el uso del vocablo "moderno" para identificar el náhuatl que se habla hoy en día, puede parecer problemático. Un significado popular de moderno se usó para señalar una novedad en la frontera de los avances científicos y tecnológicos, un sentido que se presta a confusiones dada la implicación de que las cosas modernas surgen de un progreso dialéctico y supuestamente unidireccional. Otra acepción del adjetivo "moderno", da a entender que algo es contemporáneo; que no es un vestigio del pasado, tal vez obsoleto, y, dada su modernidad, tampoco es clásico, reflejo de un estándar de excelencia aún no perceptible en la contemporaneidad.

Por supuesto, nadie disputa el hecho de que las lenguas habladas en la actualidad participan en forma desigual en los ámbitos contemporáneos de innovación tecnológica y descubrimiento científico. No obstante, todas ellas cuentan con una estructura que hace posible la comunicación y la creatividad en cualquier rama de la ciencia y tecnología en todas sus épocas. Por eso, las lenguas son modernas si actualmente cuentan con un número suficiente de hablantes para transmitirles a la próxima generación, en tal forma que se reestablezca la condición lingüística para su reproducción en la generación sucesiva. En otras palabras, la caracterización "moderna" se le da a lenguas que preservan la posibilidad de adaptación comunicativa en la actualidad.

El náhuatl todavía cumple con este requisito: él es producto de una larga y continua historia de creatividad comunicativa; su estructura completa es todavía parte de la competencia de casi el uno por ciento de la población mexicana; y esta competencia hace posible una expresividad infinita, capaz de adaptarse a las necesidades lingüísticas de cualquier tarea comunicativa.

Es claro, por otra parte, que en estos tiempos modernos y por razones extra-lingüísticas, el náhuatl se encuentra en una fase crítica de transición. El hecho de que se sepa hablar náhuatl ha girado en sentido social, desde el significativo poder manejar lo que fue, en vísperas de la Conquista, la lengua dominante en el universo mesoamericano del discurso hasta un estatus que hoy en día es minoritario y visto a menudo como rasgo de marginación.

Por supuesto, el náhuatl tiene y tendrá un papel importante para la identidad mexicana. Los topónimos, las taxonomías culturales que se encuentran, por ejemplo, en nuestras tradiciones culinarias y médicas, y aun los aspectos distintivos del estilo mexicano de hablar el español, son creaciones que compartimos, en gran parte, por medio del léxico y la estética comunicativa que proviene del náhuatl.

De igual manera, el archivo de conocimientos escritos y orales cuya inteligibilidad se debe comprender a partir del náhuatl, es y seguirá siendo un tesoro cultural preservado y ampliado por estudiosos mexicanos y extranjeros. Sin embargo, debemos reconocer que actualmente el contacto inevitable entre el náhuatl y el español no resulta en una conción de estabilidad sociolingüística, ni tampoco ofrece la opción más factible para la preservación del náhuatl, o sea el bilingüismo completo náhuatl-español. Al contrario, en el proceso de adaptación social a los requisitos para una participación digna y completa en nuestro país, esta opción es progresivamente negada aun a familias que pasa por el bilingüismo hasta llegar al monolingüismo español.

Las investigaciones lingüísticas se han diversificado en torno al reconocimiento de que la preservación del náhuatl, tanto para el enriquecimiento del conocimiento lingüístico como para la actividad intelectual y la convivencia de la población de nahua-hablantes requiere de información que haga factible la continuidad y ampliación del uso del náhuatl. No obstante, el estudio descriptivo es todavía la actividad más notoria de este trabajo lingüístico.

La dispersión geográfica de las áreas de habla náhuatl y la variación dialectal consecuente, también han hecho del trabajo descriptivo dialectológico la actividad preliminar para entender el náhuatl en términos de su parentesco, su historia, y de lo que se puede reconstruir de la historia de sus hablantes con base en los datos lingüísticos. Es igualmente un hecho que para el estudio de los fenómenos sociolingüísticos de cambios estructurales y estilísticos en el náhuatl.

Huelga reiterar que la finalidad de lograr un control de los datos descriptivos del náhuatl surge de la necesidad de establecer las bases empíricas adecuadas para las urgentes tareas de la sociolingüística. Por ejemplo, la rica diversidad dialectal del náhuatl se debe, en gran parte, al relativo aislamiento geográfico de las comunidades del habla que se localizan en regiones no contiguas en varios estados de México. Se observa así una abundante divergencia de acentos y de formas léxicas y sintácticas. Un factor no geográfico de este aislamiento es la ausencia de una ortografía estándar. Obviamente la institucionalización del uso del náhuatl en, por ejemplo, los sectores federales y estatales, que cada día están más presentes en las regiones que cuentan con comunidades de nahua-hablantes, es poco factible sin una escritura. Mientras que la creación de una ortografía es un hecho de autodefinition que sólo los nahua-hablantes tienen derecho a realizar, la eficacia de cualquier sistema de escritura dependerá, en parte, de la presencia de información dialectal adecuada y del apoyo técnico necesario para evaluar el nivel de representatividad y la factibilidad de una reproducción mecánica y electrónica de los signos seleccionados.

De igual manera, el control de los datos descriptivos del náhuatl moderno es esencial para el registro sistemático de los cambios que sufre el náhuatl y la investigación de los efectos estructurales, demográficos y socio-económicos que subyacen a estos cambios. Sin alcanzar una visión completa y profunda de la estructura del náhuatl moderno, su estado actual no puede ser evaluado y sus cambios históricos, y aun las relaciones históricas de sus hablantes, se mantienen opacos y a menudo constituyen una fuente de especulación con base en datos circunstanciales. Por eso la descripción dialectal del náhuatl no es una finalidad en sí; al contrario, es una meta todavía no alcanzada que debemos realizar con la esperanza de crear la infraestructura que se requiere para entender el náhuatl moderno y las condiciones de su habla, así como asegurar, tanto como sea posible, su continuidad.

Al propugnar Gamio por la creación y fortalecimiento de una nacionalidad mexicana, menciona cinco factores que considera indispensables para lograr tal finalidad, y uno de ellos es la homogeneidad lingüística, es decir contar con un común medio de expresión. Algunos han supuesto y afirmado que Gamio planteó como indispensable la imposición de una sola lengua nacional; más aún, se ha generalizado la idea de que el indigenismo se propone "castellanizar, alfabetizar y tecnologizar al indio". Ello lleva indefectiblemente a pensar que Gamio y todo el grupo de indigenistas de la época eran partidarios de la extinción violenta de las lenguas vernáculas. Ello es totalmente erróneo.

Cierto que algunos dirigentes de educación en ese período (Moisés Sáenz y Rafael Ramírez, por ejemplo) propugnaban por la castellanización directa de los indígenas monolingües, incluso recurriendo a medios a veces coercitivos para lograr una más rápida incorporación a la sociedad nacional. Pero la actitud de Gamio fue a este respecto la opuesta; ya en 1916 señalaba que en una nacionalidad definida e integrada "la mayoría de habitantes posee y usa un idioma común, sin perjuicio de poder contar con otros idiomas secundarios". De ahí que propusiera "postula el bilingüismo de los grupos indígenas, al través del aprendizaje, como segunda lengua, del castellano que es la oficial del país". Y, como expresa muy acertadamente Aguirre Beltrán, se abandonó la "anterior inflexibilidad", toda vez que la integración, a diferencia de la incorporación, "implica, el respeto a los medios indios de expresión".

Precisamente en América Indígena, Órgano del Instituto Indigenista Interamericano, bajo la dirección de Gamio, Juan Gómez tuvo oportunidad de exponer con cierto detalle los antecedentes históricos del problema de las lenguas vernáculas y la enseñanza del idioma nacional. Por su parte los organismos internacionales especializados, expresaron reiteradamente que la participación de los grupos aborígenes en los respectivos contextos socioeconómicos nacionales no es un obstáculo para la conservación de distintos idiomas regionales, junto a la lengua nacional.

Como ejemplo de este tipo de resoluciones, transcribe lo reiterado en el de Quito (1964):

"La creación de los medios adecuados para lograr el mejor conocimiento de las lenguas aborígenes, fomenten los estudios y divulguen los valores de las mismas tanto en investigación científica pura como para los efectos de la integración del indígena a la vida nacional.

"Integración gradual, efectiva y armónica de estas minorías étnicas a las sociedades nacionales, sin la desnaturalización o pérdida de elementos culturales y lingüísticos que son compatibles con estos ideales de progreso y de integración."

No puede quedar duda de que ni Gamio ni los antropólogos e indigenistas seguidores de su ideología propugnaron en ningún momento por la imposición violenta del idioma nacional, y menos aún por la extinción de las lenguas indígenas; lo que se ha recomendado y puesto en práctica es precisamente lo contrario.

Abundan los ejemplos en países que, contando con un idioma oficial, siguen conservando idiomas regionales, con literatura y vida propias, que nada restan al concepto nación. En este sentido Gamio mantuvo, como pionero, la doctrina — que hoy perdura; idioma nacional e idiomas indígenas regionales son dos modos de comunicación compatibles dentro de la integración a la nacionalidad mexicana.

1.- Fernando Patric, p.8. México, 1916 (edición de 1960)

2.- Aguirre Beltrán, G. "El indigenismo y su contribución al desarrollo de la personalidad". América Indígena, vol. 29, pp. 397-435 (cita en pp. 402-403). México, 1969.

"Cuando se vive una época como la presente en la que parecen romperse los amarres, las bases sobre las cuales se sostienen culturas sobrepuestas, como lo son todas las culturas hispanoamericanas y por ende la nuestra, cuando parece que alguien grita un "¡álvese quien pueda" cultural, es menester, si se quiere iniciar un trabajo conscientemente, preguntarse por aquel tipo de trabajo que pueda presen- tar un mínimo de utilidad en la colectiva tarea de apuntalar estas bases o establecer otras nuevas".

Leopoldo Zea

Es evidente que las posibilidades con que cuentan los hablantes de la lengua náhuatl para desarrollarse y participar al interior del país son desiguales con respecto al resto de la población: el español domina las áreas de la educación formal, las cuestiones legales y la literatura y es el idioma que cuenta con una ortografía estandarizada.

Hay que tomar en cuenta que en la preservación intervienen aspectos como lo son el económico, educativo y el ideológico.

En la comunidad no hay comunicación ni al interior del seno familiar; el olvido, abandono, vergüenza o falta de utilidad son marcos de referencia diferentes que impiden la comunicación en la lengua náhuatl.

Según Gonzalo Aguirre Beltrán dice "En los comienzos de la vida independiente constituían una élite en México hacia 1810 la población mestiza representaba sólo el 33% del total, sin embargo, con el pasar del tiempo esta población fué ganando preeminencia sobre las restantes. Su lengua, el español adquirió estatus de lengua nacional, su cultura más cercana a la Europa se institucionalizó en la vida cívica, socio-política y religiosa del país.

Los grupos indígenas del país y sus lenguas originales se vieron poco a poco relegadas a una posición minoritaria dentro de la nueva dinámica social; fueron segregados culturalmente y orillados a una situación de marginalidad dentro de la totalidad representada por los mestizos".³

Robert Redfield, un sociólogo estadounidense, cita que un político del gabinete de Porfirio Díaz al preguntársele "¿Qué debemos hacer con el indio?"; se limitó a responder "Dejarlo como está", "fue con esta idea que en 1913, al efectuarse el primer Congreso Científico Mexicano el educador Gregorio Torres Quintero, presentó una ponencia en la que se oponía a que se enseñara a los indios en su propia lengua, dándo como razón que tal modo de proceder "... será siempre un obstáculo para la civilización y para la formación del alma nacional".⁴ Todavía más trágica fue la actitud de José Vasconcelos, ministro de educación en los tiempos del presidente Alvaro Obregón (1920-24), para quien no había otro camino que "incorporar al indio, sin más ni más, al sodo de ser de los mestizos".⁵

- 3-- Aguirre Beltrán Gonzalo; *Lenguas vernáculas, suceso y desuso en la enseñanza: la experiencia de México*. CIESAS; Ediciones de la Casa Chata #20, México, 1963. p. 53
- 4-- Redfield, Robert. El indio en México. *Revista mexicana de Sociología*. Vol. IV, No. 3, UNAM, México, p.103
- 5-- Citado por Alfonso Villalón Rojas; *El Resurgimiento del Indigenismo Mexicano; en la revista: América Indígena, Instituto Indigenista Interamericano, Vol. XXXI, No. 4, Octubre 1971, p. 1021*
- 6-- José Vasconcelos. *El desastre*. México, Edición Botas, Col. Memorias, 1938 # 3 p. 17, citado por Andrés Medina; *La Quiebra Política de la Antropología Social en México*. UNAM, 1986. p. 154

El Doctor Gonzalo Aguirre Beltrán en 1972 se expresó en los siguientes términos "El indigenismo no está destinado a procurar la atención y el mejoramiento indígena como su última finalidad, sino como un medio para la consecución de una meta mucho más valiosa: el logro de la integración y el desarrollo nacionales, bajo normas de justicia social, en que el indio y el no indio sean realmente ciudadanos libres e iguales". 7

A lo largo de la historia han existido diferentes posturas ante la forma de como es que debe ser la política ha seguir dentro del ámbito educativo, ésta se agudiza más cuando se trata de la educación indígena, ya que existe un gran debate entre si enseñar a quienes hablan una lengua autóctona el español, o enseñarles en su propia lengua.

A continuación cito nuevamente al antropólogo Aguirre Beltrán quien se expresa en los siguientes términos: "De esta forma, la alfabetización, primaria y secundaria impone el idioma castellano como única lengua escrita y en muchas ocasiones como medio de comunicación obligatorio. De esta forma se despoja a la comunidad indígena de la posibilidad de comunicarse dentro del marco de sus propios códigos simbólicos. Anfibicada, la lengua indígena pierde su papel como elemento transmisor de cultura y se transforma en algo sin importancia que los indígenas tratan de abandonar por llegar a considerarlo condición de "inferioridad cultural".

Ante esta situación es que se presenta el presente trabajo siempre con la intención de colaborar en algo a la tan difícil preservación de la lengua náhuatl. Esperando que el presente estudio sea de gran beneficio para la comunidad de Santa Ana Tlacotenco y para todos los pueblos donde todavía se habla este idioma, recordando pues una frase del lingüista Oscar Uribe que decía: "El lenguaje empieza por ser una acto individual para transformarse después en un acto social."

- 7.- Aguirre Beltrán Gonzalo; El fin del indigenismo no es el indígena; es México; México, 1972. Periódico el Día, 8/12/72.
- 8.- Aguirre Beltrán Gonzalo; Teoría y Práctica de la Educación Indígena; México SEP, Dirección General de Educación Audiovisual y Divulgación, 282 pp., Co. setentas # 79; 1973, p. 26
- 9.- Uribe Villegas Oscar; La Disciplina Sociolingüística y el Énfasis Socialístico; UNAM, 1976 p. 20

C A P I T U L O I

El Idioma Nacional, la Lengua Materna y el Bilingüismo

1.- Disposiciones Legales.

A lo largo de los siglos XVI y XVII, los reyes de España enviaron a los virreyes obispos y arzobispos de la Nueva España, numerosas cédulas reales relativas a la formación religiosa y a la castellanización de la población indígena. Posteriormente, varios presidentes de la República Mexicana en colaboración de lingüistas y pedagogos, preocupados por llevar a cabo la aculturación de los indios y en especial, por resolver el todavía existente problema de la castellanización, en varios congresos, asambleas y reuniones, propusieron disposiciones legales que por su importancia, también se anotan a continuación.

Es el 21 de mayo de 1534, la fecha en que el rey Carlos I comienza a enviar cédulas reales, relacionadas con la educación y beneficio "tanto en lo espiritual como en lo temporal" de los indígenas conquistados. La primera de ellas, está fechada en Toledo y se refiere a la instrucción que debían impartir seis mujeres a las niñas indias, mujeres que provenientes de España llegaron a estas tierras con el obispo de México fray Juan de Zumárraga. Para ellas dice: "Vos mando que de cualesquier merced de oro del cargo de vos, el nuestro tesorero, deis y paguéis a cada una de las seis mujeres que el dicho obispo de México llevara a esa Nueva España cuatro pesos de oro que les mandemos dar para que mejor se puedan de presente proveer de lo necesario...". Obviamente ni el rey, ni las mujeres se percataron del problema lingüístico que desde ese momento se iniciaba. Después nada se supo al respecto. Al año siguiente, es decir, en 1535, el rey Carlos I envía varias cédulas al entonces virrey de la Nueva España, don Antonio de Mendoza - (1535-1550); una de ellas, es la que se refiere a la educación de los hijos de los caciques, que posteriormente habrían de gobernar a los indios. Dispone sean educados desde pequeños bajo el cuidado de "personas religiosas y diligentes, que los enseñen y adoctrinen en cristiandad, buenas costumbres, policía y lengua castellana, y se le consigne renta competente a su crianza y educación".² Además, que procuren la conservación y aumento de los colegios para hijos de los caciques, en las ciudades principales del Perú y la Nueva España. Esta ley está en favor de la enseñanza de la lengua española, considerada como un privilegio y constituye el punto de partida del que ha llamado proceso de castellanización, que por aquellos días no obtuvo el resultado deseado.

En 1538, el citado rey envía otra cédula enviada al virrey don Antonio de Mendoza, mediante la cual le ordena que agradezca a los frailes franciscanos, la labor que están realizando en favor de la educación de los niños, hijos de los naturales en el Colegio de Santiago, fechada en Valladolid, a 23 de agosto de 1538, que dice lo siguiente: "A mí se ha hecho relación que el Colegio que se ha hecho en la ciudad de México de los niños hijos de los naturales de esa tierra para que aprendan la lengua y la doctrina cristiana y que los que agora hay en él tienen mucho ingenio y capacidad y toman bien la dicha doctrina, y que para esto han sido gran carga ciertos religiosos de la Orden de Sant Francisco, e de otras personas los tienen a cargo; y porque siendo así, yo tengo voluntad que el dicho Colegio permanezca, por ende yo vos mando que de mi parte habléis a los dichos religiosos de la Orden de Sant Francisco, que así los tienen a cargo y les agradezcáis la buena obra que en ello hacen, animándolos para que lo continúen, pues veis cuanto dello será nuestro

1.- Alberto María Carrillo. Un desconocido cédulario del siglo XVI, ed. del a., 1944. n. 25, p. 25.

2.- Recopilación de Leyes de los Reynos de las Indias, mandadas a imprimir y publicadas por la majestad católica del rey Carlos II, 2a. ed., Madrid, por Antonio Balboa, 1756.

Señor servido". Efectivamente, en aquella época, los frailes franciscanos estaban realizando grandes esfuerzos para poder enseñar la doctrina.

Al año siguiente, envía al virrey y al obispo de México, otra cédula real fechada en la Villa de Madrid, a 23 días del mes de diciembre de 1539, indicando que debe dedicarse una hora determinada de cada día para enseñar la doctrina no sólo a los indios sino también a los negros, tanto libres como esclavos. Tal disposición dice así: "Vos mando y encargo, que luego desis orden cómo en cada uno de los pueblos de cristianos desta provincia se señale una hora determinada cada día en la cual se juren todos los indios, así esclavos como libres, y los negros que vivieren dentro de los pueblos oír doctrina cristiana, y proveáis de persona que tenga cuidado de se la enseñar y compeliáis a todos los vecinos de ellos que envíen sus indios y negros a aprender la doctrina, sin les impedir ni ocupar en otra cosa en aquella hora, hasta tanto que la hayan sabido, so la pena que os pareciere...". Y agrega en otro párrafo: "Y entiéndase que los que han de ir a la doctrina cada día son los indios y negros que sirven en las casas ordinariamente sin salir al campo a trabajar, a los que endovieren al campo, los domingos e fiestas de guardar; y el tiempo que los ha de ocupar en esto ha de ser una hora antes menos que más, la cual sea la que menos impida el servicio de sus amos. E a los que pareciere que tienen ya aprendido lo necesario no les apremiaréis que vengan más a la dicha doctrina procurando domingos e fiestas vengan los unos y los otros a oír misa".³

Para el 1º de mayo de 1543, el emperador Carlos V, con fiado en que los indios siguen aprendiendo la doctrina en español, en su ley XII, libro I, título XXIII, expedida en Barcelona, declara que si pertence al Patronazgo Real, el Colegio de Españoles, Mestizos e Indios para que estudien Gramática" y lo mismo el Hospital de pobres y enfermos de la Ciudad de Michoacán de la Nueva España.

El emperador don Carlos y los reyes de Bohemia enterados de que aun en la más perfecta lengua de los indios es posible explicar bien y con propiedad los misterios de la fe católica, ordenan que se pongan maestros que les enseñen la lengua castellana a aquellos que la quisieren aprender, en su ley XVIII fechada en Valladolid el 7 de junio y 17 de julio de 1550 que dice: "Habiendo hecho particular exámen si aún en la más perfecta lengua de los indios se pueden explicar bien y con propiedad, los Misterios de Nuestra Santa Fe Católica, se ha reconocido que no es posible... Y habiendo resuelto, que convendría introducir la castellana, ordenamos que a los indios se les pongan maestros que enseñen a los que voluntariamente la quisieren aprender, como les sea de menos molestia y sin costo; y ha parecido, que esto podrían hacer los sacristanes, como en las aldeas de estos reinos enseñan a leer y la Doctrina cristiana."⁵

Nos encontramos en los albores tanto de la enseñanza de la lengua española como de los principios de la religión, y de la educación en general en la Nueva España en que los escasos misioneros que había, no eran suficientes para ocuparse de toda la población indígena existente, además de que no sabían la gran variedad de dialectos de la gran variedad de sus lenguas; esto dio motivo a que el maestro cuela de la catedral de la Ciudad de Antequera del Valle de Gaxaca, en representación del obispado de dicha ciudad, solicitara ante el rey Felipe II, hijo del em-

3.- Carraño, op. cit., n. 54. p. 125.

4.- Ibidem, n. 66. p. 141-142.

5.- Rómulo Velasco Ceballos. La alfabetización en la Nueva España. México. Ediciones de la Secretaría de Educación Pública, 1945, p. 5.

perador Carlos V, expidiere una real cédula enviada a don Martín Enríquez de Alvarado (1560-1580) ordenando que se implantase una sola lengua, en el caso de la Nueva España la lengua mexicana o náhuatl, por ser la más fácil de aprender y por ser lengua general. En su petición explicaba que al haber "muchas y diversas lenguas de indios, a cuya causa no se puede proveer de Ministros de la Doctrina Evangélica; y que resultaba gran daño e peligro para la salvación de los indios naturales, y aunque diversas veces se había intentado por muchos señores que algunos clérigos aprendan las dichas lenguas no se había podido hacer, por ser como son, los pueblos pequeños y que no pueden sustentar los sacerdotes, y acontecía haber en un pueblo dos y tres lenguas diferentes...", por lo anotado, le suplicaba ordenase por todos los medios más convenientes, que "los dichos indios aprendiesen todas una lengua y que ésta fuese la mexicana que es podría aprender con más facilidad por ser lengua general". El rey atendió a la súplica y contestó en los siguientes términos: "Yo vos mando que veáis lo susodicho y proveáis lo que pareciere más conveniente en la reducción de las lenguas de dichos indios, para que en su doctrina y conversión se pueda hacer un fruto que conviene para su salvación por los ministros y personas que en ello entendieren, de lo cual vos encargo que tengáis principal cuidado como en cosa que toca al servicio de Dios...", fechada en Madrid el 27 de julio de 1570.

El acontecer histórico se encargó de demostrar que esta disposición de Felipe II fue totalmente absurda, pues era más que imposible exterminar las otras lenguas indígenas con sus dialectos, como lo había solicitado el maestrescuela de la catedral de la ciudad de Antequera en Oaxaca; además eran muy pocos los frailes que sabían la lengua mexicana para poder enseñarla, y siendo las personas indicadas para hacerlo, fue menos que imposible cumplir con tal disposición que obviamente planteaba dos gravísimos problemas: 1º, al implantar la lengua mexicana como lengua oficial de la población indígena, era necesario exterminar las otras lenguas y dialectos, ya que hubiera provocado un caos lingüístico, y 2º, el que los españoles residentes en la Nueva España tuviesen que aprender forzosamente la lengua mexicana para poderse comunicar, ya que en su mayoría no la sabían. Más adelante, el mismo Felipe II ordenó a los virreyes en su ley del 2 de enero de 1572, "que en caso de no haber preceptores de gramática para algunos pueblos de sus jurisdicciones, no hagan pagar ni paguen los salarios de Nuestra Caja Real, y ordenen que sean moderados, y los preceptores personas competentes y naturales de estos reinos y de nuestras Indias, y se paguen tributos de indios vacos o de otros efectos, que no sean de la Real Audiencia". Es evidente que el rey Felipe II no captó en aquel momento el gravísimo problema lingüístico que se estaba gestando en la Nueva España y por consiguiente no le dio la debida importancia.

En la Villa de Valladolid, don Diego García Palacios, juez visitador de las provincias de Yucatán, Cozumel y Tabasco, siendo Oidor de su majestad en la Real Audiencia de México, en su ordenanza del 18 de diciembre de 1583, nombró un maestro de escuela para esa Villa, con la indicación de que el salario correspondiente fuera pagado con los bienes de la comunidad, siempre y cuando "continen los dichos oficios con mucha diligencia por lo orden que los religiosos les dieren, so pena de suspensión de sus oficios y cargos". Casi al finalizar el siglo XVI podemos observar que la intención era predominantemente religiosa, pero ni la evangelización ni la castellanización se habían logrado.

6.- Archivo General de la Nación. Cédulas reales, t. 47, y Velasco Ceballos, op. cit., p. 6-7.

7.- Velasco Ceballos, ley XXXVIII, título XII, libro I, op. cit., p. 9.

8.- *Ibidem*, p. 9.

Ya en el año de 1585 siendo virrey, arzobispo e inquisidor don Pedro Moya de Contreras (1584-1586), los concilios limasos y mexicanos, especialmente el último, habían recomendado la enseñanza de la lengua española a los naturales en los siguientes términos: "El que a los indios se pongan maestros, que les enseñen la lengua castellana, por haberse reconocido después de un prolijo examen, que aún en el más perfecto idioma de ellos, no se pueden explicar bien, y con propiedad los misterios de nuestra Santa Fe católica, sin cometer grandes equivocaciones e imperfecciones. Y ruegan y encargan a los Arzobispos y Obispos que provean y den orden en sus diócesis, que los curas y doctrineros de indios, usando de los medios más suaves, dispongan y encaminen, que a todos los indios sea enseñada la lengua española, y en ella la doctrina christiana, para que se hagan más capaces de dichos misterios, aprovechando para su salvación, y consigan otras utilidades del Gobierno y modo de vivir".

Un año después, el Virrey don Alvaro Manrique de Zúñiga, marqués de Villamanrique (1585-1590) en su bando del 18 de septiembre de 1586, ordena que los maestros que tengan escuelas a su cargo se presenten ante él, para que les reconozca sus títulos y puedan ejercer su magisterio; asimismo otorgarían las licencias para dirigir las mencionadas escuelas, en un plazo de diez días a partir de la fecha arriba citada, "so pena de un año de destierro de esta Corte, a cinco leguas a la redonda y de cien pesos de oro para la Cámara y el flaco de su Majestad".¹⁰ además de la clausura definitiva de sus planteles educativos, lo que para conocimiento de todos fué pregonado en la Plaza Mayor de la ciudad de México. Este paso representa un adelanto en la enseñanza, puesto que se empieza a luchar porque sea impartida por maestros debidamente preparados; pero es a partir del año de 1600, cuando este interés es mayor, en el momento mismo en que los propios maestros dirigen el Cabildo de Justicia y Regimiento de la Ciudad de México, una petición, solicitando "se hagan ordenanzas para el buen uso de dicho arte como las hay en los reynos de Castilla, atento a que hasta ahora no las ha habido en esta ciudad, advirtiéndonos que de no havellas resulta y ha resultado el poco aprovechamiento de los hijos de vecinos de ella en el dicho arte". Es así como el citado Cabildo, envía al virrey de esta Nueva España don Gaspar Zúñiga y Acevedo, conde de Monterrey (1595-1603), un pliego con las ordenanzas que debía confirmar y aprobar, fechado en la ciudad de México a los nueve días del mes de octubre de 1600. Esta es la primera ley sobre educación primaria en la Nueva España que fué expedida por el Cabildo y pregonada en el Portal de Regenereros de la Plaza Pública el 8 de enero de 1601. Entre las ordenanzas, resultan interesantes las siguientes; la que pide que los maestros que quieran tener escuelas, sean previamente examinados por maestros examinadores y visitadores creados o preparados para el caso; que el maestro no sea negro, ni mulato, ni indio y "siendo español tiene dar información de vida y costumbres y ser cristiano viejo" antes de ser examinado, que el citado maestro sepa "leer en romance, en libros y cartas misivas y procesos y escribir las formas de letras siguientes, redondilla grande y mediana y chica, bastardilla grande y más mediana y chica, que son dos formas de letras que los maestros han de saber"¹¹ y el que no las sepa no será examinado. Esto demuestra el interés de los maestros por la enseñanza del español y porque la escritura fuera uniforme. "Que ninguno que tuviere tienda de legumbres o mercadería no tenga escuela excepto si dejare la tienda y se examinare conforme a estas dichas ordenanzas", a esto dice Rómulo Velasco Ceballos: "Se entremezclaban, pues, las funciones de venta de legumbres al menudeo, con las de la enseñanza de

9.- Ley 18, título I, libro de la Recopilación de Leyes de los Reynos de las Indias; citado por el arzobispo don Francisco Antonio Lorenzana en su "Pastoral V. Para que los indios aprendan el castellano".

10.- Archivo General de la Nación. Ramo Ordenanzas, t.1, y Velasco Ceballos, op.

las primeras letras. Nada más elocuente, para imaginar el local de la escuela y la condición social y cultural de los maestros. Pocilgas inmundas y maestros ignoras". En resumen, que el que quiera enseñar sin autorización del Cabildo y sin presentar "la carta de examen, será multado con veinte pesos en oro común, para la cámara de su Majestad además de que su escuela será clausurada". Esto fue notificado por Martín de Aguirre, escribano de su majestad, a varios maestros de la ciudad de México, a poco de ser pregonadas estas ordenanzas el 5 de febrero de 1601. Más adelante, a partir del 7 de septiembre de 1621, esta 5ª ordenanza se extendió a todas las personas seculares y eclesiásticas que tuvieran escuelas.

El historiador Edmundo O'Gorman publicó el contenido de un legajo bajo el rubro de Bienes Nacionales, procedente de los papeles de arzobispado que se encuentran en el Archivo General de la Nación. Contiene una serie de documentos relativos a la enseñanza primaria en la Nueva España en los comienzos del siglo XVII, de 1601 a 1623 a saber: cinco mandamientos virreinales sacados del Ramo de Ordenanzas y la denuncia de un maestro de escuela contra otro. Dos documentos: el primero es un expediente con la demanda que en 1621 presentaron los "oficiales del arte de enseñar a leer, escribir y contar", en contra de un clérigo llamado Juan Vega, y el segundo presenta las diligencias promovidas por los citados oficiales de dicho arte para obtener por parte de la autoridad la resolución de que todos los eclesiásticos que tuvieran escuelas, guarden las ordenanzas de la materia. A continuación está una nómina de maestros del arte de enseñar a leer, escribir y contar, examinados o no, y de los oficiales de dicho arte, que aparecen mencionados en estos documentos de 1601 a 1623.

A principios del siglo XVII, varían las disposiciones legales respecto a la castellanización de la población indígena; ya no se exige la enseñanza del español o castellano en la educación de los hijos de los caciques, como si fuera un privilegio exclusivo de esta clase social; tampoco se insiste en implantar una sola lengua, la mexicana o náhuatl, por tratarse de una lengua general, y habiéndose percatado de que la instrucción religiosa no se puede llevar a cabo por tener como impedimento las lenguas indígenas en que han de doctrinar y enseñar, ya que sólo mediante un concurso de oposición se obtienen las parroquias y doctrinas.

Fue el 14 de noviembre de 1603, cuando el rey Felipe III, envió cédulas reales para los obispos y arzobispos de México, Santa Fé, Santo Domingo, Manila, Antequera, Panamá, Nicaragua, Cuba, Chiapa, Chile, Yucatán, Santa Marta, Nueva Galicia, Charcas, Vera Paz, Cartagena, Tlaxcala, Michoacán, Cuzco, Quito, Popayán, Puerto Rico, Río de la Plata, Tucumán, Venezuela, Guatemala, insinuando "como está ordenado que los ministros que se proveyeren para las doctrinas de los indios, así clérigos como frailes, sepan la lengua de los indios que han de doctrinar y enseñar, y que tengan las partes que se requieren para el oficio de curas que han de

10.- cit., p. 9.

11.- Archivo General de la Nación. Ramo Ordenanzas, t. 2, y Rómulo Velasco Ceballos, op. cit., p. 13-16.

12.- Velasco Ceballos, op. cit., p. 51.

13.- A petición de dos maestros veedores y examinadores, se mandó notificar la cláusula 5a. a varios maestros de la ciudad de México, entre ellos: Juan de Vega, Pedro de Mata.

14.- Edmundo O'Gorman, "La enseñanza primaria en la Nueva España", en Boletín del Archivo General de la Nación, México. Secretaría de Gobernación, Dirección General de Información, 1940, t. XI, n. 2, p. 245.

hacer y que los religiosos doctrinantes en cuanto a curas sean visitados por los preladados seculares. " que se ha informado de que no cumplen con lo dispuesto y muchos indios padecen en lo espiritual y temporal; además de que no "ejercen ningún religioso sin que primero sea examinado y aprobado por vos, o la persona que para ellos nombraredes para satisfaceros que tiene la suficiencia necesaria y que sabe la lengua de los indios que ha de doctrinar..."¹⁵

Hacia el año de 1609 el rey Felipe III consideraba que el real cédula expedida en 1603 se estaba cumpliendo y que los indios estaban aprendiendo la doctrina en su propia lengua; por ello dispone otra cédula el 2 de abril mediante la cual debía convocarse a concurso de oposición a todas aquellas personas interesadas en cubrir vacantes de los curatos, cuando el cura propostario se hallare ausente con objeto de no abandonar a los indios en su instrucción religiosa. El rey propone "que las personas que hubiesen de servir tengan las partes y requisitos necesarios para servirlos, y que sepan la lengua de los indios que hubieren de doctrinar, y que desto nadie puede tener más conocimiento que los preladados que go biernan en mi nombre en las provincias de las Indias..." y más adelante agrega: "He acordado y resuelto de ordenar y mandar como por la presente ordeno que de aquí en adelante en vacando en las dichas mis Indias Orientales e islas dellas cualesquiera beneficios curatos, ansí de los pueblos de españoles como de los indios que se llaman doctrinas, los Arzobispos y Obispos en cuyo distrito vacare pongan edictos públicos para cada uno con término competente para que se vengan a oponer, expresando en los dichos edictos que esta diligencia se hace por orden y comisión mía, y admitidos los opositores, y habiendo precedido el examen conforme a derecho, el cual examen se ha de hacer en concurso de los mismos opositores como se hace en estos reinos en las iglesias donde los beneficios se proveen por oposición, nombrando examinadores por cada año conforme a lo que manda el Santo Concilio de Trento y de los así examinados en esta forma, escojan los Arzobispos y Obispos tres, los más dignos para cada uno de los dichos beneficios, prefiriendo siempre los hijos de padre y madre españoles, nacidos en aquellas provincias, siendo igualmente dignos a los demás opositores, de los nacidos en estos reinos..."¹⁶

El especial cuidado que las autoridades españolas pusieron para que los indios no fuesen abandonados por ningún motivo, fue evidente; sin embargo había irregularidades y algunos curas, alegando que tenían indultos para no cumplir tal disposición, no permitían las visitas ni no eran examinados; por esta razón ordena el rey Felipe III, en su cédula fechada en Madrid, el 19 de noviembre de 1618 lo siguiente: "He ordenado agora que en conformidad de lo que está proveído y ordenado, los dichos Arzobispos y Obispos no permitan que en las doctrinas que están a cargo de los religiosos entren a hacer oficio de curas, ni le ejerza ningún religioso sin ser primero examinado y aprobado por el prelado de aquella diócesis, así en cuanto a la suficiencia como en la lengua para ejercer el oficio de cura y administrar a los indios de su doctrina y a los españoles que allí hubiere, y que si en la visita que los dichos preladados les hicieren en cuanto a curas se hallaren en los dichos religiosos doctrinantes sin la suficiencia, partes y ejemplo que se requiere sin saber y entender la lengua de los indios que doctrinaren suficientemente, los remuevan y avisen a sus superiores para que nombren otros que tengan la suficiencia necesaria en que han de ser examinados, y que si algún indulto o bula de su Santidad se les presentare para exentarse desto los dichos religiosos, den aviso a mis Audiencias para que hagan su oficio". Dos años después el rey sigue insistiendo en su cédula fechada en Madrid, el 16 de febrero de 1620, que "ningún ministro de doctrina lo fuese sin primero ser examinado por el prelado en ciencia y lengua..."¹⁷ Y el 10 de abril del mismo año, envía que nombren a persona eclesiástica en letras, ciencia y conciencia y experiencia que se halle presente, sin voto, con los examinadores de los dichos cabildos Sede Vacante al tiempo de los exámenes..."¹⁸ lo que ruega hagan cumplir debidamente a los cabildos de las otras iglesias.¹⁹

El problema de la castellanización se acentúa, a partir de la ley expedida por Felipe IV, fechada en Madrid el 8 de junio de 1624, dirigida a los virreyes en lo que respecta a la Nueva España, en que ordena la fundación y conservación de "Casas de Recogimiento para Indios Doncellas" y que personas de buena vida y ejemplo "pongan mucha atención y diligencia en enseñar a estas doncellas la lengua española y en ella la doctrina christiana y oraciones ejercitándola en libros de buen ejemplo, y no les permitan hablar la lengua materna".¹⁶ Nos parece una orden dada al año sin pensar que era materialmente imposible implantar un solo idioma en estas tierras donde existían y existen a la fecha, tantas lenguas y dialectos indígenas y por añadidura prohibirles que hablaran su lengua materna. Esto se justifica, porque la intención predominante era la evangelización y no la castellanización. Posteriormente el 4 de noviembre de 1636, el mismo monarca en su ley¹⁷ dice: "Rogamos y encargamos a los arzobispos y obispos, que provean y den orden en sus diócesis, que los curas y doctrineros de indios, usando de los medios más suaves, dispongan y encaminen que a todos los indios sean enseñada la lengua española, y en ella la doctrina Christiana, para que se hagan más capaces los misterios de Nuestra Santa Fe Católica, aprovechen para su salvación y consigan otras utilidades en su gobierno y modo de vivir". Sin embargo estas disposiciones no fueron obedecidas. Casi al finalizar el siglo XVII Carlos II expidió una Real Cédula el 25 de junio de 1690 a petición del obispo de Antequera del Valle de Oaxaca, quien por medio de una carta comunicó a este mismo monarca, el haber recibido la cédula del 20 de junio de 1683 en que ordenaba a los prelados de las provincias de la Nueva España, enseñaran a los indios en la lengua española y en ella la doctrina cristiana poniendo escuelas y maestros para tal efecto con el fin de "lograr la total extirpación de la idolatría y mejor instrucción de los Naturales en los Misterios de Nuestra Santa Fe Católica". En esta carta, fechada el 24 de mayo de 1683, anota los siguientes datos: que al ser examinados algunos indios en doctrina cristiana en lengua castellana, lo han hecho "solamente profiriendo lo material de las voces, sin inteligencia de lo que dicen, de modo que si no supieran como también saben en su lengua materna aquella parte de Doctrina Cristiana que dicen en la Española, no lo sabrían como es necesario; y que en algunos Pueblos hay algunos indios que sepan y puedan enseñar la lengua española y en muchos la ignoran todos". Es muy importante señalar que ya había algunos indios, aunque pocos, que hablaban la lengua española y por ejemplo en Peñoles había un indio principal que con igual perfección hablaba su lengua mixteca y la castellana a pesar de existir "veinticuatro diversas lenguas algunas de voces tan ásperas y difíciles de pronunciar que se articulan parte por las narices y parte por la garganta, y por eso son imposibles de escribir, y de gravísimo cuidado suyo hilar Ministros idóneos en tanta variedad de idiomas..." por lo cual sugiere se introduzca la lengua española en los naturales, lo que es apoyado por el monarca Carlos II, quien enterado de que los indios apreciaban en mucho los cargos de gobernadores, alcaldes, regidores, alguaciles, escribanos, etcétera, dispuso que "no se diese vara u oficio alguno de República a indio que no supiese la Lengua Castellana dándoles para aprenderla el plazo de tres o cuatro años y mandando que en estos mismos cuatro años se prefieran los que ya la supieren y no tuvieran defecto que los excluya"., y agrega "para que con este motivo procuren

16.- Ibidem, p. 140-142.

17.- Ibidem, n. 52, p. 175-177.

18.- Ibidem, n. 77, p. 220.

19.- Ibidem, n. 30, p. 681.

20.- Recopilación de Leyes de los Reynos de las Indias, t. I, ley XIX, libro I, título XII y Máximo Velasco Ceballos, op. cit., p. 39-40.

21.- Recopilación de Leyes de los Reynos de las Indias, t. I, ley V, libro I, título XIII.

todos aprenderla como se cree lo harán por llegar a merecer estos oficios y ob- tenerlos movidos del honor que les granjea, y a que todos desean llegar, por ser los primeros en su República, que es el medio que se ha considerado por más conveniente y suave... lo que pidió se publicara en todos los pueblos de indios de esta Nueva España. Por el texto anterior nos damos cuenta de que el medio utilizado por los españoles durante casi toda la colonia, para hacer que los indios aprendiesen español no fue precisamente el "más conveniente y suave", pues tal vez, sin quererlo, estaban tratando de imponer la lengua castellana a pesar de la diversidad de lenguas indígenas existentes, algo difícil de lograr. En este siglo XVII y a pesar de los esfuerzos realizados desde el siglo anterior, siguen siendo problema la evangelización y la castellanización; ni uno ni otro se han podido resolver, los indios repiten la doctrina sin entenderla, sin sa- ber lo que dicen y son muy pocos los que hablan español.

El 6 de abril de 1691, el rey Carlos II envía una cédula fechada en Madrid, de gran interés para el tema que nos ocupa y cuyo contenido es el de dos cédulas expedidas con anterioridad, la del 20 de junio de 1686 y la del 16 de febrero de 1688, siendo Virrey don Melchor Portocarrero Lasso de la Vega, conde de Monclova. Las cédulas reales van dirigidas a los virreyes de la Nueva España, pro- sidentes, gobernadores, corregidores, alcaldes mayores de todas las provincias y a los arzobispos y obispos de las iglesias metropolitanas y catedrales de ellas donde ordena "que en todas las ciudades villas y lugares y pueblos de indios de las provincias e islas de ambos reinos de la Nueva España y el Perú, se pongan escuelas y maestros que enseñen a los indios la lengua castellana; con la adver- tencia de que en los lugares, ciudades o pueblos grandes de indios sean dos las escuelas que se pusieren, y que en la una habrán de concurrir solamente los niños y en la otra las niñas, y que en los lugares o pueblos de indios donde se pudie- ran mantener o no se necesitare de más de una escuela, que en ésta se haga, estén con separación los muchachos de las muchachas, poniéndose en esto muy especial cuidado, y previniéndose que las niñas en todas han de poder ir a estas escuelas hasta la edad de diez años y que en pasando de ella no se les permita que vaya, y que para inducir y obligar a que los indios aprendan la lengua castellana, y que envíen a sus hijos a estas escuelas, mando que ningún indio pueda obtener oficio de república que no supiere la lengua castellana, y porque al presente ha- brá muchos indios que no la sepan y serían perjudicados en este honor y convenien- cia si esto se ejecutase inmediatamente, se darán cuatro años de término para que el indio que no la supiere la aprenda en el discurso de ellos, ya sabida, se ha- bilite para obtener dichos oficios de república con advertencia de que pasados los cuatro años, contando desde el día de como este despacho y la orden que en su vir- tud se diere se haya hecho notoria en cada ciudad, lugar o pueblo, los indios que no la hubieren aprendido han de quedar, como mando queden, excluidos e inhabilita- dos para ellos, observándose en ambos reinos de la Nueva España y el Perú, pre- cias e indispensablemente esta prohibición; y siendo el fundamento principal para conseguir el que se pongan estas escuelas en la forma que va expresada, el dotar y señalar congrua a los maestros que se han de poner en ellas para que enseñen la lengua a los indios, ordeno se doten y señalen en la porción y cantidad que pru- dencialmente y sin exceso se juzgare precisa y necesaria para mantenerse, según el precio que en cada parte tuvieran los mantenimientos y vestuarios, sacándose lo que para esto fuere necesario de los bienes de comunidad de los pueblos indios;

y que si los dichos bienes no alcanzaren ellos por ser cortos, o por no tener bastantes bienes en la comunidad, se haga y disponga que entre todos los indios del pueblo se reconociere esta imposibilidad, se trabaje una milpa suficiente para que de ello salga y se saque la congrua y dotación que se señalare al maestro que se ha de poner en él y que en las partes en donde los medios y providencias discurridas y que van expresadas no fructificase, o duren de sí lo suficiente a estas dotaciones por su pobreza o otras causas, lo avisen al dicho mi Consejo, los corregidores y alcaldes mayores con expresión de los motivos, y en qué partes, para que se les ordene lo que hubieren de ejecutar, y para que todo lo referido en este despacho tenga el efecto breve y debido cumplimiento que conviene y se desea, encargo mucho a mis Virreyes, Presidentes, arzobispos, obispos, gobernadores, corregidores y alcaldes mayores de ambos reinos, provincias e islas de la Nueva España y el Perú, que cada uno por su parte en el distrito y jurisdicción de su gobierno y obispado, soliciten, procuren y fomenten el efecto de estas providencias, dando las Órdenes que fueren necesarias para el logro de el intento y fin expresado de que se compongan estas escuelas y maestros en la forma que va referida con la mayor brevedad que sea posible, uniéndose y cooperando todos a su pronta ejecución procurando en todo caso que los los maestros que se pusieren en ellas sean inteligentes y ladinos en la lengua castellana, para que lo que enseñaren a los indios aprendan con fundamento y se consiga el fin que se desea, el cual se dirige principalmente a la mayor honra y gloria de dios, pues sabiendo los indios la lengua castellana se instruirán radical y fundamentalmente en los misterios de nuestra Santa Fe Católica, que es mi objeto principal en este negocio, y asimismo encargo a los ministros, y prelados referidos que en la primera ocasión que se otrezca me avisen del recibo de este despacho, y en las subsuquentes de lo que fueron obrando en su cumplimiento que de ello me daré por bien servido".²³

Tal vez el problema de la castellanización se hubiera resuelto a principios del siglo XVII, cuando tres indios de la nobleza, el bachiller don Andrés Ignacio Escalona y Arias Acacatzin y Temilo y los hermanos don Lázaro y don Paulino de la Peña y Mendoza Austria y Motezuma, capturaron este problema en un memorial enviado al rey Felipe V, en enero de 1728, en el que pedían que el Imperial Colegio de Santa Cruz de Tlatelolco y el Colegio del Apосто de las Gentes, San Pablo, abrieran nuevamente sus puertas para la educación de los indígenas y acatesen que la educación debía realizarse empleando maestros naturales: "Advierten, y con razón, los más políticos escritores, que para la educación de una juventud mal instruida, no hay mejor ni más suave remedio que hacerse por medio de los propios nacionales; pues teniendo éstos, más que otros, noticia individual de las inclinaciones de los que instruyen conforme a ellas, aplicarán el remedio y con el amor del paisanaje y parentesco, recibirán sin fastidio cualquiera corrección que les aplicares", y a "gregan que "aunque tienen los españoles cátedras, sólo con del mexicano idioma y del otomí, las que son suficientes ni aun para hablar la mexicana, por hallarse ésta según la diversidad de los pueblos, donde la hablan con distintas frases, distintas voces y muy confusa en su pronunciación", de donde se infiere que ni los españoles hablaban las lenguas indígenas ni los indígenas hablaban la lengua española, " y queda su cristiana instrucción sin remedio", para lo cual sugieren "dirigir a la juventud de estos miserables naturales a que aprendan la lengua castellana sin inferirles violencia" y que se impongan escuelas en la lengua española en todos los pueblos de estos reinos. Los bienes de la comunidad servirían para pagar los sueldos de los maestros y para comprar cartillas, catones, libros, pa-

pel, cañones, y tinta ya que la extrema pobreza de estos "niños naturalitos" les impide hacerlo, así "instruidos y educados en la lengua castellana por medio del eficazísimo arte de leer y escribir, concurren al mencionado Colegio Imperial de Santa Cruz, o el de San Pablo, dos o más individuos de cada una de las naciones, y así instruidos éstos en los dogmas sagrados, como en el importantísimo arte de canto llano, podrán con facilidad enseñar después a la juventud de los más incultos y retrados lugares..."²⁴ invocan para mejor fundamentar su petición, la cédula real del 30 de mayo de 1691, ordenando que en todas las ciudades, villas y lugares de uno y de otro reino del Perú y Nueva España, se funden escuelas para enseñar a los naturales la lengua española; como puede verse, estos indígenas nobles, niegan la posibilidad de que los españoles puedan aprender las lenguas indígenas, por ser tantas y tan diversas entre sí y proponen que la lengua española sea enseñada por lo menos a dos o más naturales de cada región para que éstos, sean los que instruyan a sus congéneres de las más apartadas regiones. Tal vez esta solución planteada a principios del siglo XVII hubiera convalidado el proceso de castellanización, sin embargo esta petición no tuvo respuesta y nunca más volvieron a abrirse las puertas de tan valiosos recintos.

Más avanzado el siglo, en 1768, el arzobispo don Antonio Lorenzana y Buitrón, siguiendo los deseos expresados por Carlos II en su Real Cédula, dispone en sus "Reglas para que los naturales de estos reinos sean felices en lo espiritual y temporal", con fecha de 27 de junio, que todos los indios tengan escuelas de castellano, es decir, propone un sólo idioma para toda la Nueva España, y que los que no hablen esta lengua no podrán ejercer los "oficios de Republicana", pero además agrega que "de este modo adelantarán, sabrán cultivar su casa, podrán ser Oficiales de República, y explicarse con sus Superiores, ennobleciendo su Nación y destruyendo la ignorancia, que tienen no sólo de los Ministros de la Fe; sino también del modo de cultivar sus tierras, crías de ganados, y comercio de sus frutos, a lo que añade ser falta de respeto hablar en su idioma con los Superiores, o delante de ellos, pudiendo hacerlo en Castellano aunque sea hablado poco". El pensamiento de este arzobispo, más tarde cardenal, abarcó no sólo el aspecto político, al tratar de lograr la unidad nacional, sino también el económico y el social. Después el mismo prelado, el 6 de octubre de 1769 en su Pastoral V "Para que los indios aprendan el Castellano", aboga de una manera insistente porque los indios lo aprendan, alegando en su favor que todos los pueblos conquistados conciben entre otras cosas su lengua a los conquistados y además dice: "Deseamos, pues que las ovejas entiendan la voz y silbo común de los pastores, no que éstos se acomoden precieamente a el bido vario de las Ovejas; el Obispo es el primer Párroco, y mayor de todos los Párrocos y ni entiendo, ni puede entender tan diversos idiomas en su Diócesis, y así se extiende el Castellano, lo conseguirá en todos los pueblos de su visita; atenderá más prontamente a los necesitados de Curas, y Vicarios, pues ahora está sujeto a el Idioma de los Ministros, más que a la idoneidad de sus Personas, y es indispensable esta Providencia, siempre que los naturales se mantengan cerrados en su Lengua"²⁵. El virrey y los señores de la Real Audiencia no pueden entender las quejas de los indios más que a través de intérpretes y de esta manera no podrán hacer justicia: "Esto es una verdad: El mantener el Idioma de los Indios es capricho de Hombres"; que aparta a los indios de la conversación de los españoles. "Es peste que inficiona los Dogmas de Nuestra Santa Fe, es arbitrio perjudicial para separar los Naturales de unos Pueblos de otros, por la diversidad de lenguas; es gano crecido para los Párrocos, que en su mismo Partido necesitan Ministros de distintos Idiomas: es imposibilidad para el Gobierno de los Obispos, para la división de Curatos, para el premio de los Españoles, e Indios decentes, honrados, bien educados, y beneméritos: es poner un Alcalde mayor entre Gentes que ni

24.-Valasco Ceballos. "Indios descendientes de nobles, elevan Memorial al rey Felipe V, para que el Imperial Colegio de Santa Cruz de Tlatelolco y de San Pablo, p. 57.

25.-Francisco Antonio Lorenzana y Buitrón. "IX. Reglas para que los naturales de estos reinos sean felices en lo espiritual, y temporal".

le entienden ni las entiende como si estuviera en Grecia, o Berbería; es ocultar los errores de los Naturales, para que los Superiores no los corrijan; es dar motivo a que no formen concepto de la Divina Magestad, ni de la del Rey de la tierra, ni del valor a los preceptos de sus Justicias Mayores, ni a lo que les predicán, o reprenden a los Párrocos; pues si los Indios envían a los hijos a la Escuela, más es temor del castigo, que por deseo de su enseñanza, y buena educación, más aprenden de memoria, que conservan, y retienen, y según nos enseña la experiencia, en aflojando queda un Ministro menos celoso, se vuelven a quedar en su puro natural; y últimamente es mantener en el pecho una ascua de fuego, un fomento de diacordia, y una piedra de escándalo, para que se miren con aversión entre sí los Vasallos de un mismo Soberano".²⁷ todo por el bien temporal y espiritual de los indios.

Finalmente, el arzobispo Francisco Antonio Lorenzana y Buitrón hace un llamado también a las justicias seculares, dueños de haciendas y demás personas que puedan colaborar en "tan importante obra de caridad para la Nación" y hace responsables a los sacerdotes de que los indios no aprendan español. De tal suerte que podemos observar la importancia que le concede a la enseñanza de esta lengua y los esfuerzos que hace para que se lleve a cabo. Su finalidad sigue siendo religiosa, pero constituye tal vez sin quererlo, un paso más hacia la castellanización de los grupos indígenas de la República Mexicana.

El rey Carlos III apoya las ideas contenidas en la pastoral de arzobispo Lorenzana y Buitrón y al año siguiente, el 16 de abril de 1770, expide al Perú y al Nuevo Reino de Granada, a todos los virreyes, presidentes, audiencias, gobernadores, ministros, jueces, y justicias, de estos diatritos, más los de las Islas Filipinas e islas adyacentes y recomienda muy especialmente a los arzobispos, obispos, cabildos, provisoros, vicarios, generales, preladados locales de las religiones y jueces eclesiásticos, la observancia de esta real cédula, cuyo contenido a grandes rasgos, comprende lo siguiente: que se instruya a los indios en los dogmas de la religión católica en lengua castellana; que aprendan a leer y escribir en esta lengua que es el idioma "que se debe extender y hacer único y universal en los mismos Dominios, por ser el propio de los Monarcas y Conquistadores..."²⁸ que se establezcan escuelas en castellano en todos los pueblos y que sean los obispos y párrocos los que se dediquen a enseñarlo; "que se extingan los diferentes idiomas de que se usa en los mismos dominios, y sólo se hable el castellano";²⁹ este punto como los anteriores, favorecía al proceso de castellanización pero planteaba un nuevo problema lingüístico, pues la total extinción de las lenguas indígenas resultaba y resulta actualmente imposible de lograr, ya que muchos indios se rehusaban a aprender español y no querían enviar a sus hijos a la escuela; por otra parte, los naturales que entendían español, se negaban a hablarlo, agregando a esto que los propios curas y vicarios que habían aprendido las lenguas indígenas preferían dirigirse a ellos en su lengua y no en español, y según dice Carlos III: "tal parece que es falta de respeto hablar en castellano, o se les castiga si lo hacen", todo porque a los curas criollos les convenía afinzar los curatos y excluir a los europeos, que al no hablar los diversos idiomas, no podían comunicarse con los naturales; así significan siendo los intermediarios intérpretes; además, extinguidos los idiomas, impedían el que estos sacerdotes se ordenasen, y lo que era más importante: "Que en los naturales es propensa la inclinación a retener su propia len-

26.- *Ibidem*, "Pastoral V, para que los indios aprendan el castellano", p. 9.

27.- *Ibidem*, p. 78-79.

28.- *Ibidem*, "Para que en los reinos de las Indias, islas adyacentes, y de Filipinas se pongan en práctica, que se destierran los diferentes idiomas, de que se usa en aquellos dominios, y sólo se hable el castellano". p. 151-152 y Rómulo Vallesco Ceballos, op. cit., p. 81.

29.- *Ibidem*, p. 86.

gua, dificultando los arbitrios para aprender otra ajena, añadiendo algo de maldicia para excitar sus acciones de los españoles, y no contestales directamente cuando conciben que no les tiene cuenta". La solución propuesta era colocar en los curatos a las personas de más méritos y nombrar un vicario de idioma para administrar los sacramentos, "que es cierto que el Pastor debe entender la voz de sus ovejas, y para esta regla han creído algunos ser más estrecha obligación la de que los párrocos sepan el idioma de cada pueblo de la América"; pero esta razón en nada convence porque los obispos son los primeros pastores que han de visitar todos los pueblos y curar las enfermedades de sus ovejas, a las que ni entienden ni pueden entender en todos sus diferentes idiomas; erróneamente continúa diciendo: "y nunca han pensado más profanos ni yo en colocar con preferencia a los que lo saben, porque ninguna utilidad resultaría de ello, y acaso mucho perjuicio...". es decir, que el arzobispo Lorenzana y Bultrón consideraba innecesario el que los curas aprendieran los diversos idiomas, que por ser tantos, impedirían la comunicación con los indios, y "ninguna utilidad resultaría de ello, y acaso muchos perjuicios...". sin saber que éste era el punto clave y la forma de resolver tan intrincado problema; o sea que, una vez que los curas se hubieran entendido con los indios a través de su propia lengua, más adelante, hubieran podido enseñarles fácilmente la lengua española y la religión cristiana. Ahora bien, "el Cura que es Castellano y no sabe otro idioma, procura con esfuerzo extender el suyo, encarga y precisa a sus feligreses a que lo hablen, en él promueve las escuelas de español; y al contrario, el indio siempre habla en él, enseña la Doctrina en el idioma y no pocas veces, desaliándose en errores, porque es muy difícil o casi imposible explicar bien en otro idioma los Dogmas de nuestra Santa Fe Católica, sobre que han tratado tanto los Santos Padres y Teólogos, especialmente en los Misterios de la Encarnación y Eucaristía, para afianzar y purificar las expresiones; y no procurando desterrar los idiomas, acontece que un clérigo de menos mérito, de bajo nacimiento y tal vez de peores costumbres, logra por saber un Idioma, un Curato, que debía ser premio de un sujeto más condecorado".

Finalmente y como resultado al anterior mandato del rey Carlos III, el virrey don Antonio María Bucarelli y Urada, por bando fechado el 10 de diciembre de 1772, dispone que se establezcan escuelas para indios en todo el virreinato de la Nueva España, en las que se ha de enseñar el español con el fin de que desaparezcan las lenguas indígenas, y pide a los alcaldes mayores y a los curas de cada pueblo, presenten un informe en el cual anoten entre otras cosas, el número exacto de "niños de doctrina" y el salario anual que pueda pagarse a cada maestro, siempre y cuando sea "de buenas costumbres y capaz de enseñarles el idioma Castellano, la Doctrina Cristiana, a leer y a escribir, aunque sea llevándolo a otra jurisdicción, sino lo hubiere en la suya"; si los bienes de la comunidad no alcanzan para pagar los sueldos de los maestros, que cada padre de familia contribuya semanalmente o mensualmente, con determinada cantidad de dinero según el número de hijos que tenga. Tal disposición resultaba nula, porque los indios no querían aprender el castellano.

A principios del siglo XIX la castellanización atravesó por una etapa de auge. Los indígenas continuaban aprendiendo de memoria las oraciones y los rudimentos de la doctrina cristiana, sin entenderlos, como se hacía antaño y repitiendo palabras españolas sin saber su significado; y aunque surgieron varios métodos educativos tales métodos fueron destinados para niños de la ciudad y no dieron resultado alguno en la enseñanza del español a los niños indígenas mexicanos.

Durante el México independiente también funcionó el Sistema Lancasteriano, por iniciativa de José Lancaster conocido también como Sistema de Enseñanza Mutua, que

consistía en que los estudiantes más aventajados actuaran como monitores y enseñaran a los que sabían menos; así, los escasos maestros que había, podían dedicarse a supervisar a los monitores y además a otras labores educativas dentro de la escuela; este sistema funcionó desde 1822, fecha en que fue fundada la Compañía Lancasteriana en México, hasta principios del siglo XX. Los libros de texto que este sistema recomendaba para realizar la lectura, eran traducciones de obras francesas y consideramos que estos textos, difícilmente hayan llegado a las zonas marginadas; en cuanto a la alfabetización, que se llevaba a cabo trazando letras sobre arena o tierra, posiblemente sí dio resultado, pero nada se puede afirmar.

Durante el largo período de proletería, el indígena se dedicó de lleno al trabajo de las tierras y su escaso salario se quedaba en la tienda de raya. Aún predominaba el sistema de trabajo en las haciendas de acuerdo a las formas tradicionales de la época colonial y por aquel entonces, la única forma en que aprendían el español, era impulsados por la necesidad de comunicarse con las personas que tenían cerca, como eran los hacendados, los capataces y los compañeros de trabajo. Es pues en las haciendas donde se aprendía el castellano o español.

Cuando Joaquín Baranda propuso el año de 1896 que la enseñanza primaria fuera obligatoria, gratuita y laica y que debía difundirse entre la raza indígena, se dio el primer paso para que la educación se extendiera por todo el ámbito nacional, educación que hasta entonces, sólo se ejercía en la clase media de los grandes centros urbanos; sin embargo, surgió el problema de siempre: los materiales didácticos escritos en español, resultaron de poco interés para las zonas indígenas.

Más adelante, las injusticias fueron acumulándose y estalló la revolución de 1910; fue entonces cuando el hombre del campo comenzó a luchar por sus derechos. Una de las conquistas fue la tierra por y para el campesino; nació el proletariado obrero y con ello la escuela rural, a la que asistiría el indígena; surgió la conciencia del mexicano y trató de incorporar a la vida nacional todas las capas sociales incluyendo al indígena. ¿Cómo? a través de la lengua. En 1911 se fundamenta la Ley de Instrucción Indígena, cuya misión consistió fundamentalmente en enseñar a hablar, leer y escribir el castellano o español a los indígenas "sin distinción de sexos ni edades". En esta ocasión se trata de la enseñanza directa del español a los niños indígenas tal como se aprende la lengua materna; en entonces cuando bajo la presidencia de don Álvaro Obregón, se establece la Secretaría de Educación Pública a cargo de José Vasconcelos el año de 1921, Vasconcelos pretenda incorporar al indígena a la nacionalidad mexicana combatiendo el analfabetismo, creando para ello numerosas escuelas llamadas Casas del Pueblo. Los maestros misioneros preparaban a los que iban a encargarse de la educación indígena; además llevaban la biblioteca ambulante, formada por cartillas de primeras letras, libros de lectura, cuentos clásicos y los clásicos universales, pero escritos en una lengua que los indígenas no entendían. Todos los días, por las tardes, el maestro-misionero reunía en la plaza a los vecinos del pueblo, para comentar los sucesos del día, para leer cuentos o algún libro; de aquí surgieron las "Misiones Culturales" dirigidas por el maestro Rafael Ramírez, que con las "Casas del Pueblo", representaron el momento de mayor auge de las escuelas rurales. Hacia 1924, envía a los pueblos indígenas maestros especializados, sobre todo conocedores de la comunidad indígena destinada, ya que, incorporar a la civilización al indio y al campesino, era una de sus metas, así como la enseñanza del español al indígena en forma directa, impulsándolo a hablar, obligado por la necesidad de comunicarse, no sólo en la escuela sino también en el caserío o vecindario cercano y decía: "Si los indios nos llaman gente de razón, no sólo porque hablamos la lengua castellana, sino porque vestimos y comemos de otro modo y llevamos una vida diversa de la suya hagamos que ellos se conviertan también en gente de razón".

Posteriormente se crearon escuelas que bajo el nombre de "Casa del Estudiante" alojaban y enseñaban a indígenas de todo el país, con el fin de que aprendieran el español, para después regresar a sus localidades a transmitir los conocimientos adquiridos; pero este sistema fracasó, ya que por una parte, las enseñanzas no iban de acuerdo con la realidad indígena ni con sus necesidades y por otra, porque los

indios ya adaptados a la ciudad, no deseaban regresar a sus lugares de origen.

En el siglo XX, el analfabetismo constituye uno de los problemas fundamentales no sólo de México sino en toda América. Tal problema es más grave en los pequeños poblados y en aquellos lugares donde predomina la pobreza. Alfabetizar a los grupos indígenas, es el punto de partida para después castellanizarlos. El gobierno de México se ha preocupado por llevar a cabo tan laboriosa tarea a través de la Secretaría de Educación Pública, y del Instituto Nacional Indigenista.

Hemos visto cómo en los siglos anteriores, no se obtuvieron resultados positivos, pues el método a seguir no fue el más conveniente y suave. En el siglo XX, es el que se ha intensificado la campaña en favor de la castellanización de los grupos indígenas iniciada con gran acierto por el profesor Moisés Sáenz, quien en su cargo de subsecretario de Educación, envió una circular de gran trascendencia educativa con fecha de 5 de julio de 1927, dirigida a todas aquellas personas interesadas en los trabajos de incorporación cultural del indio y del campesino, solicitando la colaboración para organizar un plan de trabajo y poder dar a México un idioma. Fue el primero en advertir la falta de técnica para enseñar el castellano, que hasta en tonces seguían los maestros rurales de toda la República Mexicana. En esa circular pide "se sirvan formular un proyecto metodológico para la enseñanza del castellano como lengua extranjera, a los niños de las escuelas rurales y a los adultos de las comunidades donde nuestro idioma no sea usual". Entre las respuestas recibidas a este llamado, está la de Ofelia Garza, quien atinadamente, desde 1927 advirtió la necesidad de que: "En las escuelas rurales para adultos la enseñanza de la escritura y lectura en lengua indígena, debe ser anterior a la misma enseñanza del castellano".

Posteriormente, el año de 1935, siendo presidente de la República Mexicana el general Lázaro Cárdenas, comienza a funcionar en la ciudad de México, el Instituto Lingüístico de verano (dependiente del gobierno de los Estados Unidos de Norteamérica), al frente del lingüista y misionero protestante William Cameron Townsend, quien propone, primero la alfabetización en lengua indígena, para pasar después a la enseñanza de español. Desde entonces a la fecha, notables lingüistas se han dedicado al aprendizaje de las lenguas vernáculas con sus dialectos y a la enseñanza del español. Han escrito en forma bilingüe (a veces sólo en lengua indígena): cartillas alfabetos, vocabularios, diccionarios, gramáticas, cuentos etc., así como versiones de la Biblia o pequeños pasajes, con el fin de cumplir con su misión evangelizadora; pero a la vez enseñan a los indígenas a escribir y a leer, tanto en su propia lengua como en español.

Tales consideraciones dieron lugar a la creación del Instituto de Alfabetización para Indígenas Monolingües, llamado en el principio Instituto de Alfabetización en Lenguas Indígenas, en el que colaboraron tanto antropólogos como lingüistas con el fin de alfabetizar a los indígenas en sus lenguas nativas, como primer paso hacia su castellanización. Después, el 21 de agosto de 1944 marca en la historia de México, el comienzo de una etapa de desarrollo socio-pedagógico al expedir, el entonces presidente de la República Mexicana, general de división Manuel Ávila Camacho, una Ley de Emergencia contra el analfabetismo en todo el territorio nacional. "en virtud de la cual todo mexicano mayor de 18 y menor de 60 años que sepa leer y escribir y que no esté incapacitado, deberá enseñar a leer y escribir por lo menos a un alfabeto.

Al año siguiente, del 19 de febrero al 1º de marzo, siendo secretario de Educación Pública don Jaime Torres Bodet, el Instituto de Pedagogía (dependencia técnica de la SEP), organizó y montó una "Exposición objetiva de los procedimientos para enseñar a leer y escribir, empleados en México a través de su evolución histórica". El complemento de esta interesante exposición fue la no menos interesante obra de

31.- Ofelia Garza, "Proyecto metodológico para la enseñanza del castellano como lengua extranjera, a los niños de las escuelas rurales y a los adultos de las comunidades donde nuestro idioma no sea usual", en Cómo dar a todo México un idioma. Secretaría de Educación Pública, 1928, p. 42.

Romulo Velasco Ceballos titulada La alfabetización en la Nueva España.³³ Quedó inaugurado el Instituto de Alfabetización en Lenguas Indígenas el 1° de agosto de 1945, formado por 50 maestros normalistas seleccionados, de los cuales 20 sabían náhuatl y 10, las lenguas maya, otomí y tarasco, e inmediatamente iniciaron su labor, que consistió en preparar cada uno de ellos, a 30 maestros rurales, los cuales llevarían el alfabeto y el castellano a sus respectivas zonas. Así fue como los lingüistas empezaron a interesarse por aprender las lenguas vernáculas, y así fue como también se intensificó la campaña alfabetizante mediante la preparación de maestros y la elaboración de cartillas bilingües de acuerdo con los más modernos métodos de la pedagogía con adaptaciones especiales al indio, a su idiosincrasia y a su medio. Dos grandes tareas había que realizar: a) enseñar al indio a leer y escribir en su propia lengua y B) alfabetizarlo en español; es decir, enseñar a los indígenas a leer y escribir en su lengua materna y a la vez introducir el castellano en forma oral, para después pasar a la lectura y escritura del mismo.

33. Romulo Velasco Ceballos. La alfabetización en la Nueva España. Compilación y texto de... Pról. de Miguel Huerta. México. Instituto Nacional de Pedagogía, SEP, 1945.

C A P I T U L O I I

El Idioma Nahuatl en Santa Ana Timotepec

2.0 LA CULTURA DE LOS PUEBLOS DE MILPA ALTA

2.1.- Ubicación Geográfica

El altiplano central mexicano, cuyo centro es la cuenca de México y los cercanos valles de Puebla y Morelos, fue una región clave en la antigua Mesoamérica y más tarde se convirtió en el corazón del imperio azteca.

Habitado por pueblos de habla náhuatl y de las lenguas derivadas de la familia otompe, la población indígena de esta región es la que mayor influencia ha sufrido de la población mestiza y de las transformaciones que ha tenido lugar durante el período colonial y republicano. Es también en esta área donde se ha producido mayor desarrollo industrial y urbano de este siglo, y donde los indígenas se han asimilado más rápidamente a la población mestiza. Milpa Alta es asiento de uno de estos pueblos nahua. Aunque políticamente pertenece al Distrito Federal, forma parte, junto con Xochimilco y Tláhuac, de la zona más rural de la capital de la República.

El vocablo nahua hace referencia a una serie de tribus que poblaron el valle de México. Su lengua, el náhuatl que significa "hombre verdadero", es el nombre con que históricamente se conoce al grupo.

"El territorio tiene una extensión de 27,828 ha; está ubicado en la sierra del Chichimeutlán, zona de origen volcánico que contiene elevaciones que alcanzan los 3550 metros".

Milpa Alta está dividida en tres zonas: Ajusco-Teuhtli, que corresponde a la franja más baja de la sierra; Topilejo-Milpa Alta, en la parte media; y Cerro-Tlacuayo, en la parte alta de la sierra.

El clima predominante es templado, frío en el área montañosa. Los recursos forestales que aún se conservan son los madroños, oyamelos, cocotes y pinos. Respecto a la fauna, las especies que se encuentran en peligro de extinción, pero que aún subsisten son el coyote, los escorpiones, el gato montés y pequeños roedores como ratas de campo o liebres. Los jabalíes, tigrillos y tiacuaches se han extinguido por completo.

"En Milpa Alta existen tres formas de tenencia de la tierra: comunal, que cuenta con una extensión de 9 996 ha; ejidal, con una extensión de 520 ha y, por último, la pequeña propiedad, que tiene una extensión de 7 948 ha."

Los problemas principales que han enfrentado las tierras son: la falta de títulos de propiedad, la restitución de terrenos por despojos y la invasión de terrenos adyacentes.

Las actividades agrícolas de mayor importancia en Milpa Alta son la agricultura y la explotación forestal. Se siembra maíz, el frijol, forrajes, haba, chicharo y nopal. La agricultura que se practica es de temporal. Para labrar la tierra se utilizan el arado y la yunta; los campesinos que tienen más recursos económicos alquilan tractores.

Otras actividades agrícolas que se practican en la zona son la producción de leña y de carbón. La producción de pulque sólo es para autoconsumo.

El comercio a pequeña escala se realiza en la mayoría de los mercados de la ciudad de México y zona conurbada.

Las dos producciones que sostienen el éxito económico de Milpa Alta son el

- 1.- Agenda Cultural., febrero 1991., Delegación de Milpa Alta., Subdelegación de Desarrollo Social, Subdelegación de Servicios Educativos y Culturales p. 6
- 2.- Agenda Cultural., op. cit. p. 6

nopal y el molo. Actualmente, los productores se encuentran organizados en cooperativas, las cuales están constituidas en varias ramas de la producción agropecuaria.

"El fenómeno de la migración también esta presente en Milpa Alta, por lo que está catalogada como zona de "atracción". Los porcentajes de inmigrantes son los siguientes: del Estado de México proviene el 21.37%, de Puebla el 13.88%, y de Oaxaca el 13.11%".

2.2.- Localización e Infraestructura

Milpa Alta fue un antiguo asentamiento nahua. Actualmente es una de las dieciséis delegaciones políticas que conforman el Distrito Federal. Con una extensión de 27 828 ha.² es una de las delegaciones rurales más extensas del valle de México.

Se ubica al sureste de la ciudad de México. Colinda al norte con las delegaciones de Xochimilco y Tláhuac; al oeste con la de Tlalpan; al sur con el estado de Morelos; y al sureste con el Estado de México. Se localiza entre los 19°20' y los 20°00' de latitud norte y entre los 99°00' y los 99°10' de longitud oeste de meridiano de Greenwich. Se encuentra a 2 415 msnm.³

Los nahuas de Milpa Alta habitan en doce pueblos: Villa Milpa Alta, que es la cabecera delegacional; San Antonio Tecomtil; San Francisco Tecoxpa; San Jerónimo Miacatlán; San Agustín Ohtenco, todos éstos situados al oriente de la Delegación; San Pedro Atocpan, San Pablo Oztotepec, San Bartolomé Xicomulco y San Salvador Cuahtenco localizados al sureste y, por último, al sur se encuentran San Lorenzo Tlacoyucan, Santa Ana Tlacotenco y San Juan Tepenahuac.

"La zona cuenta con dos carreteras principales. Las comunidades de Villa - Milpa Alta, San Antonio Tecomtil y San Pedro Atocpan se encuentran pavimentadas en un 60%, las restantes, en un 10%".⁴

El transporte urbano del DDF da servicio a la zona a través de autobuses, taxis y colectivos. El servicio de agua potable abastece en un 64% a la delegación; en tanto que el drenaje cubre a la zona urbana en un 58% y en un 44% a la rural. El servicio de energía eléctrica ha sido instalada en casi toda Milpa Alta.

Las actividades comerciales se realizan principalmente en el mercado "Benito Juárez" de Villa Milpa Alta, al cual llegan productores de los doce pueblos de la delegación, así como de Xochimilco, del estado de Morelos y del Estado de México. Existen otros cinco mercados más, que se encuentran distribuidos en cinco pueblos de la delegación.

La industria en Milpa Alta está representada por una incipiente agroindustria basada en el procesamiento del chile, del nopal y de la miel de abeja.

Existen en la zona dos Casa de la Cultura; la primera es el Centro Cultural Calmecac, que se encuentra en la cabecera delegacional, y la segunda es la Casa de Cultura Awaxopa, ubicada en San Pablo Oztotepec. En las dos se llevan a cabo diversas actividades artísticas, recreativas y culturales. Villa Milpa Alta cuenta con un deportivo, mientras que los otros pueblos tienen módulos de deportivos.

La atención médica en Milpa Alta es cubierta por dos clínicas periféricas: una de la UNAM y otra del ISSSTE. Además, la mayoría de los pueblos cuentan con un Centro de Salud.

3.- Agenda Cultural., op. cit. p.7

4.- Agenda Cultural., op. cit. p. 9

5.- Agenda Cultural., op. cit. p. 9

6.- Agenda Cultural., op. cit. p. 11

7.- Agenda Cultural., op. cit. p. 12

En la delegación hay varias escuelas primarias, dos planteles de secundaria técnica, un plantel CONALEP, un plantel del Colegio de Bachilleres y una vocacional del IPN. Las bibliotecas delegacionales tienen como función apoyar toda clase de actividades extracurriculares. El Instituto Nacional de Educación para los Adultos fomenta y organiza círculos de estudio para toda la población de Milpa Alta.

1.3.- Antecedentes Históricos

Los primeros habitantes de la región pertenecieron a familias cazadoras-recolectoras chichimecas que se asentaron al sur de los "lagos centrales" entre los siglos XII y XIII.

Los nahuas de esta zona fueron tributarios de los mexicas, quienes en la consolidación de su imperio los sometieron a través del señorío de Xochimilco; el tributo consistía en bienes y en fuerza de trabajo. Posteriormente fueron sometidos por la Corona española.

Junto con los españoles llegaron los misioneros franciscanos, quienes se encargaron de la evangelización de los nativos nombrando como patron de la zona a Nuestra Señora de la Asunción.

En el transcurso de la Colonia, Milpa Alta fue regida principalmente por gobernadores indígenas, a excepción del siglo XVII que estuvo gobernada por alcaldes criollos. El poco trato que se estableció con los peninsulares le permitió al grupo conservar su carácter indígena.

Al término de la Conquista, los españoles aprovecharon las formas de organización indígenas para poder estructurar las jurisdicciones políticas del Virreinato; al convertirse Xochimilco en corregimiento, los pueblos que integraban el antiguo reino de Malacachtepec Momoxco pasaron a depender de la jurisdicción de Xochimilco que se convirtió en la más grande encomienda.

Al modificarse en 1903 las jurisdicciones políticas del Distrito Federal, Milpa Alta pasó a depender directamente del gobierno de la ciudad de México.

Durante el período revolucionario, San Pablo Oxtotepac se convirtió en sede para la ratificación del Plan de Ayala. Los cambios que trajo consigo la revolución, proporcionaron a la comunidad una mayor capacidad de autogestión, así como el desarrollo de un liderazgo que encabezó la lucha por sus tierras comunales.

1.4.- Salud y Vivienda

En cuestión de salud, los nahuas de Milpa Alta recurren a varios tipos de atención: remedios caseros, medicina tradicional y medicina institucional.

En la zona existen varias clases de terapeutas tradicionales: los hueeros, los sobadores, las parteras y los yerberos. Estos dos últimos especialistas son los que gozan de mayor prestigio en la zona.

El yerbero, también llamado hechicero, posee una personalidad mágica, a él le fueron legados los conocimientos de la antigua religión y de la hechicería. Las personas que consideran que su enfermedad es un castigo de Dios por alguna mala acción, o quieren cobrarse de alguna forma el daño causado por una tercera persona, o desean curarse "el mal de ojo", recurren a este personaje. Generalmente el hechicero receta al paciente algunas yerbas medicinales, le recomienda durante el período de recuperación una dieta balanceada, así como el uso del temascal.

Una de las enfermedades más peligrosas para los nahuas es la pérdida del alma. Para su curación, el hechicero llama a gritos al alma para que ésta regrese.

8.- Van Zantwijk, Rudolf. "La cultura náhuatl en Milpa Alta". América Indígena, Vol. XVIII, número 2, University of Texas Press, Austin. Abril 1958, p 119.

se a su lugar. Otras enfermedades que también son atendidas por el yerbero son la tos, el catarro, el sical, la muña y el aire. Para la atención de enfermedades diarreicas, trastornos nutricionales, hipertensión arterial, etc., los nahua recurren a médicos particulares y a los Centros de Salud.

La vivienda tradicional de Milpa Alta solía construirse con adobe, teja y vigas. Constaba de varias habitaciones: una funcionaba como recámara, otra como sala o recibidor, y otra como cocina-comedor. La mayoría de las casas tenían una "cocina huera" en la se se instalaba un fogón construido con materiales perecederos. Una parte de la vivienda destinaba al solar, espacio que era utilizado para secar el maíz y el frijol, criar algunos animales domésticos o para cultivar algunas plantas. Con el tiempo, la vivienda tradicional ha sufrido modificaciones en los materiales para su construcción, en su estructura y en la disposición de los espacios. Actualmente las casas que se encuentran en la cabecera delegacional y en los cascos urbanos de los pueblos se caracterizan por ser de uso habitacional de tipo familiar urbano. En cambio, en la mayoría de los pueblos la vivienda de tipo rural aún se sigue conservando.

2.5.- Ocupación y vestimenta

La indumentaria tradicional de las mujeres consistía en una enagua de manta plegada, ce fidor o faja de trama sencilla, huipil de manta con bordados sencillos de distintos colores; reboso de los llamados "palomos", chal de estambre o lana. El cabello solía recogerse en dos trenzas tejidas con una cinta de algodón bordada con diseños de chaquiras; por lo general andaban descalzas. Las propias mujeres confeccionaban su indumentaria y accesorios.

Los hombres vestía con calzaón y camisa de manta, sombrero de palma y huara ches de dos correas; en la temporada de frío se protegía con pañales de lana.

Hoy en día, es poca la gente que sigue conservando la forma tradicional del vestir. Sólo las mujeres de mayor edad y algunos hombres siguen conservándola; en cambio los jóvenes visten como la mayoría de la población mestiza.

El trabajo artesanal en Milpa Alta se caracteriza por los bordados y tejidos en blusas o en carpetas.

El tipo de material empleado en los tejidos es de algodón, lana o ixtle (fibra natural que se obtiene de las pencas de maguey). Este último se emplea para la elaboración de ayates y morrales.

Los bordados se realizan en manta o cuadrillé con diseños variados y coloridos. El hilo que se utiliza es el algodón, aunque últimamente se ha incorporado el estambre.

Las mujeres son quienes realizan básicamente el trabajo artesanal. El 90% de la producción es para autoconsumo, y sólo un 10% se destina para la venta.

2.6.- Organización Social

La organización social básica en Milpa Alta está representada por la familia, en donde el padre representa la autoridad máxima. En la cabecera delegacional y en los cascos urbanos de los pueblos predomina la familia nuclear, en tanto que en la zona rural se da básicamente la familia extensa.

Los doce pueblos de Milpa Alta están divididos en barrios. Estos barrios tienen su propia organización que funciona a nivel comunitario, principalmente en la organización de fiestas patronales, solicitud de servicios para infraestructura, o eventualmente en la administración de justicia.

En Milpa Alta hay autoridades delegacionales y agrarias. Las autoridades delegacionales las constituyen los delegados y los jefes de oficina; estos últimos juegan un doble papel, debido a que forman parte de la organización administrativa impuesta centralmente y a su vez asumen la representación de cada pueblo ante las autoridades delegacionales.

Las autoridades agrarias están representadas por el comisario ejidal y los representantes de bienes comunales. En la década de los ochenta, las autoridades agrarias tuvieron una participación fundamental en la lucha por las tierras comunales. La Confederación de los Nueve Pueblos Comunereros, integrada por los representantes comunales, logró la unidad de los habitantes de Milpa Alta. Pero en los últimos años, esta representación comunal ha perdido fuerza, pues las demandas agrarias han pasado a segundo plano y han cobrado auge en la zona actividades como el comercio y servicios. Las autoridades tradicionales como los mayordomos y alférez no tiene injerencia en el campo político. Su función es eminentemente religiosa y ocasionalmente judicial cuando se suscitan conflictos en la comunidad.

Entre los nahua de Milpa Alta existe una relación mística e indivisible con su tierra, espacio geográfico considerado como zona exclusiva de desarrollo vital y cultural. En el área hay cuevas y montañas que son consideradas de carácter divino por los habitantes como son el Cerro Tláloc, "dios de la lluvia", el Tezicalli, "casa de piedra que produce granizo", el Tehutli y el Tehuistutli, "lugar donde se encuentra el mal". A estos sitios sagrados acuden los viejos a pedir por su pueblo, su familia o su parcela.

La religión predominante en la zona es la católica. Una de las prácticas religiosas que sobresale en este campo es la organización de mayordomías, que son agrupaciones religiosas cuya finalidad es la celebración del culto a los santos.

El que una persona acepte el cargo de mayordomo depende mucho de sus posibilidades económicas y de la disposición que tenga para participar en la fiesta. Cada 31 de diciembre se "corona" a los mayordomos salientes con una corona de flores, que simboliza la belleza y lo bien que desempeñaron la responsabilidad; a los mayordomos entrantes se les coloca una corona de espinas que representa los problemas que enfrentarán el año siguiente.

A partir de la década de los cincuenta, en Milpa Alta se han establecido diferentes instituciones religiosas tales como los mormones, pentecosteses, presbiterianos, testigos de Jehová y adventistas; cada una de estas sectas tiene sus templos y áreas de influencia. La presencia de estos grupos en la zona ha originado cierta división entre la población debido a que los conversos a estas religiones no participan en las fiestas del pueblo.

En Milpa Alta se llevan a cabo varias fiestas a lo largo del año, su organización está a cargo de las mayordomías. La más importante se realiza en el mes de agosto en honor a la Virgen de la Asunción.

Las fiestas celebradas a los santos principales de cada pueblo son denominadas fiestas mayores. Aparte de éstas, se realizan otras fiestas dedicadas a santos menores: del barrio, de la cruz del pueblo, de la deidad que cuida el bosque etc. Todas las fiestas reflejan una clara organización colectiva y reafirman la identidad del grupo.

La participación de la comunidad se hace presente de distintas formas, ya sea participando como parte de una cuadrilla de danzantes, colocando los adornos de la calle, de la iglesia, o cooperando con una cierta cantidad de dinero. Durante todo el periodo festivo se dan intercambios económicos a nivel local, microregional y regional.

Otras fiestas son las relacionadas con las prácticas prehispánicas, que en la mayoría se relacionan con el calendario agrícola: la petición de lluvia, la bendición de las semillas, la pizca y la cosecha. También existen las relacionadas con el ciclo de vida, que inicia con el primer baño de temascal del recién nacido, la "entrega" del ombligo y finaliza con el Día de Muertos.

Una de las peregrinaciones más importantes que se organiza a nivel regional, es la realizada al Santuario del Señor de Chalma, en el Estado de México, que también es dirigida por una mayordomía.

Los principales cambios en los grupos indígenas que habitaron la zona central se tienen que definir en relación a los procesos que se han producido durante casi cinco siglos de aculturación. Por tal razón, los cambios entre la población indígena nativa han dependido de la hispanización en un primer momento y de la población mestiza que se ha asentado en su comunidad, de las transformaciones económicas que se iniciaron a fines del siglo XIX y del moderno desarrollo industrial del país.

Actualmente los milpatences interactúan cotidianamente con la población urbana de la ciudad de México. Para el corte del censo se contrataron indígenas provenientes de Oaxaca, Puebla, Veracruz y Estado de México.

En lo religioso los nahuas suelen organizar "promesas", las cuales los llevan a participar en las fiestas de la zona.

Uno de los movimientos sociales que ha sido de gran trascendencia para los nahuas de Milpa Alta lo constituye el movimiento revolucionario de 1910, el cual proporcionó al pueblo una mayor capacidad de autogestión y el desarrollo de sus líderes naturales.

En el período que va de 1920 a 1950, las demandas de la región se manifiestan en dos ámbitos: servicios de infraestructura para la zona, y la lucha por las tierras comunales. Los habitantes de Milpa Alta también han impulsado con éxito grandes batallas en contra de la imposición de programas y proyectos como el de la ya desaparecida Secretaría de Asentamientos Humanos y Obras Públicas (SAHOP), el de la Compañía "Loreto y Peña Pobre", el de la Comisión Federal de Electricidad y el del Instituto Politécnico Nacional.

Una de las primeras organizaciones surgida en Milpa Alta, es la llamada "Comité de Defensa de 1917", creada en defensa de la propiedad comunal. Posteriormente surge la Confederación de los Nueve Pueblos Comunes, que actualmente representa al grupo en las demandas de carácter comunal.

La organización de los habitantes de Milpa Alta ha sido determinante en la incorporación paulatina de la delegación al desarrollo urbano. Un ejemplo es la construcción de la carretera México-Milpa Alta en 1922, la introducción de la agua potable en 1937, la energía eléctrica, etc. En la década de los sesenta se dio un importante apoyo gubernamental a los programas de salud y educación en la zona.

Para 1990 el INI, por medio del Programa de Solidaridad, realizó diagnósticos en la zona, dada la importante concentración de población indígena en el Distrito Federal.

En materia cultural, se aprobó un proyecto PACMYC sobre comunicación y cultura ecológica en Milpa Alta.

Respecto al área de justicia, el INI, a través de la Dirección de Procuración de Justicia, lleva a cabo un proyecto de liberación de presos indígenas, gracias al cual se ha liberado 178 de ellos en el Distrito Federal.

4.7.- La lengua náhuatl

La lengua náhuatl de Milpa Alta pertenece a la familia lingüística yuto-azteca, que es considerada como la más extensa del país.

Los pueblos que registran un número mayor de habitantes de náhuatl son Santa Ana Tlacotenco, San Lorenzo Tlacoyucan y San Pablo Ocottepec.

Según cifras del XI Censo General de Población y Vivienda de 1990, Milpa Alta tiene una población total de 63 654 habitantes; de éstos 2696 son hablantes de lengua indígena, entre los que se registraron 198 nahuas, de los cuales el 97% es bilingüe.

De este total de habitantes, 56 836 son originarios de la zona y 6 818 de otras entidades del país.

9.- XI Censo General de Población y Vivienda, 1990. Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. México, 1991.

El náhuatl es, efectivamente, una lengua viva, utilizada en nuestros días por alrededor de un millón de personas. Pero se debe indicar desde el principio tres observaciones:

a) El náhuatl moderno está fuertemente dialectizado, es decir, que se presenta bajo la forma de un gran número de variantes locales. Primero, porque los dialectos llamados mayas hablados actualmente no son todos los descendientes del náhuatl clásico. Los dialectos del náhuatl oriental (Istmo de Tehuacanpec, El Salvador) y el náhuatl del norte (Huateca) en particular, vienen de hablas que en el siglo XVI debían ser ya bastante diferentes de la lengua oficial del pueblo azteca. En el presente, el náhuatl del istmo se encuentra sin duda tan alejado del náhuatl de la región del centro como pueden estarlo el portugués o el catalán del castellano.

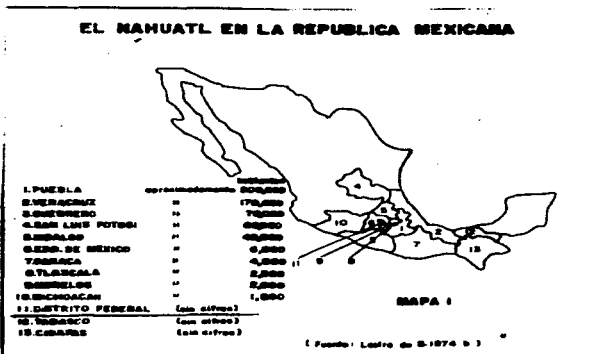
Además, porque el mismo náhuatl central, tras la caída del pueblo azteca, corrió la suerte de todas las lenguas que no beneficia, para su difusión y unidad, del respaldo de un Estado centralizado. A partir del momento en que la administración colonial sustituye a la administración indígena, las relaciones con la nueva administración se realizan en español, lengua que se impone en los centros urbanos al mismo tiempo que en los trámites oficiales. La zona de lengua náhuatl tiende entonces a comprimirse y a atomizarse en cada región, y aun en cada pueblo en donde el náhuatl se mantenía, empezó a desarrollar rasgos propios, en donde los cambios operados en una región no se extendían forzosamente a la región vecina. Actualmente, los habitantes de un pueblo reconocen casi siempre pequeñas diferencias en el habla de un pueblo vecino, y tienen frecuentemente dificultades de comprensión con un pueblo más alejado.

b) El náhuatl moderno está fuertemente influenciado por el español y ello por las razones históricas y sociales que acaban de ser mencionadas. El vocabulario tradicional en particular el que concierne a la vida cotidiana de la casa y el campo se conserva bastante bien y hasta tiene tendencia a contaminar el español mexicano, el cual en una buena parte es de origen náhuatl. En cambio, el español ha dado no solamente el vocabulario reciente, sino que con frecuencia ha reemplazado las palabras del vocabulario de la base del náhuatl. Y el vocabulario no es lo único en juego: las oraciones complejas están llenas de conjunciones, preposiciones o adverbios españoles. Además, el resultado no es siempre una copia de la sintaxis española, sino frecuentemente una nueva sintaxis, diferente de la de las dos lenguas que le dieron origen.

Esta interferencia con el español se realiza en diversos grados según la región, la edad, el grado de instrucción o ambas circunstancias precisas del momento: de que se habla, quién, en qué ocasión... Como sucede frecuentemente en los medios bilingües —ya que hay cada vez menos náhuatl monolingües—, las personas más instruidas son las que tienden a conservar más "pura" cada una de las lenguas.

c) El hecho de hablar náhuatl es generalmente percibido como la marca de un rango social inferior. A pesar de ciertas posiciones oficiales tendientes a valorizar la indianidad, ello no impide que la sociedad mexicana está estructurada de manera que la aspiración con la ascensión social va paralela al rechazo de la indianidad. La Conquista impuso el español en los centros urbanos y el náhuatl se convirtió en una lengua de zonas rurales, en la lengua de las clases populares. Con el desarrollo de la instrucción y el mejoramiento de las vías de comunicación carecen los factores de unificación de la colectividad nacional mexicana, pero a costa del alineamiento sobre el modelo cultural urbano, es decir, de un abandono de las tradiciones y de la lengua indígena.

EL MANUATL EN LA REPUBLICA MEXICANA



- Castro de Sotelo Yolanda. Distribución de Hablantes de Nahuatl en la República Mexicana. 1974; Notas Antropológicas, UNAM, México, p. 1-9

En estas condiciones, los padres nahuas capaces de promover la ascensión social de sus hijos prefieren darlos, aun antes de la escuela, una educación hispano-fónica, como el mejor empuje para un eventual éxito escolar y posteriormente social. Y para aquellos que tienen acceso a la enseñanza secundaria y superior, la segunda lengua será, evidentemente, el inglés.

Recientemente han surgido ciertos movimientos de defensa de la lengua y de las tradiciones indígenas, en particular en la periferia del Distrito Federal en Milpa Alta. Algunos son organizados por intelectuales, otros están asociados en defensa de los intereses materiales de las poblaciones, con frecuencia amenazadas por operaciones especulativas. Por otro lado, el gobierno ha experimentado en varios lugares una política de bilingüismo en la instrucción primaria, formando instructores de origen indígena. Ello no impide que la existencia de la lengua náhuatl, en las condiciones actuales, se vea amenazada a largo plazo.

Lo que acabo de analizar con respecto al náhuatl es válido evidentemente para las otras lenguas indígenas de México, de las que existe alrededor de cincuenta.

2.4 Situación general de los dialectos nahuas

La ausencia de factores de unificación ha contribuido a reducir el náhuatl (o más bien el nahua, véase explicación más abajo) hasta el nivel de cada pueblo.

Los dialectos pueden clasificarse en dos grandes grupos, subdivididos éstos más mos en subgrupos:

a) El náhuatl del este

Sus dialectos son inmediatamente reconocidos gracias a la presencia de /t/ (t) en donde otros dialectos presentan /λ/ (tl). La /t/ corresponde además a un antiguo estado fonético, ya que la /λ/ (tl) es una innovación de los dialectos occidentales: todas las t provienen de antiguos grupos /ta/ que se convirtieron en /λa/, en donde /s/ pudo desaparecer posteriormente (como en el sufijo absoluto) o modificarse (por ejemplo tla- "fuego" viene de un antiguo /tai-/; tloc "al lado de", un antiguo /tak//).

- El náhuatl es esencialmente hablado en tres zonas de definen tres variantes:
- La Sierra de Puebla (región de Cuetzalan, al norte del estado de Puebla).
- La costa atlántica del Istmo de Tehuantepec, en el estado de Veracruz. Existen varias subvariantes.
- Fuera de la República Mexicana, en El Salvador. Este dialecto se llama pipil.

b) El náhuatl

Constituye también un grupo de dialectos:

- Dialectos centrales: puede decirse que se trata de los descendientes del náhuatl clásico. Son hablados en el sur del D.F., en la región de Puebla-Cholula y en algunas zonas de los estados de México y Tlaxcala.

- Dialectos del norte: son sensiblemente diferentes de los del centro y sur. Son hablados en la zona de la Huasteca, alrededor de los límites de los estados de San Luis Potosí, Querétaro y Veracruz. El náhuatl se encuentra en esta zona mezclado con lenguas que no son de origen azteca (otomí, huasteco, totonaca, tepehua). Un poco más al sur, el náhuatl de la región de Huachuco (al norte del estado de Puebla) es más bien de tipo central, pero con algunos rasgos del norte.

- Dialectos del oeste: son hablados en algunos pueblos del estado de Jalisco y de las tierras cálidas de Michoacán. Las diferencias con el náhuatl central son bastantes pronunciadas. El /λ/ (tl) se transformó en /l/, de manera que la lengua se llama nahual.

Para reunir bajo una misma apelación los dialectos del tipo nahuatl, náhuatl y nahual, lingüistas y antropólogos hablan generalmente de pueblo o lengua nahua. Pero los nahuas dan casi siempre a su lengua el nombre de mexicano.

En el momento de escribir estas líneas no poseemos una experiencia directa más que de el dialecto del náhuatl central (Santa Ana Tlacotenco, D.F.). A continuación un panorama detallado del dialecto de Santa Ana Tlacotenco

273-El dialecto de Santa Ana Tlacotenco

a) Situación lingüística

Santa Ana Tlacotenco se encuentra a 3 km de Milpa Alta en el sureste del D.F. El dialecto de Milpa Alta con el que no presenta sino diferencias mínimas, ha sido objeto de estudio por Whorf, del que éste publicó un importante documento, pero que se encuentra más bien en vías de extinción. En Santa Ana se conserva mejor, gracias en parte a la situación relativamente periférica del pueblo. Hasta 1975, Santa Ana constituía un callejón cerrado al que se llegaba por la carretera transitable que viene de la capital y de Milpa Alta -lo que no impedía múltiples contactos a pie a través de la montaña con las tierras calientes de Morelos-. Pero la cercanía de la capital (a donde numerosos habitantes se dirigen a trabajar cada día) y la construcción de una nueva carretera que reduce las tierras cálidas vienen a agregarse a los factores habituales de pérdida de las lenguas. Entre la generación de menos de 30 años, pocos conocen el náhuatl, que era no obstante todavía la primera lengua de los de más de 60 años. Una reciente toma de conciencia condujo a una gran cantidad de habitantes a reivindicar, al mismo tiempo que sus derechos individuales y colectivos sobre las tierras amenazadas por la especulación, su especificidad como indígenas en el dominio cultural y lingüístico -y a organizarse en consecuencia de tal hecho.

Describo este dialecto sobre la base de una comparación con la lengua clásica, con el fin de evitar tener que tomar uno a uno todos los puntos de gramática ya conocidos. Hablando "clásico" uno puede darse a entender bastante bien y hasta ganarse una cierta consideración debida al prestigio que goza una forma de hablar muy antigua.

2. El uso de la forma reverrencial en náhuatl de Santa Ana Tlacotenco.

El náhuatl es un idioma en el que coexisten dos modalidades, dos maneras distintas de hablar según sea la persona a la que se dirige la palabra. Tan profundamente respetuoso, el indígena de habla náhuatl de la época prehispánica, sabe diferenciar entre quienes deben ser tratados con gran cortesía y quienes pueden ser tratados con un lenguaje que podríamos llamar común, sin que por ello deje de mostrarse debido respeto.

Actualmente, en el sureste del Distrito Federal, específicamente en las poblaciones de la Delegación de Milpa Alta, la antigua Malacachtepec Momozco, y más concretamente, en la propia cabecera así como en los poblados de Santa Ana Tlacotenco, San Jerónimo Miacatlán, San Francisco Tecozpa, San Juan Tepenahusc, San Pablo Oztotepec, San Pedro Atocpan, las personas de habla náhuatl utilizan el lenguaje honorífico en una forma que podríamos llamar escrupulosa, es decir, apegada a la costumbre heredada desde muy antiguo por los habitantes de la región

Aquí me voy a referir exclusivamente a Santa Ana Tlacotenco y a la propia cabecera delegacional que es donde se conservan un poco más las antiguas tradiciones y donde la lengua náhuatl que se habla actualmente puede no ser igual, pero sí muy afín con la lengua de los antiguos mexicanos.

2.1.- El sufijo reverrencial -tzin.

Por lo común, merecedoras de ser tratados con suma cortesía son las personas de edad avanzada, los ancianos; pero estos mismos están obligados a emplear el lenguaje honorífico, aún cuando hablen con personas jóvenes, si éstos son foras-

teros o desempeñan alguna función pública importante. En la vida familiar, marido y mujer se hablan con el lenguaje cortés y a los hijos se les habla con el lenguaje común, pero cuando se emplea con ellos el lenguaje honorífico, éste adquiere una connotación distinta convirtiéndose más bien en un lenguaje cariñoso afectuoso.

Es muy importante la cuestión de las relaciones de parentesco religioso. Se da el caso de que dos personas, que pueden ser dos hermanos, que siempre se han hablado empleando el lenguaje no honorífico, se hacen compadres e inmediatamente estas relaciones de compadrazgo los obliga a emplear de allí en adelante, en su trato, el lenguaje cortés, sin que se abandone en ningún momento y bajo cualquier circunstancia.

Son muchos los indicadores que sirven para expresar el lenguaje honorífico en lengua náhuatl; pero todos ellos son utilizados como sufijos en las inflexiones verbales y solamente el sufijo -tzin es el que se emplea para expresar reverencia en nombres propios, nombres comunes, pronombres, adjetivos, etc. Generalmente, en los sustantivos, después del sufijo de cortesía, va la partícula -tli, cuando son utilizados en estado absoluto, es decir, sin relacionarse con ningún género de partículas o con otras palabras:

- tsmactihqui, maestro.
- tsmacticatzintli, respetable maestro.
- cihuatl, señora.
- cihuatzintli, respetable señora.

Algunas cosas de comer llevan con bastante frecuencia la partícula reverencial antepuesta al sufijo del estado absoluto:

- atzintli, frijol.
- tlaoltzintli, maíz.
- atzintli, agua.

Los nombres propios de personas suelen llevarlo igualmente, pero en estos casos desaparece la partícula tli:

Mariahtzin

Los pronombres personales reverenciales son **tehuatzin**, tu **yehuatzin**, él o ella, y sus correspondientes plurales, **namhuantzitzin**, ustedes (rev.) y **yehuantzitzin**, ellos o ellas (rev.). También se expresa la reverencia en los nombres comunes precedidos de un prefijo posesivo agregando el sufijo reverencial a aquéllos:

motlapachtzin, su cama de usted.

imamoxtzin, su libro de ellos.

El plurar de la cosa poseída se forma duplicando la partícula señalada y agregando el sufijo plural de posesión huan. Sin embargo, por razones fonéticas, el sufijo honorífico, al duplicarse, pierde la letra n en uno de sus dos componentes cuando no en ambos:

mocaltzin, su casa de usted.

mocaltzitzihuan, sus casas de usted.

Y también hay casos en que el sufijo plural de posesión se repite. No se duplica porque no va uno junto al otro, sino que están separados por las dos partículas reverenciales, éstas sí duplicadas:

mopilhuan, tus hijos.

mopilhuantzitzihuan, tus hijos (rev.)

Son muy frecuentes las ocasiones en que al sufijo reverencial -tzin se agrega el sufijo locativo -co como cuando se está aludiendo a un nombre que indica lugar, aunque no siempre ocurre así:

mocheztzimo, tu casa (rev.)
siipantzimo, frente a ti o con tu permiso (rev.)
soqaltzimo, gracias a ti (rev.)
notlacatiztazimo, tu lugar de origen (rev.)

En otros sustantivos no se usa la partícula locativa:

notlamoxtliltzintzin, tu escuela (rev.)
soqaltzintzin, tu sementera (rev.)
notlamoxtliltzintzin, tu mercado (rev.)

Cuando se emplea el lenguaje honorífico, todos los elementos de la frase que se están expresando aparecen invariablemente en su forma reverencial y esto le da belleza y sonoridad a la lengua hablada:

Tahuastzin otihualambohuicac oticmoxtlilico in teopixcatzintli.

Usted ha venido a ver al señor sacerdote.

En náhuatl, en general, las frases se construyen con sólo las raíces de las palabras que las componen. Esta es una característica del náhuatl clásico que tiene absoluta vigencia actualmente en Tlaxotenco. En el caso mencionado, el sufixo reverencial únicamente se coloca en la última palabra de la frase:

In tiazomahuistelpocatzintli.

El joven querido y respetable.

Pero cuando este tipo de frases van precedidas de una partícula posesiva entonces, como es habitual en náhuatl, se suprime la desinencia silábica propia del sustantivo utilizando, la de la última palabra de la frase:

Notlazoahuistelpochtzin,
tu querido y respetable hijo.

1.8-2. Los sufijos reverenciales de los verbos.

Los morfemas que expresan el reverencial en los verbos en náhuatl son muy variados y su uso muy complejo. Pueden señalarse los siguientes: *-tia*, *-titia*, *-huia*, *-uia*, *-ia* y *-tzinca*, etc., último exclusivo de los verbos reflexivos, y otros que provienen de verbos de igual naturaleza, pueden señalarse los verbos *nica*, yo estoy y *sihuitz*, yo vengo, como ejemplo de estos últimos:

Tehuatl tica teopan.

Tú estás en la iglesia.

Tehuatzin timetzica (timoyetzica) teopan.

Tú estás en la iglesia (rev.)

Tehuatl ca tiamachticalco.

El está en la escuela.

Tehuatzitzin metzicateh (moyetzicateh) tiamachticalco.

Ellos están en la escuela (rev.)

Sihuitz tiamquico.

Vengo del mercado.

Tihuitz teopan.

Vienes de la iglesia.

Tihuaticatz tiamachticalco.

Vienes a la escuela (rev.)

Huitz cualcen.

Viene a buena hora.

Mohuicatz tochan.

Viene a nuestra casa (rev.)

Huitzeh teotlac.

Vienen en la tarde.

Tihuitzeh titomachtizqueh.

Venimos a estudiar.

~~namotlucatzeh namotlucatzeh~~

Vienen ustedes a divertirse (rev.)

Una gran mayoría de los verbos en náhuatl forman el reverencial con el sufijo -lia. Estos verbos, en su forma no reverencial tienen de hecho una estructura compleja y muy variada. Pueden terminar en *a*, como en:

tiquihta, tú lo ves.

ticacahilia, tú lo ves (rev.)

Otros terminan en *tzá*; éstos, por razones fonéticas cambian la *tz* en *ch* al pasar de la forma no reverencial a la reverencial, como en:

titsanonotza, tú platicas.

timotenonochilia, tú platicas (rev.)

Se debe hacer notar que los cambios fonéticos que ocurren en el náhuatl contemporáneo de Tlaxotenco, como en el caso de los verbos señalados y otros que suelen ser muy frecuentes, suelen no tener diferencias con los cambios del mismo tipo del náhuatl clásico:

ticacti, tú (lo) sabes.

ticacacahilia, tú (lo) sabes (rev.)

titechinquetzta, tú levantas una cerca de piedras.

timotechinqueschilia, tú levantas una cerca de piedras (rev.)

Otros verbos que forman el reverencial con el sufijo -lia son:

titlapitza, enciendes el fuego.

timotlapichilia, enciendes el fuego (rev.)

titlanahuatia, tú das aviso.

timotlanahuatilia, _tú das aviso (rev.)

tiohtoca, tú sigues el camino.

timoohtoculia, tú sigues el camino (rev.)

titetlamca, tú das de comer a la gente.

timotetlamquilia, tú das de comer a la gente (rev.)

titlapaca, tú lavas.

timotlapaquilia, tú lavas (rev.)

Nótese que en el caso de los verbos que terminan en **tia**, desaparece la última vocal, en este caso la **a** y se agrega la desinencia reverencial; termina en **ca**, entonces la **c** se transforma en **qu**, la **a** en **i** y se agrega la desinencia reverencial mencionada.

Otros verbos forman el reverencial agregando el sufijo **ia**. En algunos casos cuando el verbo en su forma no reverencial termina en **i**, entonces solamente se agrega la **a**:

Yehuatl tlahtlani, él pregunta.

Yehuatzin motlahtlania, él pregunta (rev.)

ticalaquí, tú entras.

ticocalaquia, tú entras (rev.)

Si el verbo en su forma no reverencial termina en **a**, entonces se antepona a esta letra **i**:

Yehuatl tlachpana, él barre.

Yehuatzin motlachpania, él barre (rev.)

titlahtzoma, tú coses con aguja.

timotlahtzomia, tú coses con aguja (rev.)

Hay verbos cuyo reverencial se forma con las partículas desinenciales **hua** y **uia**. Ambos sufijos pueden de hecho dar lugar a confusión, pues escuchando atentamente se percata uno de que el último es de pronunciación suave, en tanto que el primero, con una **h** al principio, es de pronunciación más fuerte y la articulación de aquella **h** es como una **j** suave. Ambas partículas se han escrito generalmente en una misma forma, precedidas de una **h**, pero se pronuncian de manera diferente. **-hua** y **-uia**, como sufijos reverenciales, en la mayoría de los caso pueden provenir de verbos que, en su forma no reverencial, terminan en **ca**, **ua** y **e**. ejemplo.

titlahcuilca, tú escribes.

timotlahcuilhuis, tú escribes (rev.)
timasualos, tú almuerzas
timalmasalhua, tú almuerzas (rev.)
titlahuizos, te diviertes.
timotlahhuaisalhua, te diviertes (rev.)
titlasalos, tú aprendes.
timotlasalhua, tú aprendes (rev.)
titlacohus, tú compras.
timotlacohuis, tú compras (rev.)
titlapohus, tú lees, cuentas o relatas.
timotlapohuis, tú lees, cuentas o relatas (rev.)
titlahco, tú subes.
timotlahcohuis, tú subes (rev.)
titamo, tú bajas.
timotamuis, tú bajas (rev.)

En los primeros cuatro verbos reverenciales la h suena como una j suave, y en los cuatro últimos no suena.

Los verbos cuyos sufijos reverenciales son -tia, -itia generalmente provienen de aquellos cuya forma no reverencial termina en -os, -us, -ui, -ia, -i y -e.

Entre ellos podemos mencionar los siguientes:

titlahos, tú hablas.
timotlaholtia, tú hablas (rev.)
titlahia, tú miras.
timotlahialtia, tú miras (rev.)
titlacus, tú comes.
timotlacualtia, tú comes (rev.)
tibusapohus, tú creces.
timotumpahuitia, tú creces (rev.)
ticnequi, tú lo quieres.

ticomonequiltia, tú lo quieres (rev.)

tihuetai, tú caes.

tisohuetzilia, tú caes (rev.)

titzahzi, tú gritas.

tisotsahzitia, tú gritas (rev.)

titlacaqui, tu escuchas.

timotlacaquitia, tú escuchas (rev.)

titzicuini, tú corres.

tisotsicuinia, tú corres (rev.)

Cuando se emplea el plural en los tiempos pasado y futuro, generalmente los verbos terminan en la partícula **quesh**. En pasado esta partícula va precedida, en la mayoría de los casos por el saltillo y éste se repite al final del mismo. En todos los casos la desinencia **hquesh** del plural va después de la partícula reverencial.

omatlacushquesh, ustedes comieron.

iamotlacualtinquesh, ustedes comieron (rev.)

otlachpanquesh, ellos (ellas) barrieron.

omtlachpanihquesh, ellos (as) barrieron (rev.)

otachtlanacaquesh, nos dieron de comer.

otachtlanacaquihquesh, nos dieron de comer (rev.)

omatlansacaquesh, ustedes vendieron.

omatlansacaquihquesh, ustedes vendieron (rev.)

otmactihquesh, ellos enseñaron.

omtmactihquesh, ellos enseñaron (rev.)

2.3.3. La forma reverencial y el modo imperativo de los verbos.

Las partículas **xi**, **xon** (**xi on**), son los prefijos indicadores del modo imperativo, cuando se utilizan, si el verbo termina en doble o triple voca, suele dejar parecer la última de éstas:

timotlacualtia, tú comes (rev.)
ximotlacualti, come (rev.)
timotlacahuisalhuia, tú te diviertes (rev.)
ximotlacahuisalhui, diviértete (rev.)
timogactzino, te bañas (rev.)
ximogactzino, báñate (rev.)
ximocoohcayotihztzino, tú tomas la cena (rev.)
ximocoohcayotihztzino, toma la cena (rev.)

Si se habla en plural entonces se agrega la partícula **can**:

ximotlacualtican, coman ustedes (rev.)
ximocoohcayotihztzinocan, cenén ustedes (rev.)
ximotlachiltican, observen ustedes (rev.)

2.3.4. La desinencia reverencial -tzino de los verbos reflexivos.

La utilización correcta de la forma reverencial de los verbos a que he aludido puede considerarse compleja por la diversidad de sufijos que se utilizan. Es importante no equivocarse en relación con el tiempo gramatical y el número de pronombres. Por lo que respecta a los verbos reflexivos, puede decirse que éstos no presentan ningún género de dificultad.

Forman estos el reverencial con la desinencia -tzino que en el tiempo presente no exige sino agregar una h al final de aquellas flexiones verbales que estén en plural:

tehuatl timoahtequia, tú te lavas las manos.
tehuatzin timoahtequihztzino, tú te lavas las manos (rev.)
yebuan momahtequiah, ellos se lavan las manos.
yehuantzitzin momahtequihztzinoh, ellos se lavan las manos (rev.)

En el tiempo pasado desaparece la última letra del sufijo reverencial que corresponde a los pronombres en singular, y en aquellos de número plural se agrega, además, la partícula *-hquah* que lleva, como se puede ver, saltillo al principio y al final:

tehuatzin otimachtihtzino, tú estudiante (rev.)

amachuatitzin amachachtihtzinohquah, ustedes estudiaron (rev.)

yehuatzin amachtsino, él se bañó (rev.)

yehuatitzin amachtsinohquah, ellos se bañaron

En tiempo futuro sólo se agrega una *-s* a la desinencia reverencial y si la frase está en plural lleva también la partícula *-quah* aquí sin saltillo por proceder a esta partícula consonante:

tehuatzin timachtihtzinos, tú estudiarás (rev.)

amachuatitzin amachachtihtzinohquah, ustedes estudiarán (rev.)

yehuatzin amachtsinos, él se bañará (rev.)

yehuatitzin amachtsinohquah, ellos se bañarán (rev.)

Estos verbos llevan invariablemente los prefijos reflexivos *simo-*, *timo-*, *mito-*, *amimo-* y *amito-*. Tanto los distintos tiempos gramaticales como el modo imperativo del verbo reflexivo no ofrecen diferencias en su estructuración con el verbo reflexivo.

2.2.5. La forma reverencial en los verbos aplicativos y causativos.

Quando el sujeto de un enunciado realiza una acción encaminada al provecho o utilidad de otro o bien, para su daño, entonces utilizamos el verbo aplicativo; éste se forma mediante dos desinencias que originalmente pertenecen a los verbos en su forma reverencial. Estas desinencias son: *-lia* y *huia*. Una peculiaridad de estos verbos como de los causativos o compulsivos es que siempre van acompañados de los pronombres reflexivos *-sech*, a mí, *-mits*, a ti, *-c* o *-qui*, a él, *-tech*, a nosotros, *-sech*, a vosotros, *-quin*, a ellos.

Nimitzpahtia, yo te curo.

Nimitz pahtia in mocococauh, yo curo a tu enfermo.

nimitzpahtilia in mocococatlin, yo curo a tu enfermo (rev.)

Nicalquetz, levanto una casa.

Nimitzcalqueschilia, te levanto una casa.

Nimitzcalqueschilia, te levanto una casa (rev.)

A veces el verbo aplicativo no coincide exactamente en su significado con el del verbo del cual proviene.

Tinechquixtia, tú me sacas, me echas.

Tinechquixtilia in noamax, tú me quitas mi libro.

Tinechquixtililia in noamax, tú me quitas mi libro (rev.)

Hiquintamolia imamax, les busco su libro (lo busco por ellos).

Tiquintamolia imamax, les buscas su libro (por si lo tienen o no).

Tiquimotomolilia imamax, les buscas su libro (rev.)

Nicobaula xochitl, compro flores.

Nicobaula xochitl in xochinamac, le compro flores a mi madre (rev.)

El verbo causativo o compulsivo es aquel mediante el cual se obliga a otro a realizar la acción del verbo del cual proviene aquel:

Nitebaica, yo llevo a alguien.

Nitebaicaltia, yo obligo a alguien a que lleve algo.

Nitebaicaltia in nocone, hago que lleves a mi hijo.

Nitebaicaltilia in nocone, hago que lleves a mi hijo (rev.)

Las partículas con las que los verbos se hacen compulsivos son: **-tia** y **-tia**, que también son desinencias reverenciales.

Es muy fácil formar el reverencial de estos verbos, pues en todos los casos se agrega solamente la partícula **-lia**. En ocasiones varía un poco el significado del verbo compulsivo con el del verbo del cual proviene, en otras el verbo primitivo

tiene varios compulsivos y cada uno de estos con diferente significado:

Nimatlatlacquitiz, significa literalmente: te haré escuchar, pero en realidad quiere decir: te impondré un castigo.

Micanti, yo sé.

Mitamachtia, yo obligo a alguien a saber, es decir, le enseño.

Timotemachtilia, tú enseñas (rev.)

Mitamachtia o **mitemachtilia**, yo anuncio o participo o doy información.

Timotemachtilia o **timotemachtilia**, tú anuncias o participas o das información (rev.)

Nipapapqui, estoy contento, alegre, etc.

Nitapapquiltia, le doy alegría a los demás.

Niquiapapquiltia in nocniahuan, le doy contento a mis amigos.

Niquiapapquiltia in notahsitzihuan, le doy alegría a mis padres (rev.)

No siempre es necesario expresar con un verbo compulsivo el obligar a otro a que realice algo, esto también se logra empleando el verbo **chihua** al que igualmente se le agrega la partícula **-itia** de la que he venido hablando:

Yahuatl onechtlachpanalti, él me obligo a barrer.

Yehuatzin onechotlachpanaltli, él me obligo a barrer (rev.)

Yehuatzin onechochihualtli sa nitlachpana, él me hizo que barriera (rev.)

Yahuatl onechtlahuanti, él me obligó a embriagarme.

Yehuatzin onechotlahuanti, él me obligó a embriagarme (rev.)

Yehuatzin onechochihualtli sa nitlahuana, él me hizo embriagarme.

2.6. La forma reverencial y los verbos compuestos.

Hay unos verbos a los que provisionalmente podríamos llamar compuestos. Estos, de uso muy frecuente, están formados por un verbo que desempeña el papel principal

y otro de auxiliar. Ambos están unidos por la ligadura *ti* que además de unirlos les sirve de soporte fonético.

Todos los cambios que pueden sufrir estos verbos compuestos con relación al número y a los tiempos gramaticales presentan en el verbo auxiliar, no así con relación al paso de la forma no reverencial al reverencial que ocurre en el verbo principal. Los verbos compuestos a los que me refiero son aquellos que llevan como auxiliares verbos como *-huitz*, este con el sentido de venir realizando la acción del verbo principal, *-ahua*, con el sentido de hacer algo con premura e irse inmediatamente, *-neai*, forma reducida de *nehneai*, con el sentido de andar realizando la acción del verbo principal, *-ahci*, con el sentido de llegar y realizar de inmediato la acción del verbo de igual calidad y *-huetsi*, con el sentido de realizar la acción del verbo principal apresuradamente. Citaré algunos ejemplos:

Con *huitz*.

nitlacuhtihuitz, vengo comiendo.

titlacuhtihuitzeh, venimos comiendo.

apizactihuitz, viene con hambre.

apizactihuitzeh, vienen con hambre.

mococohituitz, viene enfermo.

mococohituitzah, vienen enfermos.

ticohituitz, vienes durmiendo.

nancochituitzeh, vienen ustedes durmiendo.

Como puede verse, el verbo *nihuitz* como verbo auxiliar, que es como aquí lo estamos utilizando, sólo ha sido usado en tiempo presente, -y es éste el único tiempo en que se usa --, y el cambio que en él ocurre solo es el del paso del singular al plural. Veamos ahora algunos ejemplos del paso de la forma no reverencial al reverencial:

titlacuhtihuitz, vienes comiendo.

timotlacualtithuitz, vienes comiendo (rev.)

apizactihuits, viene con hambre.
apizactihuits, viene con hambre (rev.)
mocochohtihuits, viene enfermo.
mocochohtihuits, vienen enfermos (rev.)
ticcohtihuits, vienes durmiendo.
mocochohtihuits, vienen ustedes durmiendo (rev.)

Con -nmi.

nitlahlantinesmi, ando preguntando.
nitlahlantinesmi, andas preguntando (rev.)
nitlahlantinesca, anduve preguntando.
nitlahlantinesmi, andas visitando.
nitlahlantinesca, andarás visitando.
nitlahlantinesca, andarás visitando (rev.)
nitlahlantinesca, anda barriendo.
nitlahlantinesca, andarán barriendo.
nitlahlantinesca, andarán barriendo (rev.)
nitlahlantinesca, anduvieron barriendo.
nitlahlantinesca, anduvieron barriendo (rev.)
nitlahlantinesca, andarán barriendo.
nitlahlantinesca, ando enseñando (dando clases)
nitlahlantinesca, andas enseñando (rev.)
nitlahlantinesca, anduvieron ustedes enseñando (dando clases)
nitlahlantinesca, andarán ustedes enseñando (rev.)
nitlahlantinesca, andaremos enseñando (dando clases).
nitlahlantinesca, andarán visitando o saludando.
nitlahlantinesca, andarán visitando o saludando (rev.)

Con -ebam:

niquistebam, salgo apresuradamente y me voy.

tiqui tehua, sales apresuradamente y te vas.
tiqui tehuas, saldrás apresuradamente y te irás.
otiqui tehuac, saliste apresuradamente y te fuiste.
tinoquixtintehuac, saliste apresuradamente y te fuiste (rev.)
tinoquix_tintehuas, saldrás apresuradamente y te irás (rev.)
titlacuhtebus, comes con premura y te vas.
otitlacuhtehuac, comiste con premura y te fuiste.
otitlacuhtintehuac, comiste con premura y te fuiste (rev.)
nawotlacualtintehuacqush, comerán ustedes con premura y se irán (rev)
tlacuhtebush, comen con premura y se van.
motlacualtitebus, comen con premura y se van (rev.)
motlacualtintehuacqush, comieron con premura y se fueron (rev.)
motlacualtintehuacqush, comerán con premura y se irán (rev.)

Con -ahci:

nitlacuhtahci, apenas llego, como.
titlacuhtahci, apenas llegues, comerás.
tintlacualtintahci, apenas llegues, comerás (rev.)
nintocahci, apenas llego, me acuesto.
tintocatinohci, apenas llegas, te acuestas (rev.)
otitlacpanihtahci, apenas llegaste, barriste.
otitlacpanihtahci, apenas llegaste, barriste (rev.)
nitlapuhtahci, apenas llegue me pondré a leer .
tintlapuhuitahci, apenas llegues te pondrás a leer (rev.)
omotlapuhitahciqush, apenas llegaron se pusieron a leer (rev.)
atitahci, apenas llegue tomaré agua.
matlitintahci, apenas llegue, tomaré agua (rev.)
titlahpalohciqush, apenas lleguemos saludaremos
nawomatlahpaluhitahciqush, apenas lleguen ustedes, saludarán (rev.)

Con **-hustsi**:

Nitlaushthustsi, como apresuradamente.
Ninopactihustsi, me baño apresuradamente.
Niquistihustsi, salgo apresuradamente.
Nitlahcuilhothustsi, escribo apresuradamente.
Nitlahpactihustsi, barro apresuradamente.
Nitlacauhthustsi, compro apresuradamente.
onitlacauhthustz, compré apresuradamente.
Titlacuathustsizqueh, comeremos apresuradamente.
Timotlacualtihtihustzi, tú comes apresuradamente (rev.)
Mamotlacualtihtihustsizqueh, ustedes comerán apresuradamente (rev.)
Tiquistihustsiz, tú saldrás con premura.
Timoquistihustsiz, saldrás con premura (rev.)
Quistihustsizqueh, saldrán con premura.
Moquistihustsizqueh, saldrán con premura (rev.)
Otitlahcuilhothustz, escribiste con premura.
Otimotlahcuilhuihtihustz, escribiste con premura (rev.)

Algunos verbos compuestos llevan antepuesto al verbo principal otro verbo. Como ejemplo anoto los siguientes:

nicochimectihuits, vengo con sueño.
Timocochimzequitihthiuits, vienes con sueño (rev.)
tapizictinemi, andas con hambre.
Timapizmequitihthinemi, andas con hambre (rev.)

Otros verbos, en cambio van precedidos por un sustantivo.

Minoxopactehus, me lavo los pies con premura y me voy.
Timoxopactzinohtehus, te lavas los pies con premura y te vas (rev.)
Tlahuelmictinemi, anda de mal humor.
Motlahuelmiquilhtinemi, anda de mal humor (rev.)

C A P I T U L O I I I

La Tradición Oral como Base de la Enseñanza

3.0 CONCEPTO DE TRADICION

Presento un análisis breve del concepto de tradición, por considerarlo útil en la reelaboración conceptual que es necesario hacer en la escuela para mejorar la calidad de la educación que ahí se imparte. Veamos primero su acepción en el lenguaje común, según se recoge en un diccionario de la lengua castellana. Ahí encontramos que esta voz deriva del latín traditio, traditioria, "entrega". Hoy en día se usa para designar las "noticias, composiciones literarias, doctrinas, ritos y costumbres", traídas y conservadas en un pueblo "al correr de los tiempos y al sucederse las generaciones", o bien, para referirse a la transmisión misma.

Aunque en esta explicación del significado de la palabra "tradición" no se registran connotaciones negativas, en el uso común del lenguaje y en la práctica educativa, apelar a la tradición parece ir contra aspiraciones como la modernización y el cambio.

Podría pensarse que en pedagogía, insistir en la tradición acarrea oponerse a la creatividad y el pensamiento crítico, y que en política, lleva hacia las sociedades autoritarias donde la educación se concibe como la perpetuación de un cuerpo doctrinario inculcando a las mayorías sin que éstas puedan cuestionarlo.

Aquí argumento en favor de considerar a la tradición como la base insustituible del pensamiento crítico y una fuente importantísima del pensamiento creativo; una verdadera "entrega" hecha por una generación a la que la sucede.

Los orígenes de una tradición pueden ser múltiples, tanto individuales como colectivos, de una etnia, profesión o edad determinadas, pero es siempre la comunidad quien sanciona, y son las generaciones sucesivas quienes la perpetúan o desechan.

Crear, comunicar y modificar tradiciones, constituye una función de la capacidad simbolizadora del ser humano. Cuando los esfuerzos por comprender e influir sobre el mundo fructifican, se cristalizan en estructuras simbólicas comunicables entre las generaciones. Cuando esta comunicación se da, de hecho se está creando una continuación y conservación de la experiencia comunal, del capital simbólico o conocimiento de un grupo humano.

La tradición tiene un efecto directo sobre el mundo, al proponer modos distintos en que los individuos y la colectividad pueden relacionarse con él, de percibirlo o modificarlo.

El conocimiento de una tradición, aunado al conocimiento de su historia, le permite actuar con la conciencia plena de que una decisión, por sus raíces en decisiones antecedentes, nunca estará totalmente aislada ni restringida a su propia circunstancia. También le permite imaginar condiciones distintas a las que vive en el momento. La tradición así, lo hace responsable y libre.

3.1 La tradición como base de la enseñanza

Desde el punto de vista sociológico. Para este propósito, cuando hablo de tradiciones del educando estoy refiriéndome a una serie de relaciones de valores, apreciaciones y costumbres que orientan su vida diaria y le ofrecen modelos de conducta.

Argumentaré para educar deberá partirse de la cultura del educando, lo que implica comprender las diversas tradiciones que la componen. De manera complementaria, haremos comprender al educando la naturaleza pluritradicional de su cultura, lo cual sentará las bases de su comprensión efectiva y respeto de otras.

Me interesa hacer notar que las tradiciones tienen métodos específicos de transmisión. Aquí no pretendo resolver de una vez por todas cómo enseñar las tradiciones, sino sólo señalar que no es una cuestión técnicamente obvia. Aunque en la práctica las tradiciones tienden de manera natural a incluir mecanismos para transmitirse y perpetuarse, mi interés radica en plantear cómo iniciar una tradición, fortalecer las existentes y rescatar alguna ya perdida utilizando las posibilidades que ofrece el ámbito educativo.

Los métodos específicos el que me refiero obedecen a la naturaleza del conocimiento que encierran y transmiten las tradiciones. Si la tradición es el vehículo del conocimiento humano, el lenguaje lo es de la tradición.

Quien quiera aprender cualquiera de las habilidades señaladas no podrá evitar la práctica, tanto para adquirirlas, como para demostrarse capaz de ejercerlas. En todos los casos, el éxito dependerá en gran medida de combinar la aplicación y el talento del alumno. Pensemos ahora en el papel del maestro y de los llamados apoyos educativos. Un buen manual puede sustituir al maestro para aprender.

Al basarse la persona y la comunidad consciente y activamente en sus tradiciones, se está dando a sí misma la capacidad, autoconfianza y perspectiva que de una referencia histórica y cultural continua, propia, elaborada y validada por sus antepasados. Es tarea de la educación partir de los principios tradicionales del educando, y enseñarle a distinguir elementos universales de su cultura y los que son específicos a ella.

El concepto mínimo por comprender, entonces, es el de tradición. La tradición como se ha visto, es la base de la comunicación social. Y el concepto se comprende cuando se encarna en las tradiciones propias, las que el niño aprende naturalmente en su ambiente.

Es por eso impostergable apoyar un sistema educativo nacional que reconozca, valore y apoye las tradiciones propias; que no desperdicie el capital cultural que ha ido validándose y enriqueciéndose a través de siglos de esfuerzos de los mexicanos, que emprenda activamente el rescate del tesoro enterrado desde la Conquista y lo reparta entre los mexicanos no sólo exhibiendo en vitrinas sus aspectos materiales, sino haciendo inteligibles los símbolos y valores que cristaliza. Así emprenderemos pasos importantes hacia nuestra descolonización, y recuperaremos cabalmente la dignidad que nos es propia como seres humanos.

Las diferentes conductas sociolingüísticas en cada comunidad y región representan diferentes estrategias que los grupos sociales han construido como respuesta ante la imposición lingüística, lo que ha producido una gran heterogeneidad en las características sociolingüísticas de las regiones donde reside la población india.

Aún cuando resulta clara la existencia de una gran variedad de comportamientos sociolingüísticos dentro de las situaciones bilingües no tenemos aún un programa extenso y claro de la diversidad lingüística, ni de sus componentes socioculturales a nivel nacional, por lo que me he interesado en ampliar la información con la que se cuenta actualmente. A partir de esta inquietud mi investigación se ha abocado a cubrir en un nivel de particularidad, dentro de la generalidad, las diferencias más significativas del estado del bilingüismo en términos de la funcionalidad social, cultural y política que se asigna a las lenguas.

Toda comunidad indígena en donde se habla una lengua india posee un Sistema Comunicativo Bilingüe en tanto se requiere de la existencia de dos o más códigos lingüísticos para cubrir con las necesidades interactivas de la población. Es así que independientemente de las diferencias internas en el desarrollo y uso de las lenguas y del diferente dominio de ellas, ambas resultan indispensables para la reproducción del grupo como unidad social con aquellas que no comparten el mismo código lingüístico. Se trata de un bilingüismo que sin ser extendido a toda la población su reproducción como colectividad en el marco de su articulación con otros sectores del país.

En términos generales la continuidad de la lengua indígena está ligada a las necesidades internas de la comunidad; comunicación, transmisión cultural, cohesión social e identidad, mientras que la lengua castellana se utiliza como vehículo de contacto con el exterior. Cada caso, sin embargo, se puede distinguir por el uso diferenciado de las funciones sociales, culturales o simbólicas que se asigna a cada lengua, considerando que dicha asignación puede irse modificando en el proceso de transformación y aceptación de la imposición de características ajenas y de la apropiación o aceptación de la imposición de características ajenas. Es alio precisamente lo que permite hablar de diferentes tipos de Sistema Comunicativo Bilingüe, como resultado del proceso histórico de relación y confrontación entre los grupos étnicos y la sociedad nacional.

La construcción de los tipos de sistema comunicativo que me propongo formular es esquemática y tiene como objetivo destacar el uso de las lenguas en comunidades indígenas con procesos de bilingüismo.

En todos los componentes de la tipología los usos de las lenguas se clasifican dentro de cuatro opciones fundamentales:

1. el uso predominante de la lengua vernácula,
2. el uso de las dos lenguas pero con mayor predominio de la lengua del grupo,
3. el uso de las dos lenguas con una mayor presencia de la segunda lengua, o
4. el uso predominante de la lengua española.

Considerando largos procesos temporales las lenguas vernáculas han estado asociadas a los espacios que he llamado comunales y la lengua castellana a los espacios nacionales, ajenos; sin embargo, en el proceso de transformación de la sociedad indígena en contacto o confrontación con la sociedad nacional, las lenguas van paulatinamente empleándose de manera diversa en los diferentes eventos interactivos, de tal modo que algunos de estos espacios se desarrollan como espacios bilingües o mo-

nolingües en una u otra lengua, siendo la elección lingüística parte de una estrategia, consciente o de hecho, de los grupos étnicos como actores en la dinámica de vinculación con los grupos dominantes.

La clasificación es utilizada para determinar las características de cada tipo de bilingüismo dependiendo de las tendencias predominantes del uso de la lengua indígena o del español en cada situación.

Los tipos de sistema comunicativo que caracterizan a las sociedades bilingües no son concebidos como diferentes etapas de un proceso continuo en el que un tipo de Sistema Comunicativo Bilingüe se transforme necesariamente en el siguiente tipo. Cada uno de ellos representa en sí mismo una alternativa de desarrollo sociolingüístico, el bilingüismo como tal puede desarrollarse como una alternativa, ya que las lenguas indígenas en caracteres de lenguas subordinadas, poseen valores relevantes para el grupo en tanto la funcionalidad de su lengua no sólo se da en términos comunicativos, sino ligada a procesos sociopolíticos de etnicidad.

La importancia del bilingüismo sin embargo no se puede restringir a las diferencias existentes entre las comunidades, sino que es precisamente en la interacción entre ellas donde el bilingüismo representa una alternativa de intercomunicación entre sectores; es decir, la existencia de diferencias lingüísticas en el interior de las regiones no implica su incomunicación o distancia en la interrelación, en tanto las poblaciones indias pueden recurrir, de acuerdo a sus intereses y necesidades, a uno u otro de los códigos lingüísticos que componen su repertorio verbal. La construcción de Redes Sociocomunicativas no se puede delimitar municipal o estatalmente, ni tampoco lingüísticamente, sino depende más bien de procesos históricos regionales que pueden estar marcados por coyunturas o por largos procesos de formación de los grupos sociales.

Estas redes sociocomunicativas varían, en cada zona en cuanto al predominio de la lengua en cuestión, ya que aunque la lengua castellana pueda tener un lugar de privilegio al ser la lengua dominante, oficial y nacional, la extensión de su predominio en los diversos espacios sociocomunicativos es variable, lo que genera diferencias relevantes en cuanto a la continuidad o desuso de las lenguas nativas.

Si bien el español es importante en la relación con el exterior, los vínculos intercomunales se desarrollan por medio de la lengua vernácula, lo que da a las lenguas indias una gran relevancia.

La existencia de procesos regionales de carácter étnico refuerza la reproducción de las lenguas indígenas, aunque también es factible en el nivel comunal la continuidad de la lengua del grupo como parte de procesos locales, en donde la reproducción lingüística y cultural, como una resistencia pasiva, puede llegar a convertirse en germen de una resistencia que se podrá activar en tanto favorezca la sobrevivencia del grupo y el buen logro de sus objetivos culturales, políticos y económicos.

De los resultados obtenidos en diferentes zonas de país es posible constatar una importante variedad de comportamientos en lo que respecta al uso de las lenguas en condiciones de bilingüismo. En las regiones comparadas podemos encontrar desde situaciones en donde el bilingüismo se resuma a una mínima utilización de español como instrumento de comunicación hacia el exterior hasta casos en donde la lengua india está ya prácticamente excluida de la tendencia general de comportamiento lingüístico a nivel comunal.

Entre estos dos extremos es posible encontrar una diversidad que puede ubicarse en tanto cada comunidad desarrolla diferentes estrategias de reproducción de las lenguas pudiendo darse éstas con características particulares en cuanto a la enseñanza bilingüe o monolingüe, a la variación en la preferencia de alguno de los códigos lingüísticos entre diferentes sectores de la población, al uso de ellos en evento comunales y a la elección de ambas lenguas o de una de ellas en los eventos de carácter nacional.

Dicha variedad se presenta aún en el interior de una misma región y lengua en donde es posible encontrar respuestas contrastantes entre comunidades, incluso vecinas.

El caso de los niños es el que muestra con mayor claridad el ejercicio de estrategias particulares en cada comunidad y región, dado que es posible encontrar tanto la continuidad de una socialización monolingüe en la lengua del grupo, como el uso del español, exclusivamente o junto con la lengua nativa, en otros casos.

Esta situación me permite sugerir que las decisiones con respecto a la enseñanza de las lenguas forman parte importante de la política idiomática que la comunidad instrumenta ligada a otro conjunto de prácticas lingüísticas que se dan en la interacción comunal.

Entre los aspectos que he detectado como relevantes para la comprensión de la diversidad en los resultados obtenidos voy a hacer referencia a 6 de ellos: a) patrón de residencia indomestizo, b) migración (emigración e inmigración), c) fuerzas políticas, d) fuerzas religiosas, e) fuerzas económicas y f) acción externa: la escuela.

Con lo que respecta a la migración, encontramos conductas diferenciales que al parecer están determinadas por la comunidad. El fenómeno migratorio ha representado un aumento del castellano en las comunidades, no sólo en cuanto al mayor uso de esta lengua entre los que han tenido experiencias fuera de la comunidad, sino incluso en cuanto a la determinación de que a sus hijos, aún cuando permanezcan en la comunidad, se les enseñe el español como lengua materna, ya que la expectativa de tener que salir fuera al llegar a la edad adulta es muy fuerte.

Las diferencias entre los tipos de Sistema Comunicativo Bilingüe y su relación con lo político está relacionado con las características propias de la interacción regional destacándose entre ellas el predominio o no de sectores mestizos, la existencia de formas de organización intercomunal y la presencia de fuerzas políticas externas. Paradójicamente estos factores no necesariamente implican una sola tendencia de comportamiento lingüístico.

Este recurso es también usado dentro de las comunidades indígenas, que aprovechan con frecuencia la limitación comunicativa de los hispanohablantes para excluirlos de los asuntos que se están tratando.

Esta situación es frecuente en las asambleas comunales ante la presencia de autoridades de la Reforma Agraria o del INI por ejemplo, en las cuales incluso se actúa un monolingüismo ficticio, con uso de intérpretes: "es parte del teatro y además es muy divertido".

Este tipo de conducta nos habla de procesos variados de organización étnica, la cual es más visible en los dos casos en los que la lengua materna mantiene una fuerte vitalidad, independientemente de las diferencias de uso del español en contextos de bilingüismo. En ambos se presenta una fuerte interacción sociocomunicativa en la que la lengua vernácula es empleada en la reproducción de una organización intercomunal, siendo el papel del español el de lengua franca, vehículo para las relaciones interétnicas.

Con respecto a la religión es posible destacar la importancia de su influencia sobre el uso de la lengua, pero en cada uno de ellos su efecto se presenta de una manera diferente. El efecto de la religión se manifiesta como vía de castellanización, debido a la presencia de seminaristas, monjes y sacerdotes hispanohablantes residiendo en la zona, lo que ha influido sobre un mayor uso del castellano en dos de las comunidades en donde se presenta un tipo de bilingüismo con mayor presencia de la segunda lengua.

Con respecto a los procesos de interacción con carácter económico, es conocido el papel que ha jugado la lengua española como parte de los recursos de imposición de los grupos dominantes.

El control económico de dichos sectores se manifiesta con claridad en cuanto a las relaciones comerciales, el intermediarismo, la lucha por el control de la tie-

rra, etc., pero de todos modos es posible detectar diferencias, posiblemente ligadas a la composición indomestiza de las regiones y a la tradición de confrontación política entre sectores.

Según los datos las diferencias más notables se ubican en cuanto al uso de las lenguas en el intercambio comercial en la comunidad y en la región.

Los padres de familia han recurrido a nuevas estrategias de socialización con el fin de garantizar una adquisición de la lengua dominante, más acorde con sus necesidades, parece haber una mayor articulación entre el trabajo de la escuela bilingüe y las comunidades, especialmente considerando que la escuela representa en ellas la opción para la castellanización.

Los niños inician un proceso activo de aprendizaje del español en el momento en que empiezan a asistir a la escuela, siendo la lengua materna un importante instrumento a partir del cual se realiza la enseñanza de la segunda lengua. Lo que si resulta claro en todos los casos es que el papel de la escuela se encuentra subordinado a las expectativas de las comunidades las cuales poco tienen que ver con las determinaciones que se toman a nivel nacional con respecto a la política lingüística y educativa.

Para concluir quisiera sólo enfatizar que los resultados muestran con respecto a la importancia del papel activo que las comunidades juegan en la construcción de políticas lingüísticas diversas. Considero que es clara la necesidad de una interpretación multilineal para la comprensión de la diversidad sociolingüística del país, y que esta interpretación basada en el reconocimiento de la complejidad de relaciones entre factores debe verse en función de la respuesta creativa de los grupos sociales, en este caso comunidades indígenas, en el proceso de construcción de un proyecto propio de resistencia ante las históricas y variadas formas de imposición de la sociedad hispanohablante. Es así el bilingüismo a mi parecer una alternativa, en la diversidad, que los grupos étnicos han elegido frente a la diversidad.

3.3 Generalización de la educación bilingüe-bicultural

La extensión de las concepciones y metodologías básicas de la llamada educación bilingüe-bicultural a toda la educación primaria, puede ser la tan buscada fórmula para enriquecer al educando a través de su experiencia en la escuela. Heredero de tradiciones autóctonas propias y otras universales compartidas, aprenderá a integrarlas en una experiencia educativa que reconozca la existencia y el valor de tradiciones de conocimiento familiares, locales, étnicas, regionales, nacionales y universales.

Los encargados de la educación escolarizada para los grupos étnicos mexicanos, han visto ya que la educación indígena bilingüe-bicultural "supone la presencia de elementos de las culturas indígenas en los contenidos y programas de la educación formal nacional de modo que se garantice una verdadera conciencia del carácter plural de la nación o sociedad global y una similar actitud de respeto y coparticipación en los valores, costumbres, expresiones culturales de los diversos grupos étnicos que componen cada país". Lo mismo es cierto de la educación necesaria para un país plurilingüe y pluricultural.

Sin dejar de reconocer el derecho de los grupos étnicos, amplios y variados, a una educación específica según sus necesidades y acorde con su lengua y cultura, podemos generalizar, por medio de la educación, la responsabilidad y el interés de todos en la tarea del "rescate, estudio, fomento y difusión de las culturas indígenas, incluyendo la conservación y/o recuperación de sus lenguas", como paso necesario y urgente para sentar las bases de una educación esencialmente nuestra.

Es necesario, para ello, apoyar acciones educativas tendientes a valorizar, utilizar y potencializar las lenguas y los conocimientos de los grupos étnicos. ¿Qué acciones emprender en la escuela primaria? Proponemos el estudio de las lenguas y culturas autóctonas desde los primeros grados de la enseñanza, dándole un peso comparable al que se le da en el currículo bilingüe-bicultural diseñado para niños indígenas.

Es preciso reconocer que es equiparable el interés que tienen un niño con un legado indígena y otro no considerado así, pero ambos mexicanos, en el estudio de las tradiciones y culturas autóctonas. Lo que varía, son las maneras de transmitir el legado autóctono, porque en cada caso el punto de partida será diferente.

En ambos casos, sin embargo, estos conocimientos deben ser presentados de manera que se eviten los vicios a saber:

1. Eliminando de la definición del mexicano el papel particular y esencial dado a su "condición mestiza", y poniendo énfasis en su riqueza étnica ancestral.
 2. Permitiendo que el niño se apropie tanto del legado occidental como del autóctono, planteándole que le pertenecen a él, y no a indios o españoles caricaturales.
 3. Valorando las lenguas y culturas autóctonas como "propuestas civilizatorias" capaces de mantener una interrelación dinámica equitativa con las demás culturas.
- 2.- La Dirección General de Educación Indígena (D.G.I.), Subsecretaría de Educación Elemental, S.E.P.
- 3.- En citas las conclusiones del I Seminario Nacional de Educación Bilingüe-Bicultural, Cuernavaca, Morelos, 1979, convocado por la Alianza Nacional de Profesionales Indígenas Bilingües, A.C. (ANPIBAC). La DGI ha adoptado las resoluciones de la ANPIBAC (véase por ejemplo, el documento "Reunión nacional de capacitación para la consulta a las comunidades indígenas sobre educación bilingüe-bicultural", México, DGI-SEP, diciembre 1984).

4. Considerando a los miembros de esas culturas, de hoy y de ayer, esencialmente como seres humanos, lo que implica la inteligibilidad en principio de sus creencias y actos.
5. Rompiendo con los estereotipos que tiñen de racismo, primitivismo y miserabilismo la apreciación de nuestra cultura.
6. Diseñando el saber de las culturas autóctonas a lo largo y lo ancho del currículo, considerando pertinente su inserción siempre que complementa, confirme o ponga en duda los conocimientos y valores de origen occidental impartidos en la escuela y compartidos por la sociedad.
7. Haciendo propios los problemas que afectan a las comunidades indígenas.

En fin, se darán pasos hacia la descolonización de la educación mexicana reconociendo, demostrando y reforzando el papel central que en la conformación del ser de los mexicanos, así como sus respuestas culturales a problemas locales y universales, tienen las culturas autóctonas.

Planteo ahora lo que hasta aquí ha sido un supuesto, e intento dar congruencia a las respuestas parciales que se han venido dando a la postergada pregunta:

¿Por qué integrar amplia y resueltamente las tradiciones autóctonas a la educación de los niños mexicanos?

La apropiación de un patrimonio cultural rico es no sólo fuente de autoconocimiento y autoconfianza, sino también un recurso vital singular, irremplazable. Estamos obligados a brindar a los niños todos los elementos a nuestra mano con los cuales puedan enfrentar un mundo cada vez más complicado; a mostrarles alternativas culturales existentes para el planteamiento y la resolución de los problemas que les aquejan individual y colectivamente.

En la creación cultural misma, la transmisión del legado autóctono es imprescindible. Razonemos por analogía: ¿qué sería la cultura occidental sin referencia a sus clásicos?. En nuestro país valoramos las manifestaciones plásticas, musicales y literarias de artistas inspirados en el mundo prehispánico, pero no fomentamos tal línea de creación poniendo al niño mexicano en el cauce de esa tradición desde sus primeras lecciones escolares. Si se justifica el estudio de las lenguas muertas por su influencia sobre las culturas actuales, ¿no se justifica sobradamente el estudio de las lenguas indígenas, gran parte de las cuales sigue desarrollándose de manera natural? ¿Cómo evitar que sean en su mayoría los laboratorios extranjeros quienes se interesan, por ejemplo, en la etnobotánica, si desde pequeños aprenden los futuros científicos mexicanos que los conocimientos generados por métodos autóctonos carecen de valor?

Interesa también conservar este legado. A todos nos consta, por una parte, el proceso de destrucción física del patrimonio prehispánico, y por otra, la pérdida de la identidad y orgullo de los mexicanos. El sistema educativo, al no proponerse revertir estas tendencias, está propiciando su ~~caída~~.

Los educadores mexicanos, entonces, debemos emprender con especial ahínco la tarea de rescatar y recrear el legado prehispánico, las culturas autóctonas, además de verter los resultados de estas indagaciones en un sistema educativo que por desdigno o desidia nos ha despojado del sustrato de nuestra cultura, de nuestro tesoro nacional. Estamos perdiendo una forma válida de orgullo; inclusive —más importante aún— estamos perdiendo las claves para entendernos y hacernos a nosotros mismos.

3.3 Una estrategia: cursos de lengua náhuatl

Plantear la generalización de la educación bilingüe-bicultural, conlleva un cambio en las actitudes y estrategias de una educación planteada hasta ahora monolingüe, en la cual la educación indígena ha jugado un papel marginal. Por ello, la enseñanza de las lenguas indígenas, fuera del sistema especializado, no ha tenido ningún lugar.

Al mismo tiempo, los proyectos de educación bilingüe-binacional proliferan en nuestro país. Con docilidad se acepta implantar, en el espíritu del niño, el conocimiento y la apreciación de tradiciones, culturas y valores ajenos, a menudo incluso perjudiciales a su sociedad. En ocasiones, el daño nace al fincar el niño su orgullo en el conocimiento de esa otra cultura acerca de la cual siente, en el fondo, que nunca llegará a dominar por no serle propia.

Interesa, y es posible, por lo tanto, dar a los niños los elementos de su cultura. Es necesario echar mano de todos los recursos posibles, imaginar alternativas que se irán planteando solas si se valora cabalmente el legado autóctono.

De entre muchas estrategias posibles, presento aquí una manera de instruir en y acerca de lenguas culturales: los tradicionales cursos de idiomas.

3.3 Ejemplo: Curso de náhuatl

Un curso de idioma proporciona al estudiante una experiencia en la cultura y no sólo acerca de la cultura. Los objetivos generales esperados de esta experiencia son que el estudiante:

1. adquiera conciencia de la interacción entre lengua y cultura;
2. adquiera elementos para convivir mejor en la sociedad pluricultural en que se encuentra;
3. desarrolle una actitud positiva hacia los elementos autóctonos de su cultura.

Dado que la mayoría de los maestros no están capacitados para llevar a cabo la instrucción de lenguas indígenas, es necesario recurrir a apoyos tecnológicos como las grabaciones.

3.3.1 Características del curso

1. Contenido. Los materiales se organizan en un número reducido de temas con carácter sociolingüístico. Se utilizan textos clásicos y contemporáneos.
2. Método. Se busca respetar tres reglas: ir de lo conocido a lo desconocido por el estudiante (se hace un esfuerzo por usar el conocimiento que él ya tiene, y ponerlo en una nueva perspectiva, sintetizando así conocimientos nuevos).
3. Independencia de unidades. A pesar de tener rasgos programados, y de que el estudiante ideal sigue el curso unidad por unidad, el curso está estructurado en unidades independientes, valiosas en sí.
4. Materiales de apoyo. Los materiales impresos complementan cada unidad con lecturas, ejercicios adicionales, ilustraciones y apoyos visuales.
5. El formato y la duración están en función de las condiciones de producción. Se recomienda únicamente guardar equilibrio entre el material lingüístico y el sociológico.

UNIDADES

3.3.2. Saludos en náhuatl

Se presenta y comparan los saludos en náhuatl. A través de las reglas de u se honorífico, se exploran relaciones sociales que llevan implícitas. Al estudiante se le pide que piense acerca de las implicaciones de los saludos en castellano.

Material de apoyo. Se informa al estudiante acerca de la escritura náhuatl. Este sistema se compone de ideogramas, pictogramas, fonogramas y sus combinaciones. El alfabeto traídos por los españoles se usó para recoger antiguas tradiciones. Por lo tanto, los "viejos" textos nahua comparten las "irregularidades" ortográficas y característica de los textos españoles.

3.3.3.1. Términos toponímicos

Un término locativo puede expresar tanto una realidad geográfica (características físicas, flora, fauna, etc.) como una realidad histórica y humana. En un término toponímico se expresan, muchas veces, actitudes y proyectos. Son, por lo tanto, culturales.

Prácticamente, cada rincón de la ciudad de México (y gran parte del país) tiene además de un nombre en castellano, un nombre náhuatl conocido por todos. Este es el vocabulario que debe aprovecharse. Lingüísticamente, el análisis de estos nombres da al estudiante el conocimiento de una lengua aglutinante.

Un aspecto notable de esta lengua es su uso de la metáfora. Tras la presentación de metáforas como:

in cweiti, in huipilli (falda, blusa): "mujer"

tictetzoz inchalchiuhuitl (literalmente: rayas el jade)
tic-huhsunon inquetzalli (literalmente: reagas la pluma del quetzal) "maltra-
tas algo precioso, deshonras algo precioso",
se ayuda al estudiante a explorar los significados y actitudes incrustado en los nuevos nombres de la ciudad de México, los usos de las metáforas y cómo se "arman" éstas.

Material de apoyo. La tradición de los códices, quién los ha interpretado, dónde están, etc.

Como repaso: ideogramas, pictogramas y metáfora.

3.3.3.2. COLORES

Deidades, colores y puntos cardinales están asociados. El estudiante conoce algunos nombres del panteón azteca. Se explica la continuidad del pensamiento religioso mesoamericano hablando de "Tláloc", o la reunión del hombre con la divinidad en el ejercicio de la creación. Se encamina al estudiante a entender hoy el significado el uso de los colores en nuestra cultura. Se da lectura a un texto contemporáneo en el cual la clave del significado está en el uso de los colores. Se pide que imaginen la reacción de un antiguo mexicano al oír este pasaje.

3.3.3.3. Sistema Numérico

El sistema de numeración azteca tiene como base la veintena. Se presentan los primeros veinte numerales y los nombres de las unidades vigesimales. El sistema de cuenta cambia al llegar al 399; esto es, $399 + 19$.

Este asunto se relaciona con el sistema calendárico. Se exploran las "irregularidades" que surgen al contar el tiempo cósmico en el calendario azteca, sus consecuencias, y la manera como los aztecas asumieron simbólicamente.

4.- Váase de Rubén Bonifaz Rufo, Imagen de Tláloc. Hipótesis iconográfica y textual. Instituto de Investigaciones Estéticas e Investigaciones Filológicas, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1986.

Se informa a los estudiantes acerca de las irregularidades del calendario de 365 días, y se les invita a pensar en el significado de las celebraciones de Año Nuevo que han vivido. Se explora la visión cosmogónica expresada en la leyenda de los Soles.

En la segunda parte de esta unidad, se presenta a los estudiantes aspectos de este sistema que no existen en el sistema decimal. Ciertos sustantivos se combinan con numerales para contar objetos de distintas clases y formas. Resurge así el tema de la metáfora, por ejemplo, *teotl* (piedra) denota objetos redondos. *Centotl* es una "cosa redonda". Se discuten las "irregularidades" ortográficas que surgen al aglutinarse palabras, debido a la sufomía; se contrastan ejemplos en castellano y en náhuatl. Se da lectura a un poema náhuatl y su traducción.

Material de apoyo. Se ilustra la representación de los numerales aztecas. Se explica el valor posicional y la orientación, contrastando con el del sistema numérico que manejan los estudiantes.

Se da lectura al texto donde se habla de los presagios funestos que anteceden a la llegada de los conquistadores españoles (Visión de los Vencidos de Miguel León-Portilla). En estos pasajes hay cuentas de objetos. Se pide a los alumnos que traduzcan frases como "veinte filas de objetos redondos" a una sola palabra en náhuatl. Para repasar esta unidad, las siguientes contienen referencias al sistema numérico temporal.

3.3.3.4. Términos de parentesco

En esta unidad se estudia la estructura de la familia, tanto en la sociedad azteca como en su parentescón. El catolicismo implica también un esquema familiar con lazos de parentesco complicados.

3.3.3.5. Nombres de animales y plantas

Los niños ya conocen los nombres de ciertos animales y plantas. Se estudian los rasgos morales asociados a plantas y animales en la literatura (sagacidad, ferocidad, elegancia), y se relacionan con la selección de nombres propios. Se subrayan las diferencias de género haciendo hincapié en el peligro de extinción de ciertas especies.

La dieta de los antiguos y modernos mexicanos nos dice mucho de la flora y la fauna de su región, así como de la organización social en que se basan ciertos hábitos alimenticios. Estos se estudian aquí. Se habla del respeto que el ser humano debe a la naturaleza y se ilustra el humanismo prehispánico.

3.3.3.6. Las palabras viajan y cambian

Dada su organización, los aztecas pudieron influir en diferentes grupos. En este proceso, el náhuatl se aceptó como lengua franca en un gran territorio. Con la llegada de los españoles, palabras nuevas viajaron hasta Europa y Asia. A menudo, la nueva realidad no se comprendía.

5.- Véase en "El humanismo prehispánico" de Rubén Bonifaz Rufo, la reflexión siguiente: "(...) La idea occidental de humanismo, al considerar al hombre fin de lo existente, supone que el mundo está hecho para servir al hombre; éste con esa conciencia, al saberse finalidad última de todas las cosas, se atribuye la facultad de servirse de ellas, de explotar la realidad en su propio provecho. (...) El hombre, al concebirse como el único ser digno de tomarse en cuenta, se ha convertido en el supremo destructor, en algo como una plaga, amenaza máxima de cuanto se equilibra o se mueve en torno suyo". El humanismo en México en las vísperas del siglo XXI, MEXICO, UNAM, 1987, pp. 41-55.

Más abstractas que las palabras, las formas, los ritmos y las entonaciones del náhuatl marcaron el español hablado en México.

Se pide a los estudiantes inferir las influencias nahuas.

3.3.7. Resúmenes y palabras nuevas

En esta unidad se presentan los problemas de la extinción de una lengua y de grupos lingüísticos. Se presentan asimismo los temas del efecto del "prestigio" de una lengua, o un grupo, en su supervivencia cultural.

En esta última unidad se invita y reta a los niños a aprender más acerca de otras lenguas y culturas, especialmente las autóctonas, así como a tomar una actitud abierta en nuestra sociedad plurilingüe y pluricultural.

Aquí termina el curso introductorio; pueden considerarse otras estrategias de nivel más avanzado.

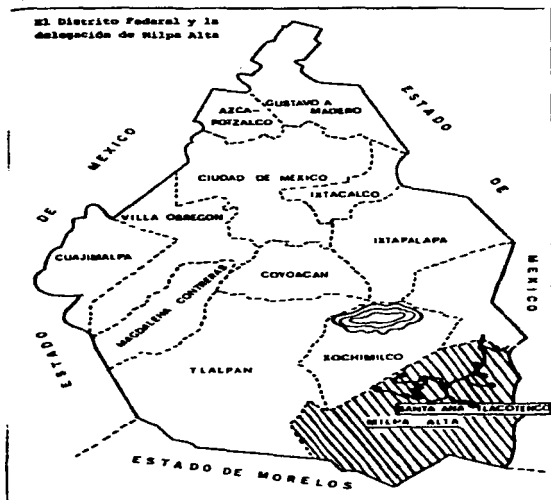
6.- Para un ejemplo documentadísimo de este fenómeno, véase de Eduardo Pérez Fernández "Formas y acentos", Chicomóctoc, Boletín de Estudios Prehispánicos para la Descolonización de México, núm. 1, septiembre de 1988, pp. 27-49.

3.4 TOPONIMIA

El pueblo de Santa Ana Tlacotenco se encuentra situado dentro del perímetro de la capital de la República Mexicana, el Distrito Federal. Es uno de los doce pueblos que constituyen actualmente la Delegación de Milpa Alta. Estos pueblos son: 1) San Antonio Tecomitl 2) Milpa Alta, Malacachtepec Momoxco - 3) San Francisco Tecozpa 4) San Juan Tepeyahualco 5) San Jerónimo Miscatlan - 6) San Salvador Cuauhtenco 7) San Bartolomé Xicomulco 8) San Agustín Ohtenco - 9) San Pedro Actopan 10) San Pablo Ortepec 11) San Lorenzo Tlacoyuca 12) Santa Ana Tlacotenco. Esta Delegación está situada al sureste del Distrito Federal; por una parte, norte y oeste, está limitada por las delegaciones de Tlalpan, Xochimilco y Tlahuac; por la otra, sur y este, por los estados de Morelos y México. Tlacotenco está unido, desde 1932, con la capital de la delegación, por carretera asfaltada. Actualmente, los doce pueblos están unidos por buenas carreteras con Milpa Alta, así, con México D.F.

Por un aislamiento de muchos años, debido a su posición geográfica y a la falta de comunicaciones, Santa Ana Tlacotenco ha tenido más relaciones económicas, religiosas, etc., con los pueblos del estado de Morelos que con el centro del D.F.

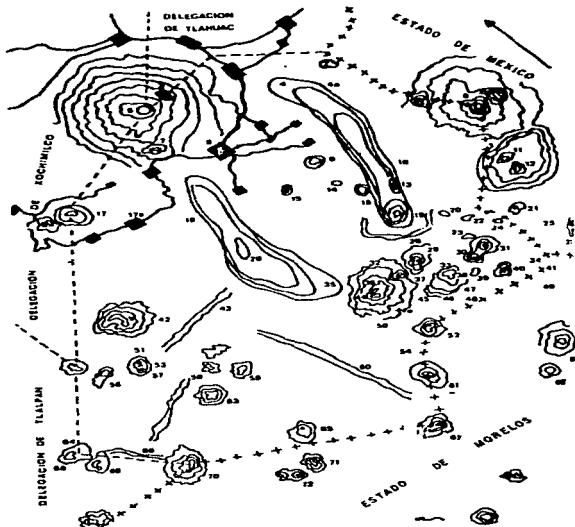
Se desplazaban con más frecuencia hacia la tierra caliente, ya sea a pie o a caballo, a través del monte. Por esa misma vía llegaban los productos de los productores de los pequeños productores de Morelos. Los tlacotencas se dirigían con más frecuencia hacia las ferias, romerías, peregrinaciones, fiestas religiosas, etc., del estado de Morelos, o del estado de México, que hacia el centro de la capital.



3.4.1.- CERROS, OJOS DE AGUA, CAÑADAS.

Los nombres tradicionales en náhuatl se conservaron en la toponimia para designar las montañas, cerros y serranías que rodean y ocupan la enorme superficie que constituye la Delegación actual. Algunas montañas le sirven de mojoneras y de límites; otras, son los puntos de apoyo para las medidas realizadas por los ingenieros (triangulación). Otras más, entraron en la leyenda y forman parte de las tradiciones.

Reuní 72 nombres de montañas, barrancos, manantiales, planicies, etc., que se sitúe por medio de sus números en un esquema de la Delegación. Con ellos establecí tres listas: la primera, por orden numérico (1-74); la segunda, por orden alfabético con la traducción en español de los topónimos y la tercera con el análisis de las palabras náhuatl, según, sus raíces.



CERROS, OJOS DE AGUA Y CAÑADAS: NOMBRES TRADICIONALES

- | | |
|---|--|
| 1.- Coyotlana, ojo de agua. | 46.- Muepalcalco, cerro. |
| 2.- Mahuahinga, ojo de agua. | 47.- Tezonco, cerro. |
| 3.- Yahualco, cerro. | 48.- Tezonco, Llano de, cañada. |
| 4.- Tezonco, cerro. | 49.- Tlalaxpetla-atl, Yepac, Ne- |
| 4a Tezoncuahualco, cerro. | panapa, ojo de agua. |
| 5.- Teautli, cerro. | 50.- Madroño, Loma de, cerro. |
| 6.- Matialo, Tijera, cerro. | 51.- Atliscaguaca, Loma de, cerro. |
| 7.- Yahualco, cerro. | 51a- Atliscaguaca, ojo de agua. |
| 8.- Omacuactlalpa, cañada. | 52.- Ocotocatl, cerro. |
| 9.- Tlamapa, cerro. | 53.- Tulimiac, cerro. |
| 10.- Azayapa, cañada. | 54.- Tecuantepec, cerro. |
| 11.- Tecicalo, cerro. | 55.- Ojolihca, cerro. |
| 12.- Ayobanauatl, Tlalacayotepetl, cerro. | 56.- Tetzacoatl, cerro. |
| 13.- Quimichacatepec, cerro. | 57.- Tulimiac, ojo de agua. |
| 14.- Xictona, cerro. | 58.- Pitzocuitlayo, cañada. |
| 15.- Ocototepec, cerro. | 59.- Tachtepec, San Bartolo, cerro. |
| 16.- Tzompala, cerro. | 60.- Morales, Llano de, cañada. |
| 17.- Tachitepec, cerro. | 61.- Zomacuil, cerro. |
| 18.- Ahuacatl, cañada. | 62.- Tecocatl, cerro. |
| 19.- Tlalacastiquia, cerro. | 63.- Cosmalo, cerro. |
| 20.- Tepetitlanhuilo, cerro. | 64.- Acapulco, Ocoapico, cerro. |
| 21.- Xocho, cerro. | 65.- Tecuahuatl, Kahuaxatl, cerro. |
| 22.- Alcalaoltitla, cañada. | 66.- Chipatenco, cañada. |
| 23.- Elxochco, cerro. | 67.- Otlayuca, cerro. |
| 24.- Guarda, cerro. | 68.- Guarda, cerro. |
| 25.- Acabahuilango, cañada. | 69.- Tachtepec, cerro. |
| 26.- Tlalacastiquia, cañada. | 70.- Chichinautzil, Guatzotzomoltepec, |
| 27.- Huahuatl, cerro. | cerro. |
| 28.- Tototepec, cerro. | 71.- Quiachtepec, cerro. |
| 29.- Techcaltenco, cerro. | 72.- Xocho, cerro. |
| 30.- Tona, cerro. | |
| 31.- Zicuano, cerro. | |
| 32.- Tazoncuahualco, cerro. | |
| 33.- Tazalo, cerro. | |
| 34.- Totocatl, Yepac, Napanapa, ojo de agua. | |
| 35.- Zaguacalo, cerro. | |
| 36.- Tliloc, Yahcatepetl, cerro. | |
| 37.- Quiacpilo, cerro. | |
| 38.- Xalitualco, cañada. | |
| 39.- Texiutl, cerro. | |
| 40.- Napanatepetl, cerro. | |
| 41.- Napanate-atl, Yepac Napanapa, ojo de agua. | |
| 42.- Cusuhtzi, cerro. | |
| 43.- Zoquico, cerro. | |
| 44.- Cusuhtzalo, cerro. | |
| 44a- Cacalopa, cerro. | |
| 45.- Tlapatenco, cañada. | |

Cerros, ojos de agua y cañadas; Nombres Tradicionales.

NAHUATL

Acahualzingo
Acazotitlan
Acupixco
Ahtoctle
Atlixayocca
Atlixayocca
Ayaupa
Ayobquemtil
Cacaloape
Chichinautzi
Chipetonco
Cosalo
Coyotliapa
Cuatzotzomoltepec
Cuauhtzalo
Cuauhcoyoltecatlihcólo
Cusatzai
Ecahuatzatl

Eloncho
Hauhuetl
Huepalcalco
Huitilo
Hualalapa
Huepanatpetl
Huepanla
Huepanapa
Ocopilco
Ocotecatli
Ocotzotepc
Omuacuetlalpa

Ollilhoa
Otlaguca
Pitocuitlayo
Quispilo
Quitichacatepec
Tamasquiti
Tehcaltenco
Tecalco

Tecotzi
Tecuayo
Tecuantepec
Tepetitahuato
Tetzacoati
Teuhtli
Texalo
Texiuti
Tezonco

ESPAÑOL

Verbal "enjollado"
Cancas vieja
Agua estancada
Tierra fértil
Agua blanca como la lana
Agua blanca como la lana
Tierra plana, fértil
Cubierto de calabaza
En donde beben agua los cuervos
Piedra quemada
Lugarcito de Xipe
Lugar de comales
En donde bebe agua el coyote
Terreno quebrado en la cima del
Lugar de árboles secos
Corral de Cuauhcoyoltecatli
Cerro del águila
Algo que se esponja, que emite voz para
asustar
Elote en flor
Arbol de ahuhuete, viejo
Casa de tejamanil
Tijera
En donde beben agua los nahuales
Cerro que da agua, enmedio
Ojo de agua fronterizo, límite
Agua fronteriza
En donde se recoge el ocote
Arbol de ocote reclinado
Resaca de ocote en el cerro
Cañada en donde hay cañuela de tronco de
maíz
Lugar boscoso
En donde hay otates
En donde hay excremento de jabali
En donde cae el agua
Cerro de carrizo delgado y de ratas
Madroño
Cordillera de rocas a la orilla
De donde provienen los granizos, casa de
granizos
Cerro con cráter circular
A la punta del cerro
Cerro de pumas
Cerro con cráter circular
Culebra o serpiente que causa sorpresa
Folvareda, que se cubre de polvo
Cerro de piedra menuda
Cerro con pocos árboles
Cerro de tezontle rojo

Cerros, ojos de agua y cañadas: Nombres Tradicionales

NAHUATL

Tezonayshualco
Tlaxelcacastiquia
Tlailacastiquia
Tlalnapantlia
Tlaloc
Tlahpialone
Tlaxaga
Tlapentomco
Tochtapec
Tama
Totostli
Tototapec
Tulsiac
Tallacayotepetl
Tzonquilo
Tampole
Malitmalco
Maltepetl
Xictome
Xocho
Yelcatepetl
Yeltao

Yepac
Zayulcalo
Zilcuayo
Zoznquilo
Zoquiac

ESPAÑOL

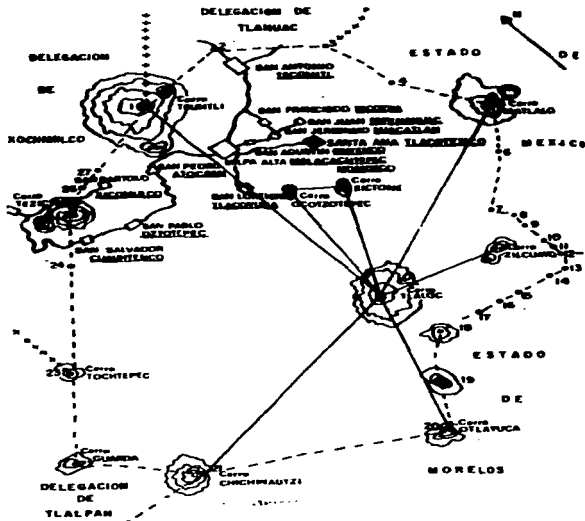
Cerro redondo de tezontle rojo
A la orilla de la cordillera
A la orilla de la cordillera
Ojo de agua de Tlanepantlia
Cerro del dios de la lluvia
Guarda
Sobre la cordillera en forma de mano
Cueva en la cañada
Cerro de conejos
Gemelo, hijo de (Zilcuayo)
Ojo de agua de pájaros
Cerro de pájaros
En donde hay muchos tules
Cerro del chilacayote
Cerro de yerbal frondoso
Cerro de la calabaza que da pepita verde
Cañada arenosa
Cerro de arena
Ombligo salido
Cerro de flores
El cerro más alto
En donde se corta el frijol, hijo del
Teutli
En donde se bañan los zorrillos
Casa de moscas
Cerro con muchas cabezas
Cerro del yerbal frondoso
Charco o lodazal

3.M.2.- LIMITES

La leyenda histórica cuenta que, las tierras de lo que ahora es Milpa Alta se otorgaron a un hombre valeroso y a su grupo, en la época azteca.

Se cuentan los detalles de la aventura del Jefe Cuacooyotecatl. El recorrido realizado para delimitar las tierras formaría el perímetro de la Delegación actual. Este tipo de recorrido, establecido desde épocas muy remotas, se efectúa todavía. El grupo que vino a establecerse en esas tierras, guiado por sus jefes y acompañado por los representantes del gobierno de México-Tenochtitlan, fue a pie, para trazar y fijar, punto por punto, la línea que marcaría la extensión de sus nuevas posesiones. Así se definieron y fijaron las cojoneras, los límites de esta enorme región, y se les dieron nombres a cada uno de estos puntos. Los nombres se conservaron hasta ahora y sirven de límites actuales a la Milpa Alta de nuestros días.

Reuní 28 de los nombres más importantes y conocidos y los situo con números (1-27) en un esquema de la Delegación. Con ellos establecí dos listas: la primera en el orden numérico la segunda, en orden alfabético con la traducción en español de la toponimia.



Límites: Nombres Tradicionales

- 1.- Teuhctli, cerro
- 2.- Tecomitl, Tecontitla
- 3.- Mahualapa
- 4.- Chicosocelo
- 5.- Matlalo, Tijera, cerro
- 6.- Xocetitla
- 7.- Nochnaacoya
- 8.- Tetepetitxintla
- 9.- Zoquiastenco
- 10.- Cusahuacac
- 11.- Pilmotitla
- 12.- Espaniquian, Las cruces
- 13.- Cusuhzaca, Tranca
- 14.- Napanapa, Yepac
- 15.- Cusuhzompa, Palo injerto
- 16.- Teotlaquitenco
- 17.- Istutapasco
- 18.- Ocotecatl, cerro
- 19.- Tamacuil, cerro
- 20.- Otlayuca, cerro
- 21.- Chichimatzli, Chichinaucui, cerro
- 22.- Tamapasc, cerro
- 23.- Tlanxentla, Tlanxepaco
- 24.- Tescitapac
- 25.- Tepexilipetzco
- 26.- Teixcole
- 27.- Tamocopesole

3.4.3.- TERRENOS AGRICOLAS.

En los terrenos, donde se cultiva principalmente el maíz, el frijol y el haba, también se conservaron bastante bien los nombres tradicionales nahuatl, para designar extensiones de tierra mucho más grandes que las del interior del pueblo. Algunos se refieren a las tierras que poseía una familia; otros incluyen terrenos divididos en pequeñas superficies que cultivan varias familias. Sería muy interesante una investigación para tratar de saber si estos nombres tienen relaciones directas con la organización económica antigua del pueblo de acuerdo con la agricultura local, la propiedad común o privada de los habitantes, o la descripción de los terrenos.

Los nombres reunidos son 190 y se presentan en forma de lista, por orden alfabético.

Terrenos agrícolas: Nombres Tradicionales

1.- Acalohpa	37.- Huacaltonco
2.- Acalzotitla	38.- Hueytilatle
3.- Ahcoic	39.- Hueyico
4.- Ahuacozolitzintla	40.- Huitzilhuasca
5.- Ahuatitla	41.- Huitztocolicpac
6.- Ahuatlixco	42.- Huitztocolitzintla
7.- Ahuehuetitla	43.- Huitztocolixco
8.- Amacapulitla	44.- Icnocauhco
9.- Apestinc	45.- Ichcamilla
10.- Apipilhuazo	46.- Ihila
11.- Aticpac	47.- Ititla
12.- Atlimania	48.- Itinactlatzca
13.- Atzacac	49.- Itzapaltepec
14.- Axayupa	50.- Itzotlipa
15.- Cacalume	51.- Mahpa (tijeras)
16.- Cahcapola	52.- Malinaltepec
17.- Capoltitla	53.- Mazamilla
18.- Cihutepec, Xilutepec	54.- Metenco
19.- Cinhuahca	55.- Memetecpanonoc
20.- Cocotzinco	56.- Metuchco
21.- Comaltepec	57.- Metztlimania
22.- Comoliquila	58.- Miacatlazolco
23.- Cozacacoac	59.- Michquianhuac
24.- Cuactec	60.- Michcaomiteco
25.- Cuacszintla	61.- Mixquianhuac
26.- Cuacximulicpa	62.- Mojuntitla
27.- Cuaczonati	63.- Mollotlicpac
28.- Cuauhcolotle	64.- Mollotlixco
29.- Cuauhpiteco	65.- Nacatulatlachco
30.- Cuauhchinanco	66.- Nequantliochtli
31.- Cuacuauhtitla	67.- Nemexmehititla
32.- Cuiloyo	68.- Noch'uauca
33.- Chalcoahpa	69.- Nochnanacoyan
34.- Chalchictepec	70.- Ocoetepec
35.- Chichco	71.- Ocotitla
36.- Etualco	72.- Ocotzocuactitla

Terrenos agrícolas: Nombres Tradicionales

73.-	Ohio	124.-	Texocomayehualco
74.-	Panuca	125.-	Texotla
75.-	Papatla	126.-	Texuluc
76.-	Paxtlaxton	127.-	Texcotlalo
77.-	Quimichantepeco	128.-	Tlacoachcalco
78.-	Quimichapatla	129.-	Tlacoachcalicpac
79.-	Tamazcalicpac	130.-	Tlacuitlapa
80.-	Tamazcalixco	131.-	Tlailacatziquia
81.-	Tamazcutitla	132.-	Tlahcalpa
82.-	Tearbahco	133.-	Tlahpialons
83.-	Teatitla	134.-	Tlalapanco
84.-	Teatlahco	135.-	Tlalclanahco
85.-	Tecacahuapa	136.-	Tlalcoyucalco
86.-	Tecaxititla	137.-	Tlalcozpa
87.-	Tecohyoco	138.-	Tlalcoztepec
88.-	Tecolohitla	139.-	Tlalteciashuite
89.-	Tecpatzincó	140.-	Tlalchichiipa
90.-	Techazole	141.-	Tlalmanco
91.-	Techazolitzintla	142.-	Tlalnapantla
92.-	Techimantlactle	143.-	Tlaxopa
93.-	Tehuiztitla	144.-	Tlaxapa
94.-	Tamazcalixco	145.-	Tlaxapaicone
95.-	Temianco	146.-	Tlaxapaitlaxic
96.-	Temizco	147.-	Tlaximilolpa
97.-	Tenantitla	148.-	Tlaxtecalco
98.-	Tenexcalco	149.-	Tlapetlahca
99.-	Tenexcoluz	150.-	Tlaxquitzalco
100.-	Tehuiztotitla	151.-	Tlatlixco
101.-	Teopanacaltzole	152.-	Tlatixhualanca
102.-	Teopanacolle	153.-	Tlatlacopecelax
103.-	Tepecuitlapa	154.-	Tlatlaxiuc
104.-	Tepechiquilichtli	155.-	Tlatlapechtitla
105.-	Tepanzolle	156.-	Tlatoxtepec
106.-	Tepelhuitzco	157.-	Tlaximulicpac
107.-	Tepencacaco	158.-	Tlaximulco
108.-	Tepetenco	159.-	Tlilcoac
109.-	Tepetitla	160.-	Tlilcoctohco
110.-	Tepetlehuaio	161.-	Tomatla
111.-	Tepetleaca	162.-	Totoltecac
112.-	Tepetlehualcoitlaxic	163.-	Tullezco
113.-	Tepetlahco	164.-	Tutulayuc
114.-	Tepoxitla	165.-	Tuzanco
115.-	Tequixquitlalicpac	166.-	Tzompoltzintla
116.-	Tequixquitlalitzintla	167.-	Tzonpoli
117.-	Tetecomola	168.-	Xahcalhuehue
118.-	Tetepeyitzintla	169.-	Xalcamacoyahco
119.-	Tetecoyo	170.-	Xalapa, Xalpa
120.-	Tetlacuilahuítl	171.-	Xalle
121.-	Tetlicuclic	172.-	Xalyeyehca
122.-	Tetuchco	173.-	Xallixco
123.-	Texacahuale	174.-	Xexalco

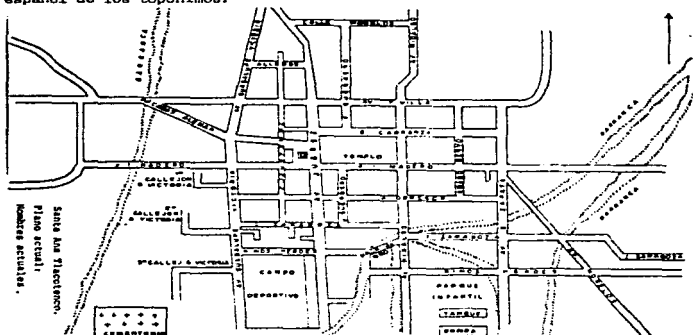
Terrenos agrícolas: Nombres Tradicionales

- 175.- Xictone
- 176.- Xictoneitzintla
- 177.- Xioco
- 178.- Xochico
- 179.- Xochizacatl
- 180.- Xochizacaticpac
- 181.- Xocho
- 182.- Xometitla
- 183.- Xuchiatlahco
- 184.- Zacapehchoca
- 185.- Zacatepec
- 186.- Zacatlalco
- 187.- Zalinaco
- 188.- Zarate
- 189.- Zopilocalticpac
- 190.- Zoquiatoñco

3.4.4.- Interior del Pueblo: Calles

En el pueblo de S.A.T., como en todos los demás pueblos que constituyen la Delegación de M.A., se conservan muchos nombres tradicionales, náhuatl en su mayoría, para designar lugares, sitios y parajes dentro del mismo pueblo. Las calles, desde principios de siglo, como en todas las ciudades y pueblos urbanizados de México, recibieron nombres en español, casi siempre de personajes históricos y políticos mexicanos. Estos nombres se emplean y exigen en los documentos oficiales. Pero, en el interior del pueblo, los habitantes en sus relaciones entre ellos y con los habitantes de otros pueblos, prefieren los nombres en náhuatl. Las palabras tradicionales designan más que una calle, o que una manzana. Es probable que estos nombres se hayan dado a los terrenos que correspondían en sus divisiones o la antigua organización del pueblo. Tal vez eran las tierras concedidas a la familia. Más tarde, con la construcción de nuevas calles, los terrenos originales se dividieron en dos o tres secciones. Quizás se repartieron entre los miembros de cada familia, o se vendieron poco a poco a otras familias. Esto explicaría porqué varias personas con apellidos diferentes poseen partes de un terreno con un solo nombre tradicional. Se podría hacer un estudio, con títulos de propiedad, plan y documentos antiguos, (a veces tan difíciles de encontrar) sobre esta interesante cuestión. Cuando pude llegar a retroceder en el tiempo, con la ayuda de colaboradores, encontramos una relación directa entre una familia y el nombre tradicional de un terreno, en el interior del pueblo. La parte más céntrica es donde los terrenos se dividieron más, por los locales comerciales que se construyeron o adaptaron en las casas más antiguas.

Pude reunir 135 nombres tradicionales del interior de los pueblos y los sitios con sus números (1-135) en un esquema que representa la división actual de las calles. En otro esquema localizamos los nombres actuales de las calles, en español. Con los nombres tradicionales establecimos tres listas: la primera, siguiendo el orden numérico, la segunda, por orden alfabético; la tercera, con la traducción en español de los topónimos.



Interior del Pueblo: Calles: nombres tradicionales

- | | |
|---|----------------------------------|
| 1.- Pelaxipa | 53.- Ohnapaniquia |
| 2.- Tehcoyohco | 54.- Oztotenco |
| 3.- Tlatempa | 55.- Cuahhtlacala |
| 4.- Tomatla | 56.- Xapuhco |
| 5.- Tlacomolco | 57.- Teopanixpan |
| 6.- Techachalco | 58.- Teopantitla, Teopannahcoitl |
| 7.- Ocotitla | 59.- Hueyicalco |
| 8.- Tecpatzincoc | 60.- Ohnacazco |
| 9.- Xolaltemco | 61.- Tlanepantla |
| 10.- Tlacomolco | 62.- Xoxotencanco |
| 11.- Tlalmaalacachco | 63.- Tequipilpa |
| 12.- Ohquetzalco | 64.- Mihcatlalpa |
| 13.- Nexticpac | 65.- Cozmanno |
| 14.- Cuacuhcoorral | 66.- Huepalcalco |
| 15.- Tlatelcticpac | 67.- Ahuacatzinpitzcocoyoco |
| 16.- Hueyohtilpa | 68.- Cruzticpac |
| 17.- Xocotitla | 69.- Calputitla |
| 18.- Ahuehuepa | 70.- Xolalpa |
| 19.- Tlalapanco | 71.- Coluztitla |
| 20.- Tectipa | 72.- Tizapanco |
| 21.- Xaltecacahuapa | 73.- Palaxtitla |
| 22.- Mexicamila, Hueyicalictic, Izcuriaco | 74.- Tutomayohco |
| 23.- Tlalcozpa | 75.- Totolayo |
| 24.- Calixtohco | 76.- Oculco, Acolco |
| 25.- Tlahlacutla | 77.- Ocotenco |
| 26.- Tlacallipa | 78.- Tequitiale |
| 27.- Cahzolco | 79.- Caputitla |
| 28.- Acuilulitla, Aculutitla, Acoyotitla | 80.- Lipahititla |
| 29.- Zacatla | 81.- Tapaxmetla |
| 30.- Xuchitecac | 82.- Cuauhpanco |
| 31.- Teticpac | 83.- Mililitic |
| 32.- Ahuacatitla | 84.- Ayaco |
| 33.- Tomaxco | 85.- Coyuhchica |
| 34.- Nexcuactipac | 86.- Mezuhco |
| 35.- Tlacupepa | 87.- Tequitlaltenco |
| 36.- Tamacalititla | 88.- Tlapala |
| 37.- Teopanatlampa | 89.- Tlallancalco |
| 38.- Ixpanco | 90.- Nohnuchtla |
| 39.- Xalatlalco | 91.- Tlatilpa |
| 40.- Teopanquahuac | 92.- Cacaltenco |
| 41.- Tlalxco | 93.- Tlatlacilia |
| 42.- Tlalpitcco | 94.- Caltzamalco |
| 43.- Acatitla | 95.- Ixtlapalontenco |
| 44.- Teopanixpan | 96.- Tetzilintitla |
| 45.- Teopan | 97.- Ohyecac |
| 46.- Teopancalititla | 98.- Ehcatepec, Ahcatepec |
| 47.- Tamacalititla | 99.- Acaxtitla |
| 48.- Cubariorhco | 100.- Ixtapalohpa |
| 49.- Ahualcuahititla | 101.- Tecalco |
| 50.- Tlatozcac | 102.- Tlalcomolco |
| 51.- Tezquipa | 103.- Ixpancentco |
| 52.- Tapancuitlapa | 104.- Texohpa |

Interior del Pueblo: Calles: nombres tradicionales

- 105.- Caltzanalco
- 106.- Apolco
- 107.- Axellexco
- 108.- Barratohco
- 109.- Cuaxuchpa
- 110.- Ahoccalco
- 111.- Tlacuchco
- 112.- Pintulco
- 113.- Xahcalco
- 114.- Atlamaxac
- 115.- Atlantlcpac
- 116.- Cuezcontitla
- 117.- Xacallipa
- 118.- Temizco
- 119.- Oiac
- 120.- Teochulco
- 121.- Atlanhuxco
- 122.- Tzoputzitzintla
- 123.- Oyemetitla
- 124.- Xiuhco
- 125.- Xahue
- 126.- Tulesco
- 127.- Lupizco
- 128.- Tlahcalpa
- 129.- Tlahchichilpa
- 130.- Apetiac
- 131.- Amacopolitla
- 132.- Putzerc
- 133.- Icnucuanhco
- 134.- Zacatepec
- 135.- Tlacuchalco

Interior del pueblo: Calles: nombres tradicionales

Acatitla.	Carrizal
Acolco	Lugar de aljibe
Acoprotitla	Lugar de la planta Acuilucuautil
Ahoccalco	Casa hueca
Ahumcatitla	Lugar de ahuacates
Ahumcatinipitacoyoco	Ahuacate agujereado en su base
Ahuacuahtitla	Lugar de chabacano
Ahuahuapa	Lugar del ahuehuete
Amacapolititla	Lugar de las moras
Apetic	Donde se extiende el agua
Apelco	Donde se pierde el agua
Aticpac	Arriba del agua
Atlatipac	Arriba de la barranca
Atlaxcac	Tijera de la barranca
Atlanhyico	En la pendiente de la barranca
Awalleco	Donde se aporta el agua
Ayaco	Lugar de ayates
Barratohco	Lugar de la Barra
Benitoco	Lugar de Benito
Cacaltongo	Lugar de cuervitos
Cahsolco	Casa vieja
Calixtohco	Lugar de casas
Calpelic	Casa del curandero de tircia
Caltzanalco	Enemigo de las casas
Chilpa	Lugar de chía
Colustitla	Lugar de alacranes
Copuhchica	Lugar de coyotes
Cosmaso	Lugar amarillo
Craxtipac	Sobre la cruz
Cuauhcorral	Corral de toros
Cuauhpanco	Puente de madera
Cuahuacala	Camino real hacia el monte
Cuahuilcohtle	Camino para el monte
Cuxxuchpa	Lindero
Cubaritohco	
Cuaucontitla	Lugar de graneros
Chcatzpac	Loma alta
Huapalcalco	Casa de madera, de tejamanil
Huaycalco	Casa grande
Huaycalitic	Dentro de la casa grande
Huaychilipa	Camino grande, camino real
Ixcuauhco	Lugar aislado, leña
Ixpenco	Lugar barrido
Ixpanteco	A la orilla del lugar barrido
Ixtapalcha	Posición sesgada
Ixtlapalhtenco	Orilla de la posición sesgada

Interior del Pueblo: Calles: nombres tradicionales

Iscuiraco	La Piedad
La Pieta	Lugar de Lupe
Ligachitla	Terreno de algún mexicano
Lupisco	Lugar de pencas secas de maguey
Mexicana	Tierra de muertos
Mesuhco	Niipa adentro
Mihcattalpa	Sobre los árboles cenizos
Milichtic	Sobre las cenizas
Mucacuitlan	Lugar de tunas
Muticpac	A la orilla de los ocotes
Mutuchitla	Lugar de ocotes
Ocotasco	Calle torcida, jobobada
Ocotilla	Camino en ángulo, en tijera
Oculco	Esquina, crucero
Omecasco	Camino de quetzales
Ompaniquia	Camino que sale
Opacac	Lugar de hule
Olan	Lugar de oyameles
Opantilla	Orilla de la cueva
Ostasco	Lugar descubierto, pelado
Palatipa	Lugar descubierto, pelado
Palantilla	Loma puntiaguda
Pistalco	Potrero
Potrero	Casa arriba de la loma
Tecallipa	Lugar del baño de vapor
Tamascauitla	Atrás de la pared
Tamascauitlpa	Pared vieja, antigua
Tamasca	Musgo en el mataje
Tamasilla	Donde se urden las tramas
Tecitipa	Casa de piedra
Tecalco	Piedra como sonaja
Techochalco	Lugar del pedernal
Tepetainco	Piedra agujerada, cueva
Techopulco	Gatos en el pedregal
Tenisco	Montón sagrado, de piedras
Techulco	Templo
Teopan	Al costado derecho del templo, por abajo
Teopamahucoiti	Atrás de la casa del templo
Teopamahuco	Frente al templo
Teopamahuco	Frente al patio del templo
Teopantilla	Al costado izquierdo del templo, por arriba
Tequialpa	Terreno cultivado de trabajo comunal
Tequitlala	Tierra de trabajo comunal
Tequitlameco	A la orilla de la tierra de trabajo comunal
Teticpac	Sobre las piedras

Interior del Pueblo: Calles: nombres tradicionales

Texohpa	Lugar pedregoso
Texquipa	Sobre la grava
Tizapanco	Lugar gris
Tlacomoico	Terreno enjollado, como crater
Tlacumpa	Lugar de comida, o sobre la cabeza
Tlacuchcalco	Verañal como casa
Tlacucho	Rincón de varas amontonadas
Tlachcalpa	Tiradero
Tlahtlacutia	Lugar varañoso
Tlalxco	Pendiente, declive
Tlachchilpa	Tierra colorada
Tlalcooico	Terreno accidentado
Tlalcozpa	Tierra amarilla
Tlallancalco	Casa o escondite subterráneo
Tlallspanco	Terreno con zanjas
Tlallalacocho	Tierra redonda
Tlalnspantia	Tierra enmedio
Tlalpitxaco	Terreno delgado
Tlanspantia	Tierra enmedio, terreno céntrico
Tlapalla	Lugar de colores
Tlaltlaxpēc	Arriba de la loma
Tlaxape	La orilla
Tlatilpa	Sobre el bordo
Tlatzocac	Junto a lo alto del cerro
Tlatlaxiu	Tierra de corazón de las pencas de maguey
Tomatla	Donde hay cañuela y hoja de mazorca
Tomaxco	Lugar de guajolotes
Totolayo	Donde hay tule, donde se da el maíz como tule
Tullesco	Donde hay tule, donde se da el maíz como tule
Tutamaxco	Lugar de tomates
Tzampuitsintia	Abajo del zapote
Xacallipa	Lugar del rancho de zacate
Xehcalco	Lugar del rancho de zacate
Xehus	Lugar del aljibe
Xaltlahco	Pequeña barranca
Xaltzacabunpa	Sobre tepetate
Xehucoco	Lugar enjabonado, de jabones
Xihco	Lugar de la enfermedad del jiote
Xocotitla	Lugar de tejocotes
Xolalpa	Camino en la brecha
Xolaltenco	A la orilla del casino
Xocotzacaco	En donde abundan los tejocotes
Xuchitlahco	Lugar donde hay flores
Xuchitecac	Barranca de jazmines
Zacatepac	Zacate en el cerro
Zacatla	Lugar donde hay zacate

3.5-- El aprendizaje de la lengua náhuatl implica la formación de hábitos lin-
güísticos.

Importancia de la Preparación auditivo-oral.

Hector Muñoz Cruz define la lengua como "...un método exclusivamente humano y no instintivo de comunicar ideas, emociones y deseos por medio de un sistema de símbolos producidos de manera deliberada". Por tanto "... la esencia del lenguaje consiste en el hecho de tomar sonidos convencionales, articulados de manera voluntaria, o sus equivalentes como representantes de los diversos elementos de la experiencia".

Aun cuando haya otras maneras de comunicarse como el gesto, el movimiento de la cabeza o de las manos, el dibujo o la escritura, todos devienen modos secundarios en comparación con el sonoro articulado; esto es primero en significación. "Lengua quiere decir, sobre cualquier otra cosa, hablar".⁸ La etimología de la palabra es sugestiva en sí misma, viene del latín *lingua*, lo que evoca la intervención de este órgano en la producción del fenómeno oral.

Hablando de los modos de expresión Rots Seneff afirma que "los sonidos son de importancia primaria"⁹ y observa que "Entre diferentes lenguajes posibles hay uno que sobresale entre todos por la variedad de medios de expresión de que dispone: es el lenguaje auditivo, llamado también lenguaje hablado articulado". La lengua es primordialmente fenómeno oral que tiene como objeto la intercomunicación con los que nos rodean. La escritura o cualquier otra forma simbólica de comunicación, es una representación convencional de lo que esencialmente es expresión hablada.

En este concepto el conocimiento de una lengua significa el dominio de sus elementos fundamentales: su sistema sonoro y el conjunto de sus mecanismos sintácticos. Es totalmente equivocado creer que el sólo aprendizaje de palabras sea sinónimo del conocimiento de la lengua. El poseer un vocabulario más o menos extenso, sin los medios de utilizarlo por deficiencia en la pronunciación o ignorancia de las estructuras características del idioma, no proporcionará jamás el medio de comunicación que debe ser la lengua. Se aprenderán palabras, pero si no hay un sistema rector en su concierto, carecerán de valor significativo y serán inoperantes en la función expresiva.

Ahora bien "aprendizaje es un término usado para expresar cambios o procesos de cambio producidos en un organismo viviente, por medio de la experiencia".¹⁰ de donde se infiere que el objetivo final de todo aprendizaje es el establecimiento de nuevos hábitos, y que el aprendizaje de una lengua implica la formación de un conjunto de hábitos auditivos y de producción oral.

7. Hector Muñoz Cruz. Funciones Sociales y Conciencia del Lenguaje. Estudios Sociolingüísticos en México. Universidad Veracruzana, Xalapa, México 1987, p. 153

8. Hector Muñoz., op. cit., p. 165

9. Rots Seneff. Lingüística Aplicada y Sociolingüística de Náhuatl. CIESAS; 1986; 129 pag. Cuadernos de la Casa Chata # 133, p. 49

10. Rots Seneff; op. cit. p. 57

11. Canger, Una nueva construcción en Náhuatl, un préstamo o cambio fundamen-
tal bajo la influencia del español. Edición. de Beatrix Garza Cuarón;
México. El Colegio de México; 1990. p.4

Una lengua es, ante todo un sistema fonético que se trasmite de la boca del que habla, al oído del que escucha, para que éste a su vez pueda reproducir con más o menos fidelidad lo que ha percibido o bien para eslabonar las ideas y producir expresiones nuevas e intercambiarlas en mutua comunicación.

Este sistema sonoro, que en la lengua materna fue adquirido en forma inconsciente, como cualquiera de las otras habilidades relacionadas con las funciones vitales, tendrá que adquirirse en lengua náhuatl de manera similar, con procedimientos imitativos y con un vocabulario familiar reducido; tendrá que adquirirse por el uso vivo de expresiones comunes, variadas hasta cierto límite pero en número suficiente para ejercitar de modo activo el sistema sonoro y el estructural del náhuatl.

Por medio de ese ejercicio se llegará al establecimiento de los hábitos lingüísticos indispensables, y una vez en posesión de la fisonomía sonora-estructural de la lengua, se atacará con mayor facilidad el estudio de los otros aspectos del idioma.

La preparación auditivo-oral es el paso inicial que la naturaleza impone a la enseñanza de la lengua náhuatl. Primero escuchar la expresión con su melodía y ritmo característicos, primero comprenderla, luego imitar y producir los conjuntos sonoros y hasta después asociarlos con su representación gráfica convencional. No puede ser de otro modo. No sería lógico ni natural usar símbolos de algo que todavía se desconoce. A este respecto dice Andrés Roth Seneff "es extremadamente dudoso que alguien pueda realmente leer la lengua sin haberla dominado oralmente ... Si no se han dominado los fundamentos de la nueva lengua como lengua, es decir, como conjunto de hábitos para la producción oral y la percepción de los sonidos, el proceso de la lectura será un buscar equivalente de las palabras.

El lector estará usando como medio para captar el significado, no sólo el proceso y el vocabulario característicos de su propia lengua, sino que además añade la dificultad de estar mirando un conjunto diferente de símbolos de la página escrita!"

Se ha comprobado que quien lee, habla consigo mismo; aún cuando no produzca ningún sonido el impulso nervioso para la pronunciación, existe. Cuando se lee en silencio, se realiza una pronunciación mental, se forma una imagen sonora de lo leído, y mientras mayor es la dificultad o el interés que ofrece la lectura, más despacio, clara y efectivamente se dicen las palabras. Si los hábitos orales no se han establecido antes de iniciar el aprendizaje de la lectura, será mayor la dificultad para asociar la idea al símbolo escrito. Parece entonces que el proceso pedagógico natural consiste en vencer las dificultades auditivas y orales para levantar sobre esa base el sistema convencional de símbolos escritos.

El primer objetivo del maestro es poner a los alumnos en condiciones de reconocer fácilmente los fonemas, ritmos y entonaciones del idioma; en segundo término, hacerles adquirir los mecanismos de la articulación y pronunciación de la lengua, es decir, capacitarlos para expresarse oralmente.

- La lectura y la escritura, consideradas como fines parciales, vendrán después
1. "Un curso elemental de cualquier nivel, debe concentrarse al principio, en que el estudiante oiga y hable la lengua. A través de las etapas posteriores, el estudiante deberá tener considerable práctica para mantener las habilidades auditivas y orales adquiridas.

2. Aprender a leer la lengua es la tercera etapa en la progresión (oir-hablar-escribir) de la adquisición de las habilidades lingüísticas. Para que obtenga el significado sin traducir. La traducción debe usarse sólo en raras instancias como un aspecto de la enseñanza de la lectura y, como ejercicio literario, mucho más tarde.
3. La escritura es cuarto objetivo en el aprendizaje de la lengua. El alumno deberá escribir solamente aquello que haya comprendido y que pueda decir correctamente. Los temas para la expresión escrita deben ser tan definidos y concretos como para permitirle hacer uso máximo del vocabulario y de los modelos de construcción que haya aprendido...¹³

Lingüistas y pedagogos de todo el mundo sugieren insistentemente la preparación auditivo-oral y la consideran indispensable para asegurar el rápido proceso en el aprendizaje de la lectura. Cristina Monzón afirma "si alguien trata de aprender a leer y a hablar al mismo tiempo el progreso en ambas habilidades se retrasa. Si se obtiene primero una buena forma de hablar y después el sistema escrito, ambos procesos serán más rápidos".¹⁴

Sin estar totalmente de acuerdo con esta opinión, si podemos afirmar que la propia experiencia nos ha demostrado que, después de un lapso de dos meses con sagrado al uso oral de la lengua, en un primer curso, y combinando en los últimos días ese trabajo con la visualización de los conjuntos expresivos ya conocidos auditiva y fonéticamente, el uso del libro se inicia con el mejor de los éxitos; el aprendizaje de la lectura, después de ese entrenamiento previo, avanza con mayor rapidez y facilidad que en los cursos en que se inició el trabajo a base de la lectura y prácticas gramaticales, o donde se llevaron simultáneamente el trabajo oral y la lectura.

Se busca la asociación directa de la idea con las expresiones evitando los automatismos de la lengua que "no ayudan al estudiante sino que crean una barrera, muchas veces insuperables, para la adquisición de nuevos sonidos, nuevas maneras de expresarse".

La preparación auditivo-oral se impone pues como primer objetivo en el aprendizaje integral del idioma. El establecimiento de los automatismos auditivo-verbales debe ser anterior a la formación de los visuales, éstos se formarán cuando los anteriores estén constituidos. En algunos casos pueden asociarse exitosamente, las imágenes auditivas con las visuales siempre que la presentación de los textos sea posterior al conocimiento auditivo de la expresión.

Se requieren otras consideraciones más sobre la significación de un correcto entrenamiento auditivo-oral en la etapa inicial del curso. No sólo es importante desde el punto de vista de la formación de hábitos lingüísticos y del desenvolvimiento general del curso, sino que es la manera natural de iniciar el estudio del idioma. El uso oral de la lengua en las diversas situaciones de clase, al poder servirse de ella, ofrece al alumno confianza en sí mismo, si desde el primer día se siente capaz de hacerse entender; si en las expresiones de uso diario logra captar parte de esta belleza prosódica de la lengua, disfruta de ella y se despierta el interés por su estudio.

13. Cristina Monzón; Registro de la Valoración Fonológica en el Nahuatl moderno; un estudio de caso. México, CIESAS, 1990. Ediciones de la Casa Chata # 34, p. 25 y 26

14. Cristina Monzón; op. cit. p.31

15. Flores Farfán, José Antonio; Sociolingüística del Nahuatl. Conversación y Cambio de la Lengua Mexicana. México, CIESAS, 1992, col. Miguel Othón de Mendizábal; Cuadernos de la Casa Chata 3 152, p. 9

Aún cuando la expresión oral no es el propósito esencial del curso, debe ponerse la base de una buena preparación auditivo-oral por las siguientes razones:

1. Porque cierto número de alumnos continuará los estudios del idioma, muchos quizá sean los futuros profesores o investigadores de la lengua náhuatl, en cuyo caso resultaría altamente perjudicial el hecho de llevar malos hábitos de pronunciación que difícilmente podría corregir más tarde.
2. Porque es el procedimiento más vivo, activo y ágil de la enseñanza, si no se procediera así se incurriría en la falta de enseñar una lengua viva como muerta; tendría que procederse por traducción, lectura y gramática, lo cual constituye un sistema lento y de resultados muy limitados. En cambio el trabajo oral prepara y afirma la habilidad para la lectura. Las impresiones auditivo-orales contribuyen grandemente para volver permanentes las asociaciones entre la idea y el símbolo. Descuidar el trabajo auditivo-oral aún en los cursos en los que sólo se busca la habilidad para la lectura, es privar a la memoria de dos ayudas muy poderosas: la imagen auditiva de la expresión y la mecanización del conocimiento lograda por la repetición oral.

3.5) -- Lingüística y los problemas didácticos de la lengua náhuatl

Necesidad de la preparación del profesor en este aspecto.

La lingüística tiene relaciones muy estrechas con la didáctica de la lengua náhuatl. A continuación analizaré los problemas concernientes a esta ciencia que debemos considerar atentamente para conducir mejor los esfuerzos didácticos.

El profesor de náhuatl debe tener una preparación lingüística suficiente no sólo para impartir ciertos conocimientos, sino para derivar consecuencias pedagógicas aplicables a la solución de los problemas didácticos del idioma. Deben entender, por ejemplo, el origen de los hábitos lingüísticos que el estudiante posee en relación con el idioma español y saber la manera de capacitarlo para crear un nuevo conjunto de ellos en relación con la lengua náhuatl; debe tener un conocimiento teórico del proceso de la formación y de la percepción auditiva en general.

Las aportaciones con que la lingüística puede contribuir a la más eficaz enseñanza de la lengua náhuatl son:

- 1^a Proporciona al profesor un conocimiento científico de la lengua considerándolo como un fenómeno oral; por tanto, aya y fundamenta la importancia de la preparación auditivo-oral.
- 2^a Estudia comparativamente el náhuatl y el español para establecer diferencias y semejanzas entre ellas; señala las dificultades que el estudiante encontrará y marca los puntos de semejanza aprovechables.
- 3^a Confirma la teoría psicológica que considera el aprendizaje de la lengua como el establecimiento de hábitos lingüísticos, ayuda a fijar el tipo de tratamiento didáctico que corresponda a esa formación.
- 4^a Da el conocimiento de la función social de la lengua; por lo mismo, indica la aplicación de una gran variedad de expresiones, diálogos y conversaciones como base para seleccionar la materia didáctica de los cursos. Enfatiza el aspecto humanístico de la materia.
- 5^a Estudia las complejas estructuras de la lengua y sus matices semánticos, lo cual conduce a una mejor selección de las formas sintácticas al emplear el idioma y facilita el hallazgo de la equivalencia y la sinonimia en caso de dificultades de expresión.
- 6^a Explica como el proceso lingüístico consiste en aprender a modificar y a controlar sonidos, precisa las diferencias entre los fonemas de ambas lenguas para indicar los aspectos modificables.
- 7^a Demuestra que en la adquisición natural de una lengua el oído es el sentido que interviene primero (es el conducto de comprensión), después de efectuar la producción de lo escuchado; por tanto, el entrenamiento auditivo debe preceder al oral.
- 8^a Sostiene que la adquisición del lenguaje se hace por la práctica; sugiere la aplicación de métodos activos.
- 9^a Da la significación particular de los términos que hacen más claras las consideraciones de orden didáctico, por ejemplo:
 - a) Intensidad con que se pronuncia cualquiera de los elementos de la palabra o del conjunto expresivo.

- En la palabra, como la mayor intensidad que hiere a una sílaba determinada.
- En la oración, el énfasis que se pone en determinada palabra para comunicarle la intención anímica.
- En la lengua, la entonación característica de una región que hace reconocer la procedencia de la persona y que dá el colorido especial a su manera de hablar (aunque sea diverso en las distintas regiones del país, conserva un tiñ te común a todas).

Dicción: Modo de pronunciar los conjuntos de palabras; manera peculiar de hablar; modo de expresarse según cada cual usa los vocablos y las construcciones, se toma como manera de decir o pronunciar la oración.

Duración: Lapso de vibración del sonido, parte subjetiva que estructura el ritmo y que sirve para subrayar la intención del que habla.

Fonética: Ciencia que describe, estudia, clasifica y presenta el fenómeno físico lógico del material sonoro del lenguaje.

Fonema: Sonido vocálico o consonántico, es el elemento irreductible de la palabra y constituye motivos de estudio analítico al cual se concede, a veces, más atención que a la palabra o a la oración.

Melodía: Música del lenguaje, entonación que corresponde a sonidos y palabras en la oración; ofrece el sentido unitario de la expresión evitando de ese modo la separación arbitraria de sus miembros, expresa intenciones (Psicología sonora) y matiza las oraciones de acuerdo con su naturaleza, determinando el tono de las mismas (interrogativas, exclamativas). Cuando la producción de la melodía no se cuida, la expresión pierde una de sus principales características y sucede, entonces, que una oración bien proporcionada y correctamente construida, si carece de melodía y el ritmo debidos, resulta inteligible, inexpresiva o, por lo menos, pierde su fuerza significativa.

Ortografía: Es la disciplina que norma la correcta pronunciación de una lengua; informa sobre las variantes sociales y regionales de la misma y aconseja las que deben usarse y las que es necesario evitar.

Pronunciación: Manera de articular los sonidos que forman las palabras.

Ritmo: Sucesión regular de los acentos; distribución de las sílabas fuertes y débiles, fijación de las interrupciones y de las pausas. Establece junto con la melodía, la línea sonora de la lengua.

Tono: Grado de agudeza o gravedad de la voz; nivel de emisión de los sonidos. Hace distinguir los cuatro tipos de tono que se usan de diferente manera: grave, medio, alto y agudo.

- 10* Marca las diferencias fundamentales entre el sistema de sonidos español náhuatl. Se ha convenido en que, para resolver con buen éxito las dificultades de pronunciación, en la primera etapa sobre todo, el profesor debe conocer las características fundamentales del náhuatl, así como las diferencias que existen entre éste y el español. Tales diferencias varían en cada lengua y las dificultades que de ellas derivan están siempre en razón directa con las mismas. Para estudiantes que hablan español, la pronunciación náhuatl será más fácil ya que no hay gran diferencia con nuestro idioma fonético.

Una similitud proviene del hecho de que el español es una lengua fonética, lo cual ocurre también con el náhuatl. Cuando un estudiante que habla español está frente a un texto náhuatl, encuentra que hay relación entre la ortografía (deletreo) de una palabra y la forma sonora que de ella da el profesor; si se lee como está escrita y se escribe como se pronuncia. Este hecho da confianza al estudiante, quien por naturaleza de su lengua materna, asoció constantemente la forma sonora. El hábito tan arraigado de decir la palabra tal como la ven sus ojos no tendrá que ser sustituido, más bien, tendrá que crearse algún hábito en relación con la pronunciación y grafismo de las palabras que será mi nimo.

Por eso es tan conveniente dar la imagen sonora antes de que se presente la forma escrita de la palabra y, ya en este caso, hacer sentir que un asunto es el de la pronunciación y otro el de la ortografía. A partir de la primera etapa, através de todo el aprendizaje y aún en la práctica de la lengua, el estudiante comprobará esta pequeña diferencia hasta que, en forma completamente mecánica pueda reaccionar ante cualquier palabra. Seguramente que una correcta formación auditivo-oral lograda en los comienzos, podrá reducir, en lo sucesivo, el número de errores en la pronunciación.

De aquí surge la necesidad de recurrir, en cierta medida, a la transcripción fonética, cuyo uso y limitación se discutirá después, así como el uso de los últimos inventos electrónicos que han venido a facilitar el logro de la fonación correcta gracias a la repetición infatigable de los modelos y a la audición oportuna y constante de los mismos.

Una diferencia está en que el alumno no percibe las diferencias sonoras, oye sonidos extraños pero no los discierne y cuando trata de repetir lo que oye, fácilmente sustituye los sonidos nuevos por los de su propia lengua; este caso es muy frecuente cuando se trata de sonidos semejantes a los del español. Para combatir esta dificultad auditiva se impone un riguroso entrenamiento del oído. Cuando los sonidos difieren notablemente, la dificultad para el principiante estriba, especialmente en su producción; en este caso las prácticas auditivas se combinarán con los ejercicios intensivos de imitación y repetición. Únicos medios para crear los hábitos fonadores que la producción de los nuevos conjuntos sonoros requiere.

Lo mismo puede decirse en relación con las dificultades de dicción, el ritmo, el acento y la pronunciación de las expresiones en náhuatl que sólo podrán lograrse mediante prácticas adecuadas. Más que reglas y teorías, debe intensificarse sobre todo al principio del curso, la práctica auditivo-oral. No obstante, es muy conveniente explicar al alumno de fisiología de la voz e ilustrar la disposición y funcionamiento de los órganos fonadores, para facilitar la producción correcta de los nuevos sonidos.

3.5.2. -- Objetivos de la enseñanza de la pronunciación.

Se puede concretar en tres los objetivos de la enseñanza de la pronunciación:

- a) Ejercitar convenientemente el oído del alumno para que sea capaz de percibir con claridad y exactitud los sonidos y conjuntos sonoros del idioma náhuatl, es decir, formar hábitos auditivos dentro del sistema sonoro, nuevo para él.
- b) Ejercitar el aparato fonador hasta obtener la producción y reproducción correcta y natural de los sonidos y conjunto de sonidos de la lengua que está estudiándose, es decir, formar hábitos de expresión verbal que comprendan, no sólo la emisión clara y correcta de los sonidos, sino de modo especial, la melodía y el tono y el ritmo características de la expresión náhuatl.

- c) Obtener mediante el ejercicio una clara, diferenciada y correcta dicción de las expresiones más usuales de la vida ordinaria (vocabulario activo) y una dicción y puntuación, lo más correcta posible del lenguaje escrito (vocabulario pasivo) cuando se lea en voz alta.

El dominio del lenguaje cotidiano será la base real de los estudios posteriores. Los objetivos expresados son realizaciones parciales, es verdad pero significan enorme contribución para el logro de las finalidades totales: comprender, hablar, leer y escribir la lengua náhuatl.

Los objetivos de la enseñanza de la pronunciación son tres:

- 1) Entrenar suficientemente el oído para que el alumno pueda comprender el lenguaje oral en las expresiones usuales y diálogos y conversaciones motivadas en temas de la vida real.
- 2) Obtener una pronunciación correcta de las expresiones de clase, de las conversaciones de uso común, de narraciones y descripciones con asuntos que estén dentro del marco de las experiencias de los alumnos.
- 3) Entender la habilidad en la pronunciación hasta el vocabulario pasivo de las lecturas en el texto escolar y revistas.

3.5.3 -- Métodos específicos para la enseñanza de la pronunciación.

La enseñanza de la pronunciación deberá tener dos aspectos: uno sistemático-intensivo inicial, al comenzar el curso, para establecer los hábitos de pronunciación indispensables. En esta etapa se aprovecharán los diálogos de clases, las expresiones familiares y los vocabularios de alto índice de frecuencia para ejercitar la pronunciación y ofrecer las explicaciones necesarias, mostrando directamente los órganos que intervienen en la producción de los sonidos difíciles o diferentes de los característicos del español.

El otro aspecto para completar el aprendizaje, formar el sentido de la buena fonación y corregir paulatinamente los defectos que habrán de presentarse.

El aprendizaje de la pronunciación significa, adquisición de hábitos auditivos y de control de los órganos de la voz, implica un indispensable acondicionamiento de aparato audífono porque, como dice María Teresa Rodríguez "... los músculos de nuestros órganos de la voz, en los primeros años de la vida, se habituaron, exclusivamente a los ajustes y sistemas de ajustes requeridos para producir los tradicionales sonidos del lenguaje materno"¹⁶

Estos ajustes se refieren no sólo a las cualidades acústicas y motoras peculiares del español, sino que se relacionan igualmente con diversas asociaciones mentales. Tales asociaciones contribuyeron a arraigar profundamente los hábitos de expresión en el período en que se adquirió la lengua materna, de tal manera que cuando se trata de formar los nuevos, característicos de la lengua náhuatl, aquellos devienen elementos que obstaculizan o retardan su aprendizaje del náhuatl.

En la etapa inicial del aprendizaje de la lengua náhuatl, se requiere mucho menos de la intervención de las altas actividades mentales como el juicio y el razonamiento, que del ejercicio inteligente del oído y de los órganos fonadores. Desde este punto de vista se considera que la imitación y la repetición constituyen los procedimientos fundamentales en este aprendizaje.

Se ha dicho que saber un idioma involucra el acto de pensar en ese idioma, sin embargo, en las primeras etapas del aprendizaje, el estudiante tiene que limitarse a imitar (como el niño en sus primeros años) ese pensar del nativo de la lengua náhuatl. No necesita entender ni razonar sobre las formas que revisten el pensamiento, tiene que aprender a percibir esas formas y producirlas de la misma manera que lo hacen los nahuatlatoles.

3.5.3-1.- El Método Imitativo.

Si la primera finalidad de la enseñanza de la pronunciación es el entrenamiento de los aparatos auditivo y fonador, para percibir y producir los sonidos, si se trata de formar hábitos auditivos y fonadores entonces los procedimientos de un método imitativo será los indicados para dirigir la enseñanza en los cursos iniciales. La validez de este método estriba en que sigue el proceso natural que se observó en el aprendizaje del español. Esta característica adquiere mayor importancia si el profesor tiene cuidado de tomar el material didáctico del lenguaje de uso común, natural y vivo. En esta forma el estudiante es puesto en contacto con el idioma náhuatl, y si se buscan los incentivos necesari-

16.- Dr. Teresa Rodríguez López. Preservación de la Lengua Materna en San Juan Tehuacan, Veracruz. I.N.I. p 85, Colección # 78, Serie de Antropología Social.

rios para que disponga a imitar y a repetir, el problema de la adquisición de los elementos básicos de la lengua, quedará entonces resuelto.

Aprender el náhuatl en su forma oral requiere de la imitación y de la repetición antes que de cualquier otro procedimiento. Los ejemplos serán claramente dichos por el profesor, imitados por los alumnos y repetidos cuantas veces sea necesario para llegar a la fijación correcta del modelo y a la reproducción más o menos exacta del mismo. En todos los casos, la imitación que intenta el alumno deberá ir apoyada en las indicaciones para que logre la mejor reproducción de los modelos, como señalar las características esenciales del sonido o del grupo sonoro.

Pasando el primer período, en el que la imitación de la voz del profesor es el medio por excelencia, será necesario recurrir a otros auxiliares gráficos, e ilustrativos, electrónicos etc., para hacer menos fatigosa la labor del profesor y más efectiva su enseñanza. No hay que olvidar que es crecido el número de alumnos que no son de tipo auditivo y que, por lo mismo, necesitan de la visualización, de las explicaciones y de los diagramas que ilustren la forma de emitir los sonidos.

No descuidará el profesor la técnica de la repetición y seguir los consejos pedagógicos para obtener los mejores resultados.

- a) La motivará, buscando los estímulos más apropiados para evitar el cansancio y la monotonía en los ejercicios como los juegos, las competencias, etc.
- b) La secuencia en el proceso repetitivo se adaptará a la edad y condiciones de los alumnos en algunos casos será necesario hacer muy breves sesiones de ejercicios y alternarlos con otras actividades.
- c) La insistencia en los modelos será la necesaria para hacer mecánica la producción y para formar los hábitos auditivos requeridos.

3.5.3-2- El Método Fonético.

Basado en el uso de la transcripción fonética tiende a dar mayor exactitud en la producción de los sonidos. Se puede usar de dos maneras:

1. Dando en las primeras clases del curso un tratamiento específico a la fonética, en análisis de los sonidos y el estudio de sus diversas representaciones, hasta la práctica de los conjuntos con su ritmo y línea melódica. Se organizan diálogos, se hacen dictados y transcripciones fonéticas y finalmente se introduce el uso del texto en escritura fonética. Usado así, es un buen auxiliar del método directo pero no es recomendable en los cursos de niños y adolescentes, en cambio se usa con muy buen éxito en los cursos para adultos.
2. La segunda forma de aplicar el método, es puramente incidental, como auxiliar en la adquisición de una buena pronunciación, cada vez que el alumno incurre en error o cuando no logra imitar la voz del profesor, se le ayuda con la visualización de un símbolo convencional (fonético).

Al método fonético se le señalan las siguientes ventajas:

- a) Es el procedimiento más rápido para asegurar una buena pronunciación.
- b) Es de tal manera efectivo que capacita al estudiante para pronunciar bien las palabras sin ayuda del profesor; lo capacita también para reconstruir

las palabras que oye por primera vez haciendo su transcripción fonética y pasándolas luego a la escritura corriente, para después a un diccionario. Es ventajoso en los cursos en que se imparten primordialmente el uso oral del idioma. Es muy apropiado para quien quiere pronunciar bien y que no tienen la oportunidad de vivir en una comunidad donde hablen náhuatl.

La aplicación de éste método es factible con ciertas limitaciones:

1. El uso de la transcripción fonética tendría que ser moderado y posterior a la primera etapa que es puramente imitativa; el procedimiento fonético se enpleará cuando el incremento del vocabulario y el interés del alumno amerite su uso.
2. La transcripción fonética tendría que usarse en forma incidental para ayudar a identificar y a producir ciertos sonidos, especialmente tratándose de los alumnos de tipo visual y para los que adolezcan deficiencia auditiva.
3. Requeriría una preparación fonética especial de los profesores para que su uso fuera excelente.

3.5.3.3.- Método Auditivo-Imitativo-Oral.

Se apoya en los siguientes principios fundamentales:

- a) La participación muy activa del alumno, puesto que en la formación de un hábito intervienen invariablemente la actitud del sujeto y el ejercicio constante y progresivo.
- b) Poner al alumno en contacto directo con el lenguaje vivo y obligarlo a producir sonidos y usar las expresiones nahuas desde la primera lección. Crear momentos y situaciones semejantes a aquellas en las cuales aprendió el español.
- c) Hacer uso de procedimientos que eduquen el oído y readapten los órganos fonadores, para comprender y producir los elementos sonoros del náhuatl.
- d) No dejar nada al azar; aunque se proceda en forma espontánea y natural se estará en guardia para no perderse en el montón de material acumulado sin todo. Habrá que seleccionar y graduar técnicamente las dificultades de los vocabularios y expresiones que se presenten; se tratarán con naturalidad pero no con anarquía y se procurará que las repeticiones sean inteligentes y variadas para asegurar el buen éxito.
- e) Se apoya también en la práctica nutrida de ejercicios auditivo-orales, limitada al mínimo la traducción y no acepta el estudio teórico de la gramática.
- f) Impone el uso de un sistema global en la presentación del material de lenguaje y su uso inmediato. El hecho de que los alumnos manejen el idioma oralmente desde el primer día, constituye una revolución que indica al profesor que sólo busca la comprensión del lenguaje escrito; pero la aplicación de estos procedimientos auditivo-orales hecho con inteligencia y cuidado, produce mejores resultados y deja muy convenientes bases para estudios posteriores.

- a) Establece la diferencia que hay entre la comprensión y el uso oral de la lengua. En el primer caso el alumno escucha, comprende y actúa de acuerdo con lo escuchado incluyendo en su reacción la reproducción de los sonidos percibidos. Por eso, para fines de pronunciación, se buscan expresiones y diálogos breves, de fácil memorización, en esta forma, el alumno enfoca toda su atención a la manera de producir los sonidos sin cuidarse de su construcción. Dice con más libertad cuando sabe lo que va a decir. No ocurre lo mismo si se le pide que dé la expresión de su pensamiento o de sus experiencias la respuesta a una determinada pregunta o el comentario sobre cualquier hecho.
- b) Vigila cuidadosamente tres aspectos fundamentales de la práctica de la conversación:
- Proporciona el motivo o el contenido de la misma.
 - Provee del vocabulario preciso.
 - Ejercita las formas y estructuras que deben envolver el contenido.
- 1) Adopta, entre los ejercicios básicos, los imitativos, pues considera que sólo mediante la imitación se puede llegar a la producción correcta de los sonidos nuevos. La audición insistente que satura el oído y forma la imagen sonora de las expresiones irá seguida de la producción y repetición no menos insistente de los modelos escuchados hasta que se logre seguridad y cierto grado de exactitud en la pronunciación.
- j) Considera la repetición como base de la formación de los hábitos auditivos y de fonación. Una buena pronunciación, raras veces es producto de movimientos deliberados o mediatos, proviene de una función mecánica derivada de hábitos lingüísticos que sólo se pueden formar a base de repeticiones inteligentes. Estas constituyen el funcionamiento psicológico del conocimiento: se aprende a pronunciar, pronunciando.

3.5.4.- La Introducción Oral del Curso.

Considero que la introducción oral de un curso de lengua náhuatl es la etapa inicial lógica y psicológica en ese aprendizaje. Es indispensable desde la primera lección porque es el medio natural y fácil de lograr la comprensión y la expresión del lenguaje oral y fácil de lograr la comprensión y expresión del lenguaje oral.

Consiste en una iniciación auditivo-oral que prepara y fundamenta, por medio de prácticas adecuadas, el trabajo posterior de la enseñanza. Deberá hacerse siguiendo el método directo-activo-oral.

Como su nombre indica, introduce activa y oralmente, al campo de la lengua; favorece el desarrollo de la capacidad auditiva y facilita la comprensión y la expresión del lenguaje oral. El contacto activo con las expresiones es una iniciación natural que quita al alumno la idea de dificultad y que lo familiariza con sus estructuras sintácticas fundamentales. Le hace sentir que aprende el idioma por su uso práctico y que está apropiándose de un nuevo instrumento de expresión, y estudio.

Los propósitos pedagógicos de la introducción oral son:

- a) Capacitar el oído y formar hábitos para la percepción de los sonidos en náhuatl y para la comprensión de expresiones relacionadas con las actividades de la clase y con las situaciones comunes de la vida cotidiana.
- b) Preparar los órganos fonadores para que produzcan los sonidos escuchados y formar hábitos de expresión relacionados con el lenguaje de uso frecuente.
- c) Hacer adquirir el vocabulario fundamental y aprender las estructuras sintácticas básicas, como antecedente obligado a la lectura y a la conversación. El vocabulario con el que se inicie a los alumnos en el conocimiento de la lengua náhuatl debe ser activo-fundamental y seleccionado de acuerdo con una lista de frecuencias previamente adaptada, estará integrado por la totalidad del vocabulario estructural. Lo mismo puede decirse del vocabulario de contenido en relación con los objetos y actividades de clase, porque son medios eficaces para la objetivación de la enseñanza. En consecuencia, la materia didáctica para la introducción oral del curso estará constituida por:
 1. Expresiones y oraciones de uso inmediato en la vida diaria.
 2. Expresiones relacionadas con los movimientos, actitudes y situaciones dentro del salón de clase: voces, estructurales y numerosos verbos.
 3. Diálogos rápidos (dos o tres preguntas con sus respuestas) y conversaciones mínimas entre maestros y alumnos.
 4. Series coordinadas de oraciones relacionadas con la vida del estudiante.
 5. Dramatizaciones buscadas en los diálogos estudiados. Es necesario crear situaciones que las motiven para que sean comprendidas sin necesidad de traducir.
 6. Pequeños poemas de recitación.
 7. Canciones apropiadas para la edad de los alumnos y a su adelanto en clase.

Al iniciarse la práctica de la lectura quedarán solamente los problemas inherentes a la forma gráfica, puesto que se ha dominado lo referente al sonido y al significado.

La introducción oral puede aplicarse también a la lección diaria, con excelente resultado. Cinco o diez minutos dedicados a la práctica auditivo-oral, aún cuando el curso esté ya avanzado, mantienen en juego los órganos auditivos y fonadores y prepara al trabajo posterior, un ambiente propicio dentro de la lengua náhuatl; saludos, conversaciones breves, recitación y canto son magníficos introductores del trabajo de clase propiamente dicho.

La introducción oral a las lecturas es indispensable para ejercitar previamente las expresiones o el simple vocabulario que se va a encontrar en el texto.

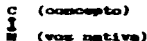
Permitirá evitar la traducción porque la palabra nueva es introducida, oída y empleada en su medio natural, la oración. Se practicará de antemano el ritmo y la melodía de los conjuntos en que van a figurar los elementos nuevos.

La introducción oral es así mismo aplicable a la recitación y a la dramatización, en este último caso, además de la preparación lingüística necesaria, se preparará la escena, se describirán los personajes y se organizarán los diálogos.

Todo ello obliga al alumno a participar en una actividad por demás interesante y sugestiva.

3.5.5.- La comprensión oral

Durante el aprendizaje del español el niño adquirirá, junto con el sistema sonoro, el significado de cada voz; la asociación entre el concepto y su imagen sonora fue siempre, o casi siempre, perfecta: objeto, palabra y significado, o acción-palabra-significado, forman en su conciencia una unidad inseparable.



Pero la conexión tan estrecha que existe, en el español entre el concepto y la voz nativa (nahua). Queda para el profesor de náhuatl el problema de establecerlo, bien sea en forma directa o indirecta. Por ejemplo, la idea fruta (C) está asociada a la palabra nativa (N); pero si queremos asociar ese concepto con la palabra náhuatl (E), según los principios tradicionales, a través de la lengua materna, establecemos una conexión indirecta:



En este caso, cuando vemos el objeto y queremos recordar la palabra náhuatl a la que está asociado, nos viene primero a la mente la palabra en español, la cual nos hace recordar la nahua. La asociación C-E se estableció mediante un rodeo C-N-E.

La conexión directa se establecerá si después de ver el objeto (C) recordará la palabra (E) y viceversa, sin mediación de (N): (C) E

Para lograr este tipo de conexiones es necesario hacer una enseñanza en la que no inter venga la traducción al español. Es necesario también recurrir a procedimientos como la mímica y la dramatización; así el profesor haciendo uso de este artificio, indica que le duele la cabeza y simultáneamente pronuncia la frase o bien, hace que un alumno venga hacia él y estreche su mano, mientras él dice la expresión náhuatl correspondiente. Tal conexión sólo necesitará de la repetición para que permanezca fija de modo definitivo en pronunciación y significado. Sin embargo, hay interferencias que dificultan el establecimiento de las conexiones directas: primero las que existen en español y segundo las cosas y los hechos que rodean al alumno.

Aunque el presentarse un objeto se pronuncie sólo la palabra náhuatl, al asociarla con la idea, vendrá, involuntariamente a la memoria la palabra nativa; en este caso, podemos evitar que el alumno lo diga, pero no que lo piense. La conexión directa sólo puede quedar establecida después de un lapso de conexiones mixtas mientras se crea la nueva vía nerviosa por el uso constante de la conexión recién establecida.

La repetición de la palabra o de la expresión nahua en número limitado de veces, nos obliga a usar como clave del significado, el español; pero si las repeticiones son nutridas, no se necesitará ya esa mediación al oír o ver la palabra, será directa. Cuando se ha oído, leído, pronunciado o escrito una voz o un conjunto sonoro, hasta satisfacer el número de repeticiones necesarias para la fijación del mecanismo citado, el grupo sonoro y su significado se convierten en una completa e inseparable unidad en la mente; esto constituye la base de la comprensión auditivo-oral de la lengua náhuatl.

En la etapa inicial, en los primeros días de clase, es cuando más debe ejercitarse este aspecto, que; desde el punto de vista lingüístico y pedagógico es fundamental.

No se trata ya solamente de los problemas de la pronunciación; aunque es > trechamente ligados al de la producción sonora y el de la comprensión del lenguaje, implican procesos diversos que podemos agrupar en dos etapas diferentes.

1. La de saturación auditiva y producción oral de un reducido número de so nidos y conjuntos sonoros, oraciones y expresiones.
2. La de la comprensión del lenguaje en manifestaciones más complejas, con vocabularios más amplios; es decir, el manejo de la lengua propiamente dicha, con el ya citado proceso que conduce las conexiones directas o in directas.

En ambos casos la presentación de la materia didáctica tendrá que hacerse de acuerdo con procedimientos objetivos, gráficos y mímicos, y en ambos casos también, la imitación y la repetición son decisivas para la feliz realización de los propósitos del profesor. El conocimiento de la lengua se tendrá cuando la comprensión y la expresión sean espontáneas; cuando el estudiante pueda usar voces y oraciones de modo corriente y fluido aun cuando no conozca las ra glas que rigen, o hayan sido olvidadas.

Si el profesor tiene idea clara de esas finalidades y de los procedimientos para lograrlas, procurará elaborar su repertorio de ejercicios y actividades que le permitan dar a su enseñanza la variedad que indispensablemente se requie re en un trabajo que fundamenta sus resultados en la repetición.

En su repertorio de ejercicios deben figurar los ya conocidos, los de su propia invención y los que el diario acontecer dentro de la clase le ha sugerido. Entre los ejercicios de comprensión oral citaré:

a) Ejercicio de órdenes

En su esencia busca la comprensión íntegra o global de una oración, desde la más sencilla, en que, ayudándonos con la mímica puede hacerse comprender por cualquier tipo de alumno, hasta la más complicada en la cual se usen diver sos vocabularios. Posiblemente al principio, el alumno traduce mentalmente; pero poco a poco, y mediante la repetición, se establecerán los hábitos audit vos y de comprensión oral. En la primera fase de este ejercicio, la inter vención del alumno es bastante pasiva desde el punto de vista de la expresión o ral, pues se limita a escuchar y a ejecutar los movimientos que se le ordenen; ejerc ita sólo su poder de comprensión auditivo-oral con un vocabulario limitado a los objetos que le rodean y a los verbos que pueden aplicarse dentro del salón de clase. Su oído se satura de los sonidos en náhuatl producidos por el profesor y se siente satisfecho de entender lo que se dice.

En la segunda etapa del ejercicio, cuando el alumno de náhuatl se ha familiarizado con los sonidos en náhuatl, se le pedirá que intervenga oralmente con respuestas sencillas. Más tarde, un alumno ordena, otro ejecuta y un ter cero describe la acción ejecutada. Después de dos semanas de practicar este ejercicio puede hacerse una competencia o un concurso para ver quien es el que sabe ejecutar mayor número de órdenes; quien identifica mayor número de ob jetos o quien puede ordenar más movimientos.

En etapas posteriores se pueden ejercitar diversos tiempos de verbos (como simple vocabulario sin que intervenga ningún estudio gramatical). Es una serie en la que pueden intervenir tres o más alumnos; uno ordenando, otro ejecutando y otro más describiendo. La importancia de este ejercicio consiste en:

- a) Que dada su sencillez, pone fácilmente en contacto con la lengua náhuatl sin recurrir a la traducción, lo cual es muy importante para el curso.
- b) La agilidad del ejercicio impide que el alumno se detenga a pasar la orden al español.
- c) Se presenta para la adquisición de numeroso vocabulario en relación con los objetos que rodean al alumno, con las partes del cuerpo, con las cosas que les pertenecen y contribuye, asimismo, a ejercitar gran número de verbos.
- db) Favorece la fluidez en la expresión, pues la repetición insistente de oraciones tan cortas y claras obligan a una expresión igualmente clara y fluida.
- d) Favorece la saturación del oído ya que forma la imagen auditiva de las expresiones sin que intervenga la forma escrita ayudado por la mímica del profesor, el alumno trata de comprender lo que hay que hacer y aprende a escuchar con cuidado, lo cual es la base para una buena pronunciación.
- e) Finalmente, en la etapa en que no se usa todavía el libro, ni se escribe nada, este ejercicio, contribuye a dar movimiento e interés al trabajo de clase, además que este ejercicio provee de suficiente vocabulario. La atención no se disipa, se fija en la comprensión de la orden y en la memorización de su forma oral.

b) Ejercicio de series

Se deriva de una orden. Después de varias órdenes lógicas y congruentes relacionadas entre sí (y que mucho agrada ejecutar a los estudiantes), se organiza una serie que describa un proceso cualquiera de las actitudes de la persona o de la vida diaria del sujeto.

Si los motivos que se tomen para estas series son interesantes para el alumno, si quedan dentro del marco de sus experiencias y de sus gustos las dirán con agrado y las memorizarán fácilmente.

Las oraciones que constituyen la serie pueden volverse complejas si el adelanto del curso lo permite; en vez de expresar una acción y nada más, puede ampliarse la aplicación de circunstancias de modo o de tiempo corre el riesgo de usar vocabulario demasinado nutrido y fuera del índice de frecuencia conveniente; pero es fácil de evitar ese peligro si el profesor cuida, al formular sus series, de ajustarse a un control basado en el desarrollo concentrado en el vocabulario. Es conveniente, asimismo, que tenga en cuenta el texto que va a usarse en la etapa que sigue a la preparación auditiva-oral; de esta manera, cuando se inicie la lectura el alumno se sentirá estimulado al darse cuenta de que ya conoce la mayoría de las palabras que aparecen en su libro.

c) La Dramatización

Es la práctica que contribuye a dar naturalidad en la expresión puesto que el alumno se mueve en un ambiente en el cual encajan los diálogos conocidos y donde, necesariamente las situaciones lingüísticas se resuelven ágil y espontáneamente. No es preciso esperar hasta que el adelanto del grupo permita la dramatización de escenas complejas, pues un simple saludo, el diálogo ocasional, las expresiones de todos los días, pueden ser motivo para este ejercicio.

Cuando el adelanto de los alumnos y la cantidad de material de lenguaje sea suficiente, se organizarán diálogos graciosos, interesantes o que sean reflejo de la vida y las experiencias del estudiante.

3.5.6.- La Conversación

El trabajo oral (introducción oral y lectura) es preparatorio de la conversación. Lo que en los primeros días fue solamente repetición de voces y expresiones sencillas, evolucionan junto con la capacidad receptiva y productiva del alumno. Del interrogatorio con respuestas previstas y preparadas, se pasa al diálogo y al comentario, a la descripción de cosas y hechos para culminar en la conversación.

Las prácticas de la conversación en los cursos de nahuatl tienen las siguientes finalidades:

1. Estimar la actividad oral de los alumnos y prepararlos para que logren fluidez y naturalidad en la expresión verbal; para ello es importante que los temas de la conversación se escojan dentro de los hechos y experiencias del dominio de los alumnos, y en los que puedan aplicar vocabularios ya conocidos por ellos, y dentro de una secuencia lógica de hechos.
2. Aplicar conocimientos ya adquiridos. Las unidades de pensamiento y de expresión que se han dominado, constituyen el equipo lingüístico de que dispone el alumno para expresarse. Al hablar no inventamos otras unidades de expresión; aplicamos con algunas variantes, aquéllas que llegaron ya hechas a nuestro oído. Puede decirse que el gran manejo de la lengua se reduce a saber de memoria y a saber aplicar un gran número de oraciones y expresiones que existen ya formuladas en el lenguaje.
3. Ejercitar el poder auditivo y la comprensión del lenguaje oral.
4. Introducir nuevos elementos lingüísticos por asociación con los que ya tienen.
5. Usar nuevas estructuras construyéndolas por analogía con las ya aprendidas.
6. Incrementar el vocabulario activo con la adición de términos homónimos y contrarios.
7. Puede, finalmente servir como medio de exploración o de prueba sobre la cantidad y calidad de conocimientos y habilidades logradas por los alumnos.

En cualquiera de los casos citados no es preciso que la conversación revista la forma del interrogatorio clásico que, en muchos textos, aparece bajo el nombre de conversación. Puede ser la descripción de un hecho con los comentarios e intervenciones naturales de parte del interlocutor; es el desenvolvimiento de una idea entre dos o más alumnos bajo la dirección del profesor, quien debe orientar y estimular la actividad. Para que lleve sus contenidos, la conversación debe tener los siguientes requisitos:

- a) Estar motivada; la elección del tema tendrá que hacerse con cuidado y, precisamente, dentro de los tópicos que interesen y agradecen a los alumnos; se irán temas que se ajustan a sus posibilidades, a sus necesidades sociales y a su modalidad psicológica. Se aprovecharán sus experiencias, sus actividades dentro y fuera del hogar; sus diversiones, sus paseos, sus lecturas, etc., los hechos observados, los acontecimientos históricos o importantes; los incidentes de la vida diaria, las noticias, etc.
- b) Deben tener material de lenguaje suficiente. La preparación del vocabulario adecuado a los diversos tópicos de conversación, es indispensable. El principal escollo con que tropieza el alumno cuando trata de conversar es la falta de seguridad que experimenta porque no tiene el suficiente material de voca-

ulario para expresar sus pensamientos. De aquí el indispensable cuidado que el profesor debe tomar para no ofrecer temas de conversación que requieran la presencia de muchos términos nuevos. Cuando esto ocurra, puede resolverse el caso dando anticipadamente el vocabulario necesario en las lecturas, en las narraciones, y graduando debidamente las dificultades; solamente así resultará la práctica ágil y accesible a la mayoría de los alumnos.

- c) Debe ser conducida metódicamente. Dentro de la aparente libertad que da naturaleza a la conversación, el profesor debe guiarla para lograr los fines que se ha propuesto para que todos los alumnos tengan oportunidad de intervenir.

Hay que apuntado que la conversación no implica necesariamente, el interrogatorio; es una forma dialogada en la que se tratará de que los alumnos se conduzcan lo más natural posible, y que el interrogatorio del profesor podrá sustituirse por los llamados impulsos didácticos que son: ordenes breves que se intercalan en el curso de la conversación, palabras de enlace en el discurso, o bien la interrupción, en un momento dado para que otro alumno continúe.

Sin embargo en la práctica del náhuatl no puede prescindirse de los interrogatorios. Es la manera más fácil y rápida de encaminar al alumno para que produzca la expresión o la construcción que se desea ejercitar. Es también un procedimiento muy adecuado para comprobar la comprensión del lenguaje oral o escrito.

Interrogar es un arte que muchos profesores principiantes desconocen, por eso señalo aquí algunos conceptos relacionados con el arte de interrogar:

El interrogatorio que establece comunicación mutua, es una actividad auditiva y productiva que requiere disciplina y rigor metódico de parte de quien lo guía.

El arte de interrogar al alumno de náhuatl debe ser natural resultante del entrenamiento auditivo-fonador. Deben utilizarse en él, y en forma equilibrada, la memoria y el juicio.

Un interrogatorio bien estructurado, indica al profesor si los conocimientos se han asimilado y si las prácticas crearon hábitos buscados. Por medio de él se sabe si las respuestas son de molde memorístico o si el entendimiento y las habilidades logradas llevan a la combinación de voces regidas por una idea. En el intercambio del diálogo, si es bueno, se evoca el recuerdo, se habilita a la reflexión y se guía hacia la verdad.

Además de servir como medio de comprobación de conocimiento, es procedimiento de exploración y motivación del trabajo de clase.

Interrogar es hacer armonizar palabras, pensamiento y dicción en el ir y venir del lenguaje entre dos mentes distintas. El interrogatorio, pedagógicamente conducido, tiene los siguientes objetivos.

- 1.0. Mover el interés del alumno hacia determinado tema o asunto, provocando un estado de ánimo o una acción.
- 2.0. Inquirir y diagnosticar sobre los resultados de la actividad docente.
- 3.0. Guiar al interrogado para que llegue a la inducción de una norma.
- 4.0. Verificar y controlar la retención de los medios de expresión (Palabras y estructuras).
- 5.0. Crear el suspenso dentro del grupo, reterner la atención con preguntas interesantes para que sigan el desarrollo de un trabajo con renovado interés.
- 6.0. Provocar el deseo de hablar y romper la timidez que tanto daña al principiante.
- 7.0. Despertar la curiosidad y el deseo de saber más y mejor.

Las formas que deben reventir el interrogatorio se escogen de acuerdo con el propósito que persiga el interrogador. De aquí que éste deba meditar sobre la ma

nera de plantear las cuestiones de cualquier tipo que ellas sean. Se requiere:

- a) Tener bien claro el propósito de la pregunta.
- b) Cuidar de su concreción y claridad.
- c) No ofrecer la respuesta parcialmente o sugerirla con palabras que obviamente aún sin proponérselo completan el sentido (esta forma es antipedagógica porque suprime el esfuerzo de parte del alumno).
- d) Hacer trabajar a todos por igual.
- e) Evitar las preguntas que requieran sólo una afirmación o una negación.
- f) Evitar las que exigen que la respuesta se ajuste a un esquema previamente establecido de acuerdo con el criterio del profesor sin dejar a la iniciativa personal ni a la manifestación del talento de quien contesta.
- g) Evitar las respuestas colectivas, salvo en los casos en que se desee entrenar al grupo en determinados mecanismos de expresión; entonces un procedimiento de repetición y ejercicio.

3.5.7.- El Dictado

El hecho de que el dictado participe a la vez de las características del tra bajo oral y del escrito, le marca dentro de la esencia de la lengua náhuatl. U na extraordinaria importancia. Es un trabajo que obliga a poner en actividad la capacidad auditiva y el poder de asociación mental desde el momento en que el a lumno tiene que escribir, los símbolos de los sonidos son escuchados. Verifica si la habilidad auditiva se desarrolla paralelamente al poder de visualización en el aprendizaje de vocabulario y oraciones, y ejercita el oído del alumno para la mejor comprensión del lenguaje verbal.

El dictado puede presentar diversas modalidades de acuerdo con los fines que persiga el profesor puede ser fragmentario o con texto corrido. En el primer caso puede decirse:

- a) Como lista de palabras, es una actividad analítica que aclara, afirma o corri ge el conocimiento de voces ya estudiadas por los medios globales o fraseo lógicos recomendados.
- b) Como expresiones u oraciones aisladas que ya se usaron en el diálogo o en la lectura; se harán después de haber visualizado, leído, copiado y aplicado en variados ejercicios escritos tales elementos.

El dictado de textos de cierto desarrollo puede presentarse:

1. En trozos seleccionados de un libro de lectura como medio de mencionar el co nocimiento de palabras y de formas de expresión.
2. Como dictados con material desconocido en cuanto a la estructura de el trozo pero que contengan preferentemente elementos lingüísticos ya estudiados por los alumnos; son aplicables como medio de comprobar la asimilación de conoci mientos.
3. El dictado de trozos de lectura propiamente desconocidos, de autores nahua bles contemporáneos, preferentemente se cuidará sólo de que el vocabula rio no exeda el nivel que se supone debe corresponder al curso.

La práctica del dictado ofrece en general las siguientes ventajas:

- a) Confirma la posesión de las estructuras y elementos del lenguaje.
- b) Mejora la ortografía y ejercita en el dominio de la puntuación.

- c) Hace trabajar al alumno con modelos de construcción correctos.
- d) Contribuye al incremento del vocabulario y de las formas de expresión.
- e) Habitua al alumno a encontrar la relación entre el lenguaje hablado y el escrito.

La reproducción exacta de un texto en el dictado, sirve como procedimiento ejercitativo de la memoria; pero el valor didáctico de este trabajo es superior cuando se elabora un texto diferente combinando los elementos conocidos; en este caso deja de ser únicamente la aplicación memorística.

Por eso se sugiere que el profesor elabore sus dictados utilizando los valores morfológicos estudiados y aplicando las formas sintácticas ya conocidas por el alumno.

En la elaboración o selección de un dictado deben tenerse presentes las siguientes condiciones.

1. Que las palabras, expresiones sean ya conocidas; sin embargo, en los cursos avanzados puede permitirse que se incluyan algunas palabras que a juicio del profesor, no constituyan dificultad insuperable y cuya significación sea fácilmente inferida por el contexto.
2. En el dictado de textos corridos debe haber unidad, congruencia e interés conceptual. Cuando se trate de expresiones u oraciones inexas, usadas para fines gramaticales, deberán ir numeradas, con punto y aparte para que no den idea de un todo incoherente.
3. Procurese que el contenido del dictado sea sobre hechos concretos en vez de presentar temas abstractos.
4. Los dictados deberán ser graduados y con una extensión apropiada y acorde con los fines que se proponga el profesor. Evítese el pasar el tiempo haciendo el dictado de un trozo de gran desarrollo que tal vez ni siquiera alcance a comprenderse, después.

En la práctica del dictado deben tenerse presentes las condiciones siguientes:

- A) Que el alumno conozca el asunto sobre el cual versará el dictado, puede hacer un comentario previo sobre el tema, excepto naturalmente cuando se trate de hacer un dictado con fines de comparación o de comprobación de conocimientos o de capacidad auditiva.
- B) Se hará una lectura previa, en velocidad y tono normales de las palabras, oraciones o del trozo que se vaya a dictar; así el alumno revisará mentalmente la ortografía, la concordancia, los tiempos de los verbos, etc.
- C) Se procederá a dictar dentro de la rapidez y ritmo usados al hablar, pero articulando debidamente y respetando los grupos respiratorios y los lógicos; las pausas entre cada grupo estarán bien determinadas.
- D) Se volverá a leer el dictado para que los alumnos ratifiquen o rectifiquen, complementen y corrijan si es necesario.
- E) Es recomendable hacer la corrección del dictado inmediatamente, cuando el interés está vivo. En los cursos avanzados, el alumno debe hacer la crítica de su trabajo y discutir si es necesario los errores cometidos. Si fuere así, puede recurrirse a la escritura correcta del trozo o las oraciones, en el plazó y proceder al análisis sintáctico del dictado. Pueden usarse también hojas impresas gramatical y significativamente para compararlas con los trabajos realizados por los alumnos. Es interesante que, usando este material, los alumnos se corrijan entre sí; aunque no deba permitirse que ellos se califiquen.

CONCLUSIONES

El hombre ha creado una serie de interpretaciones de su entorno para explicárselo y darle sentido. De igual manera, ha creado un mecanismo para interpretarse a sí mismo y a sus actos en el transcurso del tiempo.

Sin embargo, los criterios con los cuales "juza" su actuación y la de sus congéneres ha variado de una época a otra. De ahí que existan diversas interpretaciones sobre un mismo suceso, dependiendo del punto de vista del observador. Se habla incluso de diferencias entre la Historia y la cuasi-historia, la base sustancial de una serie de testimonios no comprobables que carecen del rigor científico necesario para reconocerse universalmente.

De cualquier manera, el valor de lo que actualmente entendemos como Historia consiste en una serie de conocimientos sobre los valores sociales y las creaciones culturales del hombre. Como una creación cultural de la misma sociedad, la Historia es un reflejo de muchas de las características sociales, y es por lo mismo cambiante. Efectivamente, cada sociedad crea cotidianamente una Historia viva que se nutre de las experiencias sociales propias.

En este sentido, se ha querido imponer la cultura "histórica" es un proceso netamente occidental, es decir, la civilización occidental es quien ha proporcionado las bases de conciencia y reflexión a las demás culturas. Sin embargo, por lo menos en el caso de las milenarias culturas de Anáhuac, es absolutamente falso, dado que la trayectoria cultural de los diversos grupos urbanos a lo largo de los siglos, son una muestra determinante del valor de la transmisión de conocimientos de una época a otra, su asimilación y su desarrollo ulterior por parte de los herederos de grandes culturas. El calendario es uno de los casos comprobables en que los investigadores no dan respuestas cuanto a cuál fue el mecanismo por medio del cual una cultura "extinta" logró comunicar un grupo social culturalmente "naciente" una serie de conocimientos científicos y filosóficos de gran complejidad.

Los antiguos mexicanos, según nos indica el Dr. León Portilla, poseían esa capacidad reflexiva y analítica sobre el pasado cercano y lejano y una concepción clara del presente y el futuro que debía aguardar a sus descendientes. Diversos testimonios nos hablan de la trascendencia que para los antiguos mexicanos significaba guardar y recordar una serie de acontecimientos. Alvarado Tezozomoc en su "Crónica Mexicayotl" utiliza el vocablo *topializ* como lo que nos compete preservar, así nosotros también, para nuestros hijos, nietos, los que tienen nuestra sangre y color, los que saldrán de nosotros, para ellos lo dejamos, para que ellos, cuando ya nosotros hayamos muerto, lo guarden también... Este sentido de "lo que nos compete preservar" lleva implícita una carga de responsabilidad y de conciencia histórica sobre las generaciones que les anteceden y sobre las generaciones venideras, para que se logre continuar con una *ura* social que trascienda al tiempo.

La discusión se vuelve más complicada cuando tratamos de dilucidar el valor de "hechos históricos" de aquellos acontecimientos cotidianos, que parecen perder valor de su proximidad en el tiempo. Suele pensarse que la vida de un individuo común y corriente no puede compararse con las actividades de un personaje poderoso, dando que las acciones de este último tome determinación el futuro de muchas otras personas. Sin embargo, nos topamos a menudo en los museos, con que un objeto de uso común, como puede ser un tepalcate que formó parte de una vasija, cobra un valor inmesurable; así mismo, la narración de un pequeño fragmento de la vida diaria de una cierta época se vuelve un tesoro, y se trata de indagar el más mínimo detalle para reconstruir un pedacito del aire de aquel momento.

Testimonios que nos hablan de la importancia de recuperar el pasado mediante su a plicación en el presente, por medio de composiciones sencillas, abundan en el llamado Códice Matritense en donde se describe la respetabilidad que para los mexicanos representó la cultura Tolteca:

En verdad, muchos de los toltecas eran pintores, escribanos de códices, escultores, trabajaban la madera y la piedra, construían casas y palacios, eran artistas de la pluma alfareros....

En verdad, eran sabios los toltecas, sus obras eran todas buenas, todas rectas, todas bien planeadas, todas maravillosas... Los toltecas eran experimentados, acostumbraban dialogar con su propio corazón, conocían experimentalmente las estrellas, les dieron su nombre, conocían sus influjos, sabían muy bien cómo marcha el cielo...

Conceptos tan abstractos como el pasado y el futuro se van mezclando y entretrejen do constantemente. Es por ello que la vida cotidiana tiene también un valor histórico preciso, que es necesario reconocer y valorar en su justa medida para demostrarnos a nosotros y al futuro, la trascendencia de nuestros actos aislados, que en conjunto conformarán en un tiempo no muy lejano nuestra Historia.

Existen infinitud de ejemplos en los que las culturas antiguas han servido para nutrir las épocas recientes, tanto en la ciencia como en el arte y en la filosofía. Sucede, como en otros casos, que de pronto aquello que era olvidado y despreciado por muchos años —un tepalcate maltratado, una pintura deslavada, un utensilio cualquiera— puede revolucionar nuestros conceptos al darnos cuenta del contenido filosófico que encierran los objetos.

El Libro de los Cantares Mexicanos de la Biblioteca Nacional de México encierra pasajes muy interesantes sobre la importancia de recuperar el legado cultural ancestral.

Los toltecas escribían en sus libros de pinturas, pero el libro llegó a su fin. Tu corazón por entero se acerca a las artes y las creaciones de los toltecas: la Toltecatoytl. Yo tampoco viviré aquí para siempre. ¿Quién de mí se adueñará? ¿A dónde tendré que marcharme? Soy un cantor: allí estaré de pie, allí voy a recogerlos, mis flores, mis cantos llevo a cuestras, los pongo ante el rostro de la gente...

También en la Crónica Mexicayotl se expresa esa preocupación e interés por la conservación de la Historia.

Así lo vinieron a decir, así lo asentaron en su relato, y para nosotros lo vinieron a dibujar en sus papeles los ancianos, los ancianas... Se repitió como un discurso su relato, nos lo dejaron, y vinieron a lograrlo a quienes ahora

vivimos, a quienes salimos de ellos. Nunca se perderá, nunca se olvidará lo que vinieron a hacer, lo que vinieron a asentar en las pinturas: su nombre, su Historia, su recuerdo. Así el porvenir jamás perecerá, jamás de olvidará, siempre lo guardaremos nosotros, hijos de ellos, los nietos... quienes tenemos su sangre y color. Lo vamos a decir, lo vamos a comunicar a quienes todavía vivirán, habrán de nacer...

Efectivamente, una forma de acercarse a la Historia es por medio de los vestigios que del pasado quedan. Son objetos tangibles -un pedazo de barro moldeado, una mezcla de pigmentos, etc., pero que de pronto nos revelan conocimientos, emociones y concepciones del mundo muy diversas.

Entramos entonces al campo de la interpretación de los "objetos históricos", tratando de contextualizarlos con los "hechos históricos". Las historias que cuentan los objetos -libros, esculturas, representaciones artesanales- junto con las historias y leyendas que la población conserva -las referencias a fechas y eventos que se sucedieron en el tiempo-, son partes del rompecabezas que ahora intentamos descifrar, y en el que no sólo intervienen factores "humanos", es decir, eventos producidos por la actuación del hombre, sino que también intervienen los fenómenos naturales, los cuales habrán de llevar su propia Historia, su propia cadena de regularidades y eventualidades.

Sin embargo, no es posible despejar todas las dudas por simple asociación de ideas. Hay que partir de la premisa que un observador contemporáneo tiene serias barreras para poder describir los acontecimientos del pasado, dado que carece de la objetividad de los antiguos pobladores.

En el caso de las culturas de Anáhuac, ha existido un marcado trauma cultural, específicamente sobre el valor de lo que podemos recordar de nuestras culturas pasadas. Un trauma sobre la destrucción del patrimonio no sóloamente material, sino de la desintegración de sus conocimientos tan escrupulosamente recogidos por los sabios, por los padres, para que no pereciera su cultura, para transmitirla a sus hijos. La devastación del legado espiritual de nuestros abuelos constituye uno de los puntos más importantes, por sus efectos, que el pueblo de México no ha logrado superar. Una revalorización de los acontecimientos es necesaria para comenzar a reconstruir la red social de comunicación que en aquellos tiempos existió, una comunicación que trascendió las distancias, en el espacio y en el tiempo y que quedó por encima de la personificación de líderes y dirigentes para integrarse en el conocimiento popular, en el sentido social de un pueblo.

Hay que considerar que los valores de los hombres antiguos debían de diferir mucho de los valores de las sociedades occidentales actuales. El amor, la lealtad, el valor, el odio, la venganza, etc., han de variar muchísimo en el transcurso del tiempo, de ahí que una lectura actual de los principios rectores de la vida del hombre sea difícil.

Por otro lado, pese al lugar común de la repetibilidad de la Historia si no se conoce a fondo su pasado, es necesario recalcar que definitivamente la Historia no se repite, pese a la analogía que puede encontrarse en diversos momentos de la Historia de un pueblo. Las condiciones necesariamente cambian y lo que realmente importará será la calidad de los cambios y la trascendencia de los mismos por el impulso que logren dar al desarrollo social.

Una situación podrá tornarse recurrente, pero las distintas circunstancias ofrecen alternativas y resultados distintos en cada ocasión. La utilidad de la Historia está delimitada por la comprensión de la génesis de los acontecimientos, de las causas que dan origen a los cambios o al establecimiento de las condiciones sociales que vive la población y la continuidad de tales situaciones. Lo más importante será sustraer un principio general que nos permita conocer más de cerca los fenómenos sociales desde su origen, a partir de una serie de experiencias históricas acumuladas que permitan la conformación de una teoría social válida para la sociedad en que vivimos.

En este punto encontramos que estudiar la Historia significa una alternativa verdadera para dominar la cultura en sus fuentes y proyectar sus principios por sobre otros intereses. Sin embargo, se presenta también la necesidad de valorar tales principios. Es cuando se habla del juicio histórico que una voz anónima, la opinión social, demanda de la Historia. Y es en su nombre que se toman diversas decisiones para "conregir" o ensalzar la actuación de los hombres en determinada circunstancia. Pese a que es de una gran subjetividad, los juicios de valor serán todavía por un buen tiempo un termómetro que indicará a los pueblos la forma de actuar ante sus gobiernos, ante otros pueblos y ante sí mismos. La consecuencia entre los hechos históricos y su regularidad, por un lado, y entre los intereses de los pueblos, nos pueden conducir por caminos más claros, evitando la "justificación" y la ambivalencia de juicios que parte de la conveniencia y las posturas acomodaticias de historiadores oficialistas, aduladores y gobernantes en turno.

Los calificativos en la Historia abundan y se aplican, pareciera, en forma caprichosa. Así mientras que para una posición institucional, un levantamiento resulta una "revuelta", una "subversión", para una postura radical es la "insurgencia" y la "revolución". Algo similar sucede con los términos "conquista", "colonización" y "civilización" y "evangelización" esgrimidos por los europeos, mientras que para otros no son más que "invasión", "despojo", "sometimiento" y "transculturización" de una basta zona poblada desde hacía siglos, con una cultura y un devenir histórico propios.

En esto estriba la principal tarea de la Historia: proporcionar una razón de ser a una serie de tradiciones culturales que conforman el perfil de la sociedad. A este respecto podemos afirmar que rescatar los documentos y las zonas arqueológicas de nuestro pasado ancestral es muy importante, pero no puede ser este el fin último de nuestros estudios. Es posible que logremos reconstruir "casi fieles" una imagen física de lo que fueron los grandes centros urbanos y ceremoniales del antiguo Anáhuac, pero las piedras, las esculturas y los documentos tienen un valor propio por sí mismos, pero que no pueden darnos por sí solos el contenido social y filosófico en que estriba realmente la riqueza cultural de la cual somos herederos.

Hasta que no seamos capaces de usufructuar conscientemente ese legado cultural y lo hagamos parte de nosotros mismos y de nuestros hermanos, pasaremos otros siglos más buscando entre los escombros nuestra razón de ser.

Los individuos establecen relaciones, acuerdan proyectos comunitarios y se desarrollan de acuerdo a la similitud de objetivos, los objetivos son comunes si por lo menos se tiene un origen también común. Es como la historia se hace indispensable para comprender la identidad de los pueblos.

Los pueblos del Anáhuac contaron con esa historia, que les hacía tener una identificación social, no únicamente en un pueblo o territorio, sino a lo largo y ancho de todo el continente, de tal manera se dió un intercambio de conocimientos entre el Anáhuac, (del norte del continente hasta Sacaragá) y Tahuatlanayú (que conocemos hoy como territorio Inca, aún siendo pueblos diferentes y con diferentes historias, coincidían en tener un origen completamente, ligado a la naturaleza, por lo que su filosofía, costumbres y conocimientos tienen mucha similitud. Sin embargo toda esta historia e identidad se desechó. El exterminio de este pasado fué muy violento y ha dejado huellas en todos los corazones. La represión fué desatada contra todo el que se atreviera a continuar con su filosofía, su escritura y hasta su pensamiento, cualquier acto en que el colonizador europeo considerara que se recordaba el pasado glorioso de los habitantes del Anáhuac fue motivo de muerte y desolación.

Una muestra clara es al observar el descenso de población que sufrió el Anáhuac después de la invasión de los europeos; en el excelente libro de México Profundo de Guillermo Bonfil Batalla, nos da los siguientes datos "Los especialistas S.F. Cook y W. Borah llegan a las siguientes cifras al estimar la población india del México central: 1519, 25.3 millones; 1523, 16.8 millones; 1548, 2.6 millones; 1595, 1 millón 300 mil; 1605, un millón. Otras estimaciones señalan que la población del valle de México descendió de aproximadamente 3 millones de habitantes en 1519 a sólo 70 mil indios a mediados del siglo XVII; los primeros años inmediatos a la caída de Tenochtitlán arrojan un saldo pavoroso, ya que para 1524 los habitantes del valle se han reducido a la tercera parte. La población india comienza a crecer lentamente a partir de la segunda mitad del siglo XVII, pero México alcanzará a tener una población semejante a la que habitaba su territorio en 1519, sólo bien entrado en presente siglo. Estos son los hechos" (pp. 127-128)

Los motivos de tan terrible devastación poblacional ciertamente son múltiples, des de la guerra misma de resistencia, las epidemias por enfermedades desconocidas, las condiciones de vida al pasar de seres libres con tierras comunales y una dieta diaria respetable a ser esclavos con trabajos forzados y exacción inmoderada de tributos a los años europeos. Así se despuebla el Anáhuac y en general todo el continente, pero también por medio de la represión por motivos de creencias y pensamiento de acuerdo a la historia que era reconocida por los pobladores, basta señalar la inquisición con una muestra de las injusticias que el europeo impuso en estas tierras, desechando y exterminando esta gran identidad.

Méxicanos legalmente son todos los nacidos en territorio nacional, pero el nacimiento no da la mentalidad, el espíritu o la identidad mexicana. Es entonces que nos preguntamos cuál es esa mentalidad, ese espíritu o esa identidad, se tiene que analizar inicialmente a la población, tarea muy difícil, si se trata de ser objetivo pues no se cuenta con datos que clarifiquen cuántas personas se piensan indios, europeos nacidos aquí, o simplemente mestizos. "La predominancia de rasgos indios en las capas mayoritarias de la población y su presencia mucho más restringida en ciertos grupos de las clases dominantes indica que el mestizaje no ha ocurrido de manera uniforme".

Nos encontramos pues con una población que por herencia ha sido colonizadora y que ha llegado a su finalidad hacer que el colonizado busque su identidad diferente a la suya, no importa cual, menos la que tiene, porque el colonizador le ha remarcado que la suya no sirve, es inferior, contraria a la ley divina, pecadora. "La discriminación de lo indio, así como el principal de "nuestros", tiene que ver más con el rechazo de la cultura india que con el rechazo de la piel bronceada. Se pretende ocultar e ignorar el rostro indio de México, porque no se admite una vinculación real con la civilización mesoamericana".

Es común para la generalidad de los mexicanos que al referirse a la historia precolombina, prehispánica y precuashtémica, se asocie a una cultura muerta sin relación con los que actualmente pisamos estos suelos, la única relación que tenemos con esa cultura es el orgullo de tener ruinas arqueológicas, que por más que visitemos, lo que nos proporcionan es cansancio e incomprensión.

La presencia de lo indio en muros, museos, esculturas y zonas arqueológicas abiertas al público se maneja, esencialmente como la presencia de un mundo muerto. Un mundo singular, extraordinario en muchos de sus logros; pero muerto.

La mentalidad heredada del colonizador no permite ver o inventar cualquier otro camino: la civilización mesoamericana, o se da por muerta, o debe morir cuanto antes, porque su condición, según la mirada del colonizador, es de indiscutible inferioridad y no admite futuro propio.

La presencia de dos civilizaciones distintas implica la existencia de proyectos históricos diferentes.

Si pudiéramos comprender que únicamente podremos tener identidad y por lo tanto realizar un proyecto de nación propio cuando exploremos nuestros orígenes y quitemos de nuestras mentes tantos mitos y falsedades sobre nuestra historia, haremos que realmente viva la cultura mexicana y con ella los mexicanos.

Ante momentos como éste, el indicador del orden mundial confía en que los pueblos sometidos continúen con su inseguridad en el aspecto social, político, cultural, intelectual, en sí racial, ya que de esta manera la posibilidad de enfrentar una intervención es nula. El no tener una identidad como mexicanos es realmente una debilidad como nación, el no reconocer nuestros orígenes, con significado vivo es morir poco a poco.

BIBLIOGRAFIA

Introducción

- 1.- **Gamio Manuel**; Forjando Patria; Editorial Porrus; México 1960
- 2.- **Aguirre Beltrán Gonzalo**; El Indigenismo y su Contribución al Desarrollo de la Nacionalidad; Revista América Indígena, Vol. XXIX, México 1969.
- 3.- **Aguirre Beltrán Gonzalo**; Lenguas Vernáculas Uso y Desuso en la Enseñanza: La Experiencia de México; CIESAS; Ediciones de la Casa Chata No. 20, México 1983.
- 4.- **Radfield Robert**; El Indio en México, Revista Mexicana de Sociología, Vol. 4 No. 3, UNAM.
- 5.- **Villegas Rojas Alfonso**; El Resurgimiento del Indigenismo Mexicano; Revista América Indígena, Instituto Indigenista Interamericano, Vol. XXXI, No. 4, Octubre 1971.
- 6.- **Vasconcelos José**; El Desastre, Edición Bots, Colección Memorias, México 1938.
- 7.- **Aguirre Beltrán Gonzalo**; El Fin del Indigenismo no es el Indígena: es México. Periódico el Día, 12-8-72.
- 8.- **Aguirre Beltrán Gonzalo**; Teoría y Práctica de la Educación Indígena; Dirección General de Educación Audiovisual y Divulgación; Colección SEP Setentas, No. 64, 1973.
- 9.- **Uribe Villegas Oscar**; La Disciplina Sociolingüística y el Enfoque Sociológico. UNAM, 1976.

CAPITULO I

- 1.- **María Carreño Alberto**; Un Desconocido Censual del Siglo XVI, Editorial Porrus, 1944.
- 2.- **Balbas Antonio**; Recopilación de Leyes de los Reinos de las Indias Mandadas a Imprimir y Publicar por la Majestad Católica del Rey Carlos II, Madrid 1756.
- 3.- **Velasco Ceballos Rómulo**; La Alfabetización en la Nueva España, SEP; Compilación y Textos de Miguel Huerta, México 1945.
- 4.- **Cédulas Reales**; Tomo 47, 30, 1.
- 5.- **O. Gorras Eduardo**; La Enseñanza Primaria en la Nueva España; Boletín del Archivo General de la Nación; Secretaría de Gobernación, Dirección General de Información 1940, Tomo XI, No. 2.
- 6.- **Lorenzana y Buitrón Francisco Antonio**; Reglas para que los Naturales de estos Reinos sean Felices en lo Espiritual y Temporal, Editorial Porrus, 3ª ed. 1946.

- 7.- **Carza Ofelia**; Proyecto Metodológico para la Enseñanza del Castellano como Lengua Extranjera, a los Niños de Escuelas Rurales y a los Adultos de las Comunidades dónde nuestro idioma no sea usual; en como dar a todo México un idioma, SEP 1938.

CAPITULO II

- 1.- **Agenda Cultural**: Febrero 1991; Delegación Milpa Alta, Subdelegación de Desarrollo Social, Subdelegación de Servicios Educativos y Culturales.
- 2.- **Van Zantwijk, Rudolf**; "La Cultura en Milpa Alta", América Indígena, Vol. XVIII, No. 2, University of Texas Press, Austin, Abril 1958.
- 3.- **XI Censo General de Población y Vivienda**; 1990, INEGI, México 1991.

CAPITULO III

- 1.- **Bonifaz Muñoz Rubén**; Imágen de Tláloc, UNAM, 1986.
- 2.- **Bonifaz Muñoz Rubén**; El Humanismo en México en las Vísperas del Siglo XXI, UNAM 1987.
- 3.- **Mérez Fernández Eduardo**; Chicomoztoc, Boletín de Estudios Prehispanicos para la Descolonización de México, No. 1 Septiembre de 1988.
- 4.- **Muñoz Cruz Hector**; Funciones Sociales y Conciencia del Lenguaje, Estudios Sociolingüísticos en México, Universidad Veracruzana, Xalapa, 1987.
- 5.- **Notz Samoff**; Lingüística Aplicada y Sociolingüística del Náhuatl, CIESAS, Cuadernos de la Casa Chata No. 133, 1986.
- 6.- **Canger Uus**; La Nueva Construcción en Náhuatl, un Préstamo o Cambio Fundamental Bajo la Influencia del Español, Editorial el Colegio de México, 1990.
- 7.- **Monsón Cristina**; Registro de la Variación Fonológica en el Náhuatl Moderno, CIESAS, ediciones de la Casa Chata, No. 34, 1990.
- 8.- **Flores Farfán José Antonio**; Sociolingüística del Náhuatl, Conservación y Cambio de la Lengua Mexicana, CIESAS, ediciones de la Casa Chata No. 52, 1990.
- 9.- **Rodríguez López Ma. Teresa**; Preservación de la Lengua Materna en San Juan Texhuacán, Veracruz INI, No. 78, Colección Serie de Antropología Social.

Bibliografía acerca del Náhuatl de Milpa Alta.

1. **Worf, Benjamín L:** The Milpa Alta Dialect of Aztec, with notes on the classical and Tepeztlan Dialects., Wiking Fund. Publications in Anthropology, No. 8. New York, 1946, HarriHojjes.
2. **Worf, Benjamín L:** Pitch tone and the "saltillo" in modern and ancient Náhuatl unpublished manuscript based on field work la Milpa Alta, 1930.
3. **Frans, Boas y Arreola:** Cuentos en Mexicano de Milpa Alta, Distrito Federal, Journal of American Folklore (Vol. 33, No. 127), 1920.
4. **Zentwijk, Rudolf Von,** Los Indígenas de Milpa Alta, Herederos de los Aztecas, Amsterdan, Instituto Real de los Trópicos, 1960.
5. **Hortasitas, Fernando:** Cuentos en Náhuatl de Doña Luz Jiménez, Edit. UNAM, 1979. México.
6. **Barlow, Robert;** Un Cuento Sobre el Día de Muertos en Milpa Alta, Estudios de Cultura Náhuatl, II: 77-82, 1960, México.
7. **González, Casanova Pablo:** "Un Cuento Mexicano de Milpa Alta", in Journal of American Folklore 33:25-27, 1946.

Bibliografía escrita por profesores de Náhuatl de Santa Ana Tlacotenco.

- 1. José Concepción Arce Flores.**
 - Yancuic nenonotzaliztli itechpa in xochitl in cuicatli; Nuevo diálogo de Flor y canto., Revista Ce Acatl No. 7 Marzo 1991. p. 13.
- 2. Francisco Morales Baranda.**
 - In Tlaolpalancatzintli; El Mafz Podrido, Estudios de Cultura Náhuatl, Vol. 19, UNAM, 1989, pp. 435-442.
 - Ixocitlahtol; La Palabra Florida, Estudios de Cultura Náhuatl, Vol. 21, UNAM, 1991, pp. 355-358.
 - Xillotzin ihuan in Ticitl. Xillotzin y la Curandera; Estudios de Cultura Náhuatl, Vol. 21, UNAM, 1991 pp. 359-365.
 - Quetzalxochitzin, ihuehuetlahtoltzin; La Antigua Palabra de Quetzalxochitzin, Estudios de Cultura Náhuatl. Vol. 24, UNAM, 1994, pp. 283-295.
- 3. Librado Silva Calzadilla.**
 - In mille chichime innemiliz, in tlen itech innematiliz; Los perros del Campo, su modo de vida, sus costumbres. Estudios de Cultura Náhuatl Vol. 19, UNAM, 1989, pp. 425-433.
 - Mhacailhuixquixtli nican Tlacotenco; Cómo se celebra el día de los muertos en Tlacotenco, Estudios de Cultura Náhuatl, Vol. 20, UNAM, 1990, p 360.
 - Cozacauhuac. En el Lugar de las Águilas Reales. Estudios de Cultura Náhuatl, Vol. 22, UNAM, 1992, pp. 253-269.
- 4. Carlos López Avila.**
 - Tlacotenco, Tlahmachzaniltin ihuan tecuicacame; Cuentos y canciones de mi pueblo, Contes Chansons de mon village, Traducción de Francaise de Michel Launey, Paris, Amerindia, Revue d'etnolinguistique a merindinne, N°mero especial 5, 1984.
 - Malacachtepec Momozco, Historia Legendaria de Milpa Alta, CIESAS, Cuadernos de la Casa Chata, No. 53, 1982.
 - Tecanizcatetlatehmolo; La cacería de hormigas; In Yancuic nahua tlahtolli; Nuevos relatos y cuentos en náhuatl; UNAM, 1991.

DICCIONARIOS

- 1.- **Vocabulario en Lengua Castellana y Mexicana y Mexicana y Castellana**; Fray Alonso de Molina; Edit. Porrúa, México, 1970. 1ª edición en México, 155-71.
- 2.- **Diccionario de la Lengua Náhuatl o Mexicana**; Remi Simeón; Edit. Siglo XXI, 1977, del Original Francés de 1885: Dictionnaire de la Langue Náhuatl oumexicaine.
- 3.- **Diccionario de la Lengua Náhuatl**; Cesar Macazaga Ordoño. Edit. Innovación, S.A., México, 1979.
- 4.- **Diccionario de Astequismo**; Luis Cabrera; Edit. Oasis, México, 1980.

GRAMATICAS

- 1.- **Thelma D. Sullivan**; Compendio de la Gramática Náhuatl, Edit. UNAM, 1976.
- 2.- **Michel Lamey**; Introducción a la Lengua y a la Literatura Náhuatl; Edit. UNAM, 1992.

LIBROS

- 1.- **A través del Universo Náhuatl, diviértete y aprende**; Edit. SEP, México, 1990.
- 2.- **Flores Farfan José Antonio**; Sociolingüística del Náhuatl, Conservación y Cambio de la Lengua Mexicana, Edit. CIESAS, ediciones de la Casa Chata No. 52, 1990.
- 3.- **Yolanda Leira de Suárez**; Las Areas Dialectales del Náhuatl Moderno, Ed. UNAM, 1986.
- 4.- **Registro de la Variación Fonológica en el Náhuatl Moderno**; SEP; CIESAS; ediciones de la Casa Chata No 34, 1990, Cristina Monzón.
- 5.- **Hacia una Tipología Morfológica del Náhuatl a Partir del Dialecto de Zacamilla**; Andrés Teyolotzin; SEP, CIESAS, ediciones de la Casa Chata, No. 140.
- 6.- **Lingüística Aplicada y Sociolingüística del Náhuatl en la Sierra de Zongolica**; Andrés Roth Seneff; SEP CIESAS, Cuadernos de la Casa Chata, No. 133.
- 7.- **El Náhuatl de Acazochitlan, Hidalgo**; Gloria Ruiz de Bravo, Editorial el Colegio de México, 1980.

CURSOS DE NAHUATL

- 1.- **Tlahtolnahuatlilli**; Curso de Náhuatl Clásico en 15 Fascículos. Enrique García Escamilla; Plaza y Valdez Editores; México, 1992.
- 2.- **Mā'titl'tocan Nahuatlā'tollī**; Hablamos Náhuatl; José Concepción Flores Arce; Edit. Ce Acatl; Revista de la Cultura de Anáhuac, No. 84, Febrero 1997.

Totonaltzin ye omotlatihtzino.
totonaltzin ye omispoliuhtzino.
auh centlayohuayan otechmocabuilli.
Nech ticomachitiah, ocoehpa hualmohuicar,
ocoehpa hualmohuixis ihuen
yancuican techmotlahuilliquih.
Imoquic ompa aictlan somaniltiyex
ma icihuca titocentlihcen
ma titomechicohcan
auh in toyollohtic, ma ticlatihcan
in nochitoyollo quitlanohitla
ihuan ticmatihin totlatqui:
topan in hueyi chalchiuhteah.
Ma tiquispopolohcan in teocalli,
in calmecac, in tlacuo, in telpochcalli,
in cuicamalco; ma incohtin tobhai mocabus
auh ma tochtanzinco techmopieilli.

