



CENTRO DE INVESTIGACIONES Y ESTUDIOS SUPERIORES
EN ANTROPOLOGÍA SOCIAL

COMISIÓN NACIONAL PARA EL DESARROLLO DE LOS
PUEBLOS INDÍGENAS



MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA INDOAMERICANA

**Socialización lingüística infantil en tzotzil
huixteco:
*k'ucha'al chich' k'elel, k'oponel, xchiuk
tojbtasel ti mantal ti ololetike***

PRESENTA

MARGARITA MARTÍNEZ PÉREZ

TESIS

PARA OPTAR AL GRADO DE

MAESTRA EN LINGÜÍSTICA INDOAMERICANA

DIRECTORA

DRA. LOURDES DE LEÓN PASQUEL

MÉXICO, D.F

ENERO 2008

Mu jch'aytik ti jk'optike: okolavalik

Okolavalik nini oloetike: xViviana, jFlavio, xConchi, xJohana, jJluis xchiuk stot smeik. Okol no'ox 'iyalik ti laj skomontasbukun skuxlejalik, yak'bukun skopik yu'un pasel avi abtel to. Chinik me batel kajvaltik jujun k'ak'al.

Okoliyalik avi Dra. Penelope Brown, Dra. Barbara Pfeiler xchiuk Dra. Regina Martínez ti laj sk'elik xchiuk stojobtasik avi 'abtel to. Mu xlah kak'be vokol ti Dra. Lourdes de León ti laj xchinun ti xanbal jujun k'ak'al yu'un spasel, smeltsanel, slekumtasel xchiuk slajesel avi 'abtel to. Okolaval jch'ulchu' xMaruch, chino me batel kajvaltik ti jujun k'ak'al.

Okoliyalik ti Dr. Francisco Arellanes, xchiuk Mtro. Alejandro Curiel (Jnini ximel) ti laj skoltukun ti slekumtasel avi abteli.

Okoliyal nixtok ti CONACyT, CIESAS xchiuk CDI ti laj skoltukun yok'alal laj jchanune.

Okolaval kajval ti laj avak'bun jsat yu'un jam batel jbe, laj a k'elanbun jtot me', jmukubtak ti li oyik ti tojol jujun ch'ul kak'al, ti snichibtasilan ko'ontone.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1-5
CAPÍTULO I	
1. La comunidad de Estudio: Adolfo López Mateos, Municipio de Huixtán, Chiapas y su población.....	6-7
1.1.1 Comunidades colindantes y contactos con otras lenguas.....	7
1.1.2 Antecedentes históricos del municipio de Huixtán.....	9
1.2 Población.....	9
1.2. 1 Servicios con que cuenta la comunidad.....	10
1.2.2 Actividades económicas.....	12
1.2.3 Migración.....	13
1.2.4 La organización social, política y religiosa.....	14
1.3 La lengua tzotzil <i>bats'í k'op</i> , usos y funciones	
1.3.1 Hablantes del tzotzil a nivel municipal y de la comunidad de Adolfo López Mateos.....	16
1.3.2 Rasgos estructurales del tzotzil.....	17
1.3.3 Ámbito familiar.....	18
1.3.4 La escuela.....	18
1.3.5 La iglesia y religión.....	20
1.3.6 La clínica.....	21
1.3.7 Justicia municipal y local.....	21
1.3.8 Trabajos comunales (faenas).....	22
1.4 Familias de estudio y metodología de la investigación	
1.4.1 Metodología.....	23
1.4.2 Conformación y características de las familias de estudio.....	25
1.5 Contexto etnográfico y los niños tzotziles huixtecos del estudio.....	27

CAPÍTULO II

2. ETNOTEORÍAS SOBRE LOS INFANTES TZOTZILES HUIXTECOS

2.1 Teorías locales sobre la infancia tzotzil huixteco: <i>'an xa yonton</i>	31
2.1.1 Etnoteorías sobre desarrollo infantil.....	32
2.2 Teorías y prácticas locales sobre los procesos de desarrollo de los niños tzotziles huixtecos.....	35
2.2.1 Creencias en los preparativos y cuidados de un recién nacido.....	40
2.3 Prácticas y cambios en las creencias y los cuidados de los niños a través de dos generaciones: abuelas y madres jóvenes.....	46

CAPÍTULO III

3. MARCO TEÓRICO: SOCIALIZACIÓN LINGÜÍSTICA INFANTIL

3.1 La socialización con y por el lenguaje.....	53
3.2 La socialización del lenguaje en culturas específicas: estilos y prácticas de socializació.....	58
3.3 El habla dirigida a niños (HDN).....	61
3.4 Rutinas interaccionales.....	64

CAPÍTULO IV

4. HABLA DIRIGIDA A NIÑOS Y RUTINAS INTERACCIONALES EN TZOTZIL HUIXTECO

4.1 Los rasgos de registro de habla dirigida a niños (HDN) en los hogares huixtecos.....	68
4.2 Rutinas interaccionales: una mirada global.....	75

CAPÍTULO V

5. RUTINAS INTERACCIONALES ENTRE CUIDADORES Y BEBÉS TZOTZILES HUIXTECOS.

5.1 Directivos y sus funciones	86
5.2 Preguntas y sus funciones: es quema de jakobson.....	104

5.3 Mostrativas y sus funciones.....117

CAPÍTULO VI

6. RUTINAS INTERACCIONALES DE MENOR FRECUENCIA

6.1 Elicitación.....127

6.2 Amenaza.....135

6.3 Provocación de miedo.....138

6.4 Refraseo.....140

CAPÍTULO VII

7. LA PROSODIA Y SUS FUNCIONES EN EL HABLA DIRIGIDA A NIÑOS
TZOTZILES HUIXTECOS.

7.1 El habla entre adultos: el papel de la prosodia como
expresión de cortesía.....147

7.1.2 Estrategias lingüísticas de cortesía.....149

7.2 La prosodia en su función socializadora: Habla dirigida a los niños.....167

7.3 Análisis del rasgo de registro de HDN: modificaciones prosódicas.....174

7.4. El análisis de la prosodia a través de espectrogramas.....182

CONCLUSIÓN GENERAL.....204

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....211

APÉNDICE

Convenciones de transcripción y glosas..... 227

INTRODUCCIÓN

El presente estudio se propone examinar la socialización infantil por medio del lenguaje al interior de los hogares donde se habla la lengua maya tzotzil en la comunidad Adolfo López Mateos, municipio de Huixtán en el estado de Chiapas. En particular se ocupa examinar la naturaleza del habla dirigida a los niños (HDN¹) de esta comunidad.

Investigar el registro de habla dirigida en todas sus funciones es una de las tareas más interesantes, extensas y difíciles de realizar. Es por ello que esta investigación sólo aborda unos aspectos de la forma y la función del lenguaje dirigido a los niños huixtecos. Estudiar el lenguaje implica no sólo el análisis de las condiciones sociales de la producción del habla, sino también un análisis de la cultura en la que se encuentran inmersos los hablantes, el contexto social y la vida cotidiana, en este caso, los cuidadores y los niños. Para este fin, fue necesario introducirnos en la vida cotidiana de las tres familias que colaboraron en el presente estudio.

Hasta la fecha se han realizado varios estudios sobre la adquisición de lenguas indígenas mesoamericanas que se han enfocado principalmente en las producciones tempranas de los niños (Brown 1997, 1998a; de León 1994, 1997, 1998b, 1999, 2000, 2001a, 2001b, 2001c, 2005; Gómez 1998; Pfeiler 2000, 2002, 2003; Pfeiler & Martin Briceño, 1997; Pfeiler & Carrillo Carreón, 2001; Pye 1983). Aunque hay investigación en varias culturas del mundo sobre la socialización infantil por medio del lenguaje (Ochs & Schieffelin 1984, 1986a), el interés por los estudios sobre socialización del lenguaje infantil en lenguas de Mesomérica ha cobrado más fuerza recientemente, aunque aun es escaso (Brown 1998b, 1998c, 2002; de León, 1998a, 2001, 2003, 2005; Pfeiler 2007).

¹ A partir de este momento usaremos las siglas HDN para referirnos a habla dirigida a niños.

Hay varios estudios que se ocupan en particular de la comunicación entre cuidadores e infantes. Gómez (1998) en su estudio del huichol, de León (1998a) en su estudio del tzotzil, y Pye (1984) en su estudio del quiché se ocupan de ver la estructura del habla dirigida a niños y encuentran un tipo de vocabulario especial y formas de simplificación. Ratner y Pye (1984) argumentan que no hay timbre alto en el habla dirigida en quiché en contra de lo argumentado como universal por Fernald, *et al* (1989). De León (1998a, 2005) y Martínez Casas (1997) ven la naturaleza de las interacciones entre cuidadoras e infantes entre los otomíes y tzotziles zinacantecos. Más recientemente de León analiza las rutinas interactivas con infantes zinacantecos (2007a). Pfeiler (2007), por su parte, examina la rutina de elicitación con niños yucatecos. Sin embargo, aún hay mucho por explorar en el campo de la socialización lingüística de lenguas nativas de América.

En su estudio clásico, Ferguson (1977) planteó rasgos universales en el registro de habla dirigida a niños (HDN); sin embargo, no todos éstos están presentes en todas las lenguas del mundo y poco se sabe de este tema en lenguas mesoamericanas (Pye 1984). Dentro de este marco, el presente trabajo se propone caracterizar la naturaleza del habla dirigida a los niños tzotziles de Huixtán examinándola a nivel estructural y en sus funciones socializadoras.

Para este fin, se abordarán los siguientes objetivos: (i) caracterizar la forma del registro de habla dirigida a niños en tzotzil huixteco, (ii) identificar prácticas comunicativas con los bebés por parte de sus cuidadoras, (iii) investigar la presencia del español en el HDN, y (iv) describir la variación del HDN de los cuidadores que pueda responder a factores como composición de la familia y escolaridad.

Se parte de la hipótesis de que el HDN en la socialización infantil de los tzotziles huixtecos muestra rasgos universales pero también particulares a esta lengua maya con determinaciones culturales específicas. Entre estos rasgos está la simplificación, la repetición, el uso de diminutivos y las modificaciones prosódicas. En particular encontramos que el uso de prosodia afectiva presenta patrones similares a la prosodia de cortesía en el habla entre adultos lo que indica una manera particular de esta variedad de tzotzil de ligar afecto, cortesía y prosodia. Asimismo, encontramos variación generacional en el uso del HDN así como por la composición familiar. Un punto importante es que el HDN no sólo ocurre en situaciones diádicas, sino también en interacciones tríadicas y multipartitas como se observará en de este estudio.

La presente investigación se realizó con método interpretativo que combina: (i) la etnografía de la comunicación, con base en análisis de eventos de habla (Hymes, 1974), (ii) la socialización por y con el lenguaje (Ochs & Schieffelin, 1984) y (iii) la etnometodología que examina las interacciones a nivel fino (Gaskins, Miller & Corsaro, 1992).

El cuerpo del trabajo está desarrollado en siete capítulos. En el capítulo I se presentan los datos históricos y sociolingüísticos de la comunidad. Asimismo, se presenta una breve caracterización y una descripción etnográfica de las familias de estudio, la metodología usada para la recopilación de la información, así como la esquematización de algunos rasgos tipológicos de la lengua tzotzil. En seguida, se pasa al capítulo II, en el que se aborda en una sección las teorías locales del desarrollo infantil huixteco, así como las prácticas y cambios en las creencias y los cuidados de los niños a través de dos generaciones: abuelas y madres jóvenes.

El capítulo III se ocupa del marco teórico sobre la socialización por y con el lenguaje y de la naturaleza del habla dirigida a los niños. Siguiendo este camino, el capítulo IV, se centra en el análisis de los datos sobre los rasgos de HDN registrados en las tres familias de estudio, así como en las rutinas interaccionales de manera global y por familia de estudio. En este sentido, se presentan los hallazgos obtenidos en el análisis de las prácticas comunicativas entre cuidadores y niños: rutinas interaccionales como los directivos, las preguntas, los mostrativos, las elicitaciones, las amenazas y las provocaciones de miedo, algunas de las cuales ya han sido registradas en varias culturas. En el presente estudio las rutinas interaccionales se formulan con registros de habla dirigida que tienen rasgos como la prosodia, la repetición, la simplificación, el diminutivo y el vocativo-afectivo tanto en español como en tzotzil con distintas funciones enfocadas a expresar afecto, a llamar la atención, a controlar la conducta por parte de los cuidadores hacia los niños y no a una mera simplificación ni facilitación del habla de los niños como lo han planteado otros autores (Ferguson 1977; Snow 1972, 1977a, 1977b).

En el capítulo V nos extenderemos a examinar los ejemplos de las distintas rutinas interaccionales como el directivo, la pregunta y el mostrativo que son las de mayor frecuencia de uso. Asimismo, el capítulo VI se enfocará a mostrar los ejemplos de las rutinas interaccionales practicadas con menor frecuencia de uso como la elicitación, la provocación de miedo, la amenaza y el refraseo.

El capítulo VII se enfocará en el análisis de las funciones de la prosodia como un rasgo de HDN en el contexto de la vida cotidiana desde su función socializadora. Se parte de las funciones de la prosodia en el habla adulta para luego centrarnos en las funciones de la prosodia en el habla dirigida a los niños. Se analiza detenidamente la prosodia como un rasgo de HDN debido a la riqueza de sus funciones en la interacción entre los cuidadores y los niños y entre adultos en tanto que transmisores de afecto y cortesía en la cultura tzotzil huixteca.

Finalmente, aunque el presente estudio encuentra ciertos rasgos de tipo universal en el HDN, reporta también variación cuantitativa en el tipo de prácticas que ocurren en los hogares. Esto depende de la composición de las familias, la escolaridad, y generación y nos indica que hay que tomar con cautela planteamientos de carácter “universal” y hacer generalizaciones. Cada cultura, grupo y familia tiene comportamientos propios y particularidades que responden a contextos sociales y culturales. En este sentido es necesario entender la variación y aquello que es recurrente para comprender el fenómeno estudiado. La presente investigación da cuenta de esto.

CAPÍTULO I

LA COMUNIDAD DE ESTUDIO: ADOLFO LÓPEZ MATEOS, MUNICIPIO DE HUIXTÁN, CHIAPAS Y SU POBLACIÓN

1.1 Colindancias del municipio

El poblado de Huixtán, Chiapas se encuentra dentro del Altiplano Central, por lo que tiene una orografía sumamente accidentada. Sus coordenadas geográficas son 16° 43' N y 92° 27', se encuentra a 2000 metros sobre el nivel del mar y tiene 19,018 habitantes a nivel municipal. Limita al norte con Tenejapa y Oxchuc, al este con Chanal, al sur con Amatenango del Valle y al oeste con San Cristóbal de las Casas.

Mapa 1

Ubicación del municipio de Huixtán



El clima de la comunidad, al igual que el resto del municipio, es templado húmedo con lluvias abundantes en verano. En la cabecera municipal la temperatura media anual es de 12° C con una precipitación pluvial de 1,260 milímetros anuales.

La comunidad de estudio Adolfo López Mateos, al igual que el resto del municipio de Huixtán, está constituida por terrenos accidentados. El principal uso es pecuario, agrícola y forestal, correspondiendo la totalidad de la superficie municipal a propiedades ejidales y comunales.

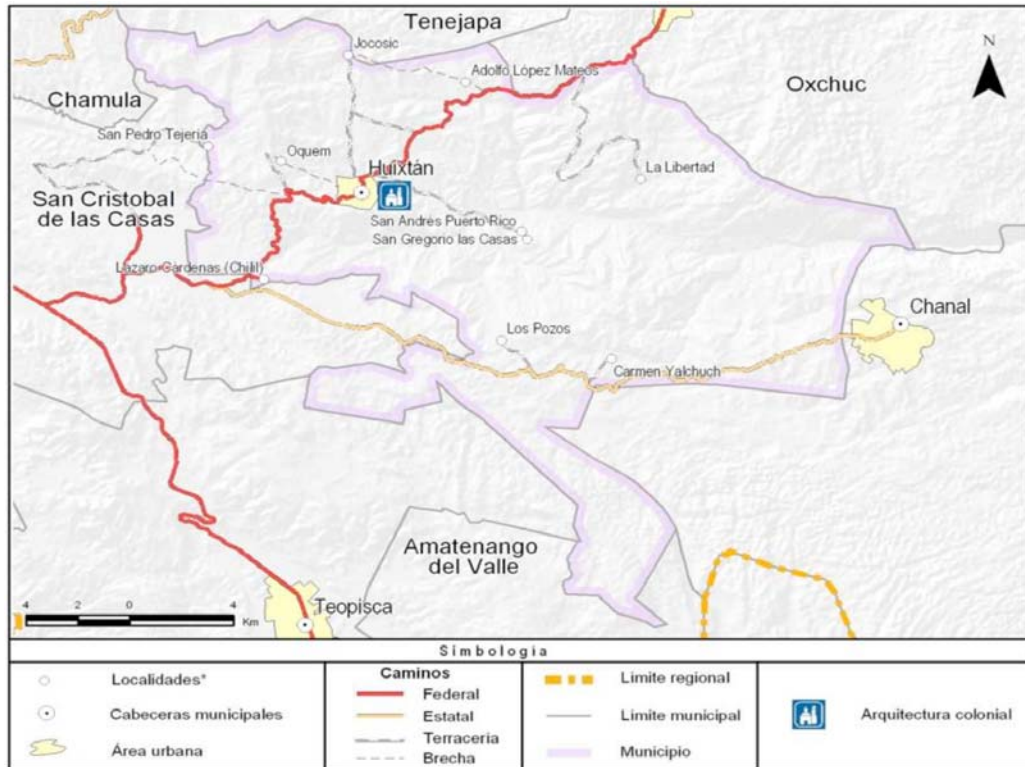
La vegetación se compone de bosque de pino-encino y existe una gran variedad de especies de las cuales las más importantes son: ciprés, pino, romerillo, sabino, manzanilla y roble. Existe fauna variada entre las que destacan la culebra ocotera, el gavilán golondrino, el picamadero ocotero, la ardilla, el jabalí, el venado, el coyote, el tlacuache, los conejos y el zorrillo.

1.1.1 Comunidades colindantes y contactos con otras lenguas

La comunidad Adolfo López Mateos, Huixtán, Chiapas, colinda al este con **Chalam**, una comunidad tzeltal del municipio de Oxchuc y **Ch´empil** comunidad de habla tzotzil y tzeltal que pertenece a Huixtán, al norte con **Ach´lum**, comunidad del municipio de Tenejapa, hablantes de la lengua tzeltal, al oeste con la cabecera municipal y al sur con **San Andrés Puerto Rico** también hablantes del tzotzil. Por lo tanto, los tzotziles están en contacto con otra lengua maya que es el tzeltal. Ese contacto e intercambio no es frecuente, pero sí permanente: tanto tzotziles como tzeltales comparten léxico, así como una leve transferencia en las respectivas lenguas. Incluso hay algunos cambios de código entre las lenguas.

Mapa 2

Ubicación de la comunidad Adolfo López Mateos



*Nota: Se ubican únicamente las 10 localidades de mayor población, según el XII Censo General de Población y Vivienda, INEGI 2000.

Imagen 1



Comunidad Adolfo López Mateos, Municipio de Huixtán

1.1.2 Antecedentes históricos del municipio de Huixtán.

El nombre de Huixtán significa en náhuatl "Lugar en donde abundan las espinas", data de la época prehispánica. En tzotzil el nombre significa *el cerro de cal*, se deriva del término *vits* 'cerro', *tan* 'cal'.

El municipio de Huixtán, en alianza con Chamula, combatió al ejército del conquistador de Luis Marín en 1534. La resistencia continuó después de la caída de Chamula y la población tuvo que huir del pueblo ante el avance del ejército español. Finalmente, fue conquistado por Pedro de Portocarrero, en 1528. A finales del siglo XVI, el pueblo de Huixtán se había convertido en cabecera por derecho propio. La población del municipio participó activamente en la sublevación indígena en 1712 y en la guerra de castas de 1869. El 29 de enero de 1970 se le dio trámite al expediente que reconoce y titula los bienes comunales.

1.2 Población

Imagen 2



Traje regional de los tzotziles de Huixtán

El total de población del municipio de Huixtán es de 19,018 habitantes². Adolfo López Mateos es la tercera comunidad más grande a nivel municipal. Esta comunidad tiene una población total de 862 habitantes (UMR-ALM)³, que se encuentran distribuidos en 181 viviendas; éstas, 168 son de familias indígenas tzotziles, 6 de familias mestizas, 3 de familias mixtas mestizo-tzotzil y 4 de familias mixtas tzotzil-tzeltal. Aproximadamente existen 140 familias nucleares y 41 familias extensas⁴.

1.2. 1 Servicios con que cuenta la comunidad

Actualmente, las viviendas cuentan con energía eléctrica, sobre todo la parte céntrica de la comunidad; algunas casas que se encuentran inmersas en las montañas todavía no tienen electricidad. Hace aproximadamente dos años comenzó a ampliarse la energía eléctrica hacia los barrios aledaños pertenecientes a la comunidad. El agua entubada sólo existe en las viviendas que se ubican en la parte céntrica de la comunidad; las demás viviendas aún se abastecen a través de los pozos de agua.

La mayoría de las casas que integran la comunidad tienen letrinas; algunas de ellas actualmente tienen fosas sépticas, pero es muy reciente el cambio de la letrina a las fosas sépticas.

La comunidad cuenta actualmente con una Unidad Médica Rural (UMR), un jardín de niños, la escuela primaria federal "Emiliano Zapata" (desde los 70's), canchas deportivas y hace aproximadamente cinco años una tele secundaria. Se ha

² Según INEGI, 2005.

³ Según los datos obtenidos de la Unidad Médica Rural de la colonia Adolfo López Mateos.

⁴ Este dato sobre la composición de la familia en la comunidad de Adolfo López Mateos es aproximado.

Los datos registrados son a nivel municipal y no por localidades. A nivel municipal existen 3,224 familias, de los cuales 2,436 son familias nucleares, 691 son familias extensas (ampliados) y 97 familias no especificadas (ver. <http://www.huixtan.chiapas.gob.mx>).

reconstruido la carretera que atraviesa la comunidad y comunica a otras localidades tzeltales pertenecientes al municipio de Oxchuc y localidades tzeltales del municipio de Tenejapa.

Imagen 3



Escuela Telesecundaria de la comunidad Adolfo López Mateos

La comunidad Adolfo López Mateos se encuentra situada a orillas de la carretera internacional panamericana que está construida desde los años 70's. Así que ha tenido contacto intenso con el mundo urbano, principalmente con su cabecera municipal, así como con municipios como Oxchuc, la ciudad de San Cristóbal de las Casas y Ocosingo.

En la mayoría de las comunidades que integra el municipio de Huixtán, a excepción de las casas de los habitantes del centro de la cabecera municipal, las cocinas están separadas de la casa principal y es común ver construcciones con materiales perecederos como la madera y con diseños que permitan la salida del humo, ya que no se usan chimeneas. El fogón siempre se encuentra al centro de la cocina y alrededor todos los integrantes de la familia se sientan para protegerse del frío, sobre todo en temporadas de lluvia y de helada.

Las mujeres usan comales de barro conocido como *semet* donde cuecen las tortillas, aunque actualmente este comal tradicional ha sido desplazado por un comal de metal conocido como *semet tak'in* ya que es más barato a diferencia del comal de barro que es fabricado en su mayoría por mujeres tzeltales de una comunidad circunvecina llamada Chalam del municipio de Oxchuc. En la actualidad pocas mujeres se dedican a su fabricación, lo que ha motivado un incremento en los precios de estos productos, mientras que los comales de lámina o metal tienden a ser más duraderos por su gran resistencia a los golpes.

Las mujeres muelen el nixtamal⁵ en el molino de mano para poder preparar la masa para las tortillas que se echan sobre el comal.

Hoy en día es muy frecuente ver a las mujeres, los niños y los ancianos acarrear la leña con mecapal sobre su espalda, pero este tipo de trabajo tiende a cambiar y se sustituye a través del acarreo por caballo y algunas veces en carro.

1.2.2 Actividades económicas

Al amanecer, las mujeres se levantan a las cinco de la mañana para prender el fogón y preparan el café. Asimismo comienza la molidura del nixtamal para luego hacer las tortillas y preparar el almuerzo de los que van al campo. Una vez preparado el café, los hombres se encuentran de pie para tomar el alimento y se preparan para ir a trabajar. Mientras tanto, las mujeres terminan de hacer los quehaceres de la casa y alcanzan a sus esposos en las parcelas para ir a ayudar, ir a dejar la comida de los trabajadores, o bien, se dedican a otras actividades como la artesanía o en el cuidado del traspatio solar.

⁵ Nixtamal es el maíz que se hierva con cal hasta convertirse en maíz cocido para luego lavarse y molerse a fin de obtener la masa para la tortilla o para la preparación de una bebida que se toma al mediodía conocida como *mats'* (pozol).

El ciclo agrícola comienza desde la preparación de la tierra, la recolección del rastrojo, la siembra, el cultivo (limpiar las parcelas de milpa de la maleza) y la cosecha del maíz. Estas actividades regula la vida cotidiana de muchos hombres y mujeres tzotziles huixtecos. En el aspecto económico, la base de la alimentación del pueblo ha sido fundamentalmente la agricultura. Desde tiempos antiguos, los mayas se han dedicado a la siembra del maíz, frijol, calabaza y aún se siembra en estos días.

Actualmente, la actividad agrícola es combinada, en menor grado, con la ganadería de pastoreo; esta actividad al igual que la agricultura se realiza a nivel del núcleo familiar; tanto hombres como mujeres e hijos participan en ello y se ayudan entre sí, es un trabajo colectivo. En menor escala se cosecha frutas como manzana, durazno, ciruela y pera, en temporada para ser vendidas. El ingreso económico obtenido de la venta de los frutales es muy bajo, de hecho es sólo un complemento para ampliar la dieta alimenticia de los tzotziles huixtecos; también hacen esto con la venta de las aves de corral.

La estructura económica está conformada, en su mayoría, por el campesinado, en menor grado por obreros que venden su mano de obra barata en las ciudades cercanas como San Cristóbal de las Casas y otros lugares, lo que ha generado día a día un desplazamiento temporal de muchos hombres huixtecos, generalmente de julio a noviembre (temporada en que la milpa queda lista hasta convertirse en elote y posteriormente en maíz).

1.2.3 Migración

La población huixteca, al igual que el resto de los municipios del Estado de Chiapas, ha estado viviendo la disminución de la producción de maíz y de frijol, debido al incremento de las áreas destinadas a la cría de ganado, la baja fertilidad de la tierra, el aumento permanente de los costos de producción y los bajos precios de los

productos, así como de la mano de obra barata que ha influido en el incremento de los índices de migración.

La dependencia de la tecnología moderna, de parte de los productores de maíz y frijol, generó otro tipo de dependencias y la pérdida de la capacidad de autonomía y soberanía alimentaria, no solamente por parte de las comunidades indígenas, sino de todos los mexicanos. El uso de agroquímicos, además de contaminar e incrementar los costos de producción, desarticuló un sistema agrícola tradicional, lo cual se reflejó en la reducción de los rendimientos que genera una mayor migración de los indígenas a los centros urbanos (Ciudad de México, Quintana Roo, Campeche, Veracruz y al interior del Estado de Chiapas) y poco a poco hacia Estados Unidos. Este año, en la comunidad Adolfo López Mateos incrementó el número de personas de ser uno o dos migrantes pasó a ser 15 migrantes (sobre todo en los jóvenes) que parten hacia Estados Unidos con la esperanza de cambiar su vida.

1.2.4 La organización social, política y religiosa

Autoridades locales

El mando lo ejercen los señores con mayor edad o los ancianos; esta elección se manifiesta en la aplicación de conocimientos prácticos, adquiridos a través de la experiencia. Las autoridades son el Comisariado Ejidal que se encarga de velar por los problemas relacionadas a las tierras y el Agente Auxiliar Municipal que ejerce el papel de juez en la comunidad y se encarga de problemas familiares, anomalías relacionadas con violar las normas establecidas de la comunidad como robar, discusiones familiares, conyugales pero de menor grado y cuando son problemas más graves se pasa ante las autoridades municipales, que están conformadas por un sistema de gobierno impuesto por el Estado.

Formalmente, la estructuración a nivel municipal está integrada por un presidente, un secretario, un tesorero y funcionarios como regidores, juez municipal, comandante de policía y sus respectivos equipos de trabajo. Estos funcionarios son “formalmente elegidos”, pero en la práctica el candidato ganador es siempre el postulado por el partido gobernante, el PRI, que proviene de una pequeña élite de profesores familiares, quienes se han turnado siempre el cargo de la alcaldía municipal, aunque existan simpatizantes de otros partidos sobre todo del PRD, pero el PRI ha dominado desde hace años. Sin embargo, el próximo trienio la alcaldía municipal estará a cargo del partido de oposición PRD. Cabe mencionar que estos presidentes municipales son indígenas, aunque en tiempos remotos fueron ocupados por mestizos de la cabecera municipal; después de una lucha incesante, se logró tener el mando en manos de los indígenas y actualmente están bajo el control de la población no mestiza.

Prácticas religiosas tradicionales

Las celebraciones más importantes que se llevan a cabo en la iglesia de la cabecera municipal y en donde acuden la mayoría de los habitantes de las comunidades que pertenecen al municipio y otros habitantes de los municipios circunvecinos son las fiestas de San Isidro Labrador celebradas el 15 de mayo y de San Miguel Arcángel el día 29 de septiembre. En la comunidad, el festejo más grande es el Vía Crucis en Semana Santa, el 1º y 2º de Noviembre de Todos Santos y el 24 y 25 de diciembre (Noche Buena, y Navidad). Sin embargo, la cosmovisión tzotzil establece un vínculo inseparable entre naturaleza y espíritu, así que el 3 de mayo se realiza una pequeña fiesta en el ojo de agua de donde se abastece la comunidad. En este lugar se reúne toda la población católica para rezarle y agradecerle a la naturaleza por el líquido sagrado. Durante la siembra de la milpa que comienza en marzo, abril y mayo se le agradece a la madre tierra por la cosecha anterior y se le pide nuevamente buena producción para el nuevo ciclo de siembra. Esta práctica no se generaliza en todas

las familias pero en esos días de siembra es muy típico darles de tomar atole llamado *pajal ul* (atole agrio) a los sembradores de maíz conocidos como *j'ovoletik*.

1.3 La lengua tzotzil *bats'i k'op*, usos y funciones

1.3.1 Hablantes del tzotzil a nivel municipal y de la comunidad de Adolfo López Mateos

Los cuadros 1 y 2 muestran el total de población que habita en el municipio de Huixtán, Chiapas de manera general y en específico sobre el número de habitantes que viven en la comunidad de Adolfo López Mateos, municipio de Huixtán.

Cuadro 1⁶

Concepto	Total	Hombres	Mujeres
Población total	19, 018	9, 342	9, 676
Urbana	1, 546	771	775
Rural	17, 472	8, 571	8, 901
Población indígena	17, 174	8, 419	8, 755
Población hablante indígena	14, 858	7, 293	7, 565
Bilingüe	10, 075	5, 435	4, 640
Tzotzil	6, 806	3, 675	3 131
Tzeltal	3 226	1, 739	1 487
Otras	43	21	22
Monolingüe	4, 598	1, 788	2, 810
Tzotzil	3, 100	1, 167	1, 933
Tzeltal	1, 481	611	870
Otras	17	10	7
No especificado	185	70	115

⁶ <http://www.huixtan.chiapas.gob.mx>.

Cuadro 2

Población de la comunidad Adolfo López Mateos⁷

Concepto	Total	Hombres	Mujeres
Población	862	393	469
Población indígena	839	382	457
Población tzotzil	835	382	453
Población mestiza	23	11	12
Población tzeltal	4	-	4

1.3.2 Rasgos estructurales del tzotzil

La lengua tzotzil es conocido por sus hablantes como *bats'i k'op* "lengua verdadera". Es la segunda lengua maya con más hablantes en Chiapas. En el II Censo de Población y Vivienda 2005 se reportó 320,921 hablantes en el estado de Chiapas⁸.

En términos tipológicos, es una lengua de verbo inicial, el orden canónico es verbo - objeto – sujeto (VOS). De acuerdo con la tipología propuesta por Nichols (1986) es una lengua con marcación en el núcleo, es decir que se asocia morfológicamente la información argumental al verbo y deja a los sintagmas nominales sin marcas de caso. Tiene un sistema de alineamiento ergativo-absolutivo. Esto quiere decir que tiene dos sistemas de pronombres, los agentes son marcados con juego pronominal (A) diferente al de los objetos (juego B) y de los sujetos de verbos intransitivos. Aissen (1982) demuestra que es una lengua de objeto primario. Esta lengua cuenta con clasificadores numerales (de León, 2005), tiene sustantivos relacionales, locativos derivados de partes del cuerpo y el número no es obligatorio. Para mayor detalles sobre la tipología sintáctica del tzotzil, véase, Haviland, 1981; Aissen, 1982, 1987.

⁷ Cálculo aproximado realizado por la autora de la investigación.

⁸ INEGI 2005.

1.3.3 Ámbito familiar

Al interior de cada núcleo familiar las interacciones comunicativas se dan en tzotzil y con mucha frecuencia usan préstamos en español e incluso hay cambios de código de una lengua a otra para bromear. En contraste, las familias mestizas interactúan sólo en español. Asimismo, la interacción entre un mestizo y un indígena se da en español. Cuando una mujer o un hombre tzotzil se ha casado con un(a) mestizo(a) adopta el español para comunicarse con su esposo(a) y la familia de su cónyuge, pero con su propia familia sigue comunicándose en tzotzil. La única excepción es una mestiza monolingüe en español oriunda de un municipio colindante a Huixtán que se casó con un tzotzil de esta localidad: en un principio usó el español con sus interlocutores de la comunidad; con sus primeros hijos también hablaba en español, pero actualmente la señora ha aprendido el tzotzil con el que le habla a sus hijos, así como con el resto de la población de la comunidad. Por esta razón, ya no es considerada ajena a la comunidad sino un miembro más del grupo comunitario.

Las generaciones jóvenes que se han casado con tzotziles de otras comunidades y tzeltales, así como aquellos que han salido a trabajar como choferes o a realizar otra actividad fuera de la comunidad y del municipio regresan con muchos préstamos del español y el uso de cambios de código. Esas mismas personas se han casado y ya tienen hijos que usan el español, aunque interactúan en tzotzil con el resto de sus familias y miembros de la comunidad.

1.3.4. La escuela

En esta comunidad, se encuentra un kinder con una sola maestra que atiende los tres niveles que comprenden el preescolar. A este centro acuden sólo los niños que viven en el centro de la comunidad. La maestra es hablante del español. Ella se comunica en español con los niños, a pesar de que no todos los niños son hablantes

nativos del español. Éste es uno de los choques culturales más fuertes que reciben los niños. Las reuniones que la maestra realiza con las madres de familia son en español.

En la Escuela Federal Primaria Emiliano Zapata, los maestros pertenecen al sistema federal, es decir, no es una escuela bilingüe. Por tanto, los maestros se dirigen en español a sus alumnos, a pesar de la mínima cantidad de alumnos hablantes del español, salvo algunas indicaciones que durante el homenaje o en el recreo se dan en tzotzil por parte del presidente del educación. La interacción en clases se da todo en español. Lo mismo ocurre con los jóvenes que se encuentran en la telesecundaria. La ventaja de ellos es que ya están más socializados con el español.

Las reuniones escolares entre los padres de familia y los maestros se dan en español. Quizás algún bilingüe incipiente o coordinado hace la traducción correspondiente, pero no siempre ocurre de ese modo.

Las fiestas escolares como el día de la madre (10 de mayo), la clausura (en julio) y la celebración del día de la Revolución Mexicana (20 de noviembre) en el que asiste la mayoría los habitantes de la comunidad y sus alrededores, el programa de actividades se desarrolla todo en español.

A pesar de que la instrucción escolar ha sido impartida en español desde que se estableció la escuela primaria hasta la actualidad, la lengua tzotzil sigue viva. Si bien hay muchos préstamos del español sobre todo en el habla de las personas menores de 45 años, me atrevo a decir que la escuela no ha sido un factor trascendental en el cambio de uso de la lengua tzotzil al español.

1.3.5 La iglesia y la religión

La religión predominante de la comunidad es la católica. La iglesia como un sistema de control fuerte en todo el mundo juega un rol muy importante en la vida cotidiana de sus seguidores. Para entender este sistema, es necesario dividir en dos etapas por cuestiones políticas y sociales, antes y después del movimiento del EZLN ocurrido el 1º de enero de 1994.

Antes del movimiento zapatista, la gente iba a la doctrina en la iglesia. La doctrina era dirigida por los catequistas tzotziles, el rezo, las plegarias se hacían en tzotzil pero las oraciones como el Padre Nuestro se decía en español, la lectura de la Biblia era en español y en ocasiones en tzotzil, aunque las reflexiones siempre era en tzotzil, los cantos se daban en ambas lenguas. El catecismo que recibían los niños para poder hacer la Primera Comunión se hacía en español. Durante el año llegaba 2 ó 3 veces el sacerdote del pueblo a officiar la misa en la comunidad, todo era officiado en español.

El parteaguas ocurre después de 1994. El movimiento zapatista trajo consigo muchos cambios no sólo en la mentalidad del mundo mestizo, sino también al interior del mundo indígena. El cambio se vio reflejado en muchos ámbitos, uno de ellos es la religión. Una de las demandas del movimiento zapatista es la libre determinación y autonomía de los pueblos indígenas.

Quienes entran a la iglesia comienzan a tener un papel activo en las reflexiones sobre la importancia de la identidad tzotzil, de ser y pertenecer al mundo indígena y revalorar lo *indio*. Desde entonces los rezos y las plegarias se dan en tzotzil. Además, con la llegada de un nuevo sacerdote (teólogo de la liberación), la vitalidad de la lengua se ha fortalecido porque él aprendió la lengua y comenzó a officiar la misa en tzotzil. Otra de las modificaciones es que cuando se celebra el bautizo, la primera comunión y la boda se ha pedido que la gente que recibe ese "sacramento"

use el traje regional de Huixtán y no use la ropa mestiza, así como la sustitución de las arras, la moneda y demás atuendos usados en la boda por productos de la comunidad como maíz, frijol. En este sentido, el cambio ha revalorizado la lengua y la cultura misma.

1.3.6 La clínica

El servicio de salud se obtiene de la Unidad Médica Rural, establecida desde hace años. La interacción comunicativa es en español, puesto que hay un doctor durante los días hábiles de la semana, pero no habla ninguna lengua indígena, y se cuenta con 2 enfermeras que no hablan el tzotzil, pero sí tzeltal.

Las reuniones de IMSS-Oportunidades⁹ que han organizado los doctores y su equipo de trabajo siempre son en español, así que algunas mujeres hablantes pasivas del español hacen la traducción, pero no siempre es completa y a veces es con ayuda del comité de salud que está integrado por un tzotzil. Lo mismo ocurre durante los pagos de la beca-apoyo de Oportunidades en la cabecera municipal.

1.3.7 Justicia municipal y local

Las reuniones y arreglos de problemas que realizan el Agente auxiliar municipal y su equipo de trabajo son en tzotzil. Los oficios y demandas, acuerdo y soluciones a los problemas que se dejan en el acta se realizan en español, aunque la discusión y la mediación se hace en tzotzil, siempre y cuando el agente auxiliar sea tzotzil y no mestizo, aunque ha habido muy poca ocupación de estos cargos por los mestizos debido a que son un grupo minoritario dentro de la comunidad. Cuando el problema no se encuentra al alcance de las autoridades locales, se traslada el asunto a la Justicia Municipal, ante el juez municipal y ocurre casi el mismo proceso.

⁹ IMSS-Oportunidades es un Programa social del Gobierno Federal, administrado por el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) y desconcentrado de la Secretaría de Salud, que tiene como "misión garantizar el derecho a la salud de los mexicanos e impulsar la igualdad de oportunidades de la población marginada del país".

El número de mestizos en la cabecera municipal es mucho mayor que en la comunidad, pese a ello, los mestizos no ocupan cargos de tomas de decisiones, ya que tiempo atrás tenían el control de todo y dominaban y discriminaban a los indígenas. Ahora los tzotziles controlan y manejan el poder local y municipal; la interacción se da tanto en tzotzil como en español.

Las asambleas comunitarias, sobre todo las reuniones ejidales se dan siempre en tzotzil; sin embargo los acuerdos que se toman se escriben en español. Los hombres que saben leer y escribir lo hacen español, pues el tzotzil ha sido una lengua de tradición oral que poca gente sabe leer y escribir. Cuando se tiene reunión con algunos funcionarios públicos se usan ambas lenguas y los acuerdos escritos se realizan en español.

Los avisos comunitarios o reuniones que se llevan a cabo en la comunidad se dan primero en tzotzil y luego en español para los mestizos que habitan en esta localidad.

1.3.8 Trabajos comunales (faenas)

Los trabajos comunales (colectivos o faenas) se realizan al interior de la comunidad desde la limpia comunal del panteón en Todosantos, la limpia del área verde que corresponde a la escuela primaria federal, y el kinder en cada comienzo del ciclo escolar, la Unidad Médica Rural, la iglesia católica hasta abrir y componer caminos, componer algún daño de los postes de la energía eléctrica, del agua entubada. Estas actividades son realizadas entre todos los miembros de la comunidad (hombres). La interacción se da en tzotzil con el uso de préstamos del español y cambios de código, sobre todo para las bromas. A estas actividades sólo acuden hombres, salvo en caso de enviudez donde pueden ir las mujeres, pero es raro, ya que se prefiere contratar la mano de obra de un hombre para realizar ese servicio, en caso de que la viuda no tuviera hijos varones mayores.

1.4 Familias de estudio y metodología de la investigación

1.4.1 Metodología

Se trata de un estudio transversal con tres familias focales. Las edades de los niños son de 7 a 14 meses. El trabajo de campo se realizó de julio de 2006 hasta septiembre de 2006 de manera cotidiana. Posteriormente se hicieron visitas periódicas separadas por 4 meses de septiembre a diciembre 2006, éstas fueron manera esporádicas.

La investigación se apoya en el método interpretativo que combina (i) la etnografía de la comunicación, con base en análisis de eventos de habla, (ii) la socialización por y con el lenguaje y (iii) la etnometodología (Gaskins, Miller & Corsaro 1992).

Se usaron también técnicas de investigación como la etnografía con observación directa y participante, grabaciones de interacción natural [de audio y video], notas de campo y seis entrevistas semi-estructuradas¹⁰. Asimismo contribuyo con mi propia experiencia autobiográfica como miembro de esta comunidad. El estudio consta de 18 horas de video y 3 horas de grabación en audio, lo que da un total de 21 horas de datos analizados sobre HDN y 2 horas de grabaciones de audio sobre interaccion adulta, lo que dan un total de 23 horas de datos analizados (veáse Cuadro 3).

¹⁰ Las entrevistas semiestructuradas fueron aplicadas a las 3 madres de las 3 familias de estudio (Micaela de 22 años de edad, Josefa de 26 años de edad y Ofelia de 22 años de edad). También se entrevistó a la abuela de la Familia 1 (señora de 49 años de edad). Asimismo, para no quedarnos con la opinión de una sola abuela, se recurrió a otra (señora de 50 años de edad) ajena a las familias de estudio y además se recopiló la opinión de otra abuela (señora de 60 años de edad) que fue una de las parteras con mucha presencia en esta comunidad. De esta manera se recogió la opinión de tres abuelas y tres madres jóvenes acerca de las creencias y teorías locales sobre el desarrollo infantil de los tzotziles huixtecos. Estas opiniones se ven reflejadas en el desarrollo del capítulo II.

Cuadro 3

Familia 1 (niño)	Número grabación	Fecha Grabación	Edad niño	Contexto	Hora	Transcrito por	Consulta familia / transcrip.
Audio	1	23/07/06	8 meses	Sentados en el corredor de la casa grande	1	Margarita Martínez	Sí
Video	2	30/07/06	8 meses	Sentados en el campo	1	Margarita Martínez	Sí
Video	3	13/08/06	9 meses	Sentados en el campo mientras la madre borda	1	Margarita Martínez	No
Video	4	20/08/06	9 meses	La tía está jugando con el bebé en el campo	1	Margarita Martínez	No
Video	5	3/09/06	9 meses	La madre baña al bebé	1	Margarita Martínez	No
Video	6	9/09/06	10 meses	La madre trabajando en la cocina y el niño dentro de una caja	1	Margarita Martínez	No
Video	7	4/10/06	11 meses	La madre cargando al bebé mientras trabaja en la cocina	1	Margarita Martínez	No
Subtotal					6 horas de video y 1 hora de audio		
					7 hrs. analizados		
Familia 2 (niña)	1	05/08/06	10 meses	Niña jugando en el pasto con su muñeca	1	Margarita Martínez	Sí
Video	2	02/09/06	11 meses	La madre está cargando a su bebé sobre su espalda en la cocina	1	Margarita Martínez	No
Video	3	04/09/06	11 meses	La niña está jugando sola en el corredor	1	Margarita Martínez	No
Video	4	05/09/06	11 meses	La madre está cargando a su bebé mientras lava ropa.	1	Margarita Martínez	No
Video	5	21/10/06	12 meses	La niña sentada sobre el pasto mientras juega con sus juguetes.	1	Margarita Martínez	No
Audio	6	25/11/06	13 meses	La niña sobre la cama dentro de la cocina	2	Margarita Martínez	Sí
Subtotal					5 horas de video y 2 de audio		
					7 hrs. analizados		
Familia 3 (niña)	1	26/07/06	7 meses	La bebé está cargada con un chal por su madre	1	Margarita Martínez	Sí
Video	2	29/07/06	7 meses	La bebé cargada mientras la madre barre	1	Margarita Martínez	Sí
Video	3	05/08/06	8 meses	La bebé y sus dos hermanos están jugando y el papá jugando con Conchi.	2	Margarita Martínez	No
Video	4	12/08/06	8 meses	La bebé sobre la espalda de su madre	1	Margarita Martínez	No
Video	5	28/08/06	8 meses	Los niños bañándose y mamá cocinando mientras los niños juegan	2	Margarita Martínez	No
Video	6	06/09/06	9 meses	Los niños viendo tele en la sala de la casa	1	Margarita Martínez	No
Video	7	14/10/06	10 meses	La mamá jugando con los niños en la sala de la casa	1	Margarita Martínez	No
Subtotal					9 hrs. recopilados		
					7hrs. analizados		
Habla adulta para el análisis de la prosodia							
Audio	1	22/07/06		Visita de comadres	1	Margarita Martínez	
Audio	1	29/12/06		Plática entre 6 adultos durante un desayuno	1	Margarita Martínez	
Subtotal					2 hrs. recopilados		
					2 hrs. analizados		
Total de grabaciones recopiladas					25 hrs.		
Total de grabacion de audio y video analizados					18 hrs. de video y 5 de audio		

1.4.2 Conformación y características de las familias de estudio

Se escogieron tres familias con características diferentes que ofrecieran contrastes para el trabajo. Familia 1: tres generaciones, es extensa; Familia 2: nuclear con una hija; familia 3: nuclear con tres hijos. A continuación las describo.

Familia 1

La familia Bautista Ara y Bautista Gómez es una familia extendida, está integrada por seis miembros de tres generaciones. El niño de ocho meses de edad se llama Flavio.

La madre terminó la primaria, es artesana, ama de casa y campesina, su lengua materna es el tzotzil. Flavio es el primer hijo de la joven pareja. Esta madre desde muy jovencita se hizo cargo de tres hermanitos suyos para apoyar a su madre mientras se encontraba en situaciones no óptimas. La madre es cuasimonolingüe.

El padre tiene 25 años, se llama Carlos, terminó la primaria, su ocupación es campesino, en ciertas temporadas emigra a Playa de Carmen y Cancún para trabajar de jornalero asalariado, es bilingüe incipiente.

La abuela tiene 49 años de edad, viuda, es campesina y ama de casa. Es monolingüe. Flavio es su primer nieto.

La tía Lucia es una joven de 17 años de edad, soltera, estudió la primaria, es monolingüe. Es artesana y campesina.

Todos los miembros de esta familia tienen como lengua materna el tzotzil y todos son nativos de la comunidad de Adolfo López Mateos, municipio de Huixtán. Todas las mujeres de la casa usan la ropa tradicional de las mujeres tzotziles huixtecas. Ambos padres nacieron en la misma comunidad.

Familia 2

La familia Bautista Moshán es una familia nuclear, esta integrada por tres miembros. La niña se llama Viviana, tiene 11 meses de edad, es la primera hija de la pareja. La niña tiene contacto con sus abuelos (también de familia nuclear).

La madre se llama Josefa, tiene 26 años de edad, estudió la secundaria, es ama de casa. Es bilingüe incipiente, su lengua materna es el tzotzil. La madre usa la ropa tradicional. El padre de Viviana se llama Pedro, tiene 38 años de edad, el terminó la primaria, es campesino, es bilingüe, su lengua materna es el tzotzil. Ambos padres son oriundos de la comunidad.

La familia se comunica todo el tiempo en tzotzil; aunque existen muchos préstamos del español y cambios de código, podemos decir que este patrón se extiende en el habla de la comunidad sobre todo, en el habla de los jóvenes a diferencia del habla de los abuelos.

Familia 3

La familia Ara Moshán es una familia nuclear integrada por cinco miembros. La tercera hija es una niña de siete meses, se llama Concepción.

El hijo mayor que se llama Luis, tiene 4 años, esta estudiando en el kinder. La segunda hija, se llama Johana, ella tiene dos años de edad, ella siempre está con su mamá, mientras su hermano va al kinder y algunas veces acompaña a Luis al kinder, pero no con mucha frecuencia.

El padre se llama Miguel, tiene 28 años de edad y terminó la secundaria, ha dado clases de educación para adultos y organizado talleres de capacitación para mujeres acerca del cuidado de los niños, es campesino y en ciertas temporadas emigra a las ciudades a trabajar como jornalero.

La madre se llama Ofelia, tiene 22 años de edad, terminó hasta el cuarto año de primaria, es ama de casa, y es nativa de la cabecera municipal de Huixtán. La madre aparte de usar su ropa tradicional, también se pone faldas y pantalones al estilo de los mestizos. Es una madre moderna, poco tradicional, quizá porque es oriunda de la cabecera municipal y tiene mayor contacto con el mundo no huixteco.

1.5 Contexto etnográfico y los niños tzotziles huixtecos del estudio

El municipio de Huixtán está integrado por varios ejidos, colonias, parajes y barrios. La comunidad Lic. Adolfo López Mateos es una de las tres localidades más grandes del municipio. Este municipio y, en específico, esta comunidad ha sido poco estudiada (Pérez Bautista, 2000 en Paoli, 2003), en comparación con los otros municipios tzotziles como es el caso de Chamula y Zinacantán, entre otros (de León, 2005; Haviland, 1981; Gossen, 1974; Guiteras, 1982; Modiano, 1974).

Las construcciones y estructuras de las casas no varían mucho de comunidad a comunidad y ni tampoco de familia a familia.

El espacio de la casa de cada familia huixteca consta de dos casas separadas: casa para dormir y casa exclusivamente para la cocina (rasgo compartido con las familias de estudio).

La casa grande que es ocupada como dormitorio generalmente consta de dos y o tres cuartos como máximo y tienen una pequeña sala que sirve como espacio para eventos familiares y sociales; la mayoría de las casas tiene un pequeño corredor, espacio donde la familia tiende a sentarse cuando tienen algún momento para

descansar. La otra casa está dedicada exclusivamente para la cocina familiar. Cada familia cuenta con un traspatio solar, lugar dónde se sitúan los animales de traspatio, así como también se encuentra llena de árboles frutales y un pequeño jardín.

A continuación nos centraremos a describir el contexto social y geográfico en donde se encuentran inmersos los niños tzotziles y sus familias. Las tres familias de estudio comparten ciertos patrones de convivencia. Tienen un pequeño patio lleno de pasto, aparte del corredor de la casa. En este espacio, es donde se deja a los niños jugar.

Las madres dejan a sus bebés sentados o acostados sobre una cobija, una colcha o un nylon mientras se levantan a hacer sus quehaceres. Éste es un espacio agradable y apropiado porque no está lejos de la casa. Este patio se encuentra justo en frente o a un lado de la casa grande. Esto le permite a la madre estar pendiente de sus hijos. Además, es un lugar cómodo que se aprovecha para acostar a los bebés, mientras ellas bordan o desgranar el maíz. En las tres casas de las familias de estudio hay una pequeña mesa para colocar la batea donde se lava la ropa justo frente a las dos casas.

Los niños crecen en diferentes tipos de familias, algunos con familias extendidas y otros en familias nucleares. Actualmente, en la comunidad de ALM (Adolfo López Mateos) el prototipo de familia es la nuclear. La Familia 1 es una familia extendida. Flavio vivió desde el nacimiento hasta los 14 meses junto con su padre, madre, abuela, tías y tíos. Posterior a esta edad, los padres de Flavio han construido un hogar propio separándose del resto de la familia, y ahora han conformado una familia nuclear. Este es un patrón común en todas las familias jóvenes, las Familia 2 y 3 son nucleares integradas por la madre, el padre y los hijos. Los niños durante el día o una parte del día son cuidados no sólo por sus madres, sino por otros cuidadores como otros niños(as) vecinos, así como por la abuela y las tías que

llegan por los niños(as) y se los lleva a su casa. Los niños crecen en diversas situaciones diádicas, triádicas y poliádicas.

En las tres familias de estudio son las madres, las abuelas y las tías quienes conviven con el niño más tiempo, debido a que la madre o las cuidadoras cargan al bebé desde que son pequeños hasta que comienza a caminar. El padre sale a trabajar muy temprano y regresa hasta la tarde, esto hace que los padres pasen pocos momentos con sus hijos mientras están pequeños. Sin embargo, cuando los niños o niñas comienzan a crecer y tienen una mayor autonomía física (pueden caminar) como es el caso de Luis (Familia 3) que ya comienza a salir con más frecuencia con su papá para acompañarlo en la milpa o a otras actividades. Los varones tienden a estar más con el padre, ya que son introducidos a las actividades que realizan los hombres. Las niñas a partir de los 4 años y hasta los 10 a 12 años deben de observar y aprender actividades que se realizan al interior de la casa como cocinar, limpiar la casa, posteriormente lavar ropa, cocinar y hacer tortillas, pero también comienzan a salir con sus papás para aprender a realizar actividades realiccionadas al campo como sembrar la milpa, limpiar, pastorear el ganado.

Cuando las niñas ya han aprendido casi toda clase de trabajo de mujer adulta, entonces tienden a quedarse más de cerca de la madre o en la cocina, mientras el resto de la familia va a trabajar al campo o se queda al cuidado del ganado de pastoreo.

La socialización de los hermanos mayores se observó poco debido a que en la Familia 1 y 2 los niños del estudio son primogénitos. En la Familia 3 la interacción es distinta porque hay 3 niños. El hermano mayor ejerce un papel fundamental sobre las hermanitas menores. Mientras están solos los tres hermanitos, Luis como hermano mayor adopta un papel de cuidador y protege a sus hermanitas. Se dirige a las pequeñas usando ciertos directivos para controlarlas. Pero una vez que la madre está presente, cambia de actitud, se invierte el papel de cuidador y las

molesta, les quita el juguete, las empuja hasta hacerlas llorar. Este dato me parece muy interesante, ya que se espera que Luis haga lo contrario cuando está su madre con ellos, debido a que si él molesta a sus hermanitas frente a la mamá, puede ser castigado con más frecuencia. Sin embargo, insiste en molestarlas y confrontarse con la madre.

En la Familia 3, cuando están los niños solos, generalmente están dentro de la casa grande jugando y con la televisión prendida. En el caso de los niños de las Familias 1 y 2 están más cerca de sus mamás o de sus abuelas, tías por ser únicos hijos. Por lo tanto, ellos no pueden quedarse solos a menos que algún cuidador esté cerca de ellos.

Los niños están inmersos en todas las actividades cotidianas y son participantes indirectos desde pequeños, ya que observan en cada momento qué hacen, cómo lo hacen, y qué no hacen sus cuidadores o madres.

En suma, los niños son socializados en contextos tradicionales, aunque con una interacción comunicativa que varía del monolingüismo en puro tzotzil (abuela de la Familia 1) a la atención con tzotzil con préstamos del español y algunos cambios de código (Familias 2 y 3).

Resumen

En este capítulo hemos proporcionado algunos datos sobre la historia y situación sociolingüística de una comunidad huixteca. Además hablamos de la metodología y dimos un breve contexto etnográfico en donde se desenvuelven los niños tzotziles huixtecos. El objetivo fue acercar al lector a determinados aspectos de la comunidad huixteca sobre el uso y las funciones de la lengua, así como presentar el contexto en que se situó la recopilación de los datos.

CAPÍTULO II

ETNOTEORÍAS SOBRE LOS INFANTES TZOTZILES HUIXTECOS

2.1 Teorías locales sobre la infancia tzotzil huixteca: *'an xa yonton*

Introducción

En la presente sección se abordarán las creencias locales sobre la infancia y el desarrollo de los niños tzotziles de Huixtán, a lo que me referiré como “Etnoteorías” o teorías locales.

La etnoteoría es entendida como el conjunto de creencias, nociones, teorías y prácticas locales propias de los padres de familia referentes al proceso de crecimiento y desarrollo de un bebé hasta convertirse en una persona adulta como miembro de una cultura (de León; 2005:25-39). Dado que toda práctica social es dinámica; se abordarán algunas diferencias y cambios ocurridos sobre las creencias de la generación de las abuelas y de las madres jóvenes acerca del desarrollo y cuidado de los infantes huixtecos.

De esta manera, parto de algunos estudios de tipo etnográfico que han abordado las concepciones ideales de persona, las etapas de desarrollo cognitivo y social del infante, para luego centrarme en los datos tzotziles huixtecos.

2.1.1 Etnoteorías sobre desarrollo infantil

La manera en que un niño se desarrolla hasta convertirse en adulto es gracias al medio complejo en que se encuentra inmerso; ese medio es tanto social, cultural como físico y biológico. La conexión entre lenguaje, pensamiento y cultura¹¹ está íntimamente ligada en el crecimiento no sólo físico si no socialmente apropiado.

Para abordar la socialización infantil, es necesario estudiar a los niños en el desempeño de sus actividades cotidianas para observar la unidad del niño-en-actividad-en-contexto, que es donde se ubica el proceso de desarrollo, así como también estudiar los sistemas de creencias culturales y las instituciones encargadas de regularizar los contextos cotidianos del comportamiento experimentado por los niños, es decir, reconocer que esos contextos están ordenados culturalmente (Gaskins, en prensa :3).

Gaskins menciona que muchas de las experiencias de un niño pequeño están moldeadas por el entorno físico y social en el cual ocurren. El entorno físico del niño, a su vez, está moldeado no sólo por la geografía física del lugar, sino por las maneras en que la cultura elige engranar con ese entorno. Las creencias específicas de la cultura guían a un padre de familia en su decisión de lo que el niño debe (y no debe) experimentar, sobre qué es bueno y qué es malo aprender hasta llegar a convertirse en un adulto competente (Gaskins, en prensa:12).

Las teorías locales sobre el desarrollo infantil de diversas culturas se refieren a aquellos momentos de maduración y adquisición de competencias relacionadas con la cultura del niño. Estas ideas dependen de cada cultura (de León, 2005: 40). Las

¹¹De acuerdo con Ward Goodenough, “la cultura consiste en cualquier cosa que uno deba aprender o creer con el fin de comportarse de manera aceptable a sus miembros...La cultura, siendo algo que la gente debe aprender como distinto de su herencia biológica” (Goodenough, 1957).

culturas proveen a los padres con teorías particulares acerca de *cómo* los niños se convierten en miembros funcionales de su cultura¹² (Gaskins, 1996: 345, en prensa). Según Gaskins (1996:345) las “teorías o creencias de los padres”¹³ guían a los padres hacia la socialización de los niños. En el caso de la cultura maya yucateca, el proceso de “...desarrollo es visto como en vías de aproximación de un cambio...”¹⁴ (Gaskins;1996:355), como un proceso en donde se da la “emergencia del habla” o de que “su entendimiento está empezando a salir”¹⁵ (Gaskins; 1996:355). Sin embargo, el desarrollo no sólo es visto como algo gradual y continuo, sino también natural y automático. Esto significa que es ajeno a la intervención de los padres y a su contexto social, ya que los padres creen que el desarrollo de los niños ocurre solo, los niños se mueven de una etapa a otra nueva por ellos mismos¹⁶ (Gaskins; 1996:355).

Presentaré también otros estudios sobre la infancia entre los niños cororos en Bolivia, hablantes del quechua (Terceros; 2002) y los inuit en Canadá, hablantes de la lengua inuktitut (Crago 1988, 1992; Crago, Annahatak & Ningiuruvik, 1993), para posteriormente enfocarme en los mayas.

Terceros menciona en el caso de los quechuas de cororo que hay dos conceptos que reúnen las cualidades centrales en la construcción de persona en Cororo: *yuyay*¹⁷ y *civilizadu*. La autora indica que los niños cororos atraviesan tres etapas de desarrollo donde el concepto *yuyay* es un eje central en la definición del proceso de crecimiento infantil. (2002:68). La primera etapa comienza desde ‘el nacimiento, el

¹² “...cultures also provide parents with particular theories about how children become functional members to their culture” (Gaskins, 1996:345). Traducción de la autora.

¹³ Parental theories/beliefs (Gaskins; 1996: 345)

¹⁴ “...development is seen as an ongoing approximation of a change...” (Gaskins;1996:355).

¹⁵ “Linguistically, the expressions used to characterize children’s development when parents are talking spontaneously about their children are usually in the progressive-their speech is “coming out” or their understanding is “beginning to come into being....development is seen not only as gradual and continuous but also as largely natural and automatic” (Gaskins; 1996:355).

¹⁶ “...Parents believe that development just happens, that children move to a new stage by themselves ...” (Gaskins; 1996:355).

¹⁷ (véase Terceros, 2002:50).

transcurso del gateo hasta el destete' (nacimiento hasta dos años de edad), la segunda etapa, 'el niño relativamente es independiente' (de dos años a los tres años) y la última etapa, 'que recibe ordenes, mandados' (de dos a tres años hasta los cinco o seis años). El concepto de persona para la sociedad cororo es de suma importancia, pues dicen que un individuo no debe ser ni muy suave, ni muy malo (Terceros; 2002:68).

Para los inuit, las mujeres de más de 45 años de edad mencionan que lo que determina el aprendizaje de la lengua de un niño es si el niño ya entiende, mientras que las madres inuit jóvenes mencionan que ellas evalúan el aprendizaje de la lengua en base a la producción del niño (Crago; 1992 en Crago, et al.; 1993:215)¹⁸. Además, Crago menciona que el aprendizaje de un niño es quién habla, a quién le habla, de qué platican, en qué contexto (1992).

Los estudios reportados sobre niños mayas (tzeltales, Brown, 2002; tzotziles de Zinacantán, de León, 2005; maya yucateco, Gaskins, 1996; Pfeiler, 2007) mencionan que los padres y las madres no presionan en el desarrollo psicomotor de los niños. Asimismo, esta creencia es común con los padres y las madres tzotziles de Huixtán.

En el caso de los mayas tzotziles de Zinacantán, de León argumenta que la expresión *oy xa ch'ulel* 'ya tiene alma o entendimiento' se usa para describir al pequeño que ya muestra entendimiento, que habla apropiadamente y tiene responsabilidad social (por ej. avergonzarse ante actos no apropiados para su edad). Los niños zinacantecos al nacer no son personas en el sentido pleno zinacanteco sino que gradualmente se van convirtiendo en personas a través de la socialización y la emergencia del lenguaje (de León; 2005:39-41). La autora describe que un niño tzotzil zinacanteco, atraviesa tres momentos principales sobre su desarrollo durante

¹⁸ "...the majority of the women over 45 stated that one could determine whether a child had learned language by whether the child understood what was said. The women in the younger group, on the other hand, indicated that they judged language learning on the basis of production" (Crago, 1992 en Crago, et al.; 1993:215).

los primeros cuatro años de vida: el primero es *ch'abal to xch'ulel* 'todavía no tiene alma', el segundo, *ta xtal xa xch'ulel* 'ya viene el alma' y la tercera *oy xa xch'ulel* 'ya tiene alma, entendimiento'. En este sentido, la autora observa dos etapas marcadas en la infancia zinacanteca: la ausencia o presencia del *ch'ulel* (ver de León, 2005:58-61).

Es un hecho que hay una gran variedad cultural en la manera en que se conceptualiza el desarrollo de un bebé, la manera en que se entiende cómo aprende y muestra señales de crecimiento, entendimiento y lenguaje.

En resumen, hemos mencionado las distintas concepciones de la niñez y las teorías locales en varios estudios realizados en diversas culturas del mundo como los inuit de Canadá, los cororos de Bolivia y los mayas. En los cororos y en los tzotziles zinacantecos se observa un aspecto común que refleja el proceso de crecimiento infantil y que está íntimamente relacionado al *entendimiento gradual del bebé*, ésta refleja como un punto central en el desarrollo del niño en estas dos culturas.

2.2 Teorías y prácticas locales sobre los procesos de desarrollo de los niños tzotziles huixtecos.

Los huixtecos como otros grupos culturales y subgrupos de la cultura tzotzil tienen sus propias teorías, creencias, y prácticas sobre el cuidado y el desarrollo de los infantes huixtecos.

Un niño desde que nace se encuentra inmerso en interacciones con múltiples participantes, desde la primera interacción con la madre misma, la partera de la madre así como las abuelas u otras cuidadoras que estarán al pendiente y cuidado de la madre y del recién nacido en los primeros 15 días de nacimiento.

Los padres emiten la siguiente expresión sobre el desarrollo de sus hijos o de los niños: *oy xa yo'onton*, que literalmente significa 'ya tiene corazón', entendido como un niño que ya entiende, que ya razona, que identifica a sus familiares de las personas extrañas. A la par, surge otras expresiones como *x-ojtkin-van xa*¹⁹ 'ya reconoce', *mol xa* 'ya esta viejo', *me'el xa* 'ya esta vieja', *jmantal xa* 'ya es toda una persona que ya realiza los mandados que se le encomienda acorde a su edad'.

El término corazón *yo'onton* 'su corazón', *'o'ontonil* 'corazón' es de suma importancia para los tzotziles huixtecos, ya que se refleja la emoción, el entendimiento y la razón. *Yo'onton* es la sede de la memoria y del bienestar anímico. En el siguiente cuadro se muestran algunas construcciones metafóricas sobre el corazón que expresan procesos de desarrollo de un niño, el carácter o personalidad y el estado de ánimo de una persona tzotzil huixteca:

Cuadro 4
Concepciones del desarrollo infantil en Huixtán

tzotziles	Trad. Literal	Interpretación al español
Etapas del desarrollo de un niño		
<i>'o'ontonil</i>	Corazón	Corazón
<i>unin olol to</i>	Todavía es un bebé tierno	Un bebé recién nacido
<i>muyuk' to yo'onton</i>	Todavía no tiene corazón	Un bebé mayor
<i>x'an xa yo'onton</i>	Ya va a nacer su corazón	Ya comienza a hablar, a reconocer
<i>'oy xa yo'onton</i>	Ya tiene corazón	Un niño que ya entiende y habla de manera apropiada.
Carácter/personalidad de un tzotzil huixteca		
<i>xtiet yo'onton</i>	Su corazón muerde	Persona enojona
<i>jk'ak'al 'o'onton</i>	Corazón ardiente	Persona corajuda

¹⁹ También los zinacantecos cuando hablan acerca de la habilidad de reconocimiento de parte de los niños, también dicen: -ojtkin-van significa que 'reconoce la personas' (Haviland; 1998:165)

<i>nichin 'o'ontonil</i>	Corazón que florece	Persona feliz
<i>jpich'ichet 'o'onton</i>	Corazón exprimido	Persona con pena, triste
<i>lek yo'onton</i>	Su corazón bueno	Persona bondadoso, buena persona
<i>jamal yo'onton</i>	Su corazón abierto	Persona amigable, extrovertido, sociable
<i>ch'ay yo'onton</i>	Su corazón perdido	Persona olvidadiza
<i>t'ut' yo'onton</i>	Su corazón codo	Persona coda, tacaña
<i>kuxa yo'onton</i>	Su corazón vivo	Descansado, despierto
<i>lu'm xa yo'onton</i>	Su corazón cansado	Arto, desesperado
<i>sbik'ital yo'onton</i>	Su corazón pequeño	Envidioso

La expresión, *oy xa yo'onton* o *'an xa yo'onton* que literalmente significa 'ya tiene corazón o ya nació su corazón' equivale a 'ya tiene entendimiento' que ha pasado de ser un bebé a ser un niño que comienza a razonar, a identificar las personas, identificar los peligros, a diferenciar que con los excrementos no se juegan ni se deben de meter en la boca. Esto indica un momento, un proceso, y paulatinamente una nueva etapa que atraviesa el niño. De León ha descrito esto como *oy xa xch'ulel* 'ya tiene alma' ambos términos se refieren a que un niño ya tiene "entendimiento", es un proceso que un bebé atraviesa para convertirse en "persona". El proceso implica la capacidad paulatina de un bebé/niño para entender, comunicar, participar y actuar a la manera zincanteca (de León; 2005:25) y *'an xa u oy xa yo'onton* a la manera huixteca.

En Huixtán, los adultos tzotziles no mencionan etapas claras y bien definidas acerca del proceso de desarrollo infantil; un niño no cambia de etapa de un momento a otro, ni por un cambio de habilidad, son procesos paulatinos. Sin embargo, los padres mencionan cuatro momentos posibles de cambio en el crecimiento del niño (veáse cuadro 4). *Unin lolol to* 'todavía es un bebé tierno', *Muyuk' to yo'onton* 'todavía no tiene corazón', *X'an xa yo'onton* 'ya va a nacer su corazón' y *oy xa*

yo'onton u *'an xa yo'onton* 'ya tiene corazón o ya nació su corazón'. Estas etapas que atraviesan los infantes no dependen de la edad.

A continuación, se explicará cada uno de los períodos estimados y los rasgos particulares a estos momentos.

1. *Unin olol to* 'todavía un bebé tierno', se le considera así a un niño recién nacido donde los cuatro hasta los seis meses de edad. Aunque no existe una edad definida, más bien, va en función de cuando el niño ya no soporta estar tapado, cuando comienza a pararse y que su cabeza puede mantenerlo erguido sin que le provoque esta enfermedad denominada *yal ya'al* 'ya se la cayó el agua' (un líquido que traen todos los bebés en la cabeza), empieza a sacar la cabeza *slukan xa sjol* 'saca la cabeza erguida' al descubierto, ya que un bebé debe mantener la cabeza y la cara tapada. No se expone ante el público, ni ante mujeres que están en su período de menstruación y menos ante mujeres embarazadas para evitar dos enfermedades principales y peligrosas para un bebé: *pejel* y *k'ak'satil*. Esta enfermedad *pejel* 'quebrado' un niño sufre cuando es visto por una mujer que menstrúa y por una mujer embarazada, así que el bebé se dobla por detrás y nunca deja de llorar. Mientras que *k'ak' satil* es el 'mal de ojo', por eso debe evitarse exponer al bebé en público hasta que sea más resistente.
2. *Muyuk' to yo'onton* 'todavía no tiene corazón'. Este período comprende aproximadamente desde los cuatro a seis meses hasta los 12 meses de edad. El niño comienza con el balbuceo, luego la vocalización y empieza a producir sus primeras palabras como *papá* y *mamá*, *tote*, *me*; comienza a gatear, a manipular los objetos cercanos a él/ella y a comer otros alimentos a parte del consumo de la leche materna. Se dice que en este período, un bebé no tiene corazón porque no distingue el bien y el peligro, por ejemplo el niño no se puede dejar solo por mucho tiempo porque puede comer tierra, comer y

jugar con excremento de animales, tocar el perro, tocar fuego o carbón dentro del fuego, jalar tizón.

3. *X'an xa yo'onton* 'ya va a tener corazón' *xmelub*, *xmalub xa* 'ya se esta envejeciendo'; comprende de los 12 meses hasta los dos años de edad. Es un período en que un niño comienza a reconocer a sus familiares o a las personas con más cercanía de las personas extrañas. Los niños intentan pararse, comienzan a caminar con el apoyo de las madres o cuidadoras y posteriormente solos. El bebé comienza a jugar y empieza una mayor manipulación de los objetos, comen solos y en este lapso ocurre el destete. Lingüísticamente, la producción es mayor, comienzan con la etapa holofrástica (combinación de dos palabras o más) e incluso pequeñas frases. Entre las primeras palabras está *tote* 'papá', *me'* 'mamá', *papá* 'papá', *mamá* 'mama', *chichi* 'pecho'.
4. *Oy xa yo'onton* 'ya tiene corazón', este período es más largo, comienza aproximadamente a los dos o tres años y se refuerza hasta los cinco o seis años. En esta etapa, un niño 'ya tiene corazón' porque ya tienen entendimiento, comienza a hablar de manera apropiada e interactuar verbalmente con los adultos, ya distingue el peligro y realiza actividades acordes a su edad: pasar la leña, sacar los animales de la casa, darle de comer a los pollos, hacer los mandados a otras casas cercanos. Es un período donde los padres y las madres continuamente hablan y orientan al niño a que interactúe de manera socialmente apropiada, como saludar, pedir las cosas, agradecer al recibir un regalo. En otros contextos, los niños aprender por observación y no les dan instrucciones.

2.2.1 Creencias en los preparativos y cuidados de un recién nacido

Una mujer cuando pronto va a dar a luz debe de tomar algunas hierbas calientes conocida como *k'ixin poxil* 'medicamento caliente' las cuales son: jengibre, pimienta, clavo, y una hierba conocido *mixto*. Todo esto es para que se caliente la placenta conocido como *me'vinik*, así el dolor de la placenta es menos para la madre. Una vez que una mujer ha engendrado a su bebé debe de comer caldo de gallina para recuperar la fuerza que ha perdido.

La partera no realiza ningún rezo con los familiares del recién nacido. A diferencia de lo que ocurre con los tzotziles de Zinacantán, (de León, 2005).

Otras de las creencias es que las madres que tienen bebés recién nacidos no deben de comer las siguientes cosas: tomate verde, una verdura que se llama *ts'uy itaj*, aguacate, frijol botil (una variedad de frijol) y tampoco tomar *pajal ul* (es un atole tradicional conocido como atole agrio). Estos alimentos pueden dañar el estomago del bebé. Aunque el bebé no lo ingiere directamente pero traspasa a través de la leche materna que consume el bebé y es através de éste que recibe los efectos de los alimentos.

A los bebés recién nacidos no se les debe de destapar la cara para que no sean expuesto ante otras personas ajenas a la familia, debido al mal de ojo, también porque se cree que el niño se ennegrece, se le puede quebrar el cuello. Además aquellas mujeres que están embarazadas no pueden ver a los bebés, y las que están menstruando provocan en el bebé una enfermedad conocida como *pejel* 'quebrado'. Es hasta los seis y siete meses cuando un bebé es expuesto al público, a menos que el bebé ya no quiera estar tapado, entonces será él quien solicite ser destapado, pero se hace sólo con precaución, aunque tanto la cara debe estar cubierta (Abuela F; 291206). No obstante, la edad en que se le destapa la cara de los bebés varía en cada familia:

En la familia 2, la madre dijo: *o'oni chim no'ox 'u ijambe sjol 'yo le destapo su cabeza a los dos meses'* (MJ; 271206-12:50-53). Otro de los motivos por los que no se le debe de destapar la cara a un recién nacido, a parte de lo ya mencionado, expresó: ***laj yalbun jmei, laj yalbun jme'el 'alim nixtok: mu xa maj ti ik' es que lom unin xchi [...]*** es que *k'alal ijambetutik sat 'oe yan x'elan xlik tal chin'o'* mi madre me dijo y también mi suegra: "no le destapes la cara que aún es muy tierno [...] cuando le destapamos la cara se le brotaron muchos granitos"(MJ; 271206-13.23).

El mal de ojo *k'ak'satil* se cura limpiándolo con una hierba y un huevo, pero la otra enfermedad *pejel* , es curada por una anciana, una mujer con experiencia en esta enfermedad y/o curandera. Ambas enfermedades son muy graves, debido a que si no se atiende de inmediato al bebé puede llegar a morir.

El empacho *naktsajel* es otra enfermedad estomacal fuerte para el bebé, se adquiere cuando la madre tiene hambre y no come a tiempo, eso le traspasa al bebé mediante la leche materna y el bebé se enferma.

Los bebés cuando tienen hambre o están mojados son ellos quienes solicitan la atención y lo hacen a través del lloriqueo, tal como dice una de las abuelas de 49 años de edad²⁰:

²⁰ Esta abuela pertenece a otra familia distinta de las tres familias de estudio. Se recurrió a otra abuela porque es necesario tener las tres opiniones de las abuelas así como tres opiniones de las madres que pertenecen a las familias de estudio.

X'ok' juni, x'ok' k'alalo, k'alal sk'an sve'el oe, an xvavavet no'ox o, asta me t'uxul, sk'abta sba xvavavet no'ox x'ok' o, yu'un me t'uxul o, k'exto o, 'a ech me obi "Pues llora, llora cuando, cuando quiere comida, llora muy fuerte, hasta cuando se orina llora fuerte, porque está mojado, así que cámbialo, así es eso" (AD291206_01:29-1:42).

Los niños de pequeños duermen mucho y al despertar esperan ser amamantados, además comen a cada rato, debido a que no consumen mucha leche. A un bebé se le amamanta como 7 veces al día o más. Los bebés a pesar de no poderse comunicar verbalmente con sus madres, están en una comunicación con ella a través del llanto y movimientos corporales como movimiento de sus manos, cuerpos, miradas y vocalizaciones para solicitar atención.

Las primeras palabras de los niños fueron: *papá* 'papá', *tote* 'padre, papá', *mamá* 'mamá', *me* 'madre' y posteriormente van nombrando otras cosas de todo aquello que ven. No existen un período específico en que los niños comienzan a producir sus primeras palabras, ya que es diferente en cada niño, pero sí todos los infantes comienzan con el balbuceo como *ava, uku*. La vocalización a través de repeticiones con *tata, ta titi, ate, ati tete, tet, tati mam, pa* hasta producir sus primeras palabras. La abuela de la Familia 1 menciona que es hasta los siete meses cuando los niños comienzan a producir sus primeras palabras, en la Familia 2 menciona que es a los ocho meses que produjo su primera palabra. Sin embargo, las madres se comunican con los bebés desde muy pequeños aunque los bebés no hablen. Las madres y otros cuidadores sí les hablan y se dirigen a los niños, ya que ellos pueden escuchar.

A un niño no se le enseña a hablar, sino que va aprendiendo cuando escucha hablar los adultos y cuando se les habla a ellos, pero si les enseña a comportarse, se les enseña a cómo trabajar.

Jchanumtastik jutuk, xkal o'oni siempre, xkaltutik uk 'o, pasotal ech to. 'a te xchanik obi, yan me mu xkalbetik ukoe, mu xchanik 'o "le enseñamos un poco, le decimos haz esto, pasa esto, pues ahí aprenden, en cambio si no se le dice nada, no aprenden"(MJ; 271206_30:40-50).

Al preguntarles a las madres y abuelas si a los bebés se les enseña a hablar o aprender a hablar solos, tuvimos esta respuesta:

La abuela de 49 años de edad dice:

*Anti jchanubtastik che'e, jk'opontikoi, stak'bateloe, stak'tak' batel, anta xk'opoj lek 'o, 'a me ech olome, ti chamuntasele an 'a'o ti jk'opontikoi a me ech xchan 'o. A' cha'i chij k'opoj, jk'opontik, ti jak'betik, k'usi xkalbetikoi, antale ech te melmel xchanbateluko*²¹ "los niños se le enseña a hablar; cuando se le habla al niño, va respondiendo, respondiendo, cuando estamos hablando con otras personas, ellos escuchan, hasta que ellos logran hablar bien. Los niños escuchan cuando estamos hablando, cuando le hablamos, le hacemos preguntas, así es como los niños van aprendiendo a hablar y esa es la manera en que les enseñamos" (AF 261206).

La madre de la familia dos de 26 años de edad menciona:

Jk'oponilantik juni, antale olol chak'opon, chak'opon'oe, antale xch'ivanuko, te van chai uko, xjk'opojuko, ¿k'ucha'al che'e?, mu jna "pues le hablamos, entonces el niño le hablas, le hablas, entonces también crece, quizá también escucha, y habla, ¿cómo ocurre pues?, no sé" (MJ271206_23:54-24:06).

²¹ Datos obtenidos en una entrevista semiestructurada aplicada el 29 de Diciembre de 2006 a la abuela de la Familia 1.

Los niños son dirigidos a hacer los mandados y quehaceres del hogar, cuando se ve que ya tienen corazón, razón, entendimiento *Oy xa' yo'onton*, se les dice: ve por la leña, saca los pollos, ya van entendiendo. Cuando ya esta grande ya entiende más y le puedes decir: *tijo xa vakax, k'elo xa canerro, tij ats'i, maklino xa avalak'* "cuida la vaca, el borrego, saca el perro, dale de comer los pollo".

Oxa snini 'o'onton ju'une, cha'i xa me ju'un "cuando ya tiene corazoncito, ya entiende"²² *anxa yo'onton, ch'i xa yo'onton* "ya nació su corazón, ya creció su corazón", significa que ya creció.

En este momento, a los niños se les inserta en los demás modos de vida como los pequeños trabajos, se le explica sobre los distintos modos de comportamiento ante sus semejantes *lekil k'op, lekil pasel, tojobtasel* 'las buenas palabras, las buenas obras y guías' y las 'buenas maneras de vivir la vida' *sventa lekil kuxlejal* :

Ti oxib 'abile oy xa me yo'onton 'obi. Antale, stak' xa me xkalbetik sventa lekil kuxlejal, bu xbate, xkalbetik mu me x'elk'aj, chai xa me ju'un ti k'usi xkalbetike. Yan me stukike mu snaiko, a to me mol me'elukutik jtak'tike, ti 'olole cha'ime skotol. Xkak'betik yil, jchanubtastik, chilik batel, xkalbeti 'oti lekil mantalel antale 'a me ech xchanik batel ti lekil kuxlejale "Es hasta los tres años cuando un niño ya tiene corazón. A esta edad es cuando a los niños se les debe de decir lo que tienen y deben hacer, comportarse bien, a dónde vayan se les dice que no deben robar, pues ya entienden lo que se le quiere transmitir. Eso sí, se les debe de decir, porque por sí solos no saben, hasta que uno de adulto lo dice, el niño escucha todo eso. Es a través de los hechos como los niños aprenden de los adultos, de los padres y de los hermanos mayores van ir aprendiendo a comportarse y a

²² Entrevista semiestructurada aplicada el 29 de diciembre de 2006 a la abuela de la Familia 1.

trabajar, diciéndoles y enseñándoles *ti lekil kuxlejale* 'una vida benéfica' (APartera 010107).

La partera dice que el padre y la madre le enseñan a sus hijos lo que se conoce como *lekil kuxlejale* 'una buena vida' hablándoles desde un consejo, pero que es la madre quien está más cerca de su hijo desde muy pequeño así que es ella quien debe formar de manera adecuada a su hijo. Indica que cuando ya son un poco más grandes, los padres son quienes deben de enseñarles a los hijos a trabajar y a comportarse bien (AF 261206).

En resumen, las creencias de los adultos tzotziles entrevistados varían de familia en familia, de persona a persona, pero también existen creencias compartidas como los preparativos para el parto y el hecho de que la partera no realiza ningún rezo al nacer un bebé. Asimismo, comparten las creencias acerca de enfermedades que los niños están expuestos a sufrir. No existe un período específico en que los niños comienzan a producir sus primeras palabras, ya que varía en cada niño, pero si todos los infantes comienzan con el balbuceo como *ava, ucu* hasta producir sus primeras palabras.

Las teorías locales sobre si a un niño se le enseña a hablar o aprende sólo, existe una ligera variación. La mayoría de las creencias ha coincidido en que los niños aprenden a hablar al escuchar la plática de los adultos. También cuando se les pregunta, cuando se les habla a los niños son mecanismos en el que los infantes están expuestos para el aprendizaje del habla.

Otras opiniones han mencionado que los niños no se les enseña a hablar, si no más bien se les enseña a comportarse de manera apropiada según las normas tzotziles huixtecas.

2.3 Prácticas y cambios en las creencias y los cuidados de los niños a través de dos generaciones: abuelas y madres jóvenes

Ahora pasaremos a mencionar algunos cambios en las creencias y en los cuidados de los infantes por parte de las abuelas y que actualmente las madres jóvenes ya no practican. Asimismo, veremos las nuevas prácticas que han adoptado las madres jóvenes. Este tema es de interés en el contexto del cambio social en el que toda comunidad se encuentra.

Los cambios observados entre la generación de las abuelas y de las madres jóvenes se ha observado en el estudio de los inuit de Canadá (Crago, et al; 1993). En esta cultura indican cambios en las interacciones comunicativas de los cuidadores inuits con sus niños. Estos cambios reflejan diferencias en los patrones de socialización del lenguaje entre las madres de mayor edad (como las abuelas) y las madres jóvenes. Las madres de mayor edad muestran mayor afecto hacia sus hijos, usan un vocabulario especial conocido como *baby words* 'palabras aññadas', mientras que las madres jóvenes no tienen esta comunicación; Sin embargo, el uso de inglés durante la interacción comunicativa es cada vez más frecuente y una de las razones es la preparación del niño para su ingreso a la escuela, ya que el inglés se convierte en la segunda lengua en las aulas escolares para los niños inuit que tienen como lengua materna el inuktitut (Crago, et al; 1993:217-19).

En el contexto de Huixtán los cambios de los modos de vida de las abuelas con respecto a las madres jóvenes son los siguientes:

Algunas creencias de parte de las abuelas es que no se le debe de cortar el cabello de los bebés porque no pueden hablar, mientras que las madres jóvenes ya no creen en eso. Desde muy temprana edad, a los niños les cortaron el cabello, aunque las abuelas entrevistadas mencionan que no es correcto, pero de todas maneras los padres y las madres jóvenes no hacen caso al respecto.

Las creencias de las abuelas es que no deben de revelar ni el sexo, ni el nombre del recién nacido ante otras personas que no son familiares del bebé, por miedo a que el niño se le extraiga su *ch'ulel* 'su alma'. Las parejas jóvenes ya no mantienen estas creencias.

Las abuelas cuando tuvieron sus bebés no usaron biberón siempre alimentaban al bebé con la leche materna, de ahí comienzan a darle el té y el café en tazas.

Otra de las creencias de las madres es cortar, asar y enterrar el cordón umbilical del recién nacido. Es una costumbre que se tiene para evitar el dolor de vientre de la madre que recién dio a luz. *Muchas personas dicen eso, pero en mi caso dice una de las abuelas, "nunca he asado el cordón umbilical de ninguno de mis hijos, y tampoco me ha dado grandes dolores de vientre (Abuela de NF)".* Además se dice que el cordón umbilical debe enterrarse enfrente de la casa.

Actualmente las madres jóvenes una vez que le quitan la leche materna a sus hijos (aproximadamente a la edad de un 1 año), comienzan a darles té, café; actualmente los niños consumen leche en polvo. Todas estas bebidas son tomadas con un biberón.

Las madres jóvenes han cambiado la dieta alimenticia de sus bebés. Al momento en que los niños se encuentran en edad de comenzar a ingerir otros alimentos aparte de la leche materna, las madres les dan alimentos como *Gerber, danonino, yogurt, gelatina, jugo enlatado, refresco* los niños.

Los cambios son introducidos por agentes externos como las enfermeras de la Unidad Médica Rural de la comunidad. Ellas son quienes recomiendan a las madres lo que le deben de dar a sus hijos. También vemos en el uso frecuente de pañales desechables, lo cual es parte del conocimiento fomentado por las clínicas y los estilos de vida citadino.

La introducción de estos productos no sólo se da un gasto económico en el núcleo familiar, si no que también existe un desgaste ambiental al quemar o tirarlos.

El factor de variación generacional, principalmente, y quizá también el factor escolaridad tiene un papel trascendente en las concepciones de los individuos. Tal como se muestra en la opinión de un padre de familia que nos ha compartido su percepción acerca del uso de palabras “añiadas”. Este padre joven, de 28 años de edad, quien terminó la secundaria y estuvo trabajando en la Comisión Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) y además tuvo la oportunidad de reunir madres de familia para darles plática sobre como deben de cuidar a sus bebés, expresa la siguiente opinión:

*A ech ti chantutik 'o' 'o'ontutiki chi albatutik 'o' ti me cha chanubtasik a vi sk'op ololtik, albik direkto ku'ucha'al a vi kuchbil lome chanubtasik lo que es claro, muxa pasbik negar porque oy me xkalbetik che avi ololetiki, mu jna me laj to a vil me muk' xa xavil, oy me ti ololtik k'alal me xkalbetik me sk'an sve'el, me sk'an svaj, me sk'an skafe, sk'an me ts'akaluk xkalbetik avi sk'opi, oy me mu ts'akaluk xkalbetik a vi sk'opi, me chak'an chave (me cha k'an papa') o'ontutik mu recomendable xkalbetutik o ololitiki. Xkalbetik directo 'a' ech chaval to **cha k'an vaj**, muxtun ju'un medio chalbik mu ts'akaluk chalbike, muxtun-o ju'un hasta xch'i batel muk'ta olol-o, yijil gente xa'o mu sna xal-o, pues, porque jtuktutik laj chanubtastik yaeluk-o. K'ucha'al totil me'eliluntutiki yaeli, 'a ech laj chanubtastutik batel obi, kalbetik korrekto ti k'ucha'al ti alel-e.*

“nosotros aprendemos, nos dicen si le van a enseñar a hablar a los niños, hablemle directo, como él bebé que está cargado [señala a su hija que está cargada sobre la espalda de su madre], enseñenle claro, no le deben de negar, porque existen quienes le decimos a los niños,

bueno no sé si lo viste o ya no, cuando le decimos si el bebé quiere comer, si quiere tortilla, si quiere café, se le debe de decir completo, a nosotros no es recomendable hablarle así (se refiere el uso de términos de habla aniñada como se mostrará en los siguientes ejemplos), sino que se le debe de hablar directo, así: **¿quieres tortilla?**, no sirve como que medio se le dice y no se le habla completo al bebé y así crece y cuando sea grande no sabe hablar bien y sigue hablando como bebé porque nosotros como adultos le enseñamos así con el habla aniñada. Los padres y madres debemos enseñarles a nuestros hijos a hablarle de manera correcta como el habla normal (habla adulta)” (PM-26070).

En la siguiente interacción muestro la diferencia del uso de ciertos términos de habla aniñada que la abuela usa para dirigirse a su nieto y cómo el padre con la misma intención comunicativa usa el término de habla adulta.

(1)

A=Abuela de 49 años

M=madre de 22 años

P1=padre de 28 años

P2=Padre de 26 años.

B=bebé de nueve meses

Abuela:

A→B- *me ch-a-k'an* **papa'**
 INT ICP-2A-querer tortilla.
 ¿'quieres tortilla?'

Padre:

P1 →B- *ch-a-k'an* **vaj**
ICP-2A-querer tortilla.
¿'quieres tortilla'

(2)

A →B- *cha-a-k'an* **titi'**
ICP-2A-querer
¿'quieres comer carne'

P2 →B- *ch-a-k'an* *ch-a-ti'* **tibol**
ICP-2A-querer ICP-2A-comer carne
¿Quieres comer carne?

(3)

Madre:

M →B- *me ch-a-k'an* **cheche'** *j-nini* *tsem*
INT ICP-2A-querer frijol A1-DIMIN muchacha
¿'quieres comer frijol mi hijita'

P →B- *me ch-a-k'an* **chenek'**
INT ICP-2A-querer frijol.
¿'quieres comer frijol'

Esta opinión del padre parece estar vinculada con su formación y su nivel escolar, ya que ha recibido curso como promotor de educación. Los cambios que están emergiendo en la mentalidad joven vienen de personas con una cierta preparación educativa, con una profesión como médicos, las enfermeras y algunos psicólogos que acentúan que no es adecuado usar el habla aññada dirigida a los niños ya que afecta en su crecimiento, en su desarrollo y que un niño es capaz de aprender y entender el habla adulta sin la necesidad de la simplificación, ni el uso del habla aññada.

El desarrollo lingüístico infantil del niño tzotzil huixteco comparte o disputa el espacio comunicativo entre la lengua indígena tzotzil y el español. La mezcla de códigos²³ está presente en el habla de la vida cotidiana de los tzotziles; los niños están expuestos a la coexistencia de elementos de dos sistemas lingüísticos en un mismo enunciado, las cuales son frecuentemente usados por las madres, padres y otros cuidadores tzotziles huixtecos de la generación joven.

Los comentarios de cuidadores jóvenes que usan las dos lenguas señalan que *“el hecho de que se aprenda una segunda lengua no significa que olvidamos nuestra primera lengua que es nuestro símbolo de identidad, pero tienen que aprender a hablar español para cuando entre a la escuela”*. El cambio de código en el *input* del niño puede ser problemático, ya que los padres no hablan la lengua castellana de manera apropiada, lo cual puede afectar el desarrollo lingüístico de un niño huixteco, pues ni aprende bien el código de su lengua materna (en este caso tzotzil) ni logra usar el código del español de manera adecuada. Esto empuja al desplazamiento paulatino del *bats’i k’op*.

En la comunidad, los niños están aprendiendo el tzotzil como su primera lengua, pero también incrementa el número de niños que hablan el español desde pequeños.

En suma, el cambio generacional muestra diferentes maneras de cuidar al bebé y de socializarlo. Vemos diferencias en creencias y en los usos del lenguaje la no simplificación y el uso del español.

²³ La mezcla de códigos es entendida como una secuencia del contacto, sea individual o social, de dos lenguas distintas (Ezeizabarrena y Barreña, 2001:267).

Conclusiones

En conclusión, las teorías huixtecas sobre los niños tzotziles huixtecos indican que hay cuatro momentos importantes en su desarrollo las cuales son: *Unin olol to* 'todavía un bebé tierno', *Muyuk' to yonton* 'todavía no tiene corazón', *X'an xa yonton* 'ya va a tener corazón' y *Oy xa yonton* o '*an xa yo'onton* 'ya tiene corazón ó ya nació su corazón', **el entendimiento** refleja el desarrollo no sólo físico sino de las habilidades del niño.

Finalmente, la evolución y los cambios culturales no son ajenos a ninguna sociedad. Se mostró que la interacción comunicativa y los cuidados que otorgan los cuidadores de la generación adulta y la generación joven con sus niños no son las mismas; siempre hay un cambio, desde los cuidados y el tipo de dieta es distinta de la generación adulta (abuelas) con respecto de la generación de las madres jóvenes. Asimismo, el uso de términos en español en las rutinas interaccionales entre la madre y el infante es frecuente. Este tipo de cambio en los patrones en la socialización infantil de una generación a otra se ha observado en otra cultura como los inuit en Canadá.

Otros de los factores que ha acentuado el cambio es el contacto permanente con el mundo urbano, la presencia de la televisión al interior de cada hogar huixteco, así como la influencia de agentes externos a la comunidad como los doctores, las enfermeras y los maestros que se encuentran inmersos en la comunidad y mantienen un contacto permanente con los miembros de esta sociedad.

CAPÍTULO III

MARCO TEÓRICO: SOCIALIZACIÓN LINGÜÍSTICA INFANTIL

3.1 La socialización con y por el lenguaje

El lenguaje es un recurso central en la socialización de los niños. Las investigaciones sobre socialización del lenguaje han mostrado que las actividades conversacionales involucran a los niños de múltiples maneras de tal forma que los orientan a aprenderlos y a sistematizar valores culturales y sociales de su comunidad. Los niños adquieren el conocimiento sociocultural a través de la participación e involucramiento en el intercambio verbal cotidiano. El lenguaje es un recurso que el individuo usa para interactuar, para aprender y entender el conocimiento cultural y las creencias que son transmitidas de generación a generación en la vida cotidiana.

Numerosas investigaciones de distintas disciplinas como la antropología, la sociología, la lingüística y la psicología han convergido y divergido sobre cómo la adquisición del lenguaje y de la cultura influye en las maneras en que éste es usado para expresar relaciones y significados culturales en las interacciones que involucran a niños y adultos (Brown, 1998b, 1998c, 2002, en prensa 2007; Crago, 1988, 1992; de León, 1998a, 2001c, 2003, 2005; Martínez Casas, 1997, 2003; Schiefflin & Ochs, 1986a, Schieffelin, 1996; Ochs, 1988; Pfeiler y Carrillo Carreón, 2001, Pfeiler, 2007; Pye, 1984).

El estudio de la adquisición del lenguaje tiene como objetivo entender cuáles son las competencias lingüísticas en diferentes puntos de desarrollo, es decir, se investigan los procesos de motivación y estrategias que organizan la comprensión del lenguaje y el desarrollo de su producción a través del tiempo. En contraste, el estudio de la socialización del lenguaje tiene el objetivo de entender cómo las personas llegan a ser miembros competentes de un grupo social y el papel que juega el lenguaje en

este proceso (Schieffelin & Ochs, 1986a). Dada esta diferencia, el enfoque central de esta línea de investigación entiende que la socialización se basa en procesos de interacción. Schieffelin & Ochs (1986a) mencionan que el lenguaje y la cultura están interconectados entre sí entendiendo que “la lengua y la cultura en tanto que cuerpos de conocimiento, estructuras de conocimiento, estructuras de entendimiento, concepciones del mundo y representaciones colectivas son extrínsecas a cualquier individuo” (Ochs & Schieffelin, 1984).

Si bien, estas autoras han sido las pioneras sobre el planteamiento del enfoque de la socialización del lenguaje en los estudios realizados con los niños samoas y kalulis del Pacífico, este paradigma de la socialización del lenguaje fue precedido 10 años atrás por un estudio sobre la adquisición de la competencia comunicativa realizado por el psicolingüista Slobin (1967). Asimismo, un discípulo suyo, Brian Tross, realizó un estudio sobre la adquisición del lenguaje entre los tzeltales de Tenejapa (1969). Estos autores plantearon las relaciones entre el aprendizaje de la estructura de la lengua y el contexto cultural donde los niños son socializados.

Además, los estudios realizados sobre la comunicación en el contexto etnográfico se encuentran los trabajos realizados por Gumperz (1964, 1981) y Hymes (1974) que han sido base fundamental en los estudios que actualmente emergen sobre la etnografía de la comunicación.

Ahora bien, centrándonos nuevamente en la noción de la socialización del lenguaje, este enfoque abarca dos áreas principales: la socialización a través del uso del lenguaje y la socialización para usar el lenguaje. De esta manera, Schieffelin & Ochs plantean (1986) que los estudios de la adquisición del lenguaje y de la socialización están entrelazados. Por lo tanto, la socialización del lenguaje, establece un vínculo con elementos culturales y sociales que definen y orientan estrategias de interacción comunicativa entre cuidadores y niños.

De acuerdo con estas autoras, el lenguaje en su función de socialización implica dos perspectivas fundamentales:

1. El lenguaje como un medio o herramienta en el proceso de socialización.
2. El lenguaje como práctica en sus usos apropiados en tanto competencia social.

Esto es, la socialización *por* y *para* el lenguaje entiende a éste como recurso y como actividad en uso.

Un niño está inmerso en la vida cotidiana de su cultura, en su entorno social, esto es “mientras un niño está aprendiendo para llegar a ser un miembro competente de su sociedad, también está aprendiendo a ser un hablante competente de su lengua, así que la socialización y la adquisición de la lengua ocupa el mismo lugar y el mismo tiempo en la experiencia del niño”²⁴ (Ochs, 1988:1). De esta manera, los fenómenos culturales específicos a los grupos socioculturales desempeñan un rol importante en la formación de la persona (Mead, [1939] 1979 en Terceros, 2002).

En este sentido, Crago también menciona que “la relación del lenguaje y de la cultura es un nexo de rasgos compenetrados. Los valores, las orientaciones, las actividades y el estatus histórico de una cultura interactúan para afectar el estatus comunicativo de los niños y sus cuidadores. La interacción comunicativa entre los niños y sus cuidadores construyen consciencias y pertenencias culturales” (Crago, 1992:32-33)²⁵.

²⁴ As children are learning to become competent members of their society, they are also learning to become competent speakers of their language. In other words, socialization and language acquisition take place at the same time in a child’s experience (Ochs: 1988:1); (La traducción es de la autora).

²⁵ “...the relation of language and culture is a nexus of interpenetrated features. The values, orientations, activities, and historical status of a culture interact to affect the communicative status and patterns of children and their caregivers. In turn, the communicative interactions of children and their caregivers construct cultural awareness and cultural membership” (Crago,1992:33); (La traducción es de la autora).

De León menciona que la socialización es “un proceso de co-construcción de significados en donde los niños desempeñan un papel activo y agentivo. No solamente la comunicación verbal, sino también lo no verbal como el gesto, la mirada, la alineación corporal o las expresiones afectivas tienen un papel socializador. Esto es, la socialización no depende necesariamente de comunicación vocalizada, sino que se realiza por varios canales y posicionamientos de los actores en juego” (de León 2005: 24).

Los intercambios comunicativos tanto verbales como no verbales con otra persona, permiten que el niño o la niña aprendan destrezas comunicativas y cognoscitivas. En este sentido, Vygotski (1995) reconoce que el contexto social del sujeto es determinante para adquirir cualquier conocimiento, así como la conformación de su comportamiento pasa necesariamente por el filtro de su entorno sociocultural y toma al lenguaje como herramienta necesaria para la interacción social.

Uno de los temas más importantes en la literatura de la socialización del lenguaje es la noción de que la socialización es un proceso interactivo. Al respecto, el niño o el aprendiz no es un recipiente pasivo del conocimiento sociocultural, sino un contribuyente activo para el significado y desarrollo de interacciones con otros miembros de un grupo social (Schieffelin & Ochs, 1986: 232). Eso es, los niños empiezan a definirse como actores o agentes; más que ser objetos preprogramados, son sujetos que se convierten en personas a través de las actividades interpersonales e interacciones sociales cotidianas (de León, 2005; Schieffelin & Ochs, 1986).

La lengua expresa y es un vínculo de la vida social y del contexto situacional (Schieffelin, 1990). En otras palabras, cuando los cuidadores usan la lengua con y en la presencia de los niños proveen ideas que indican a los niños acerca de qué están haciendo los miembros de su cultura. De esta manera, los niños adquieren el conocimiento tácito y la competencia para entenderse y entender la interacción

social de las actividades y eventos dentro de la construcción de su cultura. También adquieren el conocimiento para usar la lengua en la creación y recreación de los eventos, relaciones sociales, y organización social que son centrales en su cultura.

Por lo tanto, la teoría de la socialización por el lenguaje contribuye a la idea de que la realidad incluye conceptos de “sí mismo” o de la persona y de los roles sociales, aspectos que son construidos a través de la interacción social. Los individuos están en una interacción y una participación selectiva y activa en los procesos de construcción del mundo social.

La socialización del lenguaje implica también variación en el tiempo y en la historia. Esto lo ha hecho notar Crago en su estudio sobre los inuit en donde observa que los estilos y las prácticas comunicativas de dos generaciones varían de acuerdo al tiempo y a la cultura. Las abuelas inuit usaban lenguaje especial con los niños inuit en contraste con las madres que han cambiado sus estilos o les hablan en inglés a los niños (Crago, 1992:30).

Crago nos recalca que los valores de una cultura interactúan para afectar el status comunicativo de los niños y sus cuidadores (Crago, 1992:33) y una de las características propias de la especie humana es que transmite habilidades sociales y conocimientos culturales a los miembros jóvenes e infantes que están en el proceso de conformación en su camino a ser miembros socialmente adecuados de su cultura.

Al respecto, Ochs menciona que la socialización puede ser vista como la transmisión cultural de conocimiento que es compartida por los miembros adultos de la sociedad con los niños (1988:6). Así pues, un niño no es más que lo que la interacción social²⁶ en su vida cotidiana ha hecho de él.

²⁶ Interacción social es entendida como “la socialización de la primera infancia y que se va refinando durante la socialización adulta” (Mead en Ritzer; 1993:238).

3.2 La socialización del lenguaje en culturas específicas: estilos y prácticas de socialización

Los estudios clásicos sobre socialización por el lenguaje se realizaron en el Pacífico Sur en Samoa y en Papua Guinea (Schieffelin & Ochs, 1986). Después se realizaron algunas investigaciones en este marco con los basotho en África (Demuth, 1986), kwara'e (Watson-Gegeo & Gegeo, 1986), hawaianos (Peters & Boggs, 1986) y niños de clase trabajadora en EUA (Miller, 1982, 1986) y los quechuas de Cororo en Bolivia (Terceros, 2002). Más recientemente están los estudios mayas: El estudio realizado sobre los tzeltales en Tenejapa (Brown, 1998b, 1998c, 2002, 2007 en prensa), tzotziles de Zinacantán (de León, 1998a, 2000, 2001c, 2003, 2005), mayas yucatecos (Pfeiler, 2007), quichés en Guatemala (Pye, 1984). Aunque hay aspectos generales que se practican en todas las culturas, es importante notar que la socialización infantil varía de cultura a cultura, ya que los estilos, las prácticas comunicativas y rutinas de interacción comunicativa también son distintos en cada cultura.

En la sociedad samoana, Ochs nota la constante presencia física de muchas personas de diferentes estatus sociales con los niños (Ochs, 1988). También encuentra que otro rasgo de socialización de estos niños es la práctica explícita de los cuidadores en orientar, y proveer conciencia de los niños hacia las distintas maneras apropiadas de dirigirse y tratar a las personas de diferentes estatus de participación (Ochs, 1988:72).

La elicitación para el desarrollo del comportamiento verbal apropiado juega un papel muy importante en el desarrollo social de los niños en varias culturas. Por ejemplo, la sociedad basotho (Demuth, 1986:51) expresa que los niños necesitan aprender a interactuar con los otros y deben ser enseñados a tomar los caminos apropiados para hacerlo; como resultado se ejercitan con prácticas de rutinas verbales, esto incluye la elicitación, las rutinas de preguntas y la recitación de canciones, números, nombres de los miembros de la familia, recitaciones del clan y oraciones de la iglesia. La creencia de que los niños son enseñados a hablar es evidenciada por los

comentarios de las madres o cuidadores en relación a la adquisición del nuevo comportamiento verbal del niño (Demuth, 1986: 54). Asimismo, las madres kaluli usan imperativos como "*di esto*", haciendo que los niños de 2 años repitan las oraciones dadas por la cuidadora (Schieffelin, 1990: 7-17).

Watson Gegeo & Gegeo mencionan que en la cultura kwara'ae, la interacción diádica o el uso de la repetición entre dos personas es principalmente asociado con correcciones e instrucciones diádicas. En los casos de la corrección fonológica, morfológica, sintáctica, o palabras escogidas, los cuidadores usan la repetición diádica para enseñar el comportamiento social y de buenos modales. Un cuidador adolescente da oraciones socialmente apropiadas para que el infante repita cuando él falla para responder adecuadamente. Asimismo, los niños kwara'aes son instruidos para aprender a cómo llamar o dirigirse con los demás. En este grupo, las estrategias de cortesía y amabilidad se usan como técnicas de indirección. Las solicitudes y preguntas que solicitan información así como otras formas socialmente aceptables de broma ocurren en las rutinas de llamado con los niños.

Finalmente, un rasgo importante del medio de socialización infantil compartido en muchos grupos culturales es que los niños están expuestos e inmersos en interacciones multipartitas, y de edades múltiples (de León, 1999, 2005; Ochs, 1988; Pfeiler, 2007; Schieffelin, 1979).

Ahora pasaremos al terreno de la socialización infantil maya. El interés por los estudios sobre socialización del lenguaje infantil en lenguas mayas ha cobrado más fuerza más recientemente (Brown 1998b, en prensa 2007; de León, 1998a, 2001c, 2005; Pfeiler 2007; Pye 1984). No obstante, son escasos los estudios que se ocupan, en particular, de la comunicación entre cuidadores e infantes con excepción de Brown (1998b, 1998c, 2002), de León (1998a, 2003, 2005), Pfeiler (2007) y Pye (1984).

Hasta el momento, uno de los trabajos más exhaustivos acerca de la infancia maya ha sido realizada por de León. En éste nos muestra no sólo factores meramente lingüísticos en la adquisición del tzotzil, sino que también comprende temas de la socialización del lenguaje, desde los procesos verbales y no verbales como los gestos, las miradas, las expresiones afectivas y los movimientos corporales en la interacción con infantes (de León, 2005).

En palabras de León (2005), los niños tzotziles zinacantecos ocupan diversos lugares en la estructura de participación ya que van de proto-hablantes, proto-interlocutores a participantes indirectos. Asimismo, Haviland ha mencionado que los gestos y las vocalizaciones son interpretados como una forma de comunicación de los niños y que están presentes en el niño antes del lenguaje verbal (1998). En este sentido, ambos autores nos dicen que los niños ya se comunican, que son insertados en una interacción comunicativa antes de producir un habla verbal, además de atribuírseles intención comunicativa.

Los niños mayas tanto tzotziles zinacantecos (de León, 2005) como los niños mayas yucatecos (Pfeiler, 2007) están también expuestos a interacciones diádicas entre pares, cuidador-bebé y en situaciones poliádicas con sus abuelos, tías, hermanos mayores, vecinos. En la presente investigación se ha observado la misma situación en el contexto tzotzil huixteco, desde una participación diádica hasta interacciones con múltiples participantes.

La adquisición del maya yucateco muestra el uso de instrucciones verbales en la interacción entre cuidadores y niños. Estas son dirigidas no sólo hacia qué debe de hacer el niño sino también hacia qué decir (Pfeiler, 2007).

En suma, la socialización por y con el lenguaje tiene como objetivo conducir a los niños hacia el desarrollo de una competencia comunicativa que va evolucionando hacia la norma adulta. Esto se logra por diversas estrategias comunicativas y estilos interactivos.

3.3 El habla dirigida a niños (HDN)

Los estudios de psicolingüística han planteado que el habla dirigida a los niños es fundamental para la adquisición de la lengua (Snow, 1972, 1977a, 1977b; Pye, 1984). Indican que “El lenguaje que usan los adultos (*motherese*²⁷, *baby talk*²⁸, *Child Directed Speech*²⁹ <CDS>) cuando interactúan con niños pequeños se caracteriza por una serie de modificaciones que afectan tanto a la estructura del lenguaje y como a aspectos más prosódicos o suprasegmentales” (Serra, 2000:134).

Diversos estudios dicen que el habla dirigida a los niños tiende a consistir en producciones cortas, bien formadas, e incluyen oraciones poco complejas (Snow, 1972; Phillips, 1973 en Pine, 1994:15). Asimismo, Crawford mencionó que entre los cocopa existe un tipo de discurso dirigido a los niños y éstas consisten en procesos morfológicos como reduplicación, afijación, suplección, alteración consonántica y vocálica, entonación y otros elementos prosódicos (1970). Las relaciones entre el habla dirigida a los niños y la adquisición del lenguaje han sido frecuentemente entendidas en términos de que las modificaciones del habla materna facilitan el desarrollo del lenguaje (Pine, 1994: 20).

Ferguson (1977) menciona que el habla aniñada (BT³⁰) incluye aspectos fonéticos y prosódicos y distingue tres funciones en ésta: la simplificación, la clarificación y la expresividad afectiva. La función de la simplificación es asociada con varios cambios segmentales, mientras que las funciones de clarificación y expresividad están asociadas con la prosodia. Este autor identifica 17 rasgos universales del habla infantil que, dice, existen en todas las lenguas. Para esto, presentó evidencia de

²⁷ Habla materna.

²⁸ Habla aniñada.

²⁹ Habla Dirigida a Niños (HDN)

³⁰ Baby Talk= habla aniñada.

los rasgos del habla dirigida a los niños en 27 sociedades distintas de todo el mundo para confirmar su hipótesis, las cuales son:

(I) Prosodia: tono alto, contorno o entonaciones exageradas, rango lento.

(II) Fonología: reducción de sílaba, sustitución de las líquidas, reduplicación y sonidos especiales.

(III) Léxico: términos de parientes especiales y los nombres de las partes del cuerpo, juegos infantiles, formas del habla infantil para cualidades, verbos compuestos y diminutivos.

(IV) Sintaxis: Oraciones cortas, parataxis, estilo telegráfico y repetición.

(V) Discurso: uso más frecuente de preguntas y sustituciones en la pronunciación.

Pye en su estudio realizado con los quichés, identificó sólo cinco de los rasgos descubiertos por Ferguson y halló también otros nuevos rasgos, como: susurro, supresión de la sílaba inicial, formas de habla infantil para los verbos, un sufijo verbal que aparece exclusivamente en el HDN, un orden de palabras relativamente fijo con relativamente menos frases nominales abiertas, más imperativos y una rutina interpretativa especial. Asimismo encontró rasgos citados por Ferguson: repetición, formas de habla infantil para cualidades, verbos compuestos, diminutivos y sonidos especiales (Ferguson 1977 en Pye 1984: 97).

A este respecto, Ochs & Schieffelin argumentan que muchos de estos registros de habla están asociados con la expresión de afecto y no tanto con la finalidad de facilitar el aprendizaje del sistema lingüístico. En sus estudios con los kaluli, los samoanos y la clase media anglosajona las autoras confirman que los registros de habla simplificada van más allá del desarrollo gramatical de la lengua ya que socializan a los niños a través de las funciones sociales del lenguaje como la transmisión de afecto, normas, cortesía, etc. (1984). Estas autoras argumentan que este registro es parte del proceso de socialización del lenguaje infantil, pero que no es necesario para la adquisición de la gramática del lenguaje.

En la cultura kwara'ae del Pacífico Sur en las Islas de Salomón, desde el nacimiento del niño, la atención va dirigida a sus sentimientos y hacia al grupo social que los rodea. Los cuidadores kwara'ae introducen rutinas simples a los infantes como a los seis meses de edad, hablan con ellos modificando registros del kwara'ae que comparten rasgos de "habla aniñada o baby talk" (Watson Gegeo & Gegeo, 1986). Según Watson Gegeo & Gegeo los cuidadores inician las rutinas a través de la elicitación de frases como *ako 'uana* (*ako* "llamar (call out)", *'uana*, "hacia él/ella/éste"); los cuidadores muestran rutinas de llamadas en una tonía alta y ligera. La llamada con los infantes preverbales emplea una voz muy suave, con un tono feliz, con un respiro de voz frecuentemente relajado y una tonía muy alta diferente de un llamado real (1986: 20).

Entre la cultura basotho (de África), el habla dirigida a niños pequeños y un poco mayores conlleva mucho afecto y expresividad. Incluye el uso de registro agudo (tonía alta), la repetición de producciones, preguntas y el uso de términos de respeto, reverenciales como *padre, madre*, términos de cariño como "mi hermanito", sobrenombres o apodos y con los bebés recién nacidos normalmente hay uso de movimientos físicos abruptos y vocalizaciones en voz alta (Demuth, 1986: 53).

En tzotzil, de León reporta el uso de vocabulario especial con reduplicación de raíces de verbos que se usa para transmitir afecto (de León, 1998b, 2005).

En suma, el habla dirigida a los niños se caracteriza por ser simplificada, y por ser vehículo de expresión de afecto. Por su estructura simple y repetitiva podría contribuir a facilitar el aprendizaje. Al ser estudiada en varias culturas se discute si es universal o si es sólo particular a algunas culturas, y en este sentido, se ha planteado que no es necesaria para que los niños adquieran el lenguaje. Es más bien su función socializadora y de transmisión de afecto y valores la que juega un papel en el desarrollo de las competencias comunicativas de los niños.

En el trabajo que presento a continuación observo rasgos de un registro dirigido a los niños tzotziles huixtecos como la repetición, la prosodia a través de un alargamiento vocálico, la simplificación, uso de diminutivos, el uso de vocativos afectivos. Cabe notar que estos registros de habla tienen una función de expresión afectiva y social que forma a los pequeños para ser miembros de su cultura en el proceso de aprendizaje del tzotzil. Algunos rasgos podrían contribuir a facilitar el aprendizaje como la repetición y la simplificación. Las modificaciones prosódicas transmiten afecto pero también socializan la cortesía ya que son muy similares a las que ocurren entre adultos en situaciones formales. En este sentido, un rasgo de HDN como prosodia y afecto tiene su propia función cultural, en este caso la cortesía que es central en algunas culturas (véase Brown & Levinson, 1987).

3.4 Rutinas interaccionales

Como he dicho, una de las contribuciones principales de la investigación sobre la socialización del lenguaje es la evaluación del papel del habla dirigida a los niños o habla aniñada como un registro³¹ simplificado y necesario para el aprendizaje de la lengua. Al examinar este registro se han encontrado variaciones culturales importantes y se han documentado formas de interacción con niños que no consisten necesariamente en un registro simplificado como se ha dicho en la psicolingüística. Esas formas de interacción son las rutinas interaccionales como directivos, preguntas, mostrativos, elicitación, amenazas, provocación de miedo y refraseo que tienen funciones socializadoras para insertar al niño a la interacción y a los patrones culturales de su grupo. En este trabajo las encuentro usadas entre los tzotziles huixtecos con diversas funciones sociales que no se reducen a un registro de habla simplificada para facilitar la adquisición de la gramática.

³¹ Registro se refiere a una variedad del lenguaje asociado a su uso (Ochs, 1986a).

Una rutina interaccional se entiende como “una secuencia de intercambios en el que el enunciado de un hablante está acompañado por conducta no verbal apropiada que llama a un número limitado de respuestas de parte de uno o más participantes” (Peters & Boggs, 1986:81). Consiste en una secuencia de intercambios de pregunta-respuesta que genera una interacción que involucra al cuidador con el infante y que conlleva comunicación verbal que puede ser acompañada de comunicación no verbal como gestos, miradas, movimientos corporales. El intercambio no es exclusivamente verbal, puede consistir en comunicación de tipo afectivo, por ejemplo, con una sonrisa, con una entonación afectiva, o con la mirada para generar una respuesta. Peters & Boggs han propuesto que una rutina interaccional es un modo de habla que refleja la clave de los valores culturales de un grupo que ocurre en situaciones y contextos específicos (1986:94).

Dentro de los tipos de rutinas interaccionales están:

- (I) Directivos
- (II) Preguntas
- (III) Mostrativos
- (IV) Elicitaciones
- (V) Provocaciones de miedo
- (VI) Amenazas
- (VII) Refraseo

Los *directivos*, son aquellos enunciados que produce la madre a través del uso de imperativos para prohibir un acto, instruir, ordenar una acción (Clancy, 1986, Terceros, 2002), ver Capítulo VI (ejemplos 1 al 6).

Las rutinas con *preguntas* están más enfocadas a llamar la atención del niño, a controlar la acción y buscar contacto visual, algunas son preguntas verdaderas que indagan sobre el estado del niño, aunque no haya respuesta necesariamente. A diferencia de los niños mayores de dos años, al igual que en los kwara'ees, están enfocadas a entablar e involucrar al niño en una conversación (Demuth, 1986), ver Capítulo VI (ejemplos 7 al 16).

En este estudio también tenemos los *mostrativos* que ocurren en interacciones que usan las madres para llamar la atención del niño cuando está haciendo algo indeseable, cuando está aburrido, cuando está llorando (Ver capítulo V, ejemplos del 17 al 19).

En la socialización infantil maya tzotzil zincanteca, de León reporta que la elicitación se usa para involucrar a los niños como hablantes en interacciones sociales donde deben dirigirse a otras personas de un estatus merecedor de respeto (2005:117).

En la presente investigación se ha observado que las elicitaciones en tzotzil huixteco son dirigidas a través de imperativos reportativos directos como el *ut-o 'dile'*, *al-o 'di'*, *xa chi 'dí'*, *chian 'dile'* para la transmisión del mensaje y conversaciones en forma correcta y cortés. Entre los tzotziles se da de manera triádica y multipartita. Tal como se registra entre los basothos y kwara'ees pero con interacciones diádicas y triádicas (de León 1998, 2005; Demuth, 1986; Ochs & Schieffelin, 1986a; Pfeiler, 2007; Terceros 2002; Watson Geggeo & Geggeo, 1986), ver capítulo VI (ejemplos de 1 al 3).

La *amenaza*, según Brown (2002), consiste en utilizar mentiras para controlar la acción no deseable del niño. En su estudio entre los tzeltales observa que la amenaza esta vinculada con la provocación de miedo (veáse también de León 2005 para tzotziles zinacantecos). En el presente estudio vemos que la provocación de miedo es otra rutina presente, diferente de la amenaza que se da a través de la

exclamación *¡uy!* para captar la atención del niño cuando está distraído, (Veáse capítulo VI, ejemplo 4 y 5 para las amenazas y los ejemplos 6 y 7 para la provocación de miedo).

El *refraseo* consiste en la repetición de las vocalizaciones emitidas por el niño de parte de su cuidador de manera "corregida" o reformulada como una forma adulta para establecer un diálogo más que para corregir (Ver Capítulo VI, ejemplos del 8 al 11).

En suma, las rutinas interaccionales como las elicitaciones, los directivos, los mostrativos, las elicitaciones, las amenazas y las provocaciones de miedo se dan en varias culturas. En el presente estudio sobre tzotzil huixteco se formulan con registros de habla dirigida como la prosodia, la repetición, la simplificación, el diminutivo y el vocativo-afectivo enfocadas a expresar afecto, a llamar la atención, a controlar la conducta de parte de los cuidadores hacia los niños y a insertarlos en interacciones multipartitas con visitantes.

CAPÍTULO IV

HABLA DIRIGIDA A NIÑOS Y RUTINAS INTERACCIONALES EN TZOTZIL HUIXTECO

4.1 Los rasgos de registro de habla dirigida a niños (HDN) en los hogares huixtecos

Introducción

En esta sección se examinarán los rasgos de registro del habla dirigida a niños (HDN) presentes en las rutinas interaccionales registradas en el estudio. Primero presentaremos los datos de las tres familias del estudio de manera global para ver las tendencias generales. Después se analizarán las rutinas comunicativas en cada una de las familias. Vamos a notar que las tres familias comparten rasgos, pero también observaremos particularidades en cada una de ellas.

Como expresé en el capítulo anterior, los estudios de psicolingüística han planteado que el habla dirigida a los niños es fundamental para la adquisición de la lengua. En los estudios de socialización por el lenguaje se ha planteado que el habla dirigida a los niños no tiene que ser simplificada ni que es facilitadora del aprendizaje necesariamente, pero que sí hay una serie de rutinas comunicativas dirigidas a los niños que tienen diversas funciones socializadoras que éstas pueden formularse en ciertos registros en las rutinas interaccionales. Los objetivos de esta sección son examinar los rasgos de registro de HDN presentes en las rutinas interaccionales que se practican en los hogares huixtecos.

Nuestro estudio muestra que sí hay un registro para hablar a los niños. Los rasgos son:

(1) repetición: *chakome che'e, vi, chakome, chakome, chakbo snini ne=(tsako che'e, vi, tsako, tsako, tsakbo snini ne)* 'agárralo, agárralo entonces, mira, agárralo, agárralo, agárrale su colita'

(2) prosodia: *nakla:n ¿musa kan?=(¿mu xak'an?)* 'sientate, ¿no quieres?'

(3) vocativo-afectivo en español: *mamita, nena, bebé, papá*

(4) simplificación: *snini kelem=(snini kerem)* 'su niño',
quieles comel=(quieres comer).

(5) diminutivo: *jnini tsem* 'mi niña', *jnini kerrem* 'ni niño'

(6) vocativo-afectivo en tzotzil: *kututa* 'preciosa', *jnini me'* 'mi madrecita', *tote* 'padre'

En los siguientes Cuadros y Gráficas se muestra cómo se da el conjunto de registros y sus frecuencias de manera global, esto es, reuniendo a las tres familias del estudio en una sola representación (véanse Cuadro 5 y Gráfica 1). Posteriormente, se desglosarán los datos por familias en donde se observan las prácticas comunes de los registros de habla dirigida que acompañaron las rutinas de interacción según cada familia del estudio (véanse Cuadros 6, 7 y 8 y Gráficas 2, 3 y 4).

En el Cuadro 5 y la Gráfica 1 se presentan los rasgos de registro encontrados en el habla en las tres familias de estudio.

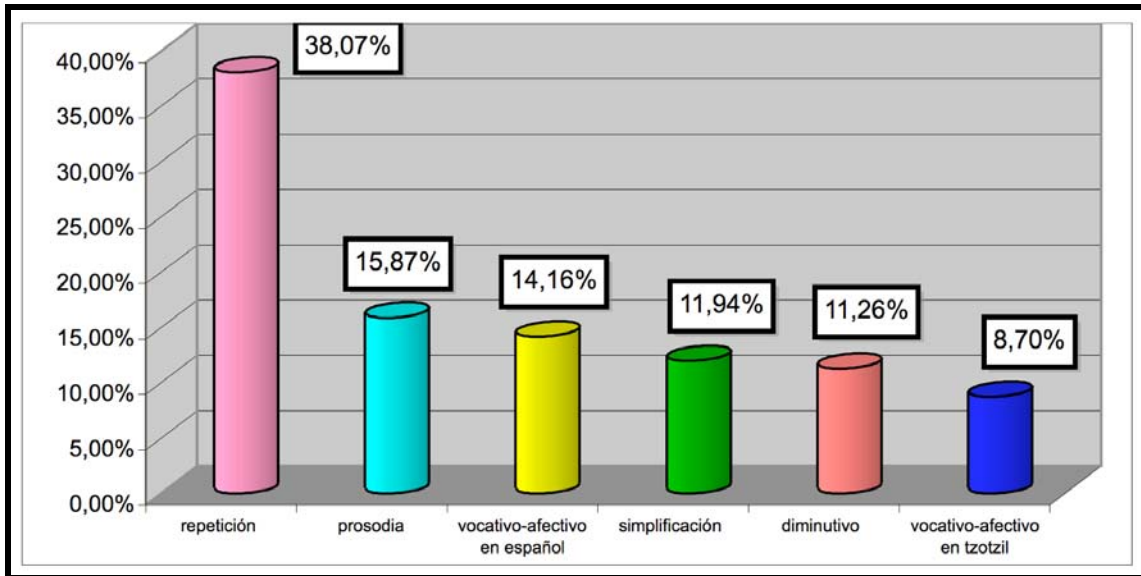
Cuadro 5

Rasgos de registro de HDN en tres familias de estudio

Tipo	Número	Porcentaje
repetición	223	38.07%
prosodia	93	15.87%
vocativo-afectivo en español	83	14.16%
simplificación	70	11.94%
diminutivo	66	11.26%
vocativo-afectivo en tzotzil	51	8.70%
Total	586	100%

Gráfica 1

Rasgo de registro de HDN en tres familias de estudio



El rasgo de registro con mayor representatividad es la repetición con 38.07%, en una segunda posición de uso de halla la prosodia³² con 15.87%. Ésta se da a través de un alargamiento vocálico con función afectiva, se presenta principalmente en los directivos para mitigar el efecto de los imperativos y los vocativos afectivos en español. En español esto ocurre un 14.16%. Los otros rasgos registro de habla como la repetición, el diminutivo, la simplificación, los vocativos ocurren en las distintas rutinas interaccionales que se examinarán en el capítulo V y VI.

Rasgos de registro de HDN en la familia 1

La familia Bautista Ara es una familia extendida; está integrada por siete miembros, los principales sujetos de estudio fueron: un bebé de ocho meses, mamá 22 años de edad, con primaria terminada, campesina, ama de casa y artesana, papá de 25 años de edad, con secundaria terminada, campesino, abuela 49 años de edad, ama de casa, campesina y artesana y tía 17 años de edad, campesina, artesana y ama de casa con primaria terminada.

En el Cuadro 6 y la Gráfica 2 se presentan las rutinas practicadas por la familia focal de estudio (Véase apéndice 2.2.1 sobre los datos de cada familia).

En el Cuadro 6 y la Gráfica 2, se presenta los registros del HDN practicadas por la familia 1.

Cuadro 6

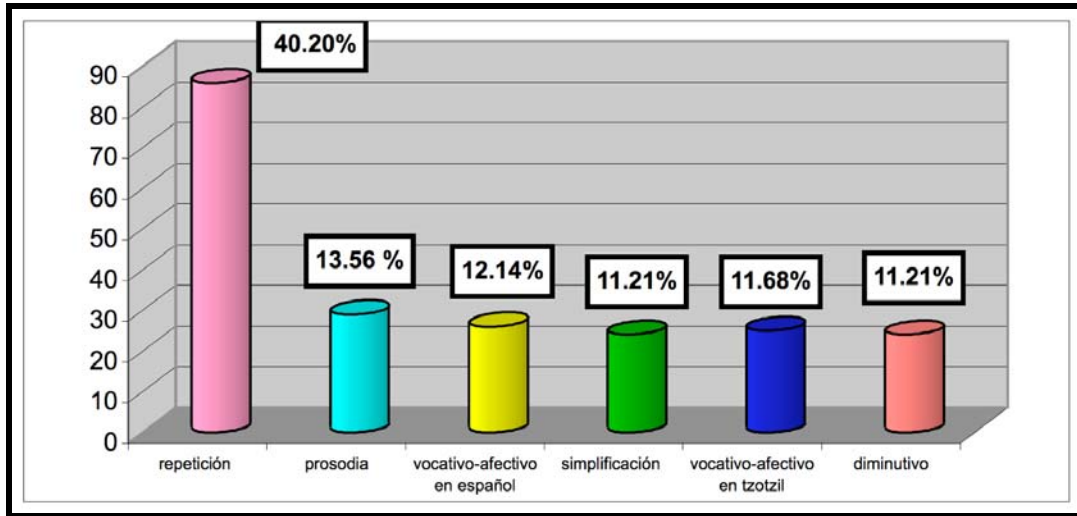
Rasgo de registro de HDN en la Familia 1

repetición	86	40.20%
prosodia	29	13.56%
vocativo-afectivo en español	26	12.14%
simplificación	24	11.21%
vocativo-afectivo en tzotzil	25	11.68%
diminutivo	24	11.21%
Total	214	100%

³² La prosodia se abordará de manera extensa en el capítulo VII, debido a que juega un rol muy interesante como rasgo de HDN en el tzotzil huixteco.

Gráfica 2

Rasgo de registro de HDN en la Familia 1



En esta familia el rasgo con mayor frecuencia es la repetición que representa casi la mitad de los rasgos presentes constituye el 40.20 % del total de rasgos de registro. El segundo lugar lo ocupa la prosodia con 13.56 % y en tercer lugar se encuentran los vocativos afectivos en español que representan el 12.14%, finalmente los otros rasgos de registro como la simplificación, los diminutivos y los vocativos afectivos en tzotzil oscilan entre el 11% respectivamente de frecuencia.

Rasgos de registro de HDN en la Familia 2

La familia Bautista Moshán es una familia nuclear, está integrada por tres miembros, una niña de 9 meses, la madre de 26 años de edad, con secundaria terminada, bilingüe incipiente y ama de casa; el padre, de 38 años de edad, primaria terminada, bilingüe incipiente, es campesino.

En el Cuadro 7 y la Gráfica 3, se presenta los rasgos de los registros del HDN presentes en la familia 2.

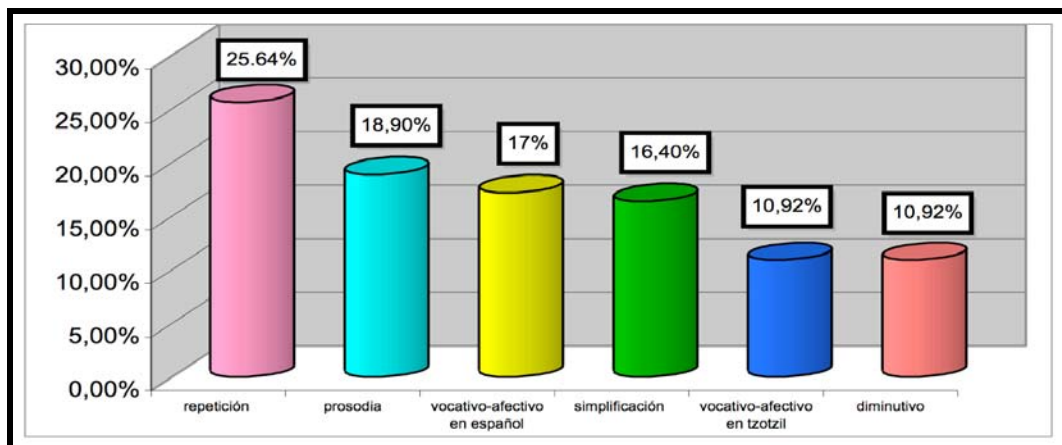
Cuadro 7

Rasgos de registro de HDN en la Familia 2

repetición	61	25.64%
prosodia	45	18.90%
vocativo-afectivo en español	41	17%
simplificación	39	16.40%
vocativo-afectivo en tzotzil	26	10.92%
diminutivo	26	10.92%
Total	238	100%

Gráfica 3

Rasgo de registro de HDN en la Familia 2



En la Familia 2 en primer lugar se encuentra la repetición con 25.64% como ya se mencionó en la sección de las prácticas de rutinas interaccionales; en segundo lugar está la prosodia con 18.90% y en tercer lugar están los vocativos afectivos en español con una frecuencia del 17%.

Rasgos de registro de HDN en la Familia 3

Es una familia nuclear, está integrada por cinco miembros: el padre de 28 años de edad, con secundaria terminada, bilingüe, es campesino. La madre de 22 años, con cuarto año de primaria, ama de casa. Luis (hijo mayor) tiene 4 años de edad, está en el kinder, Johana (segunda hija) tiene dos años de edad y Concepción (bebé) tiene 7 meses.

Finalmente, en el Cuadro 8 y la Gráfica 4, se presentan los registros del HDN practicados por la Familia 3.

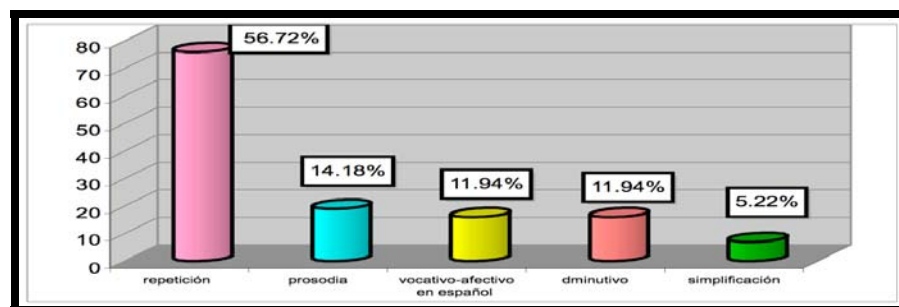
Cuadro 8

Rasgos de registro de HDN en la Familia 3

repetición	76	56.72%
prosodia	19	14.18%
vocativo-afectivo en español	16	11.94%
diminutivo	16	11.94%
simplificación	7	5.22%
Total	134	100%

Gráfica 4

Rasgos de registro de HDN en la Familia 3



En esta familia el registro de HDN que ocurre con más frecuencia es la repetición. En contraste, los vocativos afectivos en tzotzil no se presentan.

A manera de conclusión sobre esta sección, se observa que el rasgo de mayor frecuencia es la repetición que está presente en todas las rutinas interaccionales. Cabe mencionar que la repetición es un rasgo del discurso maya, ocurre en el lenguaje ritual y en la conversación en el intercambio dialógico (Brown 1998b, 1998c, ver de León en prensa 2007a, de León en prensa 2007b). Asimismo, la prosodia ocupa la segunda posición en uso de frecuencia, pero varía según cada familia. En la familia 3 se observa en menor frecuencia comparada con las Familias 1 y 2. La Familia 3 parece sustituir el uso de la prosodia por el clítico *me* en los directivos. Además, el rasgo de registro de HDN como la prosodia aparece sobre todo en la rutina interaccional de directivos para mitigar el efecto del imperativo, la prosodia se da a través de un alargamiento vocálico con ***una cierta modificación prosódica*** con énfasis en la función afectiva y socializa a la niña a interactuar cortésmente (como veremos en el capítulo VII).

4.2 Rutinas de interaccionales: una mirada global

Introducción

En el presente capítulo se examinarán las rutinas interaccionales registradas en las tres familias del estudio. Primero presentaremos los datos de éstas de manera global para ver las tendencias generales. Posteriormente, se analizarán las rutinas comunicativas en cada una de las familias. Vamos a notar que las tres familias comparten rasgos, pero también observamos particularidades de cada familia. Este es el interés del trabajo.

Como expresé en el capítulo III, los estudios de psicolingüística han planteado que el habla dirigida a los niños es fundamental para la adquisición de la lengua. Esto ha sido cuestionado por los estudios de socialización por el lenguaje que han planteado que el habla dirigida a los niños no tiene que ser simplificada, pero que sí hay una

serie de rutinas comunicativas dirigidas a los niños que tienen diversas funciones socializadoras. Los objetivos de esta tesis son examinar las rutinas interaccionales que se practican en los hogares huixtecos, qué características tienen y qué funciones socializadoras desempeñan.

Retomo aquí la definición de “rutina interaccional” como “una secuencia de intercambios entre cuidador e infante que llama a un número limitado de respuestas de parte de uno o más participantes” (Peters y Boggs, 1980:81).

Como se muestra en las siguientes gráficas, se han identificado las siguientes rutinas como las más frecuentes entre los cuidadores tzotziles huixtecos con sus bebés. En este primer acercamiento, se muestra cómo se da el conjunto de rutinas y sus frecuencias de manera global, esto es, reuniendo a las tres familias del estudio en una sola representación gráfica (véanse Cuadro 9 y Gráfica 5). Posteriormente se desglosarán los datos por familias, en donde se observan la variación de las rutinas de interacción según cada familia del estudio (véanse Cuadros 10, 11 y 12 y Gráficas 6, 7 y 8).

En el Cuadro 9 y la Gráfica 5 se presentan las rutinas practicadas por las tres familias de estudio.

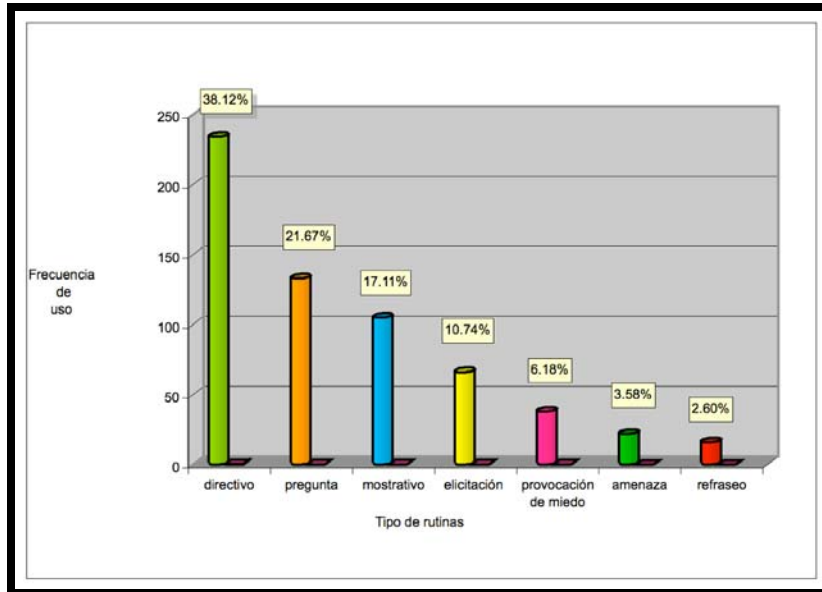
Cuadro 9

Rutina interaccional en tres familias de estudio

Tipo	Número	Porcentaje
directivo	234	38.12%
pregunta	133	21.67%
mostrativo	105	17.11%
elicitación	66	10.74%
provocación de miedo	38	6.18%
amenaza	22	3.58%
refraseo	16	2.60%
Total	614	100%

Gráfica 5

Rutinas interaccionales en tres familias de estudio



Las rutinas con directivos (como dije en la sección 3.4) son aquellas interacciones que realiza la madre a través del uso de imperativos para prohibir un acto, instruir, ordenar una acción (Clancy en Terceros, 2002), (Ver capítulo V). Éstas ocurren con más frecuencia y ocupan el 38.12% del total de las rutinas comunicativas realizadas en las tres familias de estudio; el uso de las preguntas es otra rutina comunicativa de alta frecuencia y representa el 21.67%. Su función están mas enfocadas a llamar la atención del niño, a controlar la acción y buscar contacto visual; esto ocurre con niños entre 8 meses a 14 meses de edad. Mientras que en los niños mayores de dos años, están enfocadas a entablar e involucrar al niño en una conversación, aunque esta función sólo se observó en la Familia 3, ya que en ésta existen niños un poquito mayores, Johana de 2 años y Luis de 4 años (ver ejemplos capítulo V).

Los mostrativos son aquellas interacciones que usan las madres para llamar la atención del niño cuando está haciendo algo indeseable, cuando está aburrido, cuando llora. Se dan a través de señalamientos de objetos, sonidos, animales, personas, actividades acompañados con deícticos demostrativos como *k'elavil* 'mira', *vi* 'mira' y movimientos corporales como la mirada, la cabeza y señalando con el dedo, por su parte, representan el 17.11% (ver ejemplos en capítulo V).

Se han registrado rutinas interaccionales con menor frecuencia como las elicitaciones que representan el 10.74%. Estas interacciones son dirigidas a través de imperativos reportativos directos de la lengua tzotzil huixteca como *ut-o* 'dile', *al-o* 'di', *xachi* 'dí', *chian* 'dile' para la transmisión del mensaje y conversaciones en forma correcta y cortés. El cuidador usa el imperativo para dirigirse al bebé en respuesta de la pregunta de un tercero que se ha dirigido con anterioridad hacia el bebé, así que el cuidador se posiciona en el papel del niño para responder apropiadamente a la conversación. Entre los tzotziles se da de manera triádica y multipartita. Tal como se ha registrado en otro grupo maya tzotzil zincanteco (de León, 1998, 2005); (ver capítulo VI ejemplos 1 al 3).

Las provocación de miedo es otra rutina presente, se da a través de la exclamación *¡uy!* para captar la atención del niño cuando está distraído y tiene una frecuencia de 6.18% (Veáse de León, 2005). En este orden, se registran las amenazas con un 3.58%. Esta rutina consiste en utilizar mentiras para controlar la acción no deseable del niño (Brown, 2002). Brown en su estudio entre los tzeltales observa que la amenaza está vinculada con la provocación de miedo. Para la interacción comunicativa tzotzil huixteca fue necesario separar la amenaza de la provocación miedo debido a su función particular. La provocación de miedo es usada con mucha frecuencia en compañía de la exclamación *¡uy!* enfocada únicamente para llamar la atención del bebé cuando está fijamente concentrado hacia un punto desconectado de quienes lo rodean. En cambio, la amenaza ocupa 3.58%, puede ir implícitamente

acompañada por la provocación de miedo pero no es del tipo *¡uy!*, sino enfocada a controlar la actitud del niño (ver capítulo VI ejemplos 6 y 7).

Finalmente, el refraseo es otra de las rutinas interaccionales registradas; consiste en la reformulación parafraseada de la vocalización del niño como repeticiones por parte de su cuidador reformuladas con palabras del tzotzil. Esto es, el adulto reformula interpretando y atribuyendo un sentido y forma de acuerdo a la producción del bebé. Esto inserta al bebé en una interacción dialógica. Representa el 2.60% del total de las rutinas comunicativas realizadas en las tres familias de estudio (Ver capítulo VI ejemplos 8 al 11).

En suma, se observa que las rutinas de mayor frecuencia en las interacciones comunicativas que se practican en los hogares huixtecos han sido en este orden de uso: los directivos en primera instancia, seguidos por las preguntas y en un tercer nivel los mostrativos. Los directivos orientan la conducta del niño, las preguntas hacen contacto con él o solicitan información y los mostrativos distraen al niño cuando está descontento estableciendo una alineación entre cuidador, niño y muchas veces hacia un tercer referente (ver de León, 2007a; Tomasello, 1999).

A continuación, se presentan los datos obtenidos por cada familia.

En el cuadro 10 se presentan las frecuencias de la Familia 1. Recordemos que esta familia está compuesta 5 miembros: el niño, la madre, el padre, una abuela y una tía.

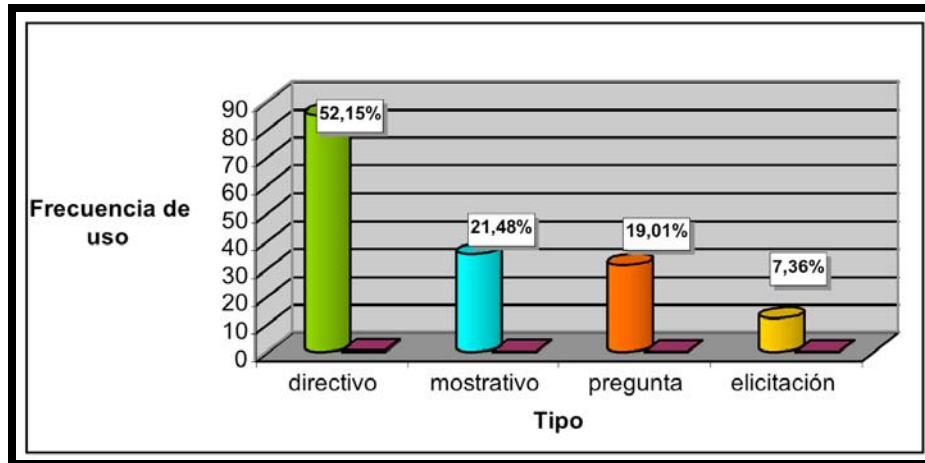
Cuadro 10

Rutina interaccional en la Familia 1

Tipo	Número	Porcentaje
directivo	85	52.15%
mostrativo	35	21.48%
pregunta	31	19.01%
elicitación	12	7.36%
Total	163	100%

Gráfica 6

Rutina interaccional en la Familia 1



Los directivos representan el 52.15% de la frecuencia de uso. En segundo lugar tenemos los mostrativos que equivalen a 21.48% de uso, mientras que el uso de las preguntas es de 19.01%, ocupando un tercer lugar en orden de frecuencia.

En el Cuadro 11 y Gráfica 7 examinaremos las rutinas interaccionales practicadas por la Familia 2. Recordemos que está compuesta por 3 integrantes: el padre, la madre y la niña.

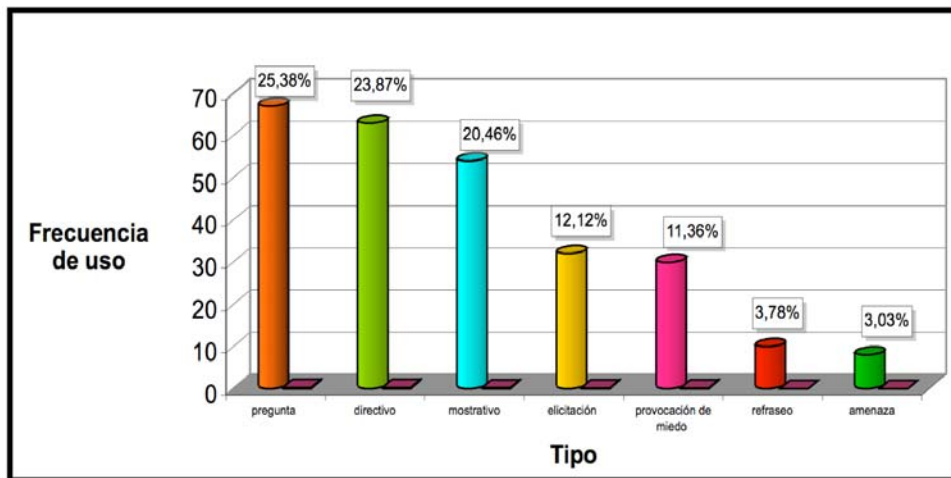
Cuadro 11

Rutina interaccional en la Familia 2

Tipo	Número	Porcentaje
pregunta	67	25.38%
directivo	63	23.87%
mostrativo	54	20.46%
elicitación	32	12.12%
provocación de miedo	30	11.36%
refraseo	10	3.78%
amenaza	8	3.03%
Total	264	100%

Gráfica 7

Rutina interaccional en la Familia 2



En esta familia se observa que la rutina interaccional de mayor frecuencia es la pregunta que representa el 25.38%. En segundo lugar se encuentran los directivos con el 23.87% y los mostrativos representan el 20.46% de frecuencia de uso. Éstas son las tres rutinas interaccionales con mayor frecuencia de uso. Una de las particularidades observadas en la Familia 2 es el uso de provocaciones de miedo y ocurren en un 11.36 %, rutina no usada en la Familia 1.

A manera de hipótesis, quizá esto se deba a la composición de la familia ya que la Familia 2 es nuclear y por haber pocos miembros de la familia, generalmente la niña está sentada en el patio de la casa con sus juguetes, mientras la madre realiza sus quehaceres domésticos. Así, para romper la concentración fija de la niña hacia algún objeto, persona o para distraerla, la madre emite la exclamación *¡uy!* para llamarle la atención y hacerle entender que su madre se encuentra pendiente de ella. A diferencia del niño que está rodeada de personas como la abuela (49 años), tía (17 años) y la madre (22 años) que el niño pocas veces quedó sólo sin una cuidadora a su lado.

Una de las particularidades observadas en esta familia es que la mayoría de las rutinas interaccionales practicadas han sido acompañada con un rasgo identificado como de habla dirigida a niños (prosodia³³) con una función de expresividad afectiva. Ésta ocurre principalmente en los directivos.

Por contraste, en la Familia 1 la presencia de la prosodia en las rutinas de interacción comunicativa en términos absolutos es menor en comparación del uso en la Familia 2. La diferencia quizá se deba a la composición de la familia, en la Familia 1, el niño está rodeado de otros familiares como la abuela, el papá, el tío y las tías, hay una interacción multipartita, mientras que en la Familia 2 las relaciones son de tipo diádica, la mayoría del tiempo, la niña se encuentra con su madre, salvo cuando llega alguna de las abuelas o tías de visita y por las tardes que regresa de trabajar el papá.

En el último Cuadro 12 y Gráfica 8, examinaremos las rutinas interaccionales practicadas por la Familia 3.

³³ La prosodia como un rasgo de registro de habla juega un papel importante en la socialización infantil en los hogares huastecos, sin embargo, en este capítulo no se examinará su función, lo cual se hará en el capítulo VII de la presente investigación.

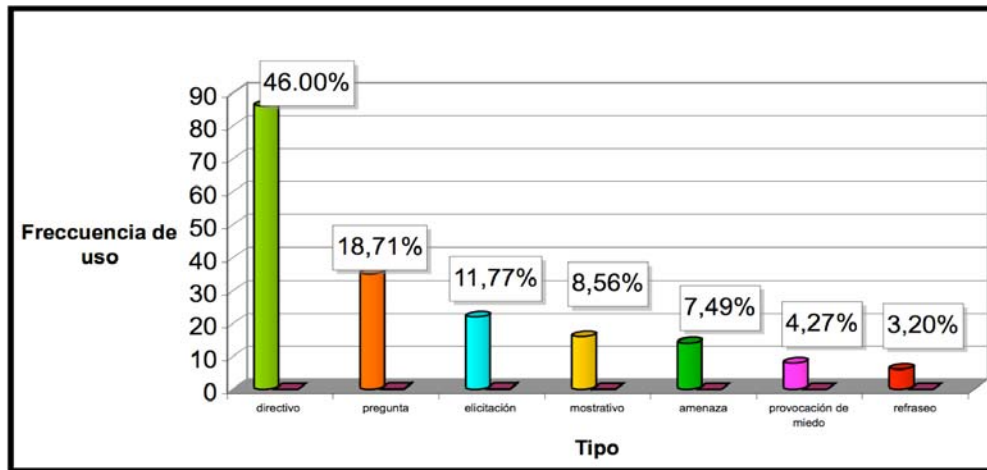
Cuadro 12

Rutina interaccional en la Familia 3

Tipo	Número	Porcentaje
directivo	86	46.00%
pregunta	35	18.71%
elicitación	22	11.77%
mostrativo	16	8.56%
amenaza	14	7.49%
provocación de miedo	8	4.27%
refraseo	6	3.20%
Total	187	100%

Gráfica 8

Rutina interaccional en la Familia 3



Finalmente, las rutinas comunicativas realizadas en la Familia 3 son casi iguales a las practicadas en la Familia 1 y concuerdan con las gráficas globales.

En la Familia 3, el directivo es una de las rutinas de mayor uso con un el 46.00% de frecuencia. Le sigue la pregunta que ocupa el 18.71% y la elicitación es de 11.77%. Si contrastamos los datos no sólo en términos absolutos, sino también porcentuales. Notamos que varían entre una familia y otra, pero coinciden en que son las mismas rutinas de interacción comunicativa de mayor uso.

Por otra parte, en esta familia las prácticas comunicativas están acompañadas de prosodia especial pero en menor grado en comparación con la frecuencia de uso (en términos absolutos) en las otras familias anteriormente mencionadas. Sin embargo, las múltiples preguntas y directivos practicados en la Familia 3 están acompañadas de imperativos en combinación de un clítico condicional *me=* que es usado para expresar cortesía entre los adultos, que en este caso, la madre usa con mucha frecuencia con sus hijos para mitigar el efecto del imperativo, mientras que en las Familias 1 y 2 sí recurren al uso del clítico condicional *me=*, pero en menor frecuencia que en la Familia 3.

Conclusiones

A manera de conclusión, las rutinas interaccionales más frecuentes practicadas durante mis visitas, observaciones y grabaciones con los tres hogares huixtecos son los directivos, las preguntas y los mostrativos.

En cuanto a prácticas menos frecuentes compartidas, están las rutinas de elicitaciones a través del uso de imperativos reportativos directos de la lengua tzotzil huixteca como *ut-o* 'dile', *al-o* 'di', *xachi* 'dí', *chi-an* 'dile' para la transmisión del mensaje y conversaciones dirigidas a terceras personas en una interacción triádica. Se entienden por prácticas compartidas aquellas rutinas que tienen la misma función y que son las de mayor uso en las tres familias de estudio.

Las prácticas no compartidas son aquellas rutinas interaccionales que están presentes sólo en una o dos de las familias de estudio, las cuales son la amenaza y la provocación de miedo. Éstas se usan en las Familias 2 y 3, mientras que en la Familia 1 no se practican estas rutinas. Por otro lado, otra de las rutinas de menor uso es la reformulación o "refraseo" y se practica en la Familia 2 y 3, mientras que en la Familia 1 no se observó su práctica. Por lo tanto, las rutinas practicadas en los hogares tzotziles huixtecos comparten ciertas similitudes, sobre todo las rutinas de

mayor frecuencia; las rutinas que difieren entre sí, son las de menor frecuencia. La diferencia se debe principalmente a la composición de la familia: en la Familia 1, el niño está rodeado de otros familiares como la abuela, el papá, el tío y las tías, hay una interacción multipartita, mientras que en la Familia 2 las relaciones son de tipo diádica, y en la Familia 3 es la interacción de la madre con sus tres hijos, sin el apoyo de otro cuidador, salvo excepciones cuando llega alguna de las abuelas o tías de visita y por las tardes que regresan de trabajar los padres.

He encontrado con respecto a los rasgos de registro de HDN que las variaciones entre familias se deben quizá por un lado a la composición de la familia y al grado de escolaridad que diferencian las madres unas de otras como es el caso de un alto uso de vocativos afectivos en español por la madre en la Familia 2, mientras que con las otras madres esto fue en menor proporción. Lo que me permite aseverar que ésta, puede ser una de las causas de variación es que la abuela en la Familia 1, quien no tiene ningún grado de escolaridad, y es monolingüe en lengua tzotzil, no usó ningún vocativo-afectivo del español ni cualquier otra palabra de español al dirigirse a su nieto.

Esto nos recuerda lo encontrado por Crago (1992) en su estudio de la variación en el HDN en la generación de abuelas y madres entre los inuit del ártico esquimal.

En el caso de las rutinas interaccionales, quizá la variación en frecuencia corresponda más a la composición de la familia, aunque no es adecuado emitir una conclusión definitiva al respecto debido a que este es un estudio de caso en tres familias. En este sentido, lo único que puedo plantear hasta este momento es que los datos muestran ciertos rasgos compartidos como son las rutinas interaccionales de mayor uso: los directivos, las preguntas y los mostrativos. Las variaciones entre familias pueden obedecer a variantes como composición de familia (nuclear o extensa), presencia de abuelas, escolaridad, lugar del pequeño (primogénito o no). Respecto a todo esto, es necesario mencionar que no se pueden hacer generalizaciones para las culturas; las diferencias están no sólo a nivel cultural, sino también a nivel comunitario y familiar.

CAPÍTULO V

RUTINAS INTERACCIONALES ENTRE CUIDADORES Y BEBÉS TZOTZILES HUIXTECOS

Introducción

En este capítulo abordaremos en un primer apartado las rutinas interaccionales que se practicaron con mayor frecuencia en las familias del estudio. Éstas fueron los directivos, las preguntas y los mostrativos cuyos perfiles cuantitativos fueron introducidos en el capítulo IV. En un segundo apartado (véase capítulo VI) se abordarán aquellas rutinas de menor frecuencia como las elicitaciones, las provocaciones de miedo, las amenazas y el refraseo.

Este capítulo comienza con la rutina interaccional de directivos ya que es la más frecuente. En seguida presento la rutina de preguntas que siguen en frecuencia y finalmente, analizaremos la tercera rutina interaccional que es la de los mostrativos.

5.1 Directivos y sus funciones

Las rutinas con directivos³⁴ son aquellas interacciones que realiza la madre a través del uso de imperativos para prohibir un acto, instruir u ordenar una acción (Clancy en Terceros, 2002).

En su estudio de los directivos Goodwin afirma que algunos autores han indicado que “una crianza que es “asertiva a través del poder” [...] o “autoritaria” [...] implica la afirmación directa de la autoridad de los padres a través de castigos físicos, control de recursos materiales o medios verbales tales como los imperativos, las

³⁴ Véase en la sección (3.4 y 4.2) donde trato y muestro los ejemplos sobre directivos.

órdenes, las amenazas y las invocaciones a la regla” (Goodwin; 2003: 5)³⁵. Asimismo, la fuerza social de un directivo así como su valor emocional también está fuertemente delineada por el uso de recursos tales como la prosodia y la actitud corporal (Goodwin; 2003:4, párrafo 1). Sin embargo, no en todas las culturas necesariamente asocian estas prácticas con formas autoritarias.

El uso de los directivos en las rutinas interaccionales entre los cuidadores y los niños se ha observado en otras culturas muy ajenas a la maya como entre niños de familias norteamericanas de clase media (Ervin-Tripp, 1976; Goodwin, 2003, 2006), los niños cororos de Bolivia (Terceros, 2002) y los niños japoneses (Clancy, 1995 en Terceros, 2002), entre otros. En este sentido, Terceros ha mencionado que el uso de los directivos en la socialización infantil tiene usos diferenciados en distintos grupos culturales (2002: 242).

Margaret Field (2001) reporta que entre los navajos se observa el uso de los directivos en una situación triádica. Los directivos triádicos involucran a tres participantes: un adulto, un niño (un grupo de niños) como intermediario y otro niño (grupo de niños) como receptor de los directivos. Es decir, un adulto se dirige a un niño dando indicaciones para que un tercer niño haga algo. El uso de los directivos triádicos de parte de los adultos hacia los niños alienta a otros niños a verse como familia ya sea como hermanas y hermanos; su función es socializar a los niños en una relación de solidaridad mutúa (Field; 2001:255).

De acuerdo con Clancy (1995), hay dos tipos de directivos: los directivos positivos y los directivos negativos. Los directivos positivos son aquellos que buscan que el niño cumpla alguna acción, mientras que los directivos negativos están enfocados a

³⁵ Parenting which is “power assertive” [...] or “authoritarian” [...] involves the direct assertion of parental authority through physical punishment, control of material resources, or verbal means such as imperatives, commands, threats and rule invocations (Goodwin; 2005:5).

prevenir o detener los comportamientos no deseables de los niños (en Terceros, 2002:249).

Siguiendo esta discusión, los directivos usados por las madres tzotziles huixtecas se pueden agrupar en directivos positivos y directivos negativos:

Los directivos positivos que están enfocados a que el niño cumpla una acción, se presentan en los ejemplos (1) al (3).

(1)

Fecha: 260706

Participantes

MO=Madre Ofelia, 22 años de edad

NJ=Niña Johana, dos años de edad

BC= Bebé Concepción, siete meses de edad

Situación: La bebé Concepción y su madre están en el patio. La madre fue a meter agua en la cocina, regresó a sentarse nuevamente en el patio para abrazar al bebé. La madre empieza a cantar moviendo sus piernas mientras está sentada y entre dientes empieza a decir: *tsikiti, tsikiti, tsikiti* en forma de canto dirigido a su bebé. Inmediatamente después, la madre llama a la segunda hija (NJ) y le dice:

- | | | | | |
|-----------|------------------|----------------------|-----------|--------------------|
| 1. MO→NJ- | <i>Ana, Ana,</i> | <i>ba j-tus-tik</i> | | <i>a-jol,</i> |
| | Ana, Ana, | ir A1-peinar-PL.INCL | | A2-cabeza |
| 2. | <i>ich'-o</i> | <i>tal</i> | | <i>a- peine=i,</i> |
| | tomar-IMP | venir.DIRECC | | A2-peine=CL |
| 3. | <i>kuy</i> | <i>me</i> | <i>ti</i> | <i>j-malta-tik</i> |
| | apúrate | COND | COMP | A1-mojar-PL.INCL |

4. *t'ujum ech= to, k-ak'-be-tik a-mennen, sale*
 bonito bien=CL A1-dar-BEN-PL.INCL A2-mennen, sale

'Ana, Ana vamos a peinar tu cabello, trae tu peine, apúrate vamos a mojarlo (el cabello), será bonito como este, le daremos tu mennen³⁶, sale '

[la madre le señala la cabeza de la bebé Concepción]

5. MO → NJ- *'a' ech =to, vi*
 es cierto =CL MOSTR
 'mira, así es esto'

6. MO → NJ- *ch-a-nak=i =to*
ICP-A2-sentar=CL =CL
 'te sientas aquí'

[La madre señala con la mano dónde tiene que sentarse la niña].

7. NJ → MO- Johana dice que *no* [a través de un movimiento de cabeza] y la madre la llama por su nombre

8. MO → NJ – *Ana*

[La madre trata de nalguear a su hija muy despacio, la niña se echa a correr y grita: *ay*, y sigue caminando, mientras levanta su blusa y muestra el estómago; la mamá intenta asustarla o avergonzarla] diciéndole:

9. MO→NJ – *a-ch'ut-i, uy, uy.*
 A2-estómago=CL.MOSTR EXCLAM EXCLAM
 'tu estómago, uy uy'

La madre recurre al uso frecuente de imperativos acompañados del clítico condicional *me* como mitigación de órdenes que le da a la niña. Del turno 1 del enunciado 3, la madre recurre al término *kuy me* 'apurate'³⁷ como una forma de presión que lleva implícita una amenaza.

³⁶Cuando la madre menciona mennen se refiere al aceite mineral que es usado comúnmente para los bebés.

³⁷ Existe otro término para expresar rapidez como *ak'o me yipal*, pero cuando una persona recurre al término *kuy me* 'apuráte' es una forma de exigir rapidez inmediata, es una presión con amenaza implícita

En el turno 7, la niña recurre a la comunicación no verbal, pues responde un *no* a través de un movimiento de cabeza. En el enunciado 9 se observa que la madre recurre al uso de la burla para avergonzar a la niña y de la provocación de miedo. Se sabe que es provocación de miedo debido a uso de la exclamación *uy uy*, que generalmente es usado para generar miedo hacia en el niño cuando está muy quieto(a) o distraído (a).

El uso de la rutina de provocación de miedo y del enojo se ha observado con las madres tzotziles zinacantecas (de León, 2005:132). De la misma manera encontramos que las madres huixtecas usaron la provocación de miedo (Ver Capítulo VI, ejemplos 6 y 7) y no así la de enojo.

En el ejemplo (2) muestro el uso de un imperativo en un directivo positivo

En otros estudios como en el caso de los niños cororos se observó una mitigación de imperativos con partículas de cortesía o elementos de afecto positivo hacia el uso de imperativos (Terceros, 2002:253). Las madres tzotziles recurren muchas veces al uso del clítico *me* (condicional) para la mitigación de un mandato³⁸. Este condicional expresa cortesía en el habla adulta. Además de la modificación prosódica a través del alargamiento vocálico de la última sílaba de la palabra, éste es otro mecanismo de mitigación del mandato, así como la simplificación del habla de las madres al dirigirse a los niños para expresar afecto mientras hacen cumplir una acción.

(2)

Fecha: 020806

Participantes

MJ=Madre Josefa, 26 años de edad

NV=Niña Viviana, 10 meses de edad

MVI=(Mujer visitante-Investigadora), 26 años de edad

(Veáse la función socializadora de la amenaza en Brown, 2005; Terceros, 2002; de León, 2005 y Vázquez, 2007).

³⁸ Tal como se observa en el turno 1 del ejemplo No. 1.

Situación: La niña fue sentada sobre un costal en el corredor de la cocina, pero ella se ha estado moviendo hacia otro lugar para tocar basura u otras cosas. Entre las tantas veces, la madre vuelve a querer llamarle la atención con otra palabra onomatopéyica: *uske, uske, uske*, como una manera de correr o hacer que los perros ladren, así que la niña voltea a ver a su madre y comienza a sonreírle y dirige su mirada hacia donde dirige la mirada de la madre y continua viendo a su madre hasta ver que se mete a la cocina.

La bebé continua con su juego, al momento que siente los pasos de su madre, ella voltea y vuelve a mirar a su madre y sonríe con ella en un instante y nuevamente comienza a jugar, mientras pronuncia estas vocalizaciones: *am, am, avuvu, avuvuva, baba, baba, vava, ama, ama, am, am, am* hasta salir poco a poco sobre el costal en que se encuentra sentada y llegar nuevamente al piso. En ese momento la madre se levanta desde donde está sentada y le dice: *ii* (onomatopeya) que significa 'qué asco' y nuevamente la madre abraza a su hija y la vuelve a sentar sobre el costal donde debería estar la niña y le acerca sus juguetes. Asimismo, la niña levanta la mano y la dirige hacia su madre indicando que la abrace. La madre entiende ese mensaje y toma a su hija y la toma de la mano y la encamina hacia ella, mientras tanto la niña empieza a vocalizar muy contenta diciendo: *atij, atij* y la madre repite exactamente lo que la hija produce: *atij xchi=(at'ij xchi)*. Después de unos minutos, la madre intenta sentarla diciéndole:

1. MJ→NV- *nak-la:n*
 sentar-IMP
 'sientate'

La niña no se deja, la madre nuevamente dice

2. MJ→NV- *nak-la:n* *mu* *s-a-kan=(mu x-a-k'an)*
 sentar-IMP NEG NT-A2-querer

La madre simplifica su habla para dirigirse con mucho afecto ya que no pronuncia la fricativa velar $x(\rightarrow s)$, y tampoco la glotal $k'(\rightarrow k)$. Asimismo, el imperativo *nakla:n* 'siéntate' lo realiza con un alargamiento vocálico (:) que también produce afecto. Aún así, la niña se niega y la madre la obliga a sentarse y dirigiéndose a ella en un habla con un imperativo sin atenuar pero la combina con un sustantivo en diminutivo *mamita*:

3. MJ→NV- *nak-lan mam-ita, v-a'í mas lek ech to*
sentar-IMP mamá-DIMIN A2-sentir más bien si CL
 'siéntate mamita, siente es mejor esto'

La niña se molesta al escuchar esto e intenta llorar y la madre se retira de ella (NV). Para captar la atención de la niña, la madre intenta distraerla provocándole miedo, mientras ella (MJ) se mete a la cocina y le dice:

4. MJ→NV- *uy tote:, k'usi xtali:*
 'EXCLAM papa, PRON.INTER viene'
 'uy! Papá, qué cosa viene'

Este enunciado emitido por la madre va acompañado de una modificación prosódica, a través de una vocal alargada que expresa afectividad.

La niña se queda callada y continua jugando y sigue con la insistencia de querer jugar sobre el piso y no sobre el costal donde fue dejada por su madre. La insistencia de la niña en moverse del lugar es para jugar en un charco de agua que ha visto sobre el piso. Al salir de la cocina, la madre le dice nuevamente a su hija:

5. MJ→NV- *anta 'a' 'ech 'olome*
anta FOC MOSTR eso
 'ah con que es así'

La madre emite ese enunciado porque la niña ya estaba a la orilla del costal, sentada entre el costal y el piso, apresurándose para tocar el agua encharcada sobre el piso. La niña voltea inmediatamente un poco asustada y la madre inmediatamente

la toma y la sienta sobre el costal. Mientras la niña trata de continuar su juego; la investigadora se acerca a ella, ambas comenzaron a tocar el tambor (juguete) con un peine y la niña empieza a vocalizar: *papa, pa*. La madre de inmediato repite el habla de su hija y le dice:

6. MJ→NV- *¿a-papá? ch'ay xa bat-el*
 '¿tu papá? Perderya ir-INDEF
 '¿tu papá?, ya se perdió'

La niña vocaliza nuevamente y la madre le responde

7. MJ→NV- *k'usi x-tal*
 PRON.INTER NT-venir
 'qué cosa viene'

En los enunciados 1, 2 y 3 se observa el uso frecuente de la repetición del imperativo³⁹ *naklan* 'sientate' para lograr la atención de la niña. Se repite el mismo verbo, pero se añade el atenuativo y el vocativo afectivo. A este respecto, al observar interacciones entre cuidadores e infantes, de León (1998a, 2005) muestra ejemplos donde el abuelo repite un mismo verbo en varias emisiones y las expande con adiciones donde modifica el marco sintáctico. La repetición es rasgo frecuente en el HDN, en general. Sin embargo, en el caso del habla dirigida a los niños huixtecos, la repetición no se puede considerar como un rasgo exclusivo del habla dirigida a niños (HDN), ya que ocurre también entre los adultos⁴⁰ en el diálogo (de León 2007b), y en el rezo (Haviland, 1987, 1988). Se usa también, entre otras cosas, para expresar cortesía entre los adultos tzotziles huixtecos. Asimismo, se ha observado que la repetición tiene estas mismas funciones entre los tzeltales de Tenejapa (ver Brown & Levinson, 1978, Brown, 1998). Este tema merece una investigación en sí misma. En este trabajo me limito a notar las formas de repetición y notar que no se trata de un rasgo exclusivo de HDN, sino que lo observamos en el habla adulta.

³⁹ El uso del directivo *naklan* del turno 1, se repitió en los turnos 2 y 3.

⁴⁰ En el ejemplo 3 se muestra la importancia de la repetición en el habla adulta

La madre le dice a la investigadora:

8. MJ→MV- 'a' s-k'el s-tot
FOC A3-ver A3-padre
've su papá'

9. MV→ MJ- uju, ech-uk ch-ojtkin xa
ONOM si-SUBJ ICP-reconocer ya
'sí, pero ¿ya lo reconoce?'

10. MJ→MV- ch-ø-ojtkin, ch-ø-ojtkin xa
ICP-ø-reconocer, ICP-ø-reconocer ya
'lo reconoce, ya lo reconoce'

En el ejemplo (2) del enunciado 2, la madre simplifica el habla como una muestra de afecto hacia su hija. Cabe mencionar que Ferguson (1977) y Snow (1977a, 1977b) han argumentado que la simplificación del habla por parte de las cuidadoras se hace para facilitar el aprendizaje del lenguaje del niño y a la acomodación del habla infantil. En este estudio observo que la madre no siempre simplifica el habla al dirigirse a su hija. Esto es más bien situacional. Por tanto, sostengo que más bien es una muestra de afecto debido a que va acompañada de caricias y miradas tiernas, pero sobre todo, el tono del habla tiende a ser más lento y baja de lo normal. Ochs nota también que en Samoa las cuidadoras pueden simplificar pero lo hacen por afecto (1984).

En el ejemplo examinado se muestra también que las rutinas interaccionales no se presentan aisladas unas de las otras, sino que ocurren secuencialmente. En este ejemplo, aunque nuestro foco principal son los directivos, encontramos que la madre recurre al uso de la rutina interaccional de provocación de miedo para hacer efectivo el directivo. Esto muestra que son secuenciales e interactivas y que la niña contribuye a su diseño.

En resumen, el ejemplo anterior es muy rico en cuanto muestra el uso de directivo y cómo se repite y modifica la relación con la respuesta de la niña. La madre va modificando su directivo para recibir la respuesta esperada. La niña resiste y ésta tiene efecto en como funge la interacción.

En el ejemplo 3 hay un evento de habla adulta, en el cual la repetición dialógica se usa en una situación formal entre una madrina y una ahijada. Aquí tiene una función de cortesía.

(3)

Participantes

S1=señora (Ahijada), 30 años de edad

S2=señora (Madrina), 50 años de edad

Situación: La señora se encuentra en su casa cuando llega su ahijada de visita y comienza con la siguiente interacción:

1. M1→M2- *me ˘e, me li oy-ot=i*
 madre (señora) COND acá existir-B2=CL
 '¿madre estás aquí?' (Es una de las formas comunes de saludo)
2. M2→M1- *li oy-un=i*
 acá existir-B1=CL
 'estoy aquí'
3. M1→M2- *pas-o perton muyuk bu x-i-tal=oi*
 hacer-IMP perdón no hay dónde NT-A1-venir-CL
 'perdona porque no vengo' (se refiere a que no la visita con frecuencia)
4. M2→M1- *muyuk=oi, an ech, mu xu ˘-kuntik=oi*
 no hay, así es NEG poder- PL.INCL=CL
 'no has venido, es cierto, no podemos'
5. M1→M2- *mu xu=o ju'un=i*
 NEG poder=CL FC=CL
 'no se puede'

6. M2→M1- *mu xu' k-u'un-tik*
 NEG poder A1-ABILIT-PL.INCL
 'no podemos'

7. M1→M2- *muk'yunuk chu' k-u'un tal j-k'el-ot=i,*
 nunca poder A1-por venir A1-mirar-B2=CL

jun j-namal-tik xe'lan=o.
 demasiado A1-lejos-PL.INCL pareciera=CL
 'nunca puedo venir a verte, pareciera que estamos demasiado lejos'

8. M2→M1- *mu xu k-u'un-tik=oi*
 NEG poder A1-por-PL.INCL=CL
 'no podemos'

9. M2→M1- *mu xu' =oi, ech mu xu' =oi:,*
 NEG poder=CL es cierto NEG poder=CL

ech'un ba j-k'el-tik me j-ta-tik
 por eso REFLEX A1-mirar-PL COND A1-encontrar-PL

tok=e, me mu j-ta-tik=e,
 quizá=CL COND NEG A1-econtrar-PL.INCL=CL

mukunuk oy bu x-i-k'exav ba
 no existir dónde NT-A1-vergüenza REFLEX

j-k'el=o ti pobre j-ch'ul me'e, x-i-chi'o
 A1-mirar=CL. DET pobre A1-bendita señora, CP-A1-decir=CL.

'no se puede, es cierto, no se puede, por eso, vamos a verla,
 quizá la encontramos, si no la encontramos, pues ni vergüenza tengo
 para ir a ver a mi pobre madrina, dije'

10. M1→M2- *x-a-chi=o j-ch'ul-chu'*
 CP-A2-decir=CL A1-bendito pecho
 'dijiste mi béndito pecho' (Trad.literal)
 'dijiste'

En esta interacción se ejemplifica la importancia de la repetición en el habla adulta como una expresión de cortesía entre el interlocutor en un evento de habla formal, lo cual no se manifiesta de la misma manera en el habla dirigida a los niños. En este

caso la repetición tiene la finalidad de llamar la atención. Cabe notar que con la repetición dialógica tiene funciones interactivas diferentes. En el ejemplo 3 observamos que la primera repetición (turno 2) es para responder afirmativamente a la pregunta del turno 1. A partir del turno 3 observamos repeticiones dialógicas a través de varios turnos (verbo “poder”) que indican respeto, afecto y cortesía. Los interlocutores retoman el verbo del turno anterior y lo repiten recontextualizándolo con prosodia especial con vocal alargada. Este tipo de repetición dialógica con funciones de cortesía lo registra Brown & Levinson (1987) en el tzeltal de Tenejapa. Pasaré ahora a explicar los directivos negativos. Los directivos negativos son uno de los mecanismos de control usados por las madres hacia sus hijos y están enfocados a prevenir o detener los comportamientos no deseables de éstos.

(4)

Fecha: 230706

Participantes

MM=Madre Micaela, 22 años de edad

NF=Niño Flavio, ocho meses de edad

Situación: La madre está bordando una nagua (falda negra que usan las mujeres tzotziles huixtecas) mientras está sentada sobre el pasto del campo de la casa. A un lado de ella se encuentra sentado el niño, así que el bebé comienza a tocar los hilos de estambre que esta usando su madre para el bordado. Entonces ella se dirige al niño diciendo:

1. MM→NF- *mu x-a- pik lome,* *mu x-a- pik*
 NEG NT-A2-tocar MOSTR.DEICTIC NEG NT-A2-tocar

s-tuk lome
 3A-solo MOSTR.DEICTIC

2. *muk-ot av-u'un, k-u'un jtuk*
 NEG-B2 A2-por, A1-por PRON. ENFAT

3. *mu x-av-ut, ech ch-a-k'el bat-el to*
 NEG NT-A2-regañar así ICP-A2-ver DIR.ir-NF CL

'no toques eso, no toques eso, no es tuyo, es mío, déjalo, mira hacia ese lado'

Al escuchar esto el niño comienza a llorar y la madre le dice lo siguiente:

4. MM→NV- *mu x-a- ok', a-noxch-an ju'un*
 NEG NT-A2-llorar, A2-callar-IMP CL
 'no llores, cállate'

La madre le tiende la mano y le dice

5. *La' me:, [xit,] la' me che'e, la' me*
 venir COND, ONOM venir COND pues venir COND
 'ven, ven pues, ven'

La madre después abraza a su hijo. El niño toca de nuevo el estambre, así que la madre repite nuevamente la prohibición.

6. MM→NV- *mu x-a-pik, mu x-a-pik, mu x-a-pik*
 NEG NT-A2-tocar, NEG NT-A2-tocar, NEG NT-A2-tocar
 'no lo toques, no lo toques, no lo toques'

El niño comienza a llorar nuevamente; la madre emite otra prohibición verbal:

7. MM→NV- *mu x-a-ok', [chit, chit, chit]*
 NEG NT-A2-llorar
 'no llores'

Se observa que para un solo evento de habla se dan una serie de directivos negativos, que se compone de NEG + IMPERATIVO, tal como se mostró en los enunciados 1, 3, 4, 6 y 7. Observamos varias repeticiones en cada uno de los enunciados, ya que el pequeño no responde. La repetición aquí tiene la función de verificar que el niño comprenda. Como en el ejemplo 3, la interacción es negociada y se diseña por la "contribución" del niño a resistir al llamado de atención de la

madre. Véase el turno 5 donde la madre alarga la vocal para mostrar afecto y calmar al niño.

(5)

Fecha:141006

Participantes

MO=Madre Ofelia, 22 años de edad

MV=Mujer visitante, 26 años de edad

NL=Niño Luis, 4 años de edad

NJ=Niña Johana, 2 años de edad

NC=Niña Concepción; 10 meses de edad

Situación: Todos los participantes se encuentran en la sala de estar, conocida como *mukta na* 'la casa grande'. La madre está abrazando a la niña más pequeña (Concepción), mientras los demás niños juegan y a la vez ven la televisión que se encuentra prendida en ese momento. El niño Luis esta cerca de la mujer visitante (investigadora) mientras él observa muy sorprendidamente cómo la investigadora graba la interacción comunicativa. La madre (MO) al darse cuenta de ello, le dice a su hijo (NL) lo siguiente:

1. MO→ NL- *mu x-a-ta ti tij-el*
NEG NT-A2-encontrar COMP tocar-INDEF

j-vix-tik-i,
A1-hermana mayor-PL.INC=CL

2. *lok'-an, k'ej-o me a-ba,*
salir-IMP, apartar-IMP COND A2-REFLEX.

3. *ba sa' a-silla, k'el-o novela*
REFLEX buscar A2-Silla, mirar-IMP novela

'No vayas a mover a nuestra hermana mayor, salte, hazte a un lado, busca tu silla, mira la novela'

4. NL→MO- *mu j-k'an, mu j-k'an*
NEG A1-querer, NEG A1-querer
'no quiero, no quiero'

5. MO→ NL- *mu caballero-uk*
NEG caballero-SUBJ
'no es caballero'

En el turno 1 del enunciado 1, la interacción comienza con el uso de un directivo negativo por parte de la madre que llama la atención del niño para que no afecte la grabación. Asimismo, en el mismo turno pero en los enunciados 2 y 3 se insertan directivos positivos a través de VERBO + IMPERATIVO tratando de dirigir la atención del niño a otra actividad. En el turno 4, el niño (de 4 años) responde con una repetición de una acción denegada. Debido a la respuesta del niño, la madre recurre al avergonzamiento, pero la madre no logra su objetivo, ya que el niño no hizo caso en lo más mínimo, hasta que él decidió retirarse.

Pasaré ahora en el ejemplo (6) para mostrar el uso de una serie de directivos.

(6)

Fecha: 141006

Participantes

NL=Niño Luis, 4 años

MO=Madre Ofelia, 22 años de edad

MV=Mujer visitante, 26 años de edad

NJ=Niña Johana, 2 años de edad

BC=Bebé Concepción; 10 meses

Situación: Mientras los niños juegan y están viendo la televisión, al igual que su madre, el hermano mayor (NL) abraza a su hermanita (NC) y la aprieta muy fuertemente para molestarla, así que la madre interviene nuevamente diciéndole lo siguiente.

1. MO→ NL- *mu me x-p'aj,*
NEG COND NT-caer
'no se vaya a caer'

2. *j-luis* *mu* *a-pas-be* *ech* *ju'un,*
 CLS.NOM-Luis NEG A2-hacer-MAL asi CL
 'Luis no le hagas asi'
3. *x-p'aj* *a-vi* *olol=i,*
 NT-caer A2-ver bebé=CL
 'se va a caer el bebé'
4. *solel* *me,* *ech* *me* *x-kal,* *x-p'aj* *me*
 en verdad COND asi COND NT-decir NT-caer COND

a-vi *olol=i*
 A2-ver bebé=CL

'de verdad, es en serio lo que digo, se va a caer el bebé'

[Así que después de tanto hablar, la madre quita a Concepción de los brazos de Luis y la acomoda nuevamente en su lugar].

[Luis no queda tranquilo, si no que va por una reja para meter a su hermanita] y le dice a su mamá:

5. *NL* → *MO*- *ak'-o* *li* *to*
 dar-IMP DEICT CL
 'pónlo aquí'
6. *MO* → *NL*- *'u'u,* *mu* *j-k'an,* *mu* *j-k'an,*
 no, NEG A1-querer NEG A1-querer

por eso *nak-al* *k-u'un,*
 por eso sentar-NF A1-por

ch-a-k'an *x-p'aj* *k'ucha'al* *k'usi* *ora=i,*
 ICP-A2-querer NT-caer como qué hora=CL

vesk'uj *s-ni* *k-u'un-tik=i*
 resbalar A3-nariz A1-por-PL.INCL=CL

'no, no quiero, no quiero, por eso la tengo sentada, quieres que se caiga como aquella vez que se raspó la nariz por nosotros'.

[Luis responde casi con un nudo en la garganta]

7. NL→MO- *mu x-p'aj, k'uk'un no'ox*
NEG NT-caer, despacio INTENS
'no se cae, será despacito'

8. MO→NL- *'um'um, ak'u nak-luk, 'a-to me*
ONOM A2-dar sentar-SUBJ hasta que COND

ok'=e x-lik a-choch
llorar=CL NT-comenzar A2-arrastrar
'no, que se siente, hasta que llore la arrastras (dentro de la reja)

9. *ba suk a- traste*
ve lavar A2-traste
've a lavar tus trastes'

10. NL→MO- *mu j-k'an, kasame ants-un*
NEG A1-quiero, acaso mujer-B1
'no quiero, acaso soy mujer'

[Luis se acerca a la niña (bebé) nuevamente y al darse cuenta la madre], ella dice lo siguiente:

11. MO→NL- *mu me x-av-ut olol=i, laj*
NEG COND NT-A2-regañar/decir bebé=CL terminar

me k-al-b-ot antes to me
COND A1-decir-BEN-B2 ante CL COND
'no vayas a molestar la niña, ya te lo advertí con anterioridad'

La presente interacción es muy interesante en cuanto al uso de una serie de directivos negativos. Vemos como la madre usa en el turno 1 y 11 un atenuativo *me* y en los turnos 6, 7 y 10 sólo NEGATIVO+IMPERATIVO.

En el turno 1, se observa el uso de directivos negativos por parte de la madre para evitar que el hijo mayor deje de molestar a su hermanita. Asimismo, la madre emite un enunciado de precaución (turno 1, enunciado 2) por la fuerza con que el niño abraza a su hermanita (que todavía no tiene dominio motriz).

Ante la insistencia del niño de no hacer caso a las sugerencias de su madre (como se observa en los turnos 5), ella intensifica los directivos justificando porqué no debe de mover e inquietar a su hermanita (turno 6). En el turno (7) Luis intenta convencer a su madre para arrastrar a su hermanita, pero lejos de convencerla, lo único que consigue es que le asignen una tarea. Finalmente, en el turno 11 la madre emite una amenaza implícita, diciéndole que ha sido advertido. Como en los ejemplos anteriores, la rutina se desenvuelve en interacción con el niño, siempre de forma secuencial. El papel del niño es central en el diseño de la rutina y de su educación.

Conclusión

En esta sección se han observado dos tipos de directivos, los positivos y los negativos. Ambos directivos comparten casi las mismas características: directivo positivo (VERBO+IMP) y el directivo negativo (NEG + VERBO + IMP). También están acompañados de rasgos de HDN como la modificación prosódica, la presencia del clítico condicional *me*, la simplificación del habla en algunos casos; asimismo vemos el uso constante de la repetición para verificar que el niño está captando el mensaje, debido a que todavía no responde y vemos que esto ocurre para lograr la atención del niño. Sin embargo, hay que notar que responde a la situación y a la interacción misma y que se va modificando interactivamente: puede pasar de un imperativo atenuado con condicional o vocal alargada a imperativo directo, o se combina con vocativos afectivos.

5.2 Preguntas y sus funciones

Las funciones de la rutina de las preguntas están más enfocadas a llamar la atención del niño, a controlar la acción y a buscar contacto visual y alineación participativa. En este sentido, no se trata de preguntas para buscar información, sino para establecer contacto y atención. Éstas se practican con niños muy pequeños hasta los 24 meses de edad. Mientras que en los niños mayores de dos años las preguntas están enfocadas a entablar e involucrar al niño en una conversación. Esta función de la pregunta a fin de incluir a los niños mayores en una conversación se ha observado en otra cultura como *kwara'aes* (Demuth, 1986). La rutina interaccional de preguntas, ocupa la segunda posición en cuanto a frecuencia de rutina⁴¹.

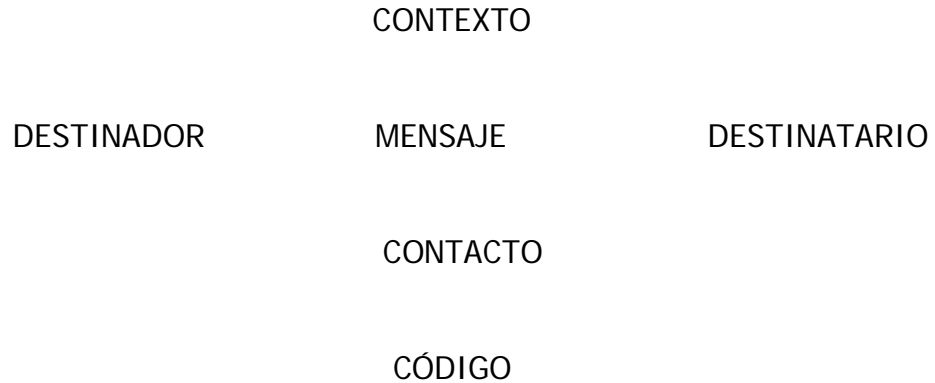
5.2 Preguntas y sus funciones: esquema de Jakobson.

Antes de ejemplificar esta rutina, será necesario retroceder un poco y considerar una aportación muy importante para entender el uso de las preguntas, éste es el esquema funcional de Jakobson (1981). Éste plantea de cualquier acto de comunicación verbal se compone de varios elementos centrales como el DESTINADOR que manda un MENSAJE al DESTINATARIO. Por lo tanto, el mensaje requiere de un CONTEXTO de referencia, es decir un 'REFERENTE'. Estos elementos implicados en toda comunicación verbal se muestran en el esquema 1.

⁴¹ Ver Gráfica 1 y Cuadro 5 en el capítulo 4.

ESQUEMA 1

Elementos del acto de comunicación

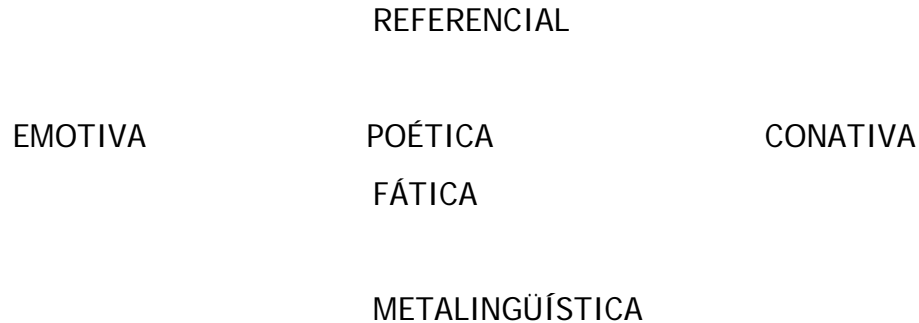


A partir de este esquema, Jakobson sostiene que cada uno de estos seis factores determina una función diferente del lenguaje. De manera que cada factor tiene su equivalencia a una función. La función EMOTIVA o “expresiva” esta centrada en el DESTINADOR apunta a una expresión directa de la actitud del hablante ante aquello de lo que esta hablando. La función CONATIVA está centrada hacia el DESTINATARIO. Mientras que la orientación hacia el CONTACTO, conocida como la función FÁTICA (denominado por Malinowski⁴²), puede manifestarse a través de un intercambio profuso de fórmulas ritualizadas, en diálogos enteros o simplemente para prolongar la comunicación. El CÓDIGO se realiza como una función METALINGÜÍSTICA y el MENSAJE ocupa la función POÉTICA. Por lo tanto, Jakobson muestra el esquema funcional de un evento comunicativo (1981:353-356) como sigue en el esquema 2.

⁴² [B.Malinowski; “The problem of meaning in primitive languages” en C.K. Ogden y I.A. Richards, The meaning of meaning: pp.296-336].

ESQUEMA 2

Funciones



Con base en el esquema 2 de Jakobson sobre las seis funciones básicas de la comunicación verbal, la función fática es el eje central en esta sección sobre las preguntas.

Jakobson menciona que existen mensajes para establecer, prolongar o interrumpir la comunicación, para cerciorarse de que el canal de comunicación funciona, para llamar la atención del interlocutor o confirmar si su atención se mantiene. Si bien, no nos centraremos en todo el esquema funcional propuesto por Jakobson, nos enfocaremos en la función fática que explica el uso de las preguntas. Jakobson menciona que los infantes se comunican antes de que puedan emitir o captar una comunicación informativa (Jakobson; 1981:357), tal como se observará en los siguientes ejemplos que se mostrarán más adelante.

El esquema funcional de Jakobson ya ha sido retomado por Martínez & Alcaraz (1994) quienes mostraron las siguientes subfunciones: **fática orientadora de atención** que consiste en aquellas expresiones destinadas a captar o llamar la atención de interlocutor, **fática especificativa de turno** consiste en aquellas preguntas que utiliza el locutor para solicitar una respuesta de su escucha, **fática de contacto visual** son aquellas expresiones que están orientadas a calificar los casos en los que los niños buscaron con la vista la cara de la madre para interactuar

con ella (Martínez, 1997:40-41). Asimismo, se ha detectado otra función que a partir de este momento se le denominará como **controladora de acción** esta consiste en mantener un control sobre la acción no deseable del niño y/o niña.

(i) Función fática orientadora de atención consiste en aquellas expresiones destinadas a captar o llamar la atención del interlocutor (Martínez Casas, 1997:40-41). Ejemplifico esto en la siguiente interacción.

(7)

Fecha: 29 de julio de 2006

Interactúan

AM-Abuela, 45 años de edad

MM-madre, 22 años de edad

NF-niño Flavio, ocho meses de edad

MV-mujer visitante, 26 años de edad

Situación: La madre se encuentra bordando, mientras el niño está en brazos de la abuela muy cerca de la madre.

1. MV→NF- *Flavio, k'usi ch-a-pas*
Flavio, INT ICP-A2-hacer
'qué haces Flavio'

2. MM→NF- *j-chi'in j-membel*
A1-acompaña A1-abuela
'acompañó a mi abuela'

3. AM→NF- *mu k'usi ti j-pas ut-o.*
NEG INT COM A1-hacer decir-IMP
'no hago nada, dile'

En esta interacción triádica se observa una pregunta retórica, pues se interroga al niño cuando se sabe que no puede responder verbalmente. Bajo esta dinámica, el **uso de las preguntas** está orientado a entablar una comunicación

y mantener contacto con el niño. Sin embargo, la abuela como la madre dirigen su mirada hacia al niño. La madre adopta el papel del niño y contesta directamente como si fuera el niño mismo. La abuela, por su parte, recurre al uso de la **elicitación** *uto* 'dile' para responder la pregunta de una tercera persona. En este sentido, se observa que entre los tzotziles de Huixtán se considera al bebé como un agente que ya entiende lo que se le dice, aunque no hable todavía, a diferencia de los padres quichés que aparentemente no hablan con los bebés porque no entienden (Pye; 1984). La interacción se da de manera triádica, la madre se asume como el niño hablando en 1ª persona, la abuela recurre a la elicitación (de León; 1998b, 2005; Pfeiler, 2007). Asimismo recordemos el uso del ELEMA entre los kaluli (Schieffelin & Ochs; 1984).

En el ejemplo (8) muestro otro caso del uso de la pregunta con función fática orientadora de atención.

(8)

Fecha: 03 de septiembre de 2006

Interactúan

MJ- Madre, 26 años de edad

NV-niña Viviana, de 11 meses de edad

Situación: la niña estaba durmiendo y al despertar comienza a llorar. Se vuelve incontrolable y la madre le dice:

J→V- k'el-o k'usi ch-a- s-k'el-ot=i-:, vi:, k'uyu'un
mirar-IMP INT ICP-B2-A3-mirar-B2-CL DEMOS, mira, porque

ch-a- ok'=i

ICP-A2- llorar-CL

'mira, qué cosa te mira, mira, ¿por qué lloras?'

La madre intenta llamarle la atención dirigiendo la mirada hacia un tercer referente y además cuestiona a la niña porque esta llorando. El objetivo de la pregunta es para distraer a la niña y que dejara de llorar. Este evento comunicativo, de acuerdo a lo dicho por Jakobson (1981), cumple una función

fática debido a que la madre se dirige a su hija para entablar una comunicación y captar la atención de la niña.

En el ejemplo (9) se muestra otro ejemplo de la función controladora de atención.

(9)

Fecha: 04 septiembre de 2006

Interactúan

MJ- madre de 26 años de edad

NV- bebé de 11 meses

Situación: La niña mueve los pies y se ríe de ellos observándolo, la madre al darse cuenta de ello, le dice:

1. MJ→ NV- **k'usi**, **k'usi** *ch-av-il*
 PRON.INT, PRON. INT ICP-A2-ver
 '¿qué, qué ves?'

Se observa una repetición de la pregunta. La función de la pregunta va orientada a entablar una comunicación por parte de la madre hacia la niña para compartir con ella su alegría o el motivo de su risa. La madre no espera una respuesta verbal de la niña, a lo mucho, quizá esperaba una respuesta gestual y/o corporal. En este caso, la niña levantó la mirada hacia su madre y sonrío con ella como una muestra de que ha entendido el habla de su madre. Vemos aquí la subfunción fática orientadora de acción, ya que la pregunta dirigida por la madre hacia la niña va enfocada a captar la atención de la niña mientras está entretenida con sus pies.

El ejemplo (10) cubre otras de las sub-funciones de la función fática, la especificativa de turno que corresponde sobre todo a aquellas preguntas que utiliza el locutor para solicitar una respuesta de su escucha (Martínez Casas, 1997:41).

(10)

Fecha: 02 de agosto de 2006

Interactúan

MJ- madre, tiene 26 años de edad

NV- bebé Viviana, tiene 11 meses de edad

Situación: la madre abraza a su hija mientras la niña trata de alzar la blusa de su mamá (es una manera de comunicar que quiere mamar). Así que de pronto le dice lo siguiente:

1. MJ→NV- *k'usi ch-a-k'an=e, ch-a-k'an chichi = (chu')*.
PRON.INTER ICP-A2-querer=CL, ICP-A2-querer chichi
'qué quieres, quieres mamar'

Al instante que la niña deja de mamar, la madre empieza a hacerle cosquillas y la incita a brincar diciéndole:

2. MJ→NV- *salta conejito che'e, uno, dos, tres, uno, dos, tres,*
'salta conejito, uno, dos, tres, uno, dos, tres'

La madre con frecuencia usa la **pregunta** como *k'usi* al dirigirse a su hija, pero la función de la pregunta está enfocada en la búsqueda de una respuesta. La madre también usa una palabra como la introducción de un rasgo de registro de **habla dirigida a los niños** como *chichi* 'seno' en una especie de *cambio de código*. Así como la introducción de términos en español no como préstamo, sino como un **cambio de código** para expresar afecto. En el ejemplo (10) del turno (2) muestro una fuerte influencia del español en la interacción entre cuidadores y niños tzotziles. Asimismo se observa en el siguiente ejemplo (11) en el turno (1).

En el ejemplo (11) muestro cómo la pregunta que dirige la tía hacia su sobrina va enfocada a la búsqueda de una respuesta y no sólo para llamar la atención de la niña ni de entablar contacto con ella.

(11)

Fecha: 04 de septiembre de 2006

Interactúan

MJ- madre de 26 años de edad

NV- bebé de 11 meses

TS-Tía de 18 años

Situación: la niña está aburrida de estar sentada y de jugar sola. Decide levantarse y aprovecha que su madre está a su lado, tiende su mano hacia su mamá (para que la abracen). La madre acepta la petición de la niña ayudándola a pararse. La niña comienza a caminar y ambas (madre e hija) caminan en dirección a la tía (hermana de la madre de Viviana). El tramo que los separa entre la madre y la tía es un poco lejos. Una vez que la niña llegó a los brazos de su tía; la madre se retira alejándose y le dice lo siguiente a la niña:

1. MJ→NV- *vivi, vuelta*
'vivi date la vuelta'

[La tía de inmediato gira a la niña en dirección a su madre]

La mamá le dice a su hija a través de un directivo con el atenuador *me*:

2. MJ→NV- *la' me*
venir.IMP COND
'ven'

[Incitándola a regresar con ella (madre) e inmediatamente emite una pregunta] como la siguiente:

3. MJ→NV- *me ch-a- sutal j-u'un*
COND ICP-A2-regresar-venir CL
'¿vas a regresar entonces?'

Esta pregunta va enfocada a esperar una acción o reacción de parte de la niña, aunque se sabe que la niña no puede responder verbalmente. Sin embargo, ella puede afirmarlo con algún movimiento corporal, como aceptar y volver nuevamente con su madre.

[La niña observa a su madre y posteriormente a su tía y la tía responde con otra pregunta dirigida hacia la niña]

2. MJ→NV- *me ch-a- sut-la*
COND ICP-A2-regresar-EVID.REPORT.
'¿qué si vas a regresar?'

Estos enunciados interrogativos van encaminadas a esperar una respuesta u acción por parte de la niña como moverse, caminar hacia su madre como una respuesta positiva hacia sus interlocutores o simplemente no hacer ningún movimiento corporal o gestual como una respuesta negativa. En este sentido el turno de la pequeña es llenado por la tía mediante otra pregunta.

Ahora pasaremos a mostrar la función de la pregunta como fática de contacto visual. Esta consiste en expresiones y/o preguntas que están orientadas a calificar los casos en los que los niños buscaron con la vista la cara de la madre para interactuar con ella (Martínez Casas; 1997:41).

(12)

Fecha: 13 de agosto de 2006

Lugar: Adolfo López Mateos, Huixtán Chiapas

Interactúan

MJ- madre de 26 años de edad

NV- bebé de 11 meses

Situación: la niña esta sentada sola en el corredor rodeada de juguetes mientras la madre se encuentra sentada cerca de ella. Sin embargo, la niña quiere ser abrazada por su madre, por lo que le dirige la mirada. La mamá, al darse cuenta de ello, trata de alinearse con su hija, como si leyera su pensamiento, y le dice:

1. MJ→NV- *ch-a-k'an ch-a- tal, la' me che'e*
ICP-A2-querer ICP-A2-venir, ven COND CL.
'¿quieres venir?, ven'

La niña dice que sí a través de una vocalización *ate-* y un movimiento corporal como estirar las manos en dirección hacia su madre. Esta pregunta es una evidencia fuerte para mostrar que la madre busca una respuesta a través de la comunicación no verbal y además la obtiene. Roman Jakobson mencionó que la función fática es la primera función verbal que adquieren los niños. Además, dijo que “éstos gustan de comunicarse ya antes de que puedan emitir o captar una comunicación informativa” (1981:357). En este sentido, los niños preverbales recurren a la comunicación no verbal como los gestos, las miradas, los movimientos corporales, los lloriqueos como una de las formas comunicativas tempranas con muchas funciones. Una de ellas, es la fática. Asimismo, el gesto es más que un referente [...]: es una instrucción por parte del niño hacia el adulto⁴³ (Haviland; 1998:166) tal como se vio con el movimiento de manos por parte la niña indicando ser abrazada por su madre.

Ahora mostraré otra de las funciones de la pregunta. Las Preguntas con función controladora de acción consisten en mantener un control sobre la acción no deseable del niño y/o niña tal como se observa en esta rutina comunicativa.

(13)

Fecha: 02 septiembre de 2006

Lugar: Adolfo López Mateos, Huixtán Chiapas

Interactúan

MJ- madre de 26 años de edad

NV- bebé de 11 meses

Situación: La niña se encuentra sentada sobre un costal en el piso del corredor de la cocina y comienza a moverse de tal manera que pueda jugar sobre el piso y no encima del costal dónde fue sentada por su madre. Al darse cuenta la madre, inmediatamente interroga a la niña preguntándole lo siguiente:

⁴³ ... But the gesture does more than “refer” [...]: it is a command, as the adult clearly understands (Haviland; 1998:166).

1. MJ→ NV- *bu* *ch-a-bat*
PRON.INTER ICP-A2-ir
'¿dónde vas?'

2. MJ→ NV- *bu* *chabat* *ju'un* *bebé,*
PRON.INTER ICP-A2-ir CL bebé

jsa' *tal* *j-sueter,* *mal-o* *to,*
A3-buscar venir A3-sueter, esperar-IMP todavía

es *que* *ch-i-cham* *ti* *sik*
es que ICP-A1-morir DET frío

'dónde vas, dónde vas bebé, espera, voy a buscar mi suéter, es que me estoy muriendo de frío'.

En el turno 1, la madre recurre al uso de la pregunta como una forma de intimidación y control hacia su hija e incluso va implícita una amenaza sobre el movimiento de la niña. En el turno 2, se observa que en vez de usar el directivo negativo como una manera de controlar el acto no deseable de la niña, la madre usa la pregunta y además acompaña con una explicación para justificar el porqué ella se mueve de su lugar, cosa que la niña no puede hacer. En este sentido, la pregunta dirige la acción.

(15)

Fecha: 05 septiembre de 2006

Lugar: Adolfo López Mateos, Huixtán Chiapas

Interactúan

MJ- madre de 26 años de edad

NV- bebé de 11 meses

Situación: Mientras la madre hace sus quehaceres de la casa, la niña se encuentra jugando con sus juguetes sobre el pasto en el patio de su casa. Uno de los juguetes es un tambor. A la niña se le va de la mano su tambor y cae sobre el lodo, la madre le dice a la niña:

1. J→V- *bueno, ¿k'us laj a-pas?*
 bueno, PRON.INTER CP A2-hacer
 'bueno, ¿qué cosa hiciste?'
2. J→V- *vos xa olome, me y-u'un*
 deshacer CP MOSTR COND 2A-por
 'ya se deshizo eso'
3. J→V- *x-kilan x-k-il, mu j-k'an-ot xa*
 A1-asquear ICP-A1-ver NEG A1-querer-B2 CP
 'parece asqueroso [como que me da asco], ya no te quiero'

En el turno 1, el cuestionamiento va enfocado a interrogar a la niña debido a que tiró su juguete. Esta pregunta tiene una función de amenaza y regaño sobre los actos no adecuados ejercidos por la niña. Además en los turnos 2 y 3, se muestra una serie de explicaciones (amenazas implícitas) como estrategias de control.

Finalmente, mostraré un ejemplo (16) donde la pregunta sirve para involucrar al niño en una conversación. Se ha mencionado que esta función ocurre principalmente con niños mayores de 2 años.

(16)

Participantes

MVe= visitante/investigadora, 26 años de edad

HP= padre, 28 años de edad

NJ=Niña Johanna, 2 años de edad

1. MVe→NJ- nena, nena

2. HP→NJ- *ch-a-s-k'opon-ot j-vixtik=i,*
 ICP-B2-A3-hablar-B2 A1-hermana mayor=CL

ch-a- y-ak'-b-ot kom-el a-paleta
 ICP-B2-A3-dar-BEN-B2 quedar=NF A2-paleta
 'nuestra hermana mayor te habla, te va a dejar tu paleta'

3. HP→NJ- *al-b-o,* **¿ch-av-ak'-b-un j-paleta?** *x-av-ut*
 decir-BEN-IMP ch-A2-dar-BEN-B1 A1-paleta, NT-A2-decir
 dile, ¿me vas a dar mi paleta?, dile'.

4. HP→NJ- **¿mu x-a-k'an?**, **¿mu x-a-k'an** **a-paleta mam-ita?**,
 NEG NT-A2-querer NEG NT-A2-querer A2-paleta mama-DIMIN

¿ch-a-k'an?

ICP-A2- querer

'¿no quieres?, ¿no quieres tu paleta mamita?'

5. NJ →HP- *kan= (j-k'an)*
 A1-querer
 'querer'

6. HP→NJ- **¿ch-a-k'an?**, **¿ me** **ch-a-k'an?**
 ICP-A2-querer, COND ICP-A2-querer
 '¿quieres, si quieres?'

7. **¿'a'?**, **¿ch-a-k'an** **o** **mu x-a-k'an?**
 ¿Qué?, ICP-A2-querer o NEG NT-A2
 '¿Qué, quieres o no quieres?'

8. NJ→HP- *mu k'an=* (mu j-k'an)
 NEG A1-querer
 'no quiero'

9. HP→NJ- *mu x-a-k'an,* **¿k'uyun-e?**,
 NEG NT-A2-querer, PRON.INTER=CL
 'no quieres, ¿por qué?'

10. NJ→HP- *mamá*
mamá

11. HP→NJ- *x-ilin* *a-mama,* **¿k'uyun** *x-ilin* *a-mamá?*,
 NT-enojar A2-mamá PRON.INTER NT-enojar A2-mamá

balxa *x-lik* *k'uxbenchon*
para que NT-levantar dolor de muela

{t-a-ve} = ((ti a-ve))
DET-A2-boca

'se enoja tu mamá, ¿porqué se enoja tu mamá?, mejor para que te dé dolor de muela'

En este último ejemplo, la función de la pregunta está destinada a insertar a la niña en una conversación multipartita con visitantes. La inserción de un niño a la conversación adulta ocurre frecuentemente con niños mayores, período en el que los pequeños ya pueden responder a la pregunta. La pregunta está presente desde muy temprana edad con distintas funciones. A los dos años, las preguntas que buscan información elicitán respuestas. A diferencia de las niños(as) pequeños que aún no elicitán respuestas.

A manera de conclusión, la rutina de interaccional de las "preguntas" tiene una función muy importante (i) mantener contacto y atención entre los interlocutores; (ii) controlar la acción no deseable del niño; (iii) incorporar otro participante en la conversación. Conforme avanza la edad del infante, esta rutina no desaparece está dirigida a involucrar al niño en la conversación adulta, aunque también podemos tener (en menor frecuencia) preguntas para controlar conducta.

5.3 Mostrativas y sus funciones

La rutinas mostrativas son aquellas interacciones que usan las madres para llamar la atención del niño cuando hace algo indeseable y trata de desviarle la atención hacia otra cosa, cuando está aburrido, cuando llora. Se da a través de señalamientos de objetos, sonidos, animales, personas, actividades acompañados con deícticos demostrativos como *k'elavil* 'mira', *vi* 'mira' y movimientos corporales como la mirada, la cabeza y/o apuntalar con el dedo y en ocasiones sin apuntamientos.

En los ejemplos (17), (18) y (19) doy ejemplos de esta rutina.

(17)

Fecha: 290706

Participantes

MM=madre, 22 años de edad

NF=niño Flavio de 8 meses de edad

Situación: Cuando comienza a llorar el niño, la madre decide no abrazarlo, pero trata de impedir que llore, diciéndole: [*xít*] una onomatopeya para indicar *cállate* o *guarda silencio*. Además, la madre comienza a aplaudir en la cara del bebé, de esta manera logra distraerlo un poco.

[El niño se mueve de su lugar e inmediatamente la madre le dice su hijo] lo siguiente:

1. MM→NF- [*xít*] *te xan me ju' un,*
ONOM LOC quedate COND entonces,
'ey!, quédate ahí'

2. *vi papá, vi vi ixtol vi,*
MOSTR papá, MOSTR, MOSTR juguete MOSTR,

jun karro vi
CLS carro MOSTR
'ten papá, ten, ten juguete, ten, mira un carro'

[El niño toca su juguete y comienza a balbucear, y la madre responde de inmediato ante ese balbuceo como si el niño hubiera dirigido una palabra hacia su mamá]:

3. MM→NF- '*a'e,* *a' mama, ví, ví,*
'[asies=ONOM] es mamá, MOSTR, MOSTR,

[tonton tonton] vi
[...] MOSTR
'así es, es mamá, mira, mira, [...], mira'

[La madre golpea con los dedos los juguetes del niño para llamar su atención mediante el ruido obtenido del juguete]. [Como el bebé tira nuevamente sus juguetes], la madre dice:

4. MM→NF- *xit, mu x-a- ten ju' un vi, Flavio vi,*
 ONOM NEG NT-A2- tirar CL, MOSTR, Flavio, MOSTR,

vi vi, pas-o a-karro.
 MOSTR, MOSTR, hacer-IMP A2-carro.
 'ten no lo tires, mira, Flavio ten, ten, ten, haz tu carro'

La madre hace todo lo posible por mostrarle algún objeto a su hijo y así mantenerlo quieto. También recurre a eso para calmarlo cuando llora. En los enunciados (2) a la (4) se observa el uso del mostrativo *vi* en alta frecuencia combinado con directivos llamando la atención del niño. El mostrativo *vi* significa 'mira' cuando se muestra alguna cosa u persona a través de un movimiento de cabeza o se apunta con el dedo el objeto señalado.

(18)

Fecha: 020906

Participantes

MJ= Madre Josefa, 26 años de edad

NV=Niña Viviana, 11 meses de edad

Situación: La niña estaba dormida, al despertar se da cuenta de que su madre no está a su lado y comienza a llorar. Después de un rato, la madre alcanza a escuchar el lloriqueo de la niña y entra al cuarto a verla. La niña está llorando incontrolablemente y la madre le dice lo siguiente:

1. MJ→ NV-*j-nini-tse:b, ame yu'un n-a-kai k'uCha'al*
 A1-DIMIN-niña acaso CL CP-A1-sentir PRON.INTER

n-a-lik

CP-A1-levantar

'mi pequeña niña, ni si quiera te escuche a que horas te levantaste'

[Después de un momento, la niña fue llevada al corredor de la cocina y fue sentada sobre un costal. La madre le pasa los juguetes a la niña y la incita al juego aventándole una tortuga de plástico diciéndole:

2. MJ→ NV-*vi*, *k'el-av-il*, ¿*ch-a-k'an?*
MOSTR, mirar-MOSTR, ICP-A2-querer
'mira, míralo, ¿quieres?'

[La niña tiende la mano hacia el juguete]

En este turno, la madre usa el mostrativo *vi*, *k'elavil* para enseñar el juguete y así distraer a la niña para que deje de llorar. Cuando la madre le dice ¿quieres? (se refiere al juguete). La niña afirma que *sí quiere el juguete*. La afirmación la indica mediante un movimiento de mano en dirección al juguete que su madre muestra. En ese momento, la madre se puso a jugar con su hija. Después de unos minutos de juego, la madre se levanta y se retira diciéndole:

3. MJ→ NV- *tajin-an* {*me un*} = ((*me ju'un*))
 jugar-IMP COND CL
 'juega'

[En eso empezó a balar la cabra]. La madre nuevamente se dirige hacia su hija.

4. MJ→ NV-*k'el-o* *x-av-il* *a-chivo-e:*, *vi* *mami*,
 mirar-IMP NT-A1-ver A2-chivo=CL, MOSTR mami,

 vi, *k'el*,
 MOSTR, mirar
 'mira tu chivoo, mira mami, mira, mira'

5. *me ch-a-k'el* {*ta-chivo=e*} = ((*ti a-chivo=e*)), *mu*
 COND ICP-A2-mirar DET-A2-chivo=CL, NEG

x-a-k'an
NT-A2-querer
'si quieres mirar tu chivo, no quieres'

[La niña levanta la cabeza y observa la mirada de su madre y dirige su mirada hacia donde ve su madre (hacia los chivos que se encuentran amarrados) y sin ningún otro gesto, continuó con su juego].

La madre trata de compensar el tiempo que su hija lloró a través de muchas atenciones, pues la niña estaba muy sensible. Así que la madre le pregunta a su hija si quiere que sea abrazada:

5. MJ→ NV- *¿ch-a- k'an* *ch-a- tal?*
 ICP-A2-querer ICP-A2-venir
 '¿quieres venir?'

6. NV→ MJ- *ate* [la niña vocaliza e inmediatamente mueve las manos para afirmar que sí quiere ser abrazada].

Así que la madre le dice:

7. MJ→ NV- *la' me che'e*
 ven COND entonces
 'entonces ven'

[Una vez que la madre abraza a su hija, jala una silla y se sienta a amamantar a la niña] y le dice lo siguiente:

8. NV→ MJ-*vi* *'a-chichi* *che'e,* *ch-a-k'an* *a-chichi*
 MOSTR A2-pecho entonces, ICP-A2-querer A2-pecho
 'ten tu chichi, quieres tu chichi'

Mientras la niña mama, la madre le acaricia el cabello a su hija y le limpia los ojos diciéndole:

9. NV→ MJ- *pik'pik'* *a-sat* *tseb* *me* *y-u'un*
empapado A2-ojos señorita COND A2-por

nax *no'ox* *ch-a-ok'* *muk'* *x-k-ai* *ju'un=i*
rato muy ICP-A2-llorar NEG NT-A1-sentir entonces=CL

'niña de ojos llorones, acaso desde hace rato estás llorando y no te escuché'

En el turno 4, las oraciones 4 y 5 muestra el uso frecuente del mostrativo *vi* (en específico) y *k'elavil* para mantener una alineación entre cuidador, niño y un tercer referente, en este caso el chivo (ver de León, 2007a; Tomasello, 1999) para distraer a la niña. Además se observan algunos rasgos de habla dirigida a niños con términos léxicos como *chichi* 'pecho, seno' y el uso de diminutivos como *jnini tseb*, *mami* para expresar afecto. En el turno 5 la madre le pregunta a su hija si quiere ser abrazada; inmediatamente en el turno 6 la niña responde con una vocalización y la madre entiende eso como una afirmación de parte de la niña (turno 7). En este sentido, la niña nos muestra que está desarrollando una competencia gradual comunicativa y que la madre se alinea en la comunicación con su hija. El uso de los mostrativos va de la mano con el uso de los directivos que orientan la atención de la niña, y buscan la alineación para calmarla.

En el ejemplo (19) muestro el uso de más mostrativos.

(19)

Fecha: 120806

Participantes

MO=Madre Ofelia, 22 años

NC=niña, nueve meses

NJ=niña Johann, dos años de edad

NL=niño Luis, cuatro años de edad

Situación: Entre los pleitos y los ruidos que hacen los niños al jugar; la madre llama la atención de Concepción señalándole un tercer referente (objeto) y le dice:

1. MO→NC- *vi* *x-Conchi* =(Concepción)
 MOSTR CLS.NOM-Concepción
 'Conchi mira'

Mientras tanto, el niño mayor siempre anda molestando a sus hermanitas. A cada rato se quitan los juguetes, se gritan entre sí y lloran (característica común entre la mayoría de los hermanitos tzotziles huixtecos que pelean por los juguetes, sobre todo cuando conforman un pequeño grupo de infantes). Así que la madre tiene que estar atenta a quién le pega, a quién molesta a quién y trata de calmarlos y controlarlos. Tal como se muestra en el siguiente turno, que Johana comienza a quejarse a través de unos lloriqueos cuando Luis le mete el pie a Johana con la intención de hacerla tropezar mientras va caminando. La niña se cae y comienza a llorar, diciéndole lo siguiente a su hermano:

2. NJ→NL- *lok'an,* *lok'an Luis*
 salir-IMP salir-IMP Luis
 'salte, salte Luis'.

[La madre intercede diciendo]:

3. MO→NL- *J-luis,* *lok'-an* *la* *j-luis*
 CLS.NOM-Luis, salir-IMP CL A1-Luis
 'Luis, Luis que salgas'

[Entonces la madre finge golpear a Luis. El niño de inmediato se levanta y sale del lugar. La madre carcajea (burlándose de su hijo) y Luis responde muy molesto.

4. NL→ MO- *vi,* *vi,* *n-i-lok'* *xa-i,* *k'usi*
 MOSTR, MOSTR, CP-A1-salir ya=CL, PRON.INTER

ch-a-k'an *n-i- lok* *xai*

ICP-A2-querer CP-A1-salir CL
'mira, mira ya salí, ¿qué quieres? ya salí'

La madre se dirige a Concepción (bebé), mientras Concepción está entretenida con sus juguetes.

5. MO→NC- *la me x-conchi, vi*
ven COND CLS.NOM-Conchi, MOSTR
'Conchi ven, mira'.

[La madre le entrega un juguete a la niña Concepción].

En este ejemplo se muestra el uso de mostrativos en el turno 1 y 5 de este ejemplo que fueron usados por la madre para llamarle la atención a Concepción. Además de esto, el niño Luis ya recurre al uso de los mostrativos al dirigirse a su madre diciéndole 'mira, mira'.

La interacción en esta familia es particular y muy interesante. El número de hermanitos presentes en el evento comunicativo genera desde gritos, risas, jaloneos hasta pleitos entre los niños. La madre debe de estar alerta y distribuir su atención hacia los tres hijos, pero sobre todo con los dos niños mayores. También existen momentos enternecedores cuando los mismos hermanitos se cuidan y se protegen entre sí. Pareciera ser que los niños, a pesar de su corta edad, supieran exactamente cuándo adoptar un papel de adultos para cuidarse a sí mismos y a sus hermanos (menores a ello/as), así como cuándo seguir con el papel de niño(as) y seguir con el juego, molestar a las hermanitas menores y quitarles el juguete a sus hermanitas menores. En este caso, el niño Luis, mientras su madre está cerca de sus hijos, juega y molesta a sus hermanitas, pero cuando está sólo, la actitud se modifica y adopta un papel de adulto (cuidador) ya que la responsabilidad del cuidado de sus hermanitas recae en él.

A manera de resumen, se observó que una de las estrategias de interacción preverbal es la rutina interaccional mostrativa. Esta rutina ocurre en las etapas tempranas de la vida de un infante. Ésta se apoya a través de términos mostrativos como *vi*, *k'elavil 'mira'* y *'míralo'* combinado con movimientos de la cabeza, los dedos. La mirada se mantiene y crea canales de comunicación no verbal enfatizado con lo verbal entre el cuidador y el niño.

La función de los mostrativos está enfocada a controlar al niño mientras lloran, cuando están aburridos. De esta manera tratan de distraer la atención no deseable del niño. Es interesante que sólo cuando los niños requieren atención y se les quiere distraer es cuando se les muestran otros referentes. Esto indica que esta actividad mostrativa está inmersa en interacciones afectivas y que no simplemente se enfoca en la referencia por sí misma.

Conclusiones

Las rutinas interaccionales de mayor frecuencia como el directivo, la pregunta y los mostrativos fueron usadas en las tres familias del estudio. Los tres se usan para orientar la atención del niño, pero con fines distintos. El directivo lo enfoca a hacer una acción y puede ser repetido varias veces con marcos iguales o con variaciones.

La pregunta es de tipo retórico y cumple una función fática orientadora. Los mostrativos reorientan la atención del niño cuando éste la requiere; no son para mostrar objetos o eventos con el objeto de dar referencia aislada de contexto interactivo.

Para propósitos del análisis se identificaron las rutinas y se separaron para cuantificarlas. Sin embargo, podemos ver que pueden desenvolverse varias en la interacción de forma secuencial.

Se observan ejemplos en donde más de dos rutinas interaccionales se combinan en un evento comunicativo, así como también los rasgos de habla dirigida como la repetición, los diminutivos y términos léxicos de habla afectiva están presentes en esta rutinas interaccionales. Asimismo, es importante resaltar que los niños contribuyen a la evolución de la interacción y de las rutinas.

Las distintas estrategias de comunicación usadas por las madres para comunicarse con sus hijos revelan que los niños son socializados en contextos complejos y emergen como participantes antes de que surja el habla verbal. Esto ya ha sido observado en otras interacciones comunicativas entre los cuidadores y niños tzotziles zinacantecos (de León; 2005:97-100).

En cada evento comunicativo observamos que los infantes fluctúan entre interacciones diádicas, triádicas a interacciones polidiádicas. La elección entre un modo de interacción depende mucho del contexto comunicativo y del núcleo familiar en el que se encuentran inmersos los infantes.

CAPÍTULO VI

RUTINAS INTERACCIONALES DE MENOR FRECUENCIA

Introducción

En este capítulo abordaremos aquellas rutinas que se usaron con menor frecuencia y que además no estuvieron compartidas por las tres familias de estudio, a excepción de la elicitación.

Se presentarán desde lo más frecuente (elicitación) hasta la rutina de menor uso (refraseo dialógico).

6.1.1 Elicitación

La elicitación se formula a través de imperativos de verbos reportativos directos como el *ut-o* 'dilo', *x-av-ut* 'dilo', *al-o* 'di', *xa chi* 'habla', *chi-an* 'habla', para que el niño transmita un mensaje o para socializarlo a ser cortés en interacciones triádicas o con varios participantes (Ochs & Schieffelin, 1986a; Demuth, 1986; Terceros, 2002). El cuidador usa la elicitación para dirigirse al bebé en respuesta a la pregunta de un tercero que se ha dirigido con anterioridad hacia éste; de esta manera se posiciona en el papel del niño para responder apropiadamente a la conversación. Esta interacción entre los tzotziles se da de manera triádica y multipartita. Esto también se ha registrado entre los basothos y kwara'aes pero con interacciones diádicas y triádicas (Demuth, 1986; Watson Geggeo & Geggeo, 1986; Terceros, 2002).

Ahora presentaremos los ejemplos de las elicitaciones realizadas entre el cuidador y el niño. Ésta rutina es la única rutina de menor frecuencia que se usó en las tres familias de estudio.

(1)

Fecha: 020906

Participantes

NV=Niña Viviana, 11 meses de edad

MJ= Madre Josefa, 26 años de edad

MVE=Mujer visitante/investigadora, 26 años de edad

Situación: La niña fue puesta sobre una cama que se encuentra en la cocina mientras su madre está cocinando. Después de un rato insiste en bajarse de ahí. Entonces comienza a llamar a su mamá emitiendo lo siguiente:

1. NV→MJ- *ma, ma, ma, ma, mam, av, av, av, av*

(quizá quería decir mamá; pues la madre la interpreto como tal)

Después de un rato, la madre decide bajarla de la cama y la niña comienza a caminar con el apoyo de la madre jalándola del brazo y la niña se pone contenta por eso. La madre le dice:

2. MJ→NV- *xanav-an che'e*
caminar-IMP entonces
'camina pues'

Cuando la madre ayuda a la niña a caminar, comienza a repetir la siguiente vocalización.

3. MJ→NV- *ta:n, ta:n, tan*
ONOMATOPEYA [este es usado para incitar a caminar a los niños]

La niña repite la emisión por sí misma, sin necesidad de que su madre recurriera a la elicitación.

4. NV→MJ- *ta:n ta:n*
ONOMATOPEYA

La niña va haciendo la repetición y dándole el toque prosódico que hace la madre. Entonces, mientras van caminando las dos, la niña patea el tambor que se encuentra recargado en la pared de la cocina y la madre le dice:

5. MJ→NV- *antale vi, laj a-ten bat-el nixtok=i*
 antale MOSTR, CP A2-tirar ir-NF también=CL
 'ándale, mira, lo tiraste'

La madre continúa diciéndole:

6. MJ→NV- *ta:n, ta:n x-a- ch,i ta:n ta:n x-a- chi*
 tan, tan NT-A2-decir, tan, tan NT-A2-decir
 'tan, tan, di, tan tan di'

7. NV→MJ- tan, tan, tan

La niña repite y comienza a brincar; entonces la madre "como entre regaños" le dice a su hija:

8. MJ→NV- *'a' ech j-xanbal olome*
 es cierto A1-caminante eso
 '¿así es un caminante?'

9. MJ→NV- *tan, tan, tan*

Finalmente, la madre sienta nuevamente a la niña y a ella no le agrada eso; se levanta otra vez, entonces la madre le dice:

10. MJ→NV- *mu-yuk'-un xa li'-un=i*
 NEG-EXISTIR-B1 ya acá-B1=DEICT
 'ya no estoy acá'

Pero como la niña insistía en ya no seguir sentada, se dobla como una forma de expresar 'no quiero seguir sentada' la madre nota la incomodidad de su hija, entonces le dice:

11. MJ→NV- *bat-an* *che'e* *a-k'-o* *xa* *s-nit-ot*
 ir-IMP entonces A2-dar-IMP CL A3-jalar-B2

j-vix-tik=i, *bat-an*
 A1-hermana mayor-PL.INCL=DEICT ir-IMP
 'entonces, ve, que nuestra hermana mayor te jale'

12. MVE→NV- [*¿me* *ch-a-tal?*]
 COND ICP-A2-venir
 '¿vienes?'

13. MJ→NV- *¿me* *ch-a-bat?*
 COND ICP-A2-ir
 '¿vas?'

14. MVE→NV- [*¿me* *ch-a-tal?*]
 COND ICP-A2-venir
 '¿vienes?'

Finalmente la niña la dejan sentada y la madre se mete en su cocina y le dice:

15. MJ→NV- *te* *xan* *me jun=* (*te no'ox-an* *me* *ju'un*)
 LOC nada más-IMP COND ENFÁ
 'estate ahí nada más'

En el enunciado 3 la madre dice *tan*, tan sin elicitar y la niña por sí misma lo repite. Esto inicia la elicitación por parte de la madre en el enunciado 6 donde emite una vocalización (tipo canto) y le pide a su hija para que lo repita a través del reportativo directo *xa chi* 'di' y la niña entiende que su madre le está pidiendo que repita la emisión, pues en el enunciado 7 la niña repite de inmediato la emisión de su madre. Además de la rutina interaccional de la elicitación, también se observan otras interacciones como el uso de directivos (turnos 2, 11 y 15 y de preguntas (8, 12, 13 y 14). Es importante comentar que no siempre las rutinas interactivas aparecen separadas unas de las otras, sino que pueden fluir de una a la otra como lo muestra el Ejemplo 1.

En el ejemplo (2) muestro otro uso de la elicitación.

(2)

Fecha:280806

Participante

MO= Madre, 22 años de edad

NL= niño Luis, 4 años de edad

NJ=niña Johana, 2 años de edad

NC=niña Concepción, 8 meses de edad

Situación: la madre esta bañando a sus dos niñas. El hermano mayor, Luis (NL), está molestando a sus hermanita burlándose de ella porque seguro va a llorar por bañarse; entonces la madre elicitaba el enunciado que NJ debe de decir y así responder de manera adecuada a las burlas de su hermano.

1. NL→NJ- *x-ok'o,* *x-ok'-o,* *mu* *s-k'an*
NT-llorar=CL, NT-llorar=CL, NEG A3-querer

x-atin-o
NT-bañar=CL
'Va llorar, va llorar, no quiere bañarse'

2. MO→NJ- *me* *ech* *x-kal* *x-ana*
COND verdad NT-decir CLS.NOM-Ana

ch-i-j-tsein *y-u'un=e,*
ICP-A2-A1-reír A3-por=CL

3 MO→NJ- *ech* *x-kal* *ch-i-jtsein*
cierto NT-decir ICP-A1-A1-reír

mu *me* *x-a-ok'* *ju'un*
NEG COND NT-A2-llorar CL
'Verdad que nos hace reír, verdad que nos hace reír, no vayas a llorar'

4. MO→NL- *mu* *x-av-ut*
NEG NT-A2-decir
'no la molestes'

5. MO→NJ- *anchan* 'o'ot=i, **ut-o:**
silencio 2ª.PRON.PER.LIBR=CL, **decir-IMP**
'silencio tú, dile'

6. NJ→NL- *anchan* *oti (o'ot=i)*
silencio 2ª.PRON.PER.LIBR=CL
'silencio tú'

7. NL→NJ- *mu j-k'an*
NEG A1-querer
'no quiero'

Johana comienza a llorar cuando le vierten el agua sobre su cuerpo, así que la madre le dice:

8. MO→NJ- *k'ichin av-a'al=o ju'un=i.*
caliente A2-agua=CL ENFAT=CL
'tu agua esta caliente'

En esta interacción, se observa en el turno (5) cómo la madre recurre al uso de la elicitación a través del reportativo directo *ut-o* 'dile' para instruir a que la niña (NJ) le hable a su hermano (NL) y que él entienda que puede defenderse, lo cual, por supuesto, es formulado con el apoyo de la voz de la madre.

Ahora pasaremos al ejemplo (3).

(3)

Fecha: 211006

Participantes

MJ= Madre Josefa, 26 años de edad

NV= Niña Viviana, 1 año de edad

NK= Niña Karla, 9 años de edad

La madre lava ropa mientras está cargando a su bebé dormida sobre la espalda. Después de un rato, la niña se despierta y la madre menciona [*lik xa* 'ya se despertó'], al escuchar eso Karla (compañera de juego de la niña Viviana) se acerca e intenta destaparle la cabeza porque está muy interesada en jugar con ella. La niña

(NV) asoma su cabeza hacia afuera destapándose del chal. La madre ayuda a su hija y le dice lo siguiente (en español).

1. MJ→NV- *Buenos días di*

[La madre recurre a la elicitación, además esta interacción la realiza en español. La madre sonriendo le toca la nariz de su hija] y le dice:

..

[Pero ahora en tzotzil]

2. MJ-NV- *ey, mu x-a-k'an, buenas tardes chi=(chi-an)*
ey, NEG NT-A2-querer, buenas tardes decir-IMP
'ey, no quieres, buenas tardes dí'

[La madre dice eso en tono de burla porque la niña no responde].

La niña se queda viendo a su mamá y estornuda; entonces emite una sonido como la siguiente.

3. NV→∅- *atij*
ONOM

[La madre responde con otro sonido]

4. MJ→NV- *atij=(at'ij), pas-o {ot=i} =((o'ot=i))*
ONOM hacer-IMP 2ª PRON.PERS.INDEP=CL

[La niña comienza a reír y repite nuevamente la onomatopeya *atij* 'estornudo'. La madre vuelve a decir, *atij*, la niña nuevamente repite *atij*, hasta que la niña deja de hacerle caso a su madre].

La madre describe la habilidad de su hija como *jun spukujil*⁴⁴ 'es un demonio' equivalente a expresar que 'es muy tremenda'. La madre usa este término para describir la habilidad de la niña ya que actúa con cierta astucia y/o malicia, así como para describir a los niños cuando se enojan y reaccionan ante las provocaciones.

La madre vuelve a decir *atij* (después de un rato) y la niña levanta la mirada hacia su madre y sonríe con ella sin repetir la onomatopeya. Así que la madre obliga a su hija a que continúe con la repetición, diciéndole:

5. MJ→NV- *nená, atij*
 nená, ONOM
 'nená, atij'

[Y como la niña ya no hizo caso], le dice:

6. MJ→NV- *a-vokol-uk persa no'ox me x-a- k'el-un*
 A2-sufrir-SUBJ fuerza INTENS COND NT-A2-mirar-B1
 'por favor, hazme caso'

En esta interacción se observa como la madre recurre a la elicitación no sólo en tzotzil, como se ha observado en los ejemplos anteriores, sino que también en español. Veamos que también recurre al uso de un rasgo de registro de HDN como la repetición y términos léxicos en español como *nená* para expresar afectividad hacia su hija.

Los ejemplos presentados muestran que la elicitación puede ocurrir en situaciones diádicas aunque raramente (ejemplo 1) en donde la madre mantiene un contacto y enfoca la atención de la niña. Aquí lo interesante es que la elicitación se deriva de la repetición espontánea de la niña. Los otros ejemplos muestran la intervención de la madre en situaciones triádicas para proteger a la pequeña de las burlas del hermano mayor y para responder con cortesía a un visitante. Estas interacciones comienzan a

⁴⁴ de León (2005) muestra que la expresión *pukuj xa* 'ya es un demonio' se usa para describir a los niños cuando se enojan y reaccionan antes burlas o provocaciones.

ocurrir con niños menores de dos años pero se incrementa su uso con niños mayores de dos años y se espera en ellos la repetición de la elicitación.

6.2 Amenaza

En esta rutina consiste en controlar la acción no deseable del niño por medio de mentiras variadas que intentan asustar o convencer a los niños. Brown registra esta práctica entre los tzeltales de Tenejapa y menciona que está vinculada con la provocación de miedo (Brown, 2002). Sin embargo, en los datos analizados de Huixtán en el presente estudio fue necesario separar la amenaza de la provocación de miedo debido a que no siempre coinciden y tienen funciones distintas.

La provocación de miedo es usada en muchos casos en compañía de la exclamación ¡uy! enfocada únicamente para llamar la atención del bebé cuando está fijamente concentrado en un punto, abstraído o casi desconectado de los que lo rodean. Mientras que la amenaza puede ir implícitamente acompañada de la provocación de miedo, pero no es del tipo ¡uy!, sino enfocada a controlar la actitud del niño cuando no obedece y/o no se comporta como debe de ser. Además, en algunas interacciones la amenaza esta vinculada con la burla.

La amenaza es la interacción que ocupa un segundo lugar en frecuencia de uso entre las rutinas interaccionales de menor frecuencia, (Véase capítulo IV).

A continuación se muestran ejemplos de esta rutina:

(4)

Fecha: 06 de septiembre de 2006

Participantes

MO=madre, 22 años de edad

NL=niño Luis, 4 años de edad

NC=niña Concepción, 9 meses de edad

Situación: la señora se encuentra sentada con sus hijos en la sala de su casa. La madre amamanta a la niña más pequeña mientras le pide a su hijo que haga un mandado. Pese a esta solicitud, el niño no obedece y la madre amenaza con pegarle si no cumple con el trabajo que le fue solicitado.

1. MO→NL- *J-Luis* *ta me x-k-ak'* *asial* *x-i-chi*
 CLS.NOM Luis CL COND NT-1E-dar chicote NT-A2-decir

me... *antes to* *me* *x-k-ak'*, *x-kal*
COND antes CL COND NT-A1-dar, NT-decir.

'Luis te voy a pegar con un cincho, dije... antes de que te dé, te aviso'

Observación: esta rutina interaccional de amenaza se presenta más con niños mayores de dos años, lo cual no significa que no se halla en niños menores pero es muy poco frecuente. La amenaza se enfoca en controlar a Luis quien no obedece.

(5)

Fecha: 071006

Participantes

MJ=madre, 26 años de edad

NV=niña Viviana, 12 meses de edad

Situación: La madre le dobla la manga del suéter a la niña (NV) y le dice:

1. MJ→NV- *j-k'el-tik* *a-k'u=i,* *j-k'el-tik*
 A1-mirar-PL A2-blusa=DEICT A1-ver-PL
 'miremos tu ropa, miremos'

[En eso la niña tira su elote y la madre le dice a la niña con amenazas]

2. MJ→NV- *bueno,* *y-ich'* *bat-el ts'i'=i,* *muk'*
 Bueno, A3-agarrar ir-NF perro=DEICTI, NEG

ch-a- k'an=i *vi*
 ICP-A2-querer=CL MOSTR
 'bueno, el perro lo va a llevar, que no quieres, mira'

[La niña tira nuevamente el elote y recoge basura]

[La madre le ofrece nuevamente el elote mientras le explica que el elote es mejor que la basura que está recogiendo la niña]

3. MJ→NV- *ix ix,* *a' mas lek to,*
 ONOM ONOM es más mejor este
 'qué asco, qué asco, este es mejor'

[La niña no acepta lo que su madre le dice y con movimientos o gestos solicita que sea abrazada por su madre]

La madre le dice lo siguiente a su hija:

4. MJ→NV- *mu j-k'an-ot* *che'e*
 NEG A1-querer-B2 entonces
 'entonces, no te quiero'

Se ha observado cómo la madre amenaza a la niña diciendo que ya no la quiere debido a una actitud que siente inadecuada en la niña. Se observan aquí dos amenazas distintas: la primera, tiene la posibilidad de realizarse ya que es un hecho que el perro puede comerse el elote, en el segundo caso, se trata de una mentira, esto es, la amenaza de "dejar de quererla" es una mentira que no será cumplida pero que asusta a la niña con la idea de abandono. Este tipo de amenaza se haya entre los tzeltales de Tenejapa (Brown; 2002).

A pesar de que en el ejemplo 2, pareciera que observamos dos tipos de amenaza (la amenaza con mayor probabilidad de ser cumplida y la amenaza a través de mentiras), en realidad no podemos encontrar muchas interacciones de los dos tipos.

Se trata de un ejemplo particular. Sin embargo, es un hecho que la amenaza más frecuente está destinada a niños mayores que no obedecen y se asocia normalmente con el castigo físico como dar golpes (ver ejemplo 1). Este tipo de amenaza sí puede realizarse y por esto tiene más efecto en el control de la conducta.

6.3 Provocación de miedo

La provocación de miedo se da a través de la exclamación *¡uy!* con una prosodia ascendente y tono agudo para captar la atención del niño cuando está distraído. Algunas veces va acompañada por aplausos cerca de la cara de la niña(o) para llamarle la atención (ver de León 2005, para Zinacantán). Si bien asustar a los niños no es recomendable en la cultura tzotzil, ésta es una forma de provocar miedo leve, de manera que no afecte la salud de los niños, sino que simplemente llame su atención. Se trata de evitar que la niña se enferme de miedo, enfermedad común entre niños y adultos tzotziles conocida como *xi'el*.

En el ejemplo (6) mostraremos el uso de esta rutina interaccional.

(6)

Fecha: 020906

Interactúan

MJ- madre, 26 años de edad

NV- bebé de 11 meses

PP- Padre, 38 años de edad

Situación: Cuando la niña está sobre el piso, balbucea mientras ve a su padre que está barriendo y el padre voltea a verla a la niña y con la intención de espantarla le dice:

MJ→NV- *uy* *k'el-av-il* *tseb=i*
 ONOM mirar-A2-ver niña=CL.DEMOS.
 'uy mira esa muchacha'

[Efectivamente, la niña observa a su padre y sonríe levemente con él]

La madre le responde al padre de la niña diciéndole:

MJ→PP- *muk' chi*
 NEG espantar
 'no se espanta'

En esta interacción, el padre intenta **provocarle miedo** a su hija al ver que está mirándolo fijamente, mientras él realiza una actividad. La madre responde de inmediato que no fue una buena estrategia debido a que no se espantó. En el ejemplo (7) muestro el uso de la provocación de miedo con una serie repeticiones de la exclamación ¡uy! tote.

(7)

Fecha: septiembre de 2006

Interactúan

J- madre de 26 años de edad

V- bebé de 11 meses

P- Padre de 38 años

Situación: la madre está amantando a la niña mientras la abraza, de pronto deja de mamar y voltea a hacia otro lado. La madre se da cuenta de que su hija está muy distraída viendo quién sabe qué. Le dice lo siguiente:

1. MJ→NV- ¡uy! *tote, k'el=o* *x-av-il* *tseb=i*
 EXCLAM papá, mirar=IMP NT-A2-ver señorita=CL
 ¡uy! Papá mira esa señorita/muchacha'

[La niña continúa mamando, pero nuevamente se pierde observando a su padre o algún objeto que acapara por completo su atención]. Entonces el padre se da cuenta y le dice lo siguiente:

2. PP→NV- *uy!* *tote, uy!* *tote me y-u'un* *a'*
 EXCLAM papá, EXCLAM papá COND A2-por es

Vivi=o ju'un x'elan=i {...} uy! tote
 Viviana=CL CL parece=CL EXCLAM papa.
 'uy! papá, uy! papá, ¿acaso es Vivi?... uy! papá'

Tanto la madre como el padre usan la exclamación *uy* para atraer la atención de la niña mientras está distraída viendo algún objeto o alguna persona como ocurrió en esta interacción e incluso mientras se concentra haciendo travesuras como agarrar basura o irse a lugares peligrosos gateando.

La provocación de miedo es una rutina interaccional que se usó muy poco. Quizá es una rutina poco común en esta etapa de los niños, ya que se cuida que un niño no se enferme de miedo, lo cual puede ser grave para adultos y niños. La provocación de miedo se presenta como una amenaza como observa Brown con tzeltales, pero esto comienza a ocurrir con niños mayores de 2 a 3 años. Sin embargo, es una práctica muy común: se observa muy poco en la interacción comunicativa con niños mayores como es el caso de la Familia 3; más bien, cuando los niños son mayores se observa la combinación de rutinas como el uso de la amenaza, provocación de miedo y avergonzamiento (burla). Todas éstas rutinas fluyen interactivamente por lo que no siempre se puede separar.

6.4 Refraseo

El refraseo es la última de las rutinas usadas con menor frecuencia. Ésta consiste en la repetición de las vocalizaciones emitidas por el niño de parte de su cuidador. Esta rutina interaccional es breve. Tal como se observa en los ejemplos (8) al (11). Cabe mencionar que la repetición que realiza el cuidador no nos muestra un ejemplo claro de una repetición enfocada para corregir el habla del infante. Está más enfocada a entablar un contacto comunicativo de tipo dialógico, donde la madre toma lo que dijo el pequeño y lo repite refraseándolo con alguna forma reconocible en tzotzil, a manera de repetición dialógica para mostrar acuerdo y mantenimiento del canal

(Brown 1998b, 1998c; de León 2007a, 2007b) más que para corregir el habla infantil con una forma adulta.

Ahora pasaré al ejemplo (8) para mostrar la función de esta última rutina.

(8)

Fecha: 050906

Interactúan

J- madre de 26 años de edad

V- bebé de 11 meses

Situación: La niña está en el proceso de la vocalización, siempre produce sílabas sueltas como *tata*, *ta* y en el momento de estar vocalizando, produjo una palabra completa (por así decirlo):

1. NV→0- *tote:*
'papá'

[Lo curioso es que la niña expresó esta palabra produciendo un alargamiento vocálico, así que la madre repite de inmediato].

2. MJ→NV- *tote:*
'papá'

Observación: se trata de una interacción muy corta; sin embargo, la madre únicamente repite aquella palabra que la niña produce y que existe en el habla adulta. Quizá más que corrección del habla de la niña hacia el habla adulta está más enfocada al reforzamiento y acuerdo con el habla de la niña.

(9)

Fecha: 211006

Lugar: Adolfo López Mateos, Huixtán Chiapas.

Interactúan

MJ- madre de 26 años de edad

NV- bebé, 12 meses de edad

NK=niña Karla, 8 años de edad

0= a nadie (habla sola, sin dirigirse a nadie más)

Situación: la niña (NV) se encuentra jugando con Karla; de pronto, la niña (NV) emite una vocalización que pareciera una palabra tzotzil. La madre repite de inmediato, tal como se muestra en este diálogo:

1. NV→O- *ve*
2. MJ →NV- *vi*
 '*mira*'

[La niña nuevamente repite la palabra emitida primero sin repetir el habla de su madre; sin embargo, la madre repite la palabra *vi* que existe en el habla adulta].

3. NV→O- *ve*
 [*vocalización*]

4. MJ→NV- *vi*
 '*mira*'

[Tanto la niña como la madre pareciera que entran en un juego de repetición de palabras. La niña (NV) emite otra vocalización]

5. NV→O- *tete*
 [*Vocalización*]

[La madre repite otra palabra que existe en el habla adulta, además usa la exclamación *uy!* de provocación de miedo].

6. MJ→NV - *tote, uy! tote*
 papá EXCLAM papá
 '*papá, uy! papá*'

En esta interacción, pareciera que la madre corrige el habla de la niña, es decir las vocalizaciones de la niña de manera que la madre repite la palabra que ésta exista en el habla adulta, pero en ningún momento le dice que debe de decir así, únicamente repite la emisión en una palabra existente con una prosodia de asentimiento.

Otro de los refraseos comunes que se observó en dos familias fueron los siguientes mostrados en ejemplo 10. En esta interacción se muestra la importancia del uso de las onomatopeyas.

(10)

Fecha: 050906

Lugar: Adolfo López Mateos, Huixtán Chiapas

Interactúan

J- madre de 26 años de edad

V- bebé de 11 meses

Situación: la niña está sentada y de pronto estornuda; la madre de inmediato responde a la emisión como si también estuviera estornudando.

1. NV→0- *atij, atij* (onomatopeya para el estornudo)

[La madre repite el sonido de estornudo tal cual produce la niña sin la glotalizar la *t'*]

2. MJ→NV- *atij x-chi = (at'ij xchi)*
ONOM NT-decir

'*atij, dijo*' [al escuchar eso la niña (NV) comienza a sonreír con su madre y continúa jugando].

Mencionar esta interacción me parece importante debido a que nos muestra que esta repetición del diálogo de la hija por parte de la madre está más enfocada a reforzar la emisión de la niña mediante el refraseo del habla infantil en el habla adulta.

Ahora muestro otra de las rutinas de refraseo del habla del infante por parte de la madre:

(11)

Fecha: 280806

Participantes

MV=visitante, 26 años de edad

MO=Madre, 22 años de edad

NJ=niña Johanna, dos años de edad

NC=niña concepción, ocho meses de edad

NL=niño Luis, cuatro años de edad

Situación: la madre está lavando su ropa mientras los niños están jugando. El hermano mayor (NL) dice su nombre.

1. NL →O- *J-luis-un*
CLS.NOM-Ana-B2.
'soy Luis'

[La madre se dirige a su hija para que la llamara por su nombre (el nombre de la madre de la niña)].

2.MO→NJ- *x-Ana, me x-a-na' k'usi*
CLS.NOM-Ana COND NT-A2-saber PRON.INTER

j-bi=e,
CLS.NOM-nombre=CL

'Ana, sabes cómo me llamo'

3. NL→NJ- *mu x-a-na'*
NEG NT-A2-saber
'no sabes'

[En tono de burla provoca a su hermanita diciéndole que no sabe]

[La niña (NJ) no respondió y se quedó viendo a la visitante que se encontraba a un lado de ella y a su vez a la visitante se le ocurrió preguntarle cómo se llama su padre].

1. MV→NJ- *k'usi* *s-bi* *a-tote*
 PRON.INTER A3-nombre A2-papá/padre

[La niña responde con gesto estar avergonzada o apenada], responde:

2. NJ →MV- nantes=(Hernantes)

[En español *nantes* es el apellido *Hernández*. Johana (NJ) trata de decir ese apellido porque piensa que así es el apellido de su padre. Sin embargo, ese apellido es el de su madre. Por eso la madre se sorprende y a través de una modificación prosódica interroga a la niña e implícitamente le da a entender que no ha sido la respuesta correcta]

MO→NJ- *'a:*, *k'asame* *j-ernantes* *a-papa=i:*
 ¿qué? A caso CLS.NOM-Hernández A2-papá=CL
 '¿qué?, acaso tu papá es Hernández'

MO→NJ- { *k'u* } = (*k'usi*) *s-bi=e*
 PRON.INTER A3-nombre=CL
 '¿cómo se llama?'

MO→NJ- *j-Arra*
 CLS.NOM –Arra
 'Ara'

[Este es el apellido del padre de la niña]

En esta interacción se observa como la madre recurre a una modificación prosódica para la corrección del habla de la niña. Otros ejemplos parecidos a esta interacción sobre el refraseo del habla del infante en una interacción triádica se observará en el siguiente capítulo (VII).

Conclusiones

Las rutinas interaccionales de la elicitación, amenaza, provocación de miedo y el refraseo se registraron con una frecuencia baja. Esto quizá se deba, por un lado, a que los niños que fueron nuestros sujetos de estudio aún son muy pequeños y las madres recurren más al uso de directivos, preguntas y mostrativos para orientar su atención y actividad como se mencionó en el capítulo anterior. Además, como se observó en el capítulo 4, cada rutina interaccional se presentó en frecuencias distintas por familia lo que responde a diversos factores como la extensión de la familia y el nivel de escolaridad. Este factor también repercutió en el uso frecuente de términos del español en las rutinas interaccionales.

La rutina de elicitación ocurre con poca frecuencia, pero da indicios de su valor en la socialización para la interacción con otros. La amenaza ocurre poco con niños pequeños y más bien observamos el uso de la provocación de miedo en pequeñas dosis para llamar la atención más que para corregir conducta. Es sólo con el niño mayor que la amenaza se usa como un paso anterior al castigo físico.

El refraseo es de interés pues muestra cómo la madre toma contribuciones de los pequeños para hacer diálogo con "palabras" tzotziles, una manera interactiva de enseñar a interactuar.

Finalmente, cada una de las rutinas interaccionales analizadas nos da pistas de los estilos comunicativos en las distintas familias y de los factores que pueden incidir en éstos. Es un hecho investigar más a otras familias ya que éste es un estudio de caso. Esta investigación sólo abre muchas preguntas nuevas sobre la socialización del lenguaje temprano en comunidades tzotziles, mayas o de otras culturas.

CAPÍTULO VII

LA PROSODIA Y SUS FUNCIONES EN EL HABLA DIRIGIDA A NIÑOS TZOTZILES HUIXTECOS

Introducción

En el presente capítulo nos centraremos en mostrar las modificaciones prosódicas y su relación con la función afectiva en el habla dirigida a los niños. Para entender esta función, primero analizaremos las modificaciones prosódicas en el habla adulta y cómo éstas se asocian con la cortesía y el afecto. Si bien el tema de la cortesía y del afecto no es el enfoque central del capítulo, es fundamental reconocer la relación entre estos factores y la prosodia en el habla adulta⁴⁵ para luego examinarlos en el habla dirigida a los niños.

7.1 El habla entre adultos: el papel de la prosodia como expresión de cortesía.

Uno de los trabajos centrales que se ha enfocado en la cortesía es el estudio realizado con los tzeltales de Tenejapa de Brown y Levinson (1978), así como el trabajo realizado por Haverkate (1994), cuyo enfoque está basado en el trabajo de Brown y Levinson. Con base en este último se ha desarrollado el marco teórico de este trabajo.⁴⁶

La manifestación de la cortesía es universal. Se presenta en todas las culturas del mundo; sin embargo, en cada cultura existe una serie de diferencias en las distintas estrategias que se usan para expresar un acto cortés o descortés.

⁴⁵ Los ejemplos que fueron analizados y se muestran en este capítulo provienen de datos de habla adulta (dos horas de grabaciones en audio obtenidas en interacciones naturales entre los adultos tzotziles).

⁴⁶ Cito directamente a Haverkate ya que la publicación está en español.

Haverkate sostiene que “ningún hablante, cualquiera que sea su lengua materna, es capaz de expresarse de forma neutra: sus locuciones son corteses o no lo son, lo cual equivale a afirmar que la cortesía está presente o está ausente, no hay término medio” (Haverkate; 1994:17).

La cortesía según Ma. Moliner (1966:785) es definida como “un conjunto de reglas mantenidas en el trato social, con las que las personas se muestran entre sí consideración y respeto” (en Haverkate, 1994:13). En este sentido, la cortesía es una expresión de amabilidad, respeto, formas adecuadas y correctas que las personas usan para dirigirse hacia sus interlocutores.

Según Haverkate “...mostrar cortesía verbal es un tipo de acción”... que tiene el objeto de lograr que el oyente reaccione de acuerdo con la finalidad comunicativa del acto de habla” (1994:50). Brown y Levinson (1978, 1987) encontraron que en el tzeltal de Tenejapa la cortesía se expresa con modificaciones prosódicas y con partículas.

En la interacción comunicativa cotidiana entre los adultos tzotziles, la cortesía se presenta de múltiples maneras a través de la comunicación verbal y no verbal como por ejemplo hacerse a un lado y pararse mientras pasa una persona mayor frente a una persona de menor edad. De esta manera, la manifestación y expresión de la cortesía entre el interlocutor es un recurso central de comunicación entre los tzotziles huixtecos. Ratner y Pye (1984) notaron que los adultos mayas quichés usan un registro de entonación alto para mostrar respeto al destinatario. Los autores plantearon a manera de hipótesis que el uso del tono alto entre los quichés es determinado por el estatus del parentesco del hablante y del oyente; el tono alto es usado por los oyentes de estatus alto y el tono bajo para oyentes de estatus bajo (1984:521)⁴⁷. Entre los huixtecos, el uso

⁴⁷ “In the case of the Mayan languages, there is the reported possibility that pitch alteration do indeed signify particular class of intended addressees. However, the classes are determined by

del tono alto y del alargamiento vocálico como expresión de respeto y cortesía puede variar según la edad del interlocutor.

7.2 Estrategias lingüísticas de cortesía

En el tzotzil huixteco las estrategias lingüísticas de cortesía consisten en:

- 1). Vocativos léxicos
- 2). Sustitución léxica
- 3). Indirección
- 4). Partículas modales atenuativas
- 5). Repetición dialógica
- 6). Prosodia

A continuación presentaremos los **vocativos léxicos** encontrados en el habla adulta entre los tzotziles para la expresión de respeto y cortesía en el manejo de la imagen entre interlocutores. Para cada persona según la edad existen términos específicos para ser invocados al dirigirse a ellos.

1. *tote* 'padre'
2. *me'e* 'madre'
3. *vixin* 'hermana mayor de un hombre y de una mujer'.
4. *ximel* 'hermano mayor de una mujer'
5. *bankil* 'hermano mayor de un hombre'
6. *kixlel* 'hermana menor de hombre'
7. *kits'in* 'hermano menor de un hombre'
8. *jmuk* 'hermano (a) menor de una mujer'

relative status of speaker and hearer...high pitch being used to listeners of high status and low pitch to listeners of lower status..." (Ratner & Pye; 1984:521).

Asimismo, en los ejemplos de 9 al 12 mostramos *léxico especial* usado para expresar cortesía. Estos son términos de respeto relacionados con lo sagrado (*ch'ul*) o diminutivos afectivos (*kututu*).

- (9) *J-ch'ul chu'*
 A1-bendito pecho
 "mi bendito pecho"
- (10) *a-kututu meon*
 A2-expre.afecto entonado⁴⁸
 'tu pequeño entonado'
- (11) *j-ch'ul-me'*
 A1-béndito-madre
 sagrada madre (trad. literal)
 'madrina'
- (12) *j-ch'ul-tot*
 A1-béndito-padre
 sagrado padre (trad. literal)
 'madrina'

En los ejemplos 13 y 14 observamos la *sustitución léxica* de contexto informal por una forma marcada como formal o cortés. Dicha sustitución expresa cortesía y se usa en contextos formales como visitas entre adultos mayores, entre compadres y comadres y visitas de los ahijados (as) a sus padrinos-madrinas. En el ejemplo 13 tenemos construcciones de verbos especiales como *jax* que sustituye al verbo *pok* 'lavar la mano'.

Contexto formal

- (13) *Jax a-k'ob*
 sobar A2-mano
 'lava tu mano'

Contexto informal

- vs 14. *pok a-k'ob*
 lavar A2-mano
 'lava tu mano'

⁴⁸Hijastro, aunque en el sentido tzotzil es equivalente a expresar pobre.

Para ofrecer una taza de café como se muestra en el ejemplo 13 se introduce un término como *j'um-uk* 'sorbo' en contraste con el ejemplo 15 que es más directo.

- (15) *Me ch-av-uch' j'um-uk kape* vs 16. *Me' ch-av-uch' kape*
 COND ICP-A2-tomar sorbo-SUBJ café COND ICP-A2-tomar café
 'quieres tomar un sorbo de café' 'quieres tomar café'

Ahora, mostraremos *la indirección* como otra estrategia lingüística de cortesía. Consiste en no referirse directamente al objeto sino por medio de expresiones indirectas y de humildad. Observamos el uso de construcciones como clasificadores para referirse a bebidas como *j-lek'-uk* 'poco' (ejemplo 17) y comidas como *j-pech-uk* 'una pieza (de tortilla)' (Ejemplo 18). También hay minimización que expresa humildad al objeto como *k'ak'al 'o'* "agua caliente" para referirse al café y *xotan vaj* 'tortilla tiesa' para referirse al pan ó a la tortilla (ejemplo 18).

- (17) *la' uch'-an jlek'-uk k'ak'al 'o'*
 ven tomar-IMP poco-SUB caliente agua
 'ven a tomar un poco de agua caliente' (expresión de indirección)
 'pasa a comer algo de comida'
- (18) *ts'aj-o ti yut k'ak'al 'o' j-pech-uk xotan vaj*
 sumergir-IMP PREP adentro caliente agua A1-CLS-SUB tieso tortilla
 'sumerge una tortilla tiesa en el agua caliente' (expresión de indirección)
 'toma café con pan'

Ahora pasaremos a mostrar las partículas modales atenuativas con efecto de cortesía como los clíticos *me*, *che'e* y el sufijo *-uk* . Al parecer el marcador de frase *ju'un* también cumple una función atenuativa. Los enunciados con el condicional *me* van acompañados con estrategias no lingüísticas⁴⁹ como se detalla en el ejemplo (19).

⁴⁹ Como miembro de este grupo cultural recuerdo que años atrás, sobre todo en la generación de mis abuelos, una forma de expresar respeto y cortesía entre compadres, ahijados y padrinos, y

Contexto: Si en el camino o en la vereda se encuentra un par de personas, ambas se paran en ese momento y se dice lo siguiente: *ech'an me tal...* "pasa" pero una de las personas (quien sea menor) es quien tiene la obligación de emitir primero esa petición, es decir, el joven hacia el anciano. La interacción se entabla de la siguiente manera:

(19) Expresión de una mujer menor dirigida a un hombre mayor.

1. Lucía→Manuel- *Av-okol-uk, jelav-an me tal tote:*
 A2-sufrir-SUB, cambiar-IMP COND DIR+venir padre:
 'por favor, pasa padre'

2. Manuel→Lucía- *Yo:s okol-av-al, ch-i-ech' me ta*
 Dios: sufrir-A2-INDEF ICP-A1-pasar COND LOC

ts'el che'e k-ixlel.

lado entonces A1-hermana

'Dios, gracias, voy a pasar entonces a tu lado hermana menor'

En el ejemplo (19) se usaron los vocativos *tote* 'padre' y *kixlel* 'hermana menor', así como el clítico *me*, *che'e* y el sufijo *-uk*. Se presentó un alargamiento vocálico en la palabra *yo:s* 'Dios' para indicar respeto.

Ilustraremos nuevamente este fenómeno mediante un ejemplo de una interacción de dos personas de la misma edad.

Un hombre dirigiéndose a una mujer y una mujer hacia un hombre

Contexto: En el caso de personas de la misma edad, también ocurre la rutina de pararse y hacerse a un lado para cederle el paso a la persona, pero con una

personas menores y adultos era tomar y besar la mano de la persona a quien se le expresa respeto y cortesía. Actualmente se ha perdido casi por completo este acto no lingüístico de expresión de respeto y muestra de cortesía.

negociación implícita. Si es un entrecruce de caminos entre personas de sexos diferentes, generalmente es el hombre quien se para y le cede el paso a la mujer, pero no siempre ocurre: varía también del carácter de la persona y de si en la negociación acepta la mujer. Esto se da con personas que pertenecen a la misma generación, ya sea que sean personas adultas o ancianas.

(20) Habla dirigida de entre personas de la misma edad

1. Miguel→María- *jelav-an* *me* *tal* *hermana*⁵⁰
 cambiar-IMP COND DIR+venir hermana
 'porfavor, pasa hermano (a)'

2. Lucía→José - *ech'-an* *me* *tal* *hermano*
 pasar-IMP COND DIR+venir hermano (a)
 'por favor, pasa hermano'

3. P2→P1- *Yos okol-av-al* *oju'un* *me* *ech* *ch-av-al-e,*
 Dios sufrir-A2-INDEF CL COND verdad ICP-A2-decir=CL

ch-i-ech' *me* *ta* *a-ts'el* *obi:.*
 ICP-A1-pasar COND LOC A2-lado entonces.

'Dios, gracias entonces, si así tú lo decides o dispones, voy a pasar a tu lado hermana (a)'

Se ha mostrado que la partícula *me* funge un papel primordial en los enunciados que indican respeto y expresión de cortesía, así como también es importante el uso de vocativos léxicos como 'hermana(o)'. El uso de los vocativos léxicos depende de las relaciones de parentesco, edad y género de los interlocutores.

50 Si son personas que se conocen, se llaman por sus nombres y se sustituye la palabra 'hermano' (a). Ambos enunciados (1 y 2) de este ejemplo pueden ser expresado por un hombre o por una mujer.

Estas estrategias léxicas por sí solas expresan cortesía y se usan en contextos formales; sin embargo, dependen del grado de cortesía que se desea expresar. Pueden también ir acompañada de la entonación prosódica que se explicará en detalle en otra sección correspondiente.

Ahora nos centraremos en la repetición dialógica como otra estrategia para la expresión de cortesía. La repetición dialógica es entendida como a la repetición total o de una parte significativa de la misma proposición que se expresó en el turno inmediatamente anterior (Brown en de León;2007). En el caso de los tzeltales de Tenejapa, la repetición es altamente frecuente en la conversación adulta (Brown & Levinson:1978). Por el otro lado, según Brown (1998b:199) la repetición dialógica tiene un papel muy importante en la adquisición. En el habla tzotzil huixteca, la repetición dialógica no es solamente una característica de la convención cortés pues ocurre en el habla cotidiana también, aunque es donde se presenta con mayor frecuencia. Brown (en de León; 2007) menciona que en el habla informal se encuentra dicha repetición, pero que tiende a ser breve –con frecuencia en secuencias de dos turnos–, mientras que en el habla cortés puede extenderse a varios turnos, (véase los ejemplos 21 y 21a).

Contexto: habla informal, una pareja de esposos platica acerca de un perro que se comió un conejo; el señor alcanzó a quitarle un pedazo.

(21)

- | | | |
|----------------|-------------------------------|--------------------------------|
| 1. Juan→Lucía- | <i>laj j-poj-b-e</i> | <i>s-kech-el ts'i-i</i> |
| | CP A1-quitar-BENEF-B3 | A3-sobra-NF perro-CL |
| | 'le quite la sobra del perro' | |
| 2. Lucía→Juan- | <i>s-kech-el tsi'</i> | |
| | A3-sobra-NF perro | |
| | '¿la sobra del perro?' | |

3. Juan→Lucía- **toj** *i-ch'am=io*
 directo A3-recibir=CL
 'directo se tomo '

4. Lucía→Juan- **toj** *a-vich'-ik=o*
 directo A2-agarrar-PL=CL
 'directo lo agarraron'

Contexto: esta conversación ocurre en habla formal (cortés) cuando llega un grupo de personas de visita y el dueño de la casa les ofrece café antes de marcharse.

(21a)

1. Manuel→Visitas- **a-vokol-uk-ik** *uch'-an-ik* *jlek'-uk*
 A2-sufrir-SUB-PL tomar-IMP-PL poco-SUB

kape=i *an* *x-a-bat-ik* **ju'un**
 café=CL CONECT NT-A2-DIR+IR-PL CL

2. Sebastián→Manuel- *yos me ech ch-av-al*
 Dios COND cierto ICP-A2-decir

x-a-na' tote
 NT-A2-saber padre

3. Manuel→Sebastian- **a-vokol-uk** **ju'un papasita**
 A2-sufrir-SUBCL papacito

uch'-ik la ju'un kape=i
 tomar-PL EVIDEN.REPOR CL café=CL

4. Manuel→Sebastian- *pas-o-ik perton muyuk'*
 hacer-IMP-PL perdón no hay

k'usi ch-a-k-ak'-be-ik
 PRON.INT ICP-B2-A1-dar-BENEF-PL

yu- jlek-uk
ENC-poco-SUB

kape
café

5. Sebastián→Manuel (otros)-

okolaval
gracias

che'e tote
CL padre

okolaval
gracias

che'e me'e
CL madre

okolaval
gracias

j-muk
A1-hermana menor

Finalmente examinaremos la modificación prosódica⁵¹ como otra estrategia de expresión de cortesía. Haverkate (1994:197) menciona que la entonación es el criterio determinante en la interpretación cortés o no cortés de una locución y/o acto de habla imperativa en español. A pesar de ello, el autor enfatiza que los contornos prosódicos no siempre son claramente diferenciables. En el *plano fonético*, los hablantes de holandés hacen una distinción entre dos tipos de entonación imperativa: uno atenuadora y la otra reforzadora. La primera corresponde a la expresión de un ruego; la segunda a la de un mandato.

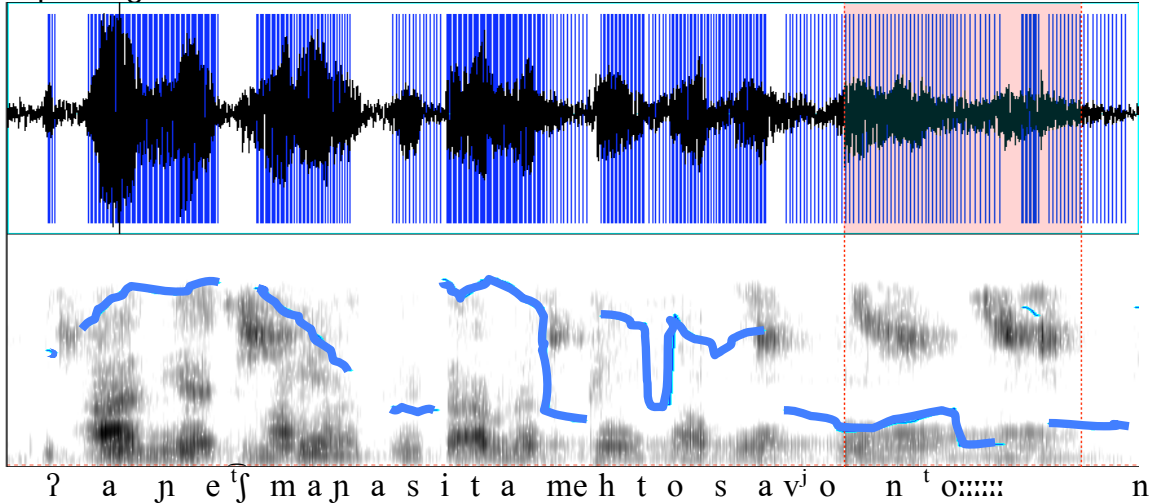
La diferenciación entre ruegos y mandatos manifiesta una redundancia formal en los casos en los que la oración imperativa queda marcada tanto por partículas modales como por un contexto entonativo cortés. No obstante, se ha sugerido que en inglés y alemán no hay rasgos formales que distingan el ruego del mandato (Haverkate; 1994:163-165).

En el caso de los tzotziles huixtecos existe la modificación prosódica hecha a través de una entonación descendente y de un alargamiento vocálico exagerado; ésta tiene efecto de cortesía entre los adultos. En el espectrograma (A) y en la

⁵¹ Agradezco profundamente el apoyo, las sugerencias y observaciones recibidas por parte del Dr. Francisco Arellanes Arellanes para el análisis espectrográfico de las modificaciones prosódicas realizadas en este capítulo.

oración (22) ilustramos un ejemplo de un enunciado cortés en tzotzil huixteco que fue pronunciado entre dos comadres durante una visita en casa de una de ellas. Es una interacción sumamente formal.

Espectrograma A



(22)

María→Micaela-*'an 'ech **mamacita** me jtos a-vontooooon*
*asi verdad **mamacita** COND parejo A2-corazón*
'así es mamacita no tenemos el mismo corazón' o
'no pensamos, ni sentimos lo mismo'

En el espectrograma A se muestra la diferenciación del alargamiento vocálico de la última sílaba comparada con el resto de las vocales que integran esta frase, y la caída de la tonía. En los espectrogramas me ocupo del nivel de palabra para mostrar de manera detallada el patrón prosódico y la duración del alargamiento vocálico.

La entonación prosódica entre los tzotziles huixtecos expresa cortesía y afecto a la vez. Sin embargo, no existen diferencias claras en cuanto a la curva prosódica o alargamiento vocálico que distingan una expresión pura de afecto de cortesía (ver espectrograma B, C). Quizá la diferenciación un poco clara es entre

contorno prosódico enfático⁵² (espectrograma E) con respecto al contorno prosódico de afecto y de cortesía, tal como se muestran en los ejemplos (23-27) y sus correspondientes espectrogramas (B, C, DI, DII y E).

El espectrograma que se muestra en el contorno B es una expresión de cortesía. Esto ocurre en un acto de habla entre dos señoras de 47 años aproximadamente durante una visita entre comadres. Este tipo de interacción cuando la cortesía se manifiesta en su máxima expresión. El uso de la modificación prosódica, la repetición, los términos léxicos y la indirección juegan un papel muy importante en este tipo de interacción para la expresión de cortesía, tal como se muestra en el ejemplo 23 de la siguiente interacción, (ver espectrograma B).

Contexto: La señora Manuela comienza a explicarle a su comadre Sebastiana que ha llegado a visitarla. Le dice lo siguiente:

(220906; 4:52:4:58)

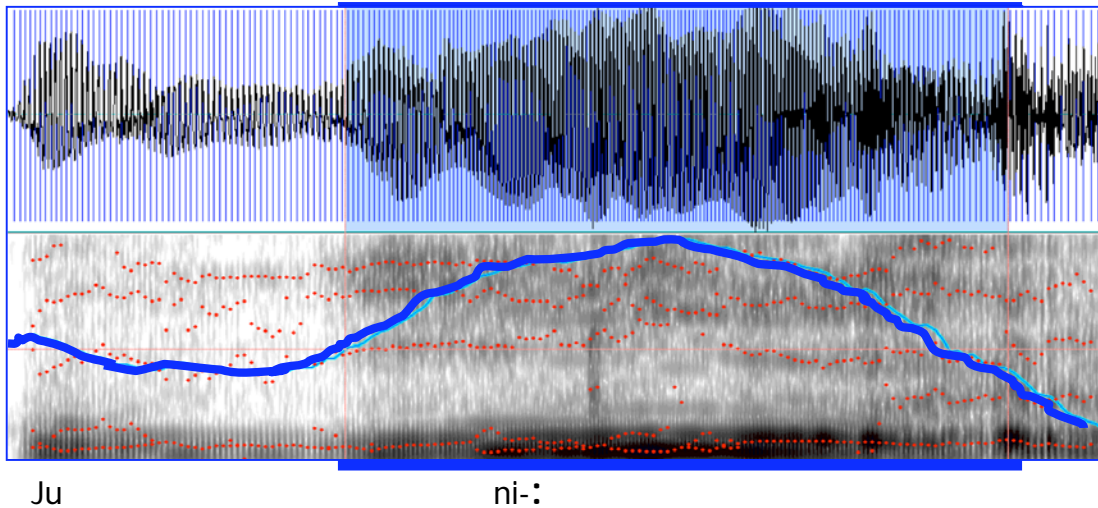
(23)

- | | | | |
|------------------------|------------------------------------------------|----------------------------------------------|----------------------------------------------------------|
| 1. Manuela→Sebastiana- | <i>avi velvun-tutik</i>
DEICT mover-PL.EXCL | <i>tal</i>
venir.DIR+venir | |
| | <i>j-chikin-tutik=o</i>
A1-oreja-PL.EXCL=CL | <i>{juni-:}= (ju'uni)</i>
CL. ALARG.VOCAL | 'venimos' y/o 'nuestras orejas vino moviéndose' |
| 2. Manuela→Sebastiana- | <i>x-a-kujkun</i>
NT-A2-agachar | <i>tal=o</i>
DIR+venir | 'viniste' y/o 'viniste acurrucándote' |
| 3. Manuela→Sebastiana- | <i>x-i-kuj-kun</i>
NT-A1-acurrucar | <i>tal=o</i>
DIR+venir =CL | <i>mama-sita</i>
mamá-AFFECT.
'vine acurrucándome' |

52 Contorno prosódico enfático (término usado por Haverkate, 1994:202).

El espectrograma B muestra la palabra *juni-:* usada en el turno 1. Ésta muestra modificación de entonación (ver línea azul en el espectrograma) y alargamiento de vocal (sombreado azul).

Espectrograma B Juni-:



La duración del tiempo seleccionado que se muestra en el espectrograma B es de 0.992472 segundos. La tonía va desde un mínimo de 141.929 Hz hasta una tonía máxima de 304 Hz. La desviación estándar de la entonación es 45.213 Hz; supera los 15 Hz que demuestra cuán significativa es la entonación. La vocal asciende desde los 209 Hz y alcanza su punto máximo a los 304 Hz, hay una elevación de casi 100 hz y luego comienza a caer la tonía; el alargamiento de la vocal dura 0.58 segundos.

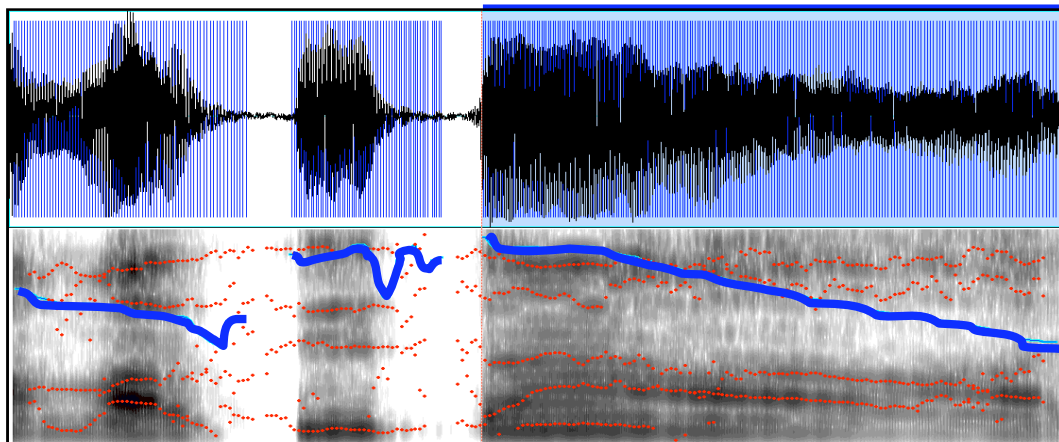
Este patrón se caracteriza de esta manera: que al comenzar la vocal empieza una elevación abrupta que alcanza su punto máximo aproximadamente a la mitad de la vocal para luego descender. Es una vocal muy larga que dura más de medio segundo. Este alargamiento codifica un patrón entonativo particular que es muy marcado. Lo representativo del patrón no es el ascenso, sino el descenso y el alargamiento de la última sílaba.

En la oración (24). La señoras están platicando acerca de si la hija de la señora Micaela puede hacer un bordado. Entonces la señora Micaela le responde a la señora María que no sabe si su hija puede aceptar hacer el bordado. En esta interacción se observa el uso del vocativo en español *mamacita* para expresar afecto por parte de la señora Micaela en el turno 1. En el turno 4, la señora María se dirige a la señora Micaela con una tonía descendente y recurre al alargamiento vocálico de la última sílaba en el término *mamacita*. (Ver oración 24 y espectrograma C).

(julio 2006:)(24)

1. Micaela→María- *Mu j-na'* **mamasita** *a-ta-oj-uk*
 NEG A1-saber **mama** A2-encontrar-PERF-SUB
- s-tuk=e 'an s-nop ju'un me chu'*
 A3-sólo=CL, CONECT A3-pensar CL COND poder
- y-u'un=e*
 A3-por=CL
- 'No sé mamacita, la hubieras encontrado, ella piensa si va a poder'
2. María→Micaela- *'ech 'av-auk [...]*
 AFIRM A2-CL
 'es cierto y/o tienes razón'
3. Micaela→María- *s-nop-uk ju'un me chu' y-u'un=e,*
 A3-pensar-SUB CL COND poder A3-por=CL,
- k'usi ts'is-om-o mamasita*
 PRON.INTER bordar-NOM=CL **mamá**
 'también que lo piense si va a poder, mamacita qué tipo de bordado es'
4. María→Micaela- *yak'o-k-al mamasita-:*
 mentira-A1-INDEF **mamá-ALAR.VOC**
 'mentiras mamacita'

Espectrograma C *mamasita*:



Ma m a c i t a:

El espectrograma muestra un rango de duración de 0 a 1.418435 segundos. La entonación se caracteriza por una tonía mínima de 210.334 Hz a una máxima de 330.061 Hz, con una desviación estándar de 32.736 Hz. Al igual que en el contorno A, supera los 15 Hz lo cual nos permite considerar que la elevación de tonía es significativo. El alargamiento de la vocal es de 0.78 segundos. El patrón es ascendente descendente, a veces se puede expresar sobre la propia vocal y otras comienza desde la vocal de la sílaba precedente. En la sílaba final se ve claramente descendente. Además, la vocal de la sílaba final se alarga considerablemente (hasta cinco veces más que una vocal normal). En resumen, la prosodia que expresa cortesía y afecto en el habla adulta es un patrón de alargamiento vocálico además de un descenso en la tonía.

En el ejemplo (25) muestro otro caso de modificación prosódica cortés (tonía más alargamiento vocálico). Se trata de una plática entre dos compadres⁵³ durante un desayuno. Ellos comienzan a platicar sobre un accidente recién ocurrido; reflexionan en ese momento si les hubiera ocurrido a ellos. Como veremos, el alargamiento vocálico también es común para expresar cortesía en los hombres.

⁵³ La plática es entre una persona de mayor edad, Manuel (abuelo) y una persona adulta, Nicolas tiene 55 años aproximadamente.

(1206; 02:58-03:06).

(25)

1. Manuel→Nicolas-

mu j-na', na'-tik k'usi
NEG A1-saber, saber-PL.INC INTER

ti j-pas- tik obi.
COMP A1-hacer-PL CL
'no sé, quién sabe qué haríamos'

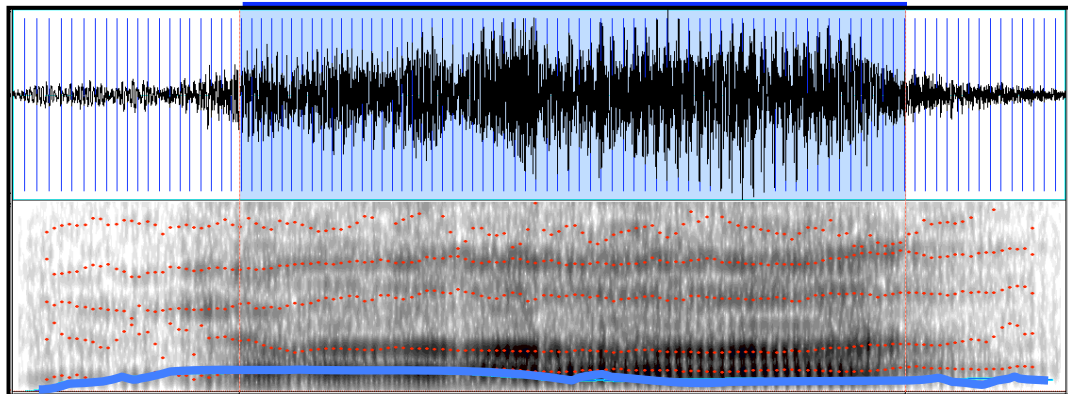
2. Nicolas→Manuel-

yo:s tote solel x-k-ich'-tik
Dios Padre en verdad NT-A1-recibir-PL-INCL

mul=o
pena=CL.
'Dios padre en verdad nos preocupa'

En el espectrograma DI muestra la modificación de *yo:s* 'Dios' y el alargamiento vocálico producido por un hablante masculino.

Espectrograma DI *yo:s*

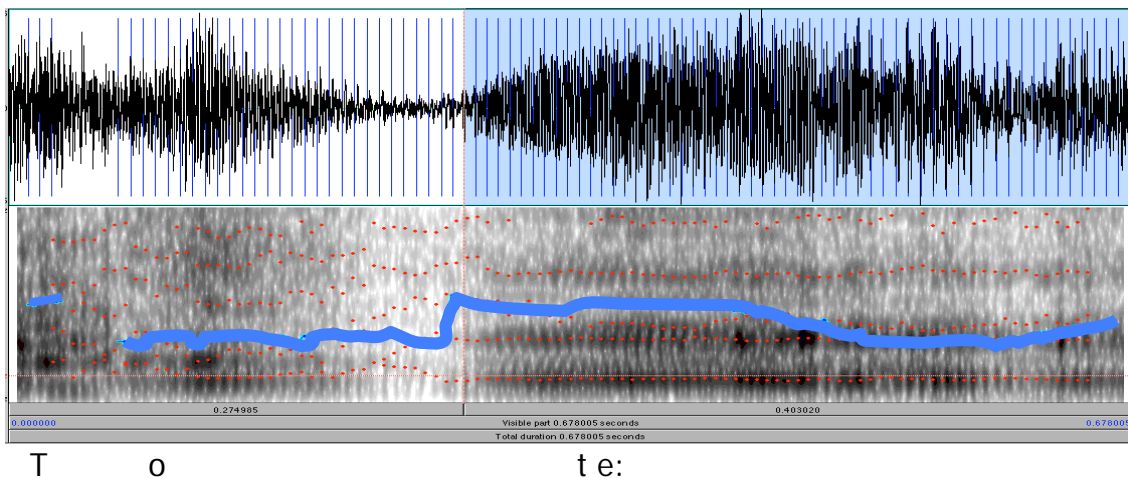


El rango de duración es de 0 a 0.847982 segundos. La tonía va desde una mínima de 100.783 Hz a una máxima de 124.610 Hz. La desviación estándar es de 4.832 Hz. Esto indica que la entonación es mucho menor de 15 Hz, lo cual no es significativo. Entonces, lo único significativo en la producción es el alargamiento vocálico de 52 segundos.

Como se observó en el espectrograma DI, no se muestra ninguna curva entonacional, únicamente alargamiento vocálico.

Pasemos a otro ejemplo. En el espectrograma DII muestro la palabra *tote:* del turno 2 producido por un hablante masculino. Este espectrograma y el anterior (DI) nos muestra una diferencia entre voz masculina y femenina.

Espectrograma DII *Tote:*



El rango de duración es de 0 a 0.676687 segundos. La tonía va de una mínima de 128.959 Hz y a una máxima de 150.009 Hz con una desviación estándar de 5.57 Hz. Esto muestra una entonación no significativa. El alargamiento de la vocal es de 0.40 segundos. En el espectrograma D II nuevamente se presenta casi el mismo patrón del espectrograma D I: no ocurre ningún patrón de entonación ya que no aparece ninguna curva melódica prominente, se mantiene estable y únicamente se observa alargamiento vocálico. Si comparamos estos últimos espectrogramas (D I y D II) con los espectrograma anteriores B y C, vemos una diferencia entre voz masculina y

femenina. En la voz masculina hay alargamiento pero no un patrón entonativo particular para expresar cortesía, tal como se observó en el espectrograma (D II), producido por una voz masculina; en contraste, la voz femenina muestra una curva entonacional descendente más el alargamiento vocálico para expresar cortesía. Por lo tanto, el único patrón común entre hombres y mujeres para expresar cortesía es el alargamiento vocálico.

El siguiente patrón entonacional, tiene una función distinta a las ya mencionadas. Esta entonación prosódica, más allá de una expresión de cortesía (ver Espectrograma E), está expresando énfasis en el habla. El ejemplo (27) ocurre en una conversación entre dos comadres. La señora Manuela visita a su comadre Sebastiana. La señora Manuela justifica su visita, explicando que no visita a su comadre con frecuencia.

(220906; 1:18)

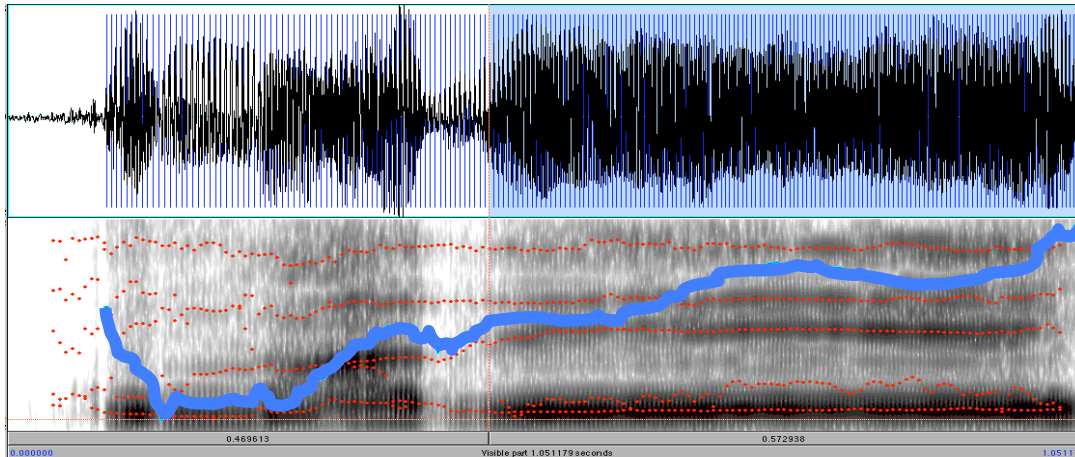
(27)

1. Manuela→Sebastiana- *ba* *j-k'el* *ti* *me*
 DIR+Ir A1-mirar COMP COND
- j-ta-tik* *toke:*,
 A1-encontrar-PL.INCL talvez
2. *me* *mu* *j-ta-tik=e*
 COND NEG A1-encontrar-PL.INCL=CL
- mu-kun-uk* *oy* *bu* *x-i-k'exav*
 ni-siquiera-SUB EXIST INTER NT-A1-avergonzar
- x-ba* *j-k'el'-o* *ti* *pobre*
 NT-DIR+ir A1-mirar-IMP DET pobre
- j-kumar-e:*, *x-i-chi*
 A1-comadre=CL, CP-A1-decir

'vamos a ver si encontramos a mi pobre comadre, ni siquiera me he apenado en ir la a ver, dije'

3. Sebastiana → Manuela- *xa chi=o j-ch'ul-chu'*
 CP-A2-decir=CL A1-bendito-pecho
 'dijiste madre bendita'

A este ejemplo le corresponde el espectrograma del contorno E, muestra la palabra *kumarre:*, producido por un hablante femenenino.



K u m a r r e:

El espectrograma del contorno E, nos muestra las siguientes características: el rango del tiempo de duración es de 0 a 1.051179 segundos; la tonía va de un mínimo de 174.388Hz a un máximo de 256.979 Hz, con una desviación estándar de 20.897 Hz; esta desviación nos indica una entonación ascendente representativa que supera los 15 Hz. La duración de la vocal es de 0.57 segundos, esto es alargamiento vocálico.

Entonces, el patrón de entonación tiene una ligera ascendencia sin llegar a descender además de un alargamiento vocálico. Este patrón de entonación del contorno E se denomina como "contorno prosódico enfático", ya que la función de esta entonación prosódica va enfocada a realizar énfasis en una expresión.

Conclusión

En esta sección se mostraron de manera general, las estrategias principales para la expresión de cortesía en el habla adulta. Se abordaron de manera general no sólo las estrategias lingüísticas como los términos léxicos y las modificaciones prosódicas, sino también las estrategias no verbales de expresión de cortesía, respeto y amabilidad en los saludos (por ejemplo, besarle la mano al interlocutor, no mirarlo a los ojos o pararse y hacerse a un lado para cederle el camino a las personas de mayor edad).

En lo referente al plano fonético, la prosodia demostró jugar un papel importante. En los espectrogramas vimos la gran importancia que tiene el descenso de la entonación, mientras que el ascenso fue preparatorio. Esto quiere decir que, lo que se manifiesta es una tonía descendente para lo cual es necesario elevar la tonía para luego descenderla.

El alargamiento vocálico resultó ser un rasgo común tanto en el habla de las mujeres como la de los hombres. Sin embargo, hay una diferencia en la curva entonacional que parece ser más notoria en el habla femenina.

Esta evidencia es la base para estudiar los patrones prosódicos en el HDN y su relación con el habla dirigida a los adultos.

7.2 La prosodia en su función socializadora: Habla dirigida a los niños

Introducción

En la sección anterior hablamos del uso social de la prosodia en habla adulta. Vimos que la prosodia no sólo se manifiesta en el habla entre adultos, sino también en el habla que usan las madres para interactuar con los bebés.

En este apartado nos centraremos sobre la función que tiene la prosodia en el habla dirigida a los niños, a saber: (i) expresión de afecto como mitigación de órdenes por parte del cuidador hacia el niño; (ii) llamativa (cuando los niños están distraídos y las madres intentan obtener la atención del bebé); (iii) corrección del habla infantil a través de la entonación corrigen, no es corrección gramatical, sino rectificación del habla del niño cuando pronuncia nombres, expresiones de respecto o saludos en situación triádica, y (iv) elicitación, que ocurre cuando la madre se dirige al niño a una tercera persona para elicitación repeticiones con funciones pragmáticas como la cortesía; ocurre en contextos triádicos.

En los capítulos anteriores se mencionaron los rasgos de registro de habla dirigida a los niños que acompañan las rutinas interaccionales practicadas por las madres hacia sus bebés. En estas rutinas se hallaron distintos rasgos de registro de HDN. Una de ellas es la prosodia detectada en el habla de las madres tzotziles de Huixtán. Este rasgo del registro de HDN ha sido observado en otras culturas. Ferguson (1964) señala varios rasgos entonacionales comunes del habla añada en diversas lenguas, así como un conjunto de entonación alta preferentemente para ciertos contornos, además de una articulación fonológica especial⁵⁴ (Ferguson, 1964 en Takada; 2005:80-81).

⁵⁴ Ferguson: 1964 en Takada Akira; 2005:81).

Además de Ferguson (1964), el estudio de Fernald & Simon (1984 en Takada 2005) muestra el habla dirigida a los niños de 3 a 5 días de edad entre las madres británicas se caracteriza por el uso de una entonación muy alta, una amplia excursión entonacional, pausas muy largas, producciones cortas, más repetición prosódica y más contornos entonacionales expandidos, a diferencia del habla dirigida a los adultos (en Takada, 2005).

La prosodia en el HDN en las tres familias maya-tzotziles huixtecas estudiadas mostró una entonación descendente acompañada de un alargamiento vocálico que puede ser equiparada con la entonación usada en el habla entre adultos, para expresar cortesía como ya se observó en la sección anterior.

Muchos investigadores han considerado las modificaciones prosódicas en el habla dirigida a niños como un posible rasgo universal (Ferguson, 1964 en Takada, 2005; Fernald & Simon, 1984; Fernald, Taeschner, Dunn, Papousek, Boysson-Bardies, & Fukui, 1989; Shute, Brenda y Wheldall, Kevin, 1989; Fernald & Morikawa, 1993; Takada 2005).

Fernald, et al (1989) observaron en un estudio realizado en varias (inglesa británica, americana, italiana, francesa, alemana y japonesa) que el habla dirigida hacia a los niños se acompaña con patrones comunes de modificación prosódica en los enunciados de las madres y de los padres ⁵⁵ (en Takada, 2005: 81-82). En este sentido, cierto tipo de entonación es un rasgo de registro de habla añorada posiblemente universal.

A pesar de que muchos investigadores han observado y afirmado la existencia de la prosodia como un rasgo de registro en el HDN, no se ha aceptado su universalidad. El estudio realizado en la cultura maya quiché contradice dicha

⁵⁵ Fernald, Taeschner, Dunn, Papousek, Boysson-Bardies, & Fukui (1989) en Takada, 2005:81-82).

universalidad. Pye sostiene: "aunque la tonía alta ha sido descrito como un rasgo universal del registro de habla aññada alrededor del mundo, el análisis de las interacciones de tres madres mayas quichés dirigiéndose a sus hijos contradice el planteamiento anterior e indica que las madres no utilizan este rasgo. Además, las madres quichés no hacen distinción de entonación en el habla dirigida a niños pequeños con respecto a los niños un poco mayores, ni el tono muy lento en comparación con el estilo de interacción adulto-adulto" (1984:515)⁵⁶.

Ratner & Pye mostraron a tres madres de habla quiché que usaron tonía baja cuando al dirigirse a su niño; esas madres no usaron esa tonía y no así al dirigirse a un oyente adulto (1984:518)⁵⁷. En el estudio con las tres madres tzotziles huixtecas observé el uso de la tonía bajo sólo en aquellos momentos en que le susurraban a los bebés, un registro infrecuente.

El estudio de Ratner & Pye (1984) contradice a los estudios anteriores, acerca de la posible universalidad del registro de la prosodia en el HDN. Con esta contradicción podría plantearse a manera de hipótesis que por ser una lengua y una cultura diferente y distante, la cultura huixteca no comparte la entonación baja como registro del HDN.

Sin embargo, en este estudio observo el uso de la entonación y del alargamiento vocálico en el HDN en tres familias y en el habla de los adultos. La prosodia exagerada es muy común y fundamentalmente tiene una función social: por un lado, expresa cortesía entre los adultos tzotziles huixtecos; por otro lado; la modificación prosódica y alargamiento vocálico es una expresión de afecto en el

⁵⁶ "Although higher pitch has been described as a universal feature of baby talk (BT) register worldwide, analysis of a sample of three Quiché Mayan-speaking mothers addressing their infant children indicated that their BT register does not utilize this feature. Quiché mothers either make no pitch distinction in speech to young children, or actually lower comparison slightly in comparison with their Adult-Adult interaction style" (Ratner & Pye;1984:515). (La traducción es de la autora).

⁵⁷ "All the three Quiché-speaking mothers used a LOWER pitch when addressing their children than when addressing an adult listener" (Ratner & Pye;1984:518). (La traducción es de la autora).

habla dirigida a los niños. Por lo tanto, esta hipótesis planteada no es válida ya que ambas culturas pertenecen a la familia maya y no comparten este registro.

Lo anterior, permite estar de acuerdo con el planteamiento de Pye de que “los componentes del registro del habla dirigida a los niños son quizá bastante arbitrarios y libres para variar de una comunidad a otra” (1984:), como ocurre entre los mayas tzotziles de Huixtán y los mayas quichés de la región alta de Guatemala.

La mayoría de los estudios realizados sobre el HDN que han hallado la prosodia exagerada como característica del habla aññada han sostienen que la simplificación y la modificación del habla está enfocada a facilitar el aprendizaje de la lengua para los infantes (Ferguson, 1964, 1977). De igual manera, las modulaciones del tono exagerado con que las madres se dirigen hacia sus bebés son con el fin de adecuarse al nivel de desarrollo del niño.

Stern (1977) menciona que a muchos observadores de la interacción social entre la madre y el hijo les ha llamado la atención la habilidad con que las madres compensan la asimetría entre el habla de los niños y el habla adulta de manera que los cuidadores ajustan sus comportamientos para complementar ambas limitaciones, es decir, ajustan tanto el habla de la madre hacia el niño como la del niño hacia el adulto y se ajustan al desarrollo de las capacidades de los niños. Asimismo, las madres estadounidenses usan enunciados cortos y más modulaciones de entonación exagerado con bebés de 4 meses de edad a diferencia de los niños que comienzan a hablar (Stern, et al., 1983 en Fernald & Morikawa; 1993: 638). Dicho de otra manera, las madres cambian el comportamiento vocal materno de manera que sea apropiado al nivel de desarrollo del niño.

Hasta ahora se ha señalado que el HDN se usa para facilitar el aprendizaje del

lenguaje del niño y ajustarse a sus capacidades lingüísticas.

A diferencia de lo anterior, el estudio realizado con las tres familias tzotziles huixtecas nos muestra un resultado diferente. Di evidencias fuertes de que la modificación prosódica tiene distintas funciones (afectiva, correctiva, llamativa y una de las más importantes, la elicitación) que no tienen que ver con la facilitación del aprendizaje.

Las distintas funciones de la prosodia en el HDN de las madres tzotziles huixtecas varían dependiendo del desarrollo del niño. Ciertamente, las primeras entonaciones y el alargamiento vocálico tiene la función de expresar afecto a los bebés preverbales, lo cual se ha observado en otras culturas. Fernald (1985) señala que el habla prosodicamente exagerada dirigida a los niños menores provoca atención más noble, amable y elicitación mayor afecto positivo (Fernald, 1985) que en el habla dirigida a los adultos (Fernald & Morikawa; 1993: 639).

No obstante, esta función no desaparece conforme avanza el desarrollo físico y lingüístico del niño huixteco. Sin embargo, aparecen otros contornos entonacionales que ahora están enfocados a mitigar las ordenes por parte del cuidador hacia el niño. Esto ocurre entre los 8 meses hasta los dos años de edad. Posterior a los dos años de edad la función de la prosodia exagerada se destina a la corrección del habla del niño. Esto no es corrección gramatical, sino rectificación del habla del niño cuando pronuncia nombres, expresiones de respeto, saludos en situación triádica y va acompañado de elicitación. En esta función la madre dirige al niño a una tercera persona para elicitación repeticiones con funciones pragmáticas como la cortesía. Esto ocurre con niños de dos años en adelante.

Ahora bien, lo anterior confirma que la forma y el contenido del habla de los

niños son socialmente construidos por los valores de la cultura específica en que los niños se encuentran inmersos (Fernald; 1993: 639). Las madres estadounidenses se enfocaron más en el acuerdo, la intención y la posibilidad coherente con los estilos igualitarios en la crianza del niño en esa cultura. Shatz et al. (1989 en Fernald; 1993), encontraron que el uso de verbos modales como *must* y *can* en el habla de las madres alemanes y estadounidenses reflejan diferencias en los valores culturales.

Las madres alemanas hablaron de la necesidad de que sus niños entiendan obligaciones presentes en esta cultura, mientras que las madre americanas se enfocan más en el acuerdo, en la negociación, en la intención y la posibilidad de un estilo más equitativo (Fernald & Morikawa, 1993:639).

En este sentido, el habla materna dirigida a los niños en las diferentes culturas está conectada con el uso social con el contexto pragmático de la lengua. Es por ello que los tzotziles huixtecos consideran a la cortesía, el respeto, la firmeza de la palabra y la humildad con sus semejantes como rasgos importantes en el seno cultural y que deben ser transmitidos y plasmados en los actos de habla. Los niños tzotziles huixtecos están siendo socializados para este fin.

En suma, tal como lo han manifestado Fernald, et al. (1989), los resultados revelan patrones comunes en el uso de la entonación del cuidador a través de la lengua como llamar la atención del bebé, comunicar afecto, facilitar la percepción de habla y la comprensión del lenguaje (aunque estas últimas dos funciones no se observaron con las tres madres huixtecas). Esto evidencia la posibilidad universal de los rasgos prosódicos del habla dirigida a los niños. Sin embargo, estos resultados sugieren también que las variaciones específicas de las lenguas son también importantes y que los hallazgos de los diversos estudios del lenguaje temprano no son necesariamente aplicables para otras culturas como se observó con los niños japoneses, ingleses, quichés y tzotziles de Huixtán.

En lo que respecta a la cultura tzotzil huixteca, el uso de la exageración en la entonación, sobre todo el alargamiento vocálico y el contorno entonacional usado en el HDN, es casi igual al habla adulta cortés entre los tzotziles huixtecos. La diferencia reside en las funciones, ya que son distintas dependiendo de las etapas de desarrollo del niño. Esto enfatiza la importancia de las variaciones específicas de las lenguas y nos permite considerar que no son necesariamente aplicables para otras culturas, e incluso ni entre las familias de una misma cultura o comunidad.

Conclusión

Entre los huixtecos hay modificaciones prosódicas como han encontrado otros investigadores del HDN. Si embargo, estas modificaciones son específicas a los patrones prosódicos en la lengua materna, estas modificaciones prosódicas, tal como muestran Garnica y Brown en Pye (1984) son muestra de afecto. Esto mismo fue encontrado también por Fernald (1989) para ejercer la función afectiva y llamar la atención de los bebés. Sin embargo, Fernald (1989) menciona que esto ocurre con niños menores a los dos años, ya que después de los dos años esta función deja de ser afectiva. Como mostraré en la sección siguiente, los datos tzotziles huixtecos muestran que la modificación prosódica no ocurre siempre de este modo, pues se ha observado que a los dos años surgen otras funciones como la correctiva y la elicitación. Y la función llamativa y afectiva permanece durante la interacción comunicativa entre el cuidador y el niño. El cambio radica en la frecuencia de uso que comienza a disminuir.

7.3 Análisis del rasgo de registro de HDN: Modificaciones prosódicas

En esta sección nos centraremos primero en la cuantificación de las distintas funciones de la modificación prosódica a través de cuadros y gráficas basadas en datos globales y por familias. Posteriormente, mostraré un análisis espectrográfico de cada una de las funciones de la modificación prosódica con sus respectivos ejemplos. Vamos a notar que las tres familias comparten este rasgo de modificaciones prosódicas, pero también observamos particularidades en las funciones en el uso de la modificación de la prosodia por familia.

La modificación prosódica consiste en un ligero cambio de elevación de la línea entonacional y, sobre todo, de una curva descendente acompañado de un alargamiento vocálico sumamente marcado en la última sílaba de la vocal.

El objetivo de esta sección es analizar la modificación prosódica en sus distintas funciones referidas como: (i) afectiva, (ii) llamativa, (iii) de corrección y (iv) de elicitación. Éstas se definen como sigue:

(i) Afectiva: consiste en mitigar las órdenes por parte del cuidador hacia el niño a través del alargamiento vocálico de la última sílaba de la palabra imperativa. Ocurre en situaciones diádicas.

(ii) Llamativa: consiste en que la madre señala o apunta a los animales para llamar la atención del bebé cuando está distraído o también mientras está llorando a través de mostrativos como *k'elavil*, *vi*. Ocurre en situaciones diádicas

(iii) Correctiva: consiste en "corregir" o "reformular" el habla del niño a través de la entonación. No es corrección gramatical, sino es rectificación del habla del niño cuando pronuncia nombres, expresiones de respecto, saludos en situación triádica. Esto ocurre con niños mayores de 2 años.

(iv) Elicitación: Ocurre cuando la madre dirige al niño a una tercera persona para elicitación repeticiones con funciones pragmáticas como la cortesía. Ocurre con

niños de dos años en adelante.

En esta aproximación se muestra cómo se da el conjunto de funciones de este registro y sus frecuencias de manera global, esto es, se reúne a las tres familias del estudio en una sola representación (véanse Cuadro 13 y Figura 9). Posteriormente se desglosan los datos por familias, para mostrar las prácticas comunes de las distintas funciones de la modificación prosódica como registro de habla dirigida que acompañan las rutinas de interacción según cada familia del estudio tal como se ha mencionado en los capítulos anteriores (véanse Cuadros 14, 15 y 16, Gráficas 10, 11 y 12). Cabe mencionar que los datos se han obtenido en su mayoría durante la interacción entre la madre y el niño, principalmente en la función afectiva y llamativa.

En el Cuadro 13 y en la Gráfica 9 se presentan las diferentes funciones de la modificación prosódica usados por las tres familias de estudio.

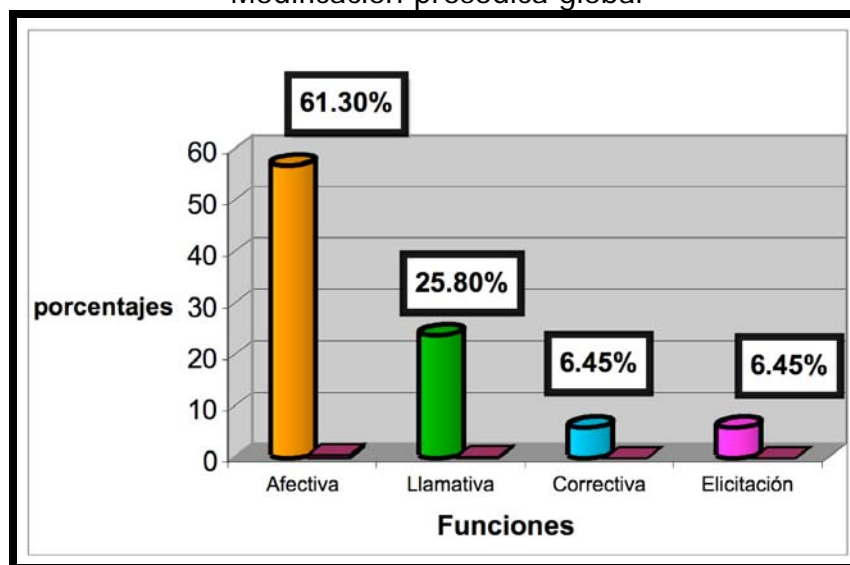
Cuadro 13

Modificación prosódica global

Funciones	Número	Porcentaje
Afectiva	57	61.30%
Llamativa	24	25.80%
Correctiva	6	6.45%
Elicitación	6	6.45%
Total	93	100 %

Gráfica 9

Modificación prosódica global



Una de las funciones más altas y comunes de la prosodia exagerada como un registro en el HDN es la función afectiva, ocupa el 61.30%. Consiste en mitigar las órdenes por parte del cuidador hacia el niño a través del alargamiento vocálico de la última sílaba del verbo en imperativo. Ocurre en situaciones diádicas, tal como se observará en los ejemplos 28, 29 y 30 y en los espectrogramas F, G y H de la sección 7.4. En segunda posición se haya la función llamativa con 25.80%. Consiste en que la madre señala o apunta a los animales para llamar la atención del bebé cuando está distraído o también mientras está llorando, a través de mostrativos como *k'elavil, vi* con alargamiento vocálico. Ocurre en situaciones diádicas, entre la madre y el niño. Se presenta con niños de 8 a 13 meses de edad, (ver ejemplos 31, 32 y 33 y los espectrogramas I, J y K en sección 7.4). La función correctiva consiste en corregir el habla del niño a través de la entonación. No es corrección gramatical sino es rectificación del habla del niño cuando pronuncia nombres, expresiones de respecto, saludos en situación triádica. Esto ocurre con niños mayores de 2 años (Ver ejemplo 34 y espectrogramas L y M en sección 7.4). Finalmente, la elicitación ocurre cuando la madre dirige al niño a una tercera persona para elicitación repeticiones con funciones pragmáticas como la cortesía (ver ejemplo 35

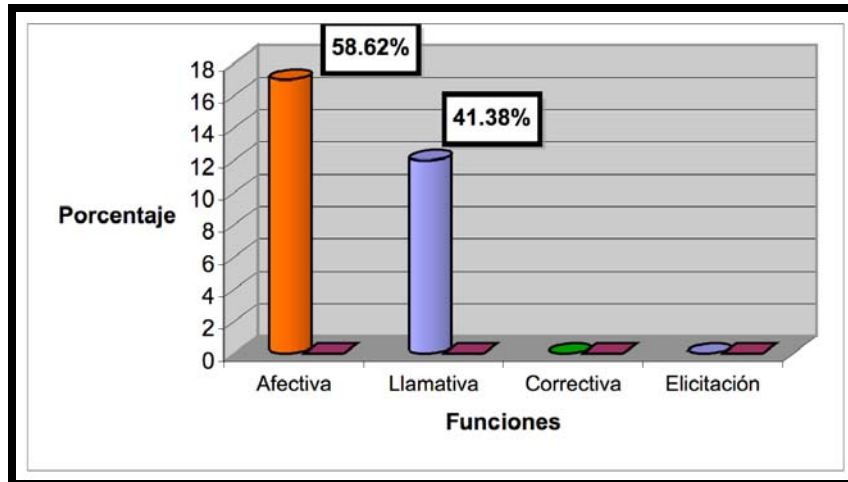
y espectrograma N, sección 7.4). Esta ocurre con niños de dos años en adelante y representa el 6.45% respectivamente.

En el Cuadro 14 y en la Gráfica 10 se presentan las funciones de la modificación prosódica en el HDN practicadas por la Familia 1 del estudio.

Cuadro 14

Función	Número	Porcentaje
Afectiva	17	58.62 %
Llamativa	12	41.38 %
Correctiva	0	0%
Elicitación	0	0%
Total	29	100 %

Gráfica 10



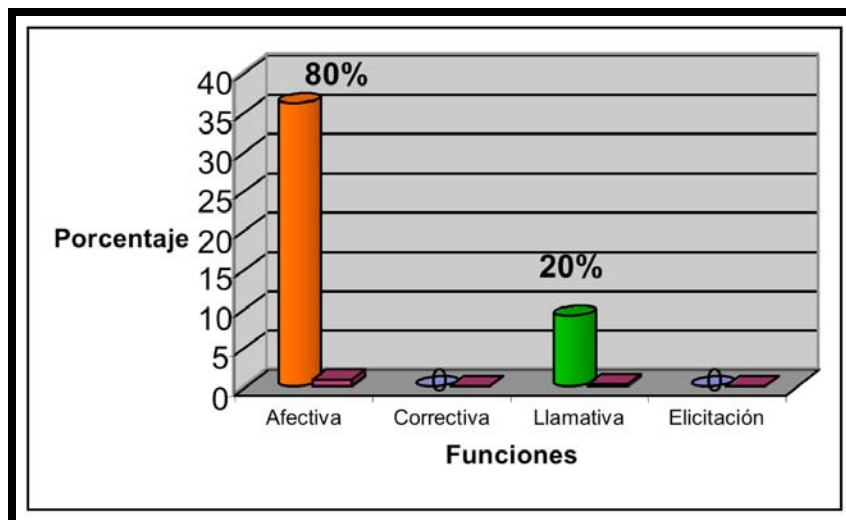
El uso de la modificación prosódica como un rasgo de registro en el HDN en la Familia 1 se centra únicamente en dos funciones, la afectiva que ocupa el 58.62% y la función llamativa con un 41.38% de su uso. El uso de estas funciones se debe principalmente a que en esta familia sólo se tiene un nieto y toda la atención se centra en él.

En el Cuadro 15 y la Gráfica 11, se presenta las funciones de la prosodia en el HDN practicadas por la Familia 2 del estudio.

Cuadro 15

Función	Número	Porcentaje
Afectiva	36	80.00%
Correctiva	0	0%
Llamativa	9	20.00%
Elicitación	0	0%
Total	45	100%

Gráfica 11



Las dos funciones de la prosodia usadas en la Familia 1 están presentes en la Familia 2 como se observa en el cuadro 15 y en la gráfica 11. La función afectiva es la de mayor uso del total del registro usado, ocupa el 80%, la función llamativa es únicamente el 20%.

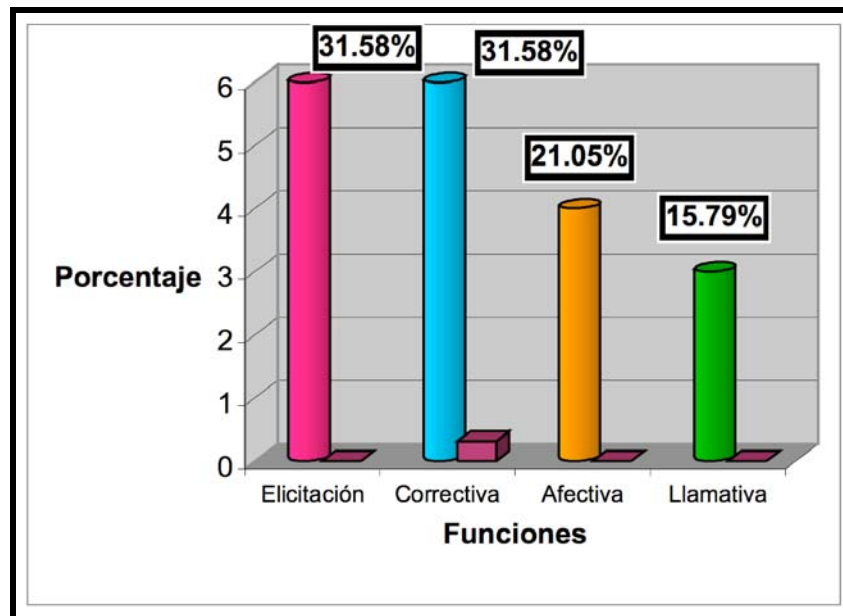
En la Familia 1 y 2 la función afectiva en la prosodia tiene un papel sobresaliente. Esto se debe quizá a que las dos madres en las Familias 1 y 2 se dirige a niños preverbales (entre 8 meses a 1 año). Además de la composición de la familia, como se observó en los capítulos anteriores, también influye el modo en que las madres se dirigen a sus hijos dependiendo de la cantidad de niños que requieren atención. En ambas familias son hijos primogénitos y únicos.

En el Cuadro 16 y en la Gráfica 12, se presentan las funciones de la prosodia en el HDN practicadas por la Familia 3 del estudio.

Cuadro 16

Función	Número	Porcentaje
Elicitación	6	31.58 %
Correctiva	6	31.58 %
Afectiva	4	21.05 %
Llamativa	3	15.79 %
Total	19	100 %

Gráfica 12



En la Familia 3 observamos otras funciones de la modificación prosódica, además de la función afectiva y de la llamativa que se han observado en las dos familias de estudio, se observa la función correctiva y la función social con 31.58% de uso, en contraste con la función afectiva con 21.05% y la función llamativa con 15.79%. La diferencia en el nivel de uso de las distintas funciones de la prosodia, se debe a la edad de los niños a quienes se dirige la madre en la Familia 3,

mientras las madres en las Familias 1 y 2 se dirigen a bebés mucho más pequeños (entre 8 meses a 1 año de edad. La madre en la Familia 3 al usar estas funciones sobre todo la correctiva y la elicitación lo hace con niños de 2 a 4 años de edad. Si bien la madre también tiene una niña preverbal de 7 meses de edad, está más atenta en el cuidado y enseñanza de los niños mayores. Esta enseñanza va enfocada a formar al niño en los quehaceres de la casa y en el buen comportamiento cuando interactúa con otros adultos, sobre todo con los abuelos, desde ser cortés, respetuoso, obediente hasta ser humilde ante sus semejantes.

Ahora nos centraremos en las dos funciones principales que son usadas en las tres familias del estudio: la función afectiva y la función llamativa. Para contrastar el nivel de uso de cada una de ellas en cada una de las familias de estudio. A pesar de estar presente en las tres familias, los grados de uso son distintos, tal como observamos en los Cuadros 17 y 18 y en las Gráficas 13 y 14. Esto nos permite encontrar y caracterizar los contrastes en cada una de las respectivas familias de estudio.

Cuadros 17
Función afectiva

y

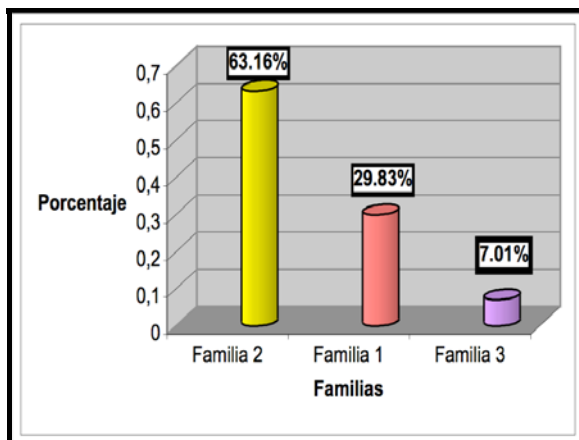
Cuadro 18
Función llamativa

Familia 2	63.16%
Familia 1	29.83%
Familia 3	7.01%
Total	100 %

Familia 1	50%
Familia 2	37.50%
Familia 3	12.50%
Total	100%

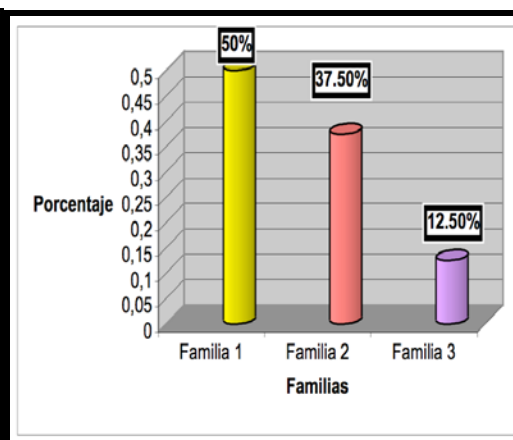
Gráfica 13

Función afectiva



Gráfica 14

Función llamativa



En las Familias 1 y 2 el uso de la modificación prosódica como expresión de afecto es muy frecuente. En contraste, la función llamativa es menos frecuente aunque también juega un papel importante, y su grado de uso en cada una de las familias es distinto tal como se observó en las Gráficas 17 y 18. La Familia 3 recurrió al uso tanto afectivo como llamativo pero en menor grado que las otras. Si comparamos el uso de ambas funciones en la Familia 3, la función llamativa es poco más elevada a diferencia de la función afectiva. Esto quizá se debe a la edad y a la cantidad de niños que tienden a ser más controlados por sus madres; la madre en la Familia 3 debe de atender a 3 niños sin la ayuda de otro cuidador.

En suma, los datos nos muestran tendencias en los patrones de comportamiento de cada familia para el uso del registro de HDN. Esto significa que las variaciones en los rasgos de registro del HDN no sólo pueden responder a variaciones de edad o de género, sino también a la composición familiar que tiene un rol importante debido a que en las Familias 1 y 2 hay madres con un sólo hijo que usan más la función afectiva y la llamativa al interactuar con sus niños. Por otro

lado, la madre de la Familia 3 tiene 3 niños; observamos otras funciones diferentes de la modificación prosódica como la correctiva y la elicitación ya que la atención no sólo se centra en la niña más pequeña de 7 meses, sino en los también en los niños mayores de 2 años.

7.4 El análisis de la prosodia a través de espectrogramas

El desarrollo de la elaboración de las medidas acústicas es fundamental para determinar las medidas de elevación de la entonación en el habla. Tal como se ha realizado en un gran número de estudios que han examinado los rasgos prosódicos comunes del HDN (Shute & Wheldall, 1989; Ratner & Pye, 1984) mediante la medición de las medidas acústicas del habla (Takada; 2005: 85).

Para la medición de los datos, primeramente se identificaron las interacciones en donde ocurre una modificación de la entonación en el habla como tono alto y alargamiento vocálico por parte de las madres al dirigirse a sus hijos. Posteriormente se hicieron cortes en *Adobe Audition 1.5* y se editaron en *Praat* para obtener los espectrogramas. A partir de los espectrogramas se realizó el análisis y la medición de la entonación y del alargamiento vocálico. Esto me permitió obtener los reportes sobre el tono (*pitch*), el rango del tiempo de duración de la palabra seleccionada, la tonía mínima y la máxima, así como la medida de la desviación estandar de la palabra. Se tomó como base la elevación mayor a 15 Hz para considerarla significativa, esto es, las elevaciones fueron consideradas no significativas .

Ahora presentaremos las distintas funciones de prosodia en el mismo orden que en la sección anterior, pero con sus respectivos espectrogramas y ejemplos.

Función afectiva

Consiste en mitigar las órdenes por parte del cuidador hacia el niño a través del alargamiento vocálico de la última sílaba de un imperativo o en la palabra o nombre posterior al imperativo. Esto es, ocurre en la palabra que está en la posición final del enunciado, sea el verbo en imperativo o el vocativo que sigue al imperativo. Presentaré unos ejemplos.

Familia 1

Participantes

MM= madre Micaela 22 años

NF= niño Flavio de 8 meses

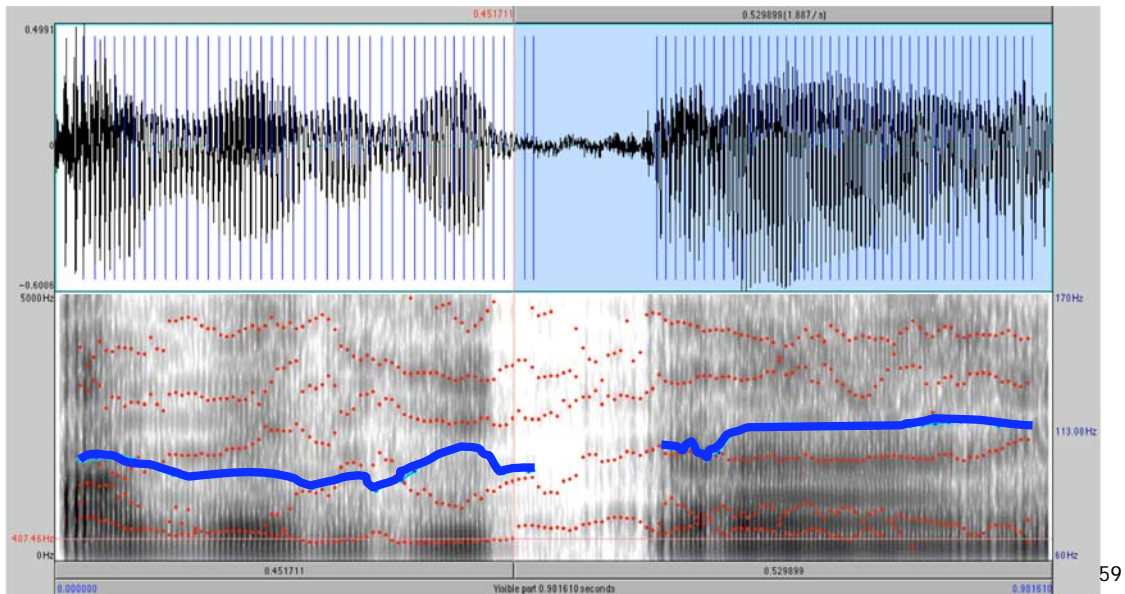
Situación: El niño Flavio comienza a aburrirse e intenta llorar, así que la madre toma al bebé; mientras, la abuelita los mira y le tiende la mano al niño. Entonces la madre se dirige a su bebé diciéndole:

(28)

1 MM→NF – *ba chin-o* *avelita: xchiuk s-nini kelem=(kerrem)*
Ir acompañar-IMP abuelita con A1-DIMIN niño
"acompaña a tu abuelita con su niño"

En el espectrograma F de la función afectiva la característica típica de la modificación prosódica es una línea recta con un leve cambio de tonía, tal como se observa en la línea azul y un alargamiento vocálico sumamente marcado como se observa en la parte seleccionada en color azul en los espectrogramas F, G y H.

Espectrograma F Avelita.⁵⁸



El espectrograma tiene un rango de duración de 0 a 0.981610 segundos. La desviación estándar es de 9.29 Hz; la tonía máxima es de 117.74 Hz y con una tonía mínima de 88.89 Hz. El alargamiento de la última sílaba es de 0.52 segundos. Este espectrograma no muestra una entonación significativa como se observa en la línea azul que indica la tonía; la desviación estándar es menor de 15 Hz. Sin embargo, la duración del alargamiento vocálico de la última sílaba es muy marcada.

Ahora pasaremos a mostrar el comportamiento del ejemplo (29)

Familia 2

Participantes

MJ=Mamá Josefa, 26 años

NV= Niña Viviana, 11 meses

⁵⁸ Es un préstamo en español, en este caso es un cambio de código del español (Abuelita) al tzotzil (avelita).

⁵⁹ Time range of SELECTION From 0 to 0.981610 seconds (duration: 0.981610 seconds)

Pitch: Median pitch: 102.938 Hz, Mean pitch: 104.823 Hz, Standard deviation: 9.298 Hz, Minimum pitch: 88.897 Hz, Maximum pitch: 117.740 Hz

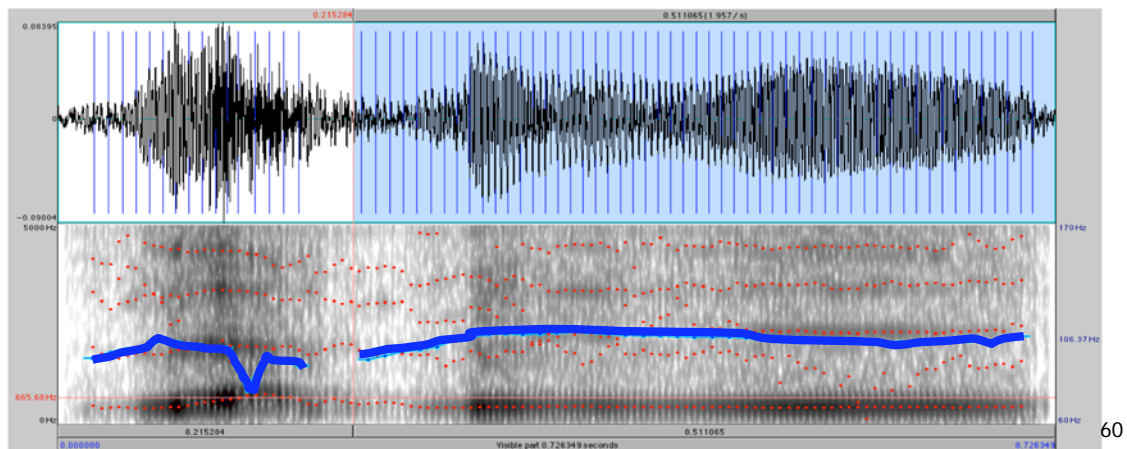
Situación: Después de un rato, la madre aparece con su hija e intenta jugar con ella diciéndole: *xit, xit, bebe* y le mueve la mano diciéndole 'aquí estoy' y se esconde por la puerta de la casa y la niña llama a su mamá llorando: *mam, mama*; la madre se muestra nuevamente y le dice lo siguiente:

(29)

- 1 MJ→NV- *xit, xit, bebe*
- 2 NV→MJ- *mam, mama*
- 3 MJ→NV-*la' me che'e*
ven COND CL
'ven entonces'
- 4 NV→MJ - *mama*
- 5 MJ→NV - *la' me:., la' me:., la' me:.*
ven COND, ven COND, ven COND
'veen, veen, veen'

En el enunciado (5) del ejemplo (29) se observa una repetición acompañada de un alargamiento vocálico en la última sílaba de las tres palabras. Este alargamiento vocálico expresa afecto.

Espectrograma G la'me:



⁶⁰ *la'me:* Time range of SELECTION From 0 to 0.726349 seconds (duration: 0.726349 seconds)
Pitch: Median pitch: 105.543 Hz, Mean pitch: 104.389 Hz, Standard deviation: 5.715 Hz, Minimum pitch: 78.358 Hz, Maximum pitch: 110.533 Hz. Mientras la última sílaba *me:* se caracteriza de la siguiente manera; Time range of SELECTION
From 0.215284 to 0.726349 seconds (duration: 0.511065 seconds).

El rango de tiempo que se muestra en el espectrograma es de 0 a 0.726349 segundos. La tonía tiene una desviación estándar de 5.71 Hz: una mínima de 78.35 Hz y una máxima de 110.53 Hz. El alargamiento de la última sílaba tiene una duración de 0.51 segundos. Lo más importante que se observa en el espectrograma es el alargamiento de la vocal de la última sílaba, sin una entonación significativa.

Ahora pasaremos a observar el comportamiento de la modificación prosódica realizado en la Familia 3.

Familia 3

Participantes

MO= Mamá Ofelia, 21 años

NJ= Niña Johana, 2 años

Situación: la madre (MO) baña a su hija (NJ) dentro de una cubeta de agua. Una vez que terminó de bañar a la niña, le pregunta si quiere salir de la cubeta y la niña se niega. La madre le pregunta porqué no quiere salir y para reforzar su salida le explica porqué es necesario que salga de la cubeta y le da una orden diciendole *Kuy me:* "apúrate" con un alargamiento de la vocal que mitiga la orden junto con el modal *me*.

(30)

1 MO→NJ- *Me ch-a-lok'=un*
COND ICP-A2-salir= CL
'¿Si vas a salir?'

2 NJ→MO- *um'u*
ONOM.
'No'

Pitch: Median pitch: 106.509 Hz, Mean pitch: 106.375 Hz, Standard deviation: 3.335 Hz, Minimum pitch: 95.632 Hz, Maximum pitch: 110.533 Hz. (Información obtenida del Voice Report en el programa Shortcut to Praat).

3 MO→NJ- {*k'un-e*}=(*k'uyu'une*)
 PRON. INT=CL
 ¿Por qué?

4 NJ→ MO- *mu j-k'an*
 NEG A1-querer
 'no quiero'

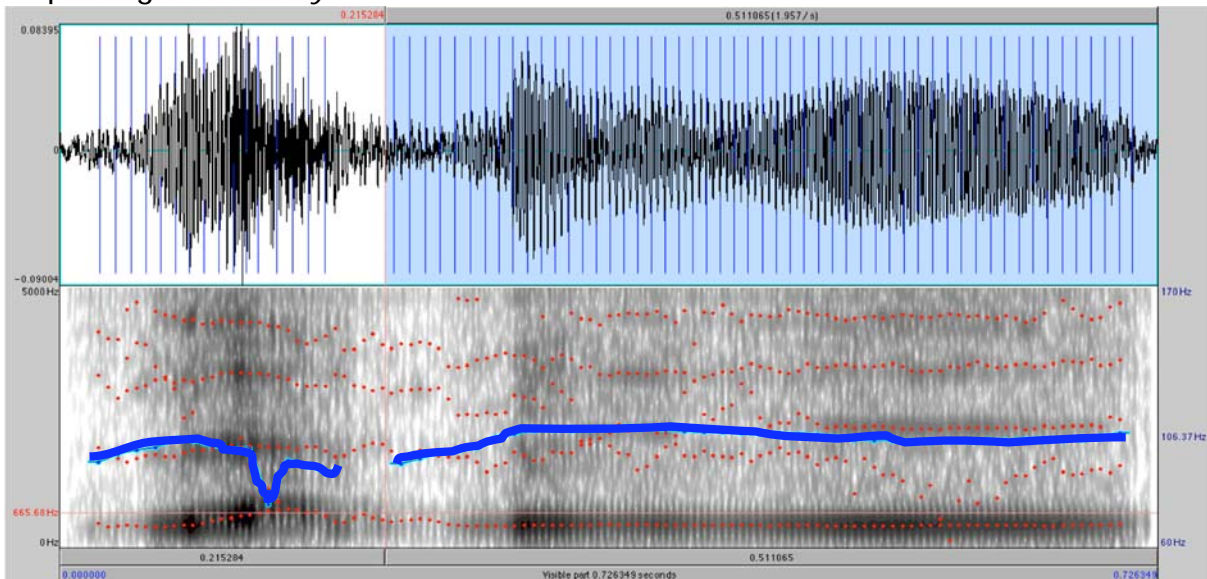
5 MO→NJ- *kuy me, x-'atin J-luis-i,*
 apúrate COND, ICP-bañar CLAS.NOM.M-Luis=CL,

x-'atin j-Luis-uk=i
 ICP-bañar CLAS.NOM.M-Luis-SUB-CL
 'apúrate, Luis va a bañar, Luis va a bañar, también'

6 NJ→ MO- *mu j-k'an, mu j-k'an*
 NEG A1-querer, NEG A1-querer
 'No quiero, no quiero'

7 MO→NJ - *kuy me:*
 apurar COND
 'apúrate'

Espectrograma H *kuyme:*



El espectrograma H⁶¹ tiene un rango de duración de 0 a 0.880839 segundos. La tonía tiene una desviación estándar de 3.69Hz. Vemos que no se presenta una elevación de la entonación significativa, la modificación es muy leve. La tonía mínima va de 118.08 a 142.35 Hz. Sin embargo, del total de la duración de la palabra que es 0.88 segundos, la última sílaba *me:* se alarga hasta 0.71 segundos. Esto es una evidencia fuerte de cuánto se alarga la vocal de la última sílaba.

En suma, en esta sección mostramos las tendencias de comportamiento del espectrograma por familia. Vimos que no es igual en los tres casos, no existe mucha variación al respecto. Las tres familias se comparten una desviación estándar menor a 15 Hz y muestra el uso de un alargamiento vocálico en la última sílaba de cada palabra. Como ya se ha mencionado, esto ocurre generalmente en imperativos y en sustantivos precedidos por un imperativo.

Función llamativa

Consiste en el señalamiento de la madre a animales para llamar la atención del bebé cuando está distraído o también si llora a través de los mostrativos *k'elavil* o *vi*.

Los espectrogramas I, J y K que corresponden a la función llamativa; se caracterizan por una curva entonacional ascendente pero lo más sobresaliente en ellas es la caída de tonía y el alargamiento vocálico de la última sílaba.

⁶¹ *kuyme*: Time range of SELECTION From 0 to 0.880839 seconds (duration: 0.880839 seconds)
Pitch: Median pitch: 140.635 Hz, Mean pitch: 139.511 Hz, Standard deviation: 3.696 Hz, Minimum pitch: 118.088 Hz, Maximum pitch: 142.350 Hz. Mientras que la última sílaba *me:* se caracteriza de la siguiente manera; Time range of SELECTION From 0.165685 to 0.880839 seconds (duration: 0.715154 seconds).
Pitch: Median pitch: 140.626 Hz, Mean pitch: 140.106 Hz, Standard deviation: 1.311 Hz, Minimum pitch: 137.260 Hz, Maximum pitch: 142.165 Hz. (Información obtenida del Voice Report en el programa *Praat*).

Familia 1

Participantes

MM= madre Micaela 22 años

NF= niño Flavio de 8 meses

Situación: El niño se encuentra sentado al lado de su madre, mientras los pavos comienzan a cacaraquear y el niño voltea a verlos, la madre le dice a su hijo: *k'elavil atuluk'i, jplabio'* 'Flavio mira tu pavo'. Así que Flavio después de ver un rato a los pavos se voltea por otro lado y el niño comienza a vocalizar y la madre le dice a su hijo: *ve'an me, me la' vayan xa* 'come, o ya ven a dormir'.

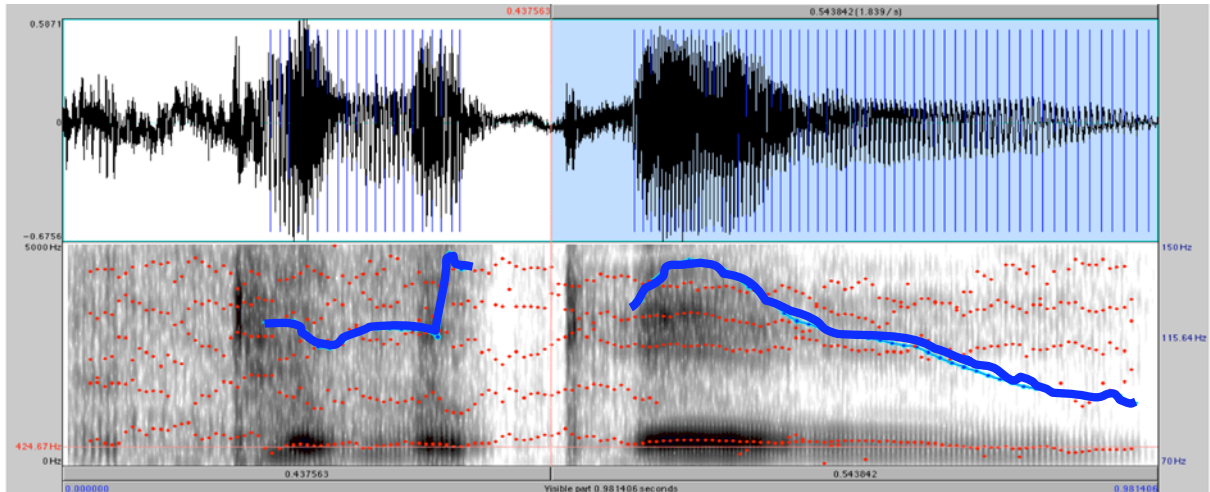
(31)

1 MM→NF- *K'elavil a-tuluk'-i:, j-flavio*
mirar A2-pavo=CL, CLS.NOM.M-Flavio
'Flavio mira tu pavo'

2 MM→NF- *ve'-an me, me la' vay-an xa*
comer-IMP COND,COND ven dormir-IMP ya
'come, si ya vas a dormir'

Espectrograma I *Atuluk'i:*⁶²

⁶² Time range of SELECTION From 0.000150 to 0.981406 seconds (duration: 0.981255 seconds)
Pitch: Median pitch: 117.385 Hz, Mean pitch: 117.163 Hz, Standard deviation: 14.815 Hz, Minimum pitch: 92.515 Hz, Maximum pitch: 148.253 Hz. La última sílaba *k'i:* caracteriza de la siguiente manera; Time range of SELECTION_From 0.437563 to 0.981406 seconds (duration: 0.543842 seconds)
Pitch: Median pitch: 114.506 Hz, Mean pitch: 115.644 Hz, Standard deviation: 16.461 Hz, Minimum pitch: 92.515 Hz, Maximum pitch: 143.712 Hz. (Información obtenida del Voice Report en el programa Shortcut to praat).



Atulu

k'i:

El espectrograma tiene un rango de duración de 0.000150 a 0.981406 segundos. La tonía mínima es de 92.51 Hz, la máxima es de 148.25 Hz, con una desviación estándar de 14.81 Hz. La duración del alargamiento de la última sílaba es de 0.54 segundos.

Familia 2

Participantes

MJ= Mamá Josefa, 26 años

NJ= Niña Viviana, 11 meses

Situación: La niña se encuentra distraída, en eso empezó a balar la cabra y la madre dijo:

(32)

MJ→NV-*k'el-o* *x-av-il* *a-chivo-i:*, *vi* **mami**,
mirar-IMP NT-A2-ver A1-chivo=CL, mira **mami**

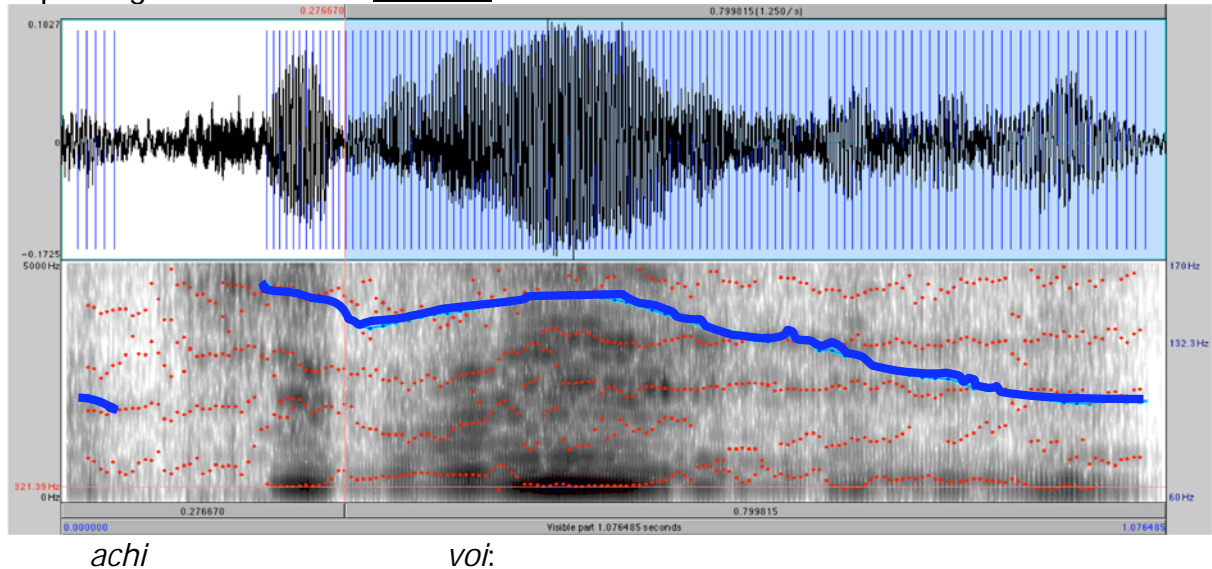
vi, *k'el-o*, *me* *ch-a-k'el* *ta chivo=e*, *mu*
mira, mirar=IMP, COND ICP-A2-mirar CL chivo=CL, NEG

x-a-k'an
NT-A2-querer

'mira tu chivoo, mira mami, mira, ¿mira quieres mirar tu chivo?, ¿no quieres?'

Espectrograma J

achivoi:⁶³



El espectrograma va de los 0.000165 a los 1.076485 segundos. La desviación estándar es de 18.027 Hz. Se observa una elevación de la entonación que oscila desde una mínima de 102.823 Hz hasta una máxima de 158.958 Hz. Vemos una ligera caída de la tonía.

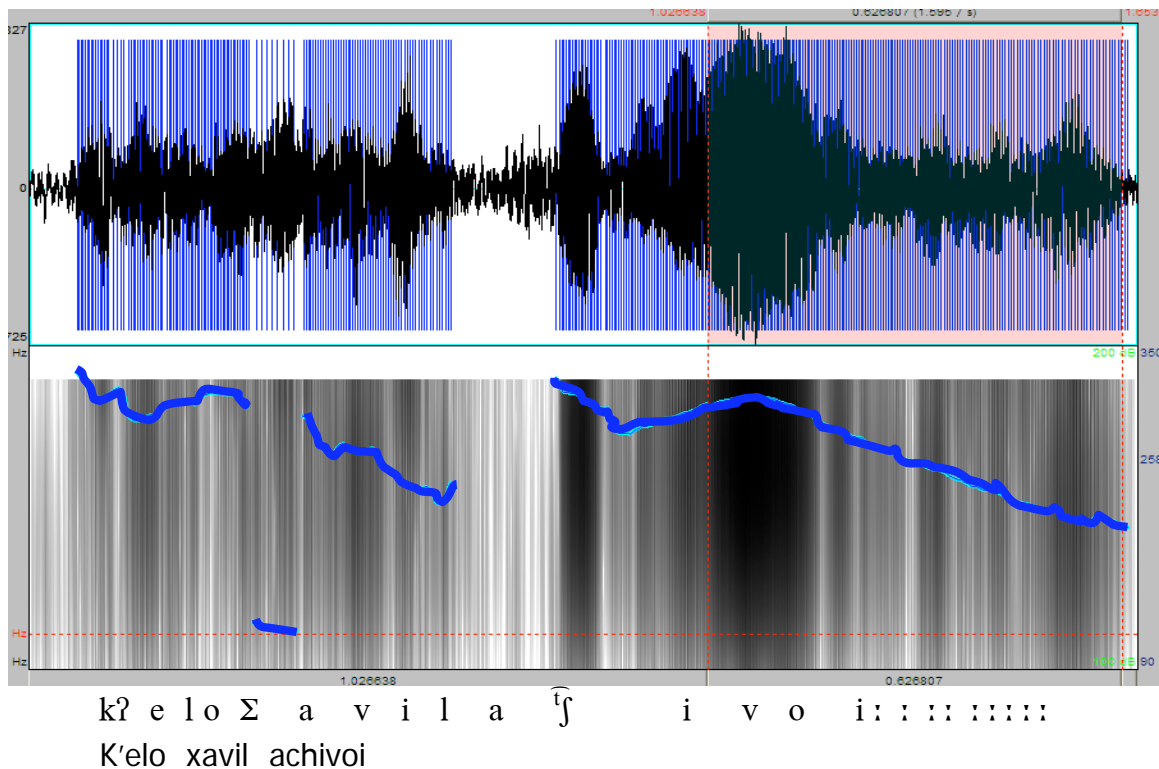
Hasta ahora se han mostrado los espectrogramas a nivel de palabra como el anterior. Sin embargo, contrastar un espectrograma a nivel de palabra (espectrograma J) con uno a nivel de frase (espectrograma K) como en el ejemplo (32) del enunciado 1 es una evidencia clara de la existencia de la modificación prosódica y del alargamiento de la vocal al final de la sílaba. Incluso los espectrogramas a nivel de palabra y a nivel de frase, se observa claramente que la línea de la curva entonacional mantiene el mismo comportamiento.

⁶³ Time range of SELECTION From 0.000165 to 1.076485 seconds (duration: 1.076320 seconds)

Pitch: Median pitch: 138.543 Hz, Mean pitch: 133.188 Hz, Standard deviation: 18.027 Hz, Minimum pitch: 102.823 Hz, Maximum pitch: 158.958 Hz. Mientras que la última sílaba *voi*: se caracteriza de la siguiente: Time range of SELECTION From 0.276670 to 1.076485 seconds (duration: 0.799815 seconds).

Pitch: Median pitch: 136.332 Hz, Mean pitch: 132.304 Hz, Standard deviation: 17.062 Hz, Minimum pitch: 104.826 Hz, Maximum pitch: 154.726 Hz

Espectrograma K



Una vez más, la línea entonacional que se muestra en ambas espectrogramas no se modifica. Este ejemplo es una prueba fuerte de que hay una elevación y/o caída de la tonía, así como también alargamiento vocálico ya sea nivel de palabra como a nivel de frase.

Ahora pasaremos a mostrar el ejemplo (33).

Familia 3

Participantes:

MO= Mamá Ofelia, 21 años

NJ= Niña Johana, 2 años

NL=Niño Luis, 4 años.

Situación: la niña (JN) no quiere ponerse su ropa, así que anda desnuda; la madre (MO), al ver que su hija aún está muy tranquila sin la ropa, intenta apenarla burlándose de ella. Al escuchar eso el hermanito mayor (NJ) también interviene en la conversación.

(33)

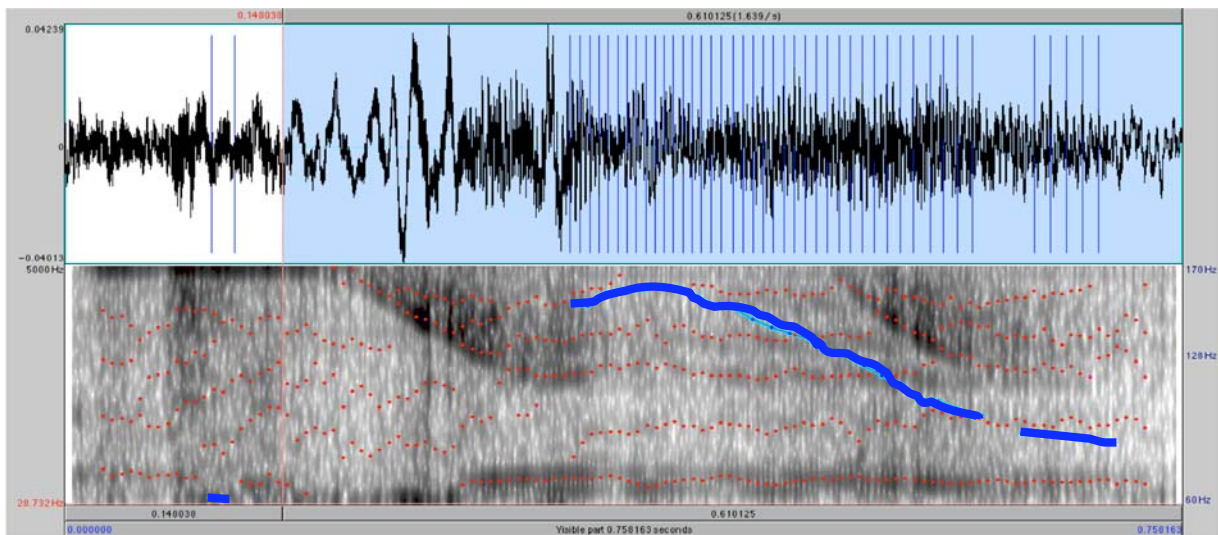
1 MO→NJ- *vi:* *level* *a-ch'ut=i:*
MOSTR abierto A2-estomago=CL
'Mira tu estomago está descubierto'

2 NL→NJ- *j-k'el-tik* *ti* *level*
A1-mirar-PL.INCL DET abierto
'Miremos lo que está descubierto'

3 NJ→NL- *um'u*
ONOM
'no'

4 MO→NJ- *Mu* *la* *x-a-k'opon,* *mu* *x-a-k'opon*
NEG REPOR NT-A2-hablar, NEG NT-A2-hablar
'que no la molestes, no la molestes'

Espectrograma L ach'uti:⁶⁴



El espectrograma tiene un rango de duración de 0 a 0.758163. Una desviación estándar de 27.795 Hz. Esto muestra una elevación de la entonación significativa

⁶⁴ Time range of SELECTION From 0 to 0.758163 seconds (duration: 0.758163 seconds). Pitch: Median pitch: 129.235 Hz, Mean pitch: 125.679 Hz, Standard deviation: 27.795 Hz, Minimum pitch: 62.975 Hz, Maximum pitch: 159.682 Hz. Mientras que el alargamiento de la última sílaba ti: se describe de la siguiente manera; Time range of SELECTION From 0.148038 to 0.758163 seconds (duration: 0.610125 seconds). Pitch: Median pitch: 129.992 Hz, Mean pitch: 128.001 Hz, Standard deviation: 25.406 Hz, Minimum pitch: 89.261 Hz, Maximum pitch: 159.682 Hz.

que supera los 15 Hz que se tiene como base para considerar una elevación de tono. De esta forma se muestra una tonía mínima de 62.975 Hz hasta una máxima de 159.682 Hz. El alargamiento vocálico de la última sílaba es de 0.61 segundos.

En resumen, en lo que respecta a la función llamativa el patrón entonacional consiste en una ligera ascensión o elevación de tonía, lo cual permite la caída de la tonía al final de la sílaba. Esto se observó en los tres espectrogramas, aunque en la Familia 1 quedó por debajo de los 15 Hz. En contraste en las familias 2 y 3 se observa de manera más prominente está la elevación (supera los 15 Hz de desviación estándar). Incluso se observa claramente en la Familia 3 que alcanza a 27.795 Hz. El uso del alargamiento vocálico fue prominente en las tres familias.

Función correctiva

Consiste en "corregir" el habla del niño a través de la entonación. No se trata de corrección gramatical, sino de rectificación del habla del niño cuando pronuncia nombres, expresiones de respecto, saludos. Esto ocurre con niños mayores de 2 años, en situación triádica.

Participantes

MO= Mamá Ofelia, 21 años

NJ= Niña Johana, 2 años

NL= Niño Luis, 4 años

MV= mujer visitante, 26 años

Familia 3

Situación: La visitante (MV) comienza a platicar con la niña (NJ), quien le responde diciendo que su perra se llama "chaparra". La madre, al escuchar que la niña no está pronunciando bien el nombre de su perra, la madre interroga y la corrige a través de la producción de la niña a través de la modulación de habla repitiendo la palabra tal cual ha sido pronunciada por la niña (de manera no

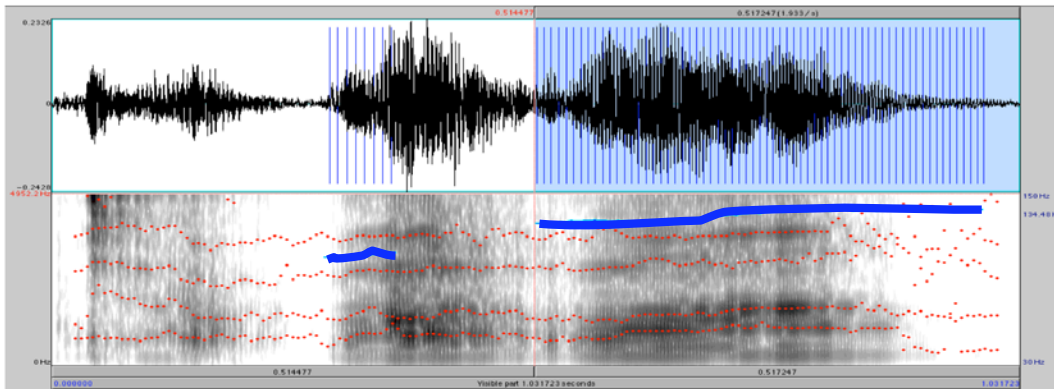
correcta) para luego repetir esa misma palabra a manera de rectificación del habla de la niña.

(34)

- 1 MV→NJ- *k'usi* *s-bi* *a-ts'i'=i*
 PRON.INT A3-nombre A2-perro=CL
 ¿cómo se llama tu perro?
- 2 NJ→MV- *pala* (=chaparra)
 chaparra
- 3 MO→NJ- *¿'a'?*, *pála:* =(chaparra), *chaparra*
 qué, ¿pála:?(=chaparra), *chaparra*
- 4 NJ→MO- *umju*
 si
- 5 MO→NJ- *k'usi* *s-bi=e* *pála?* (=chaparra)
 qué 3A-nombre=cl, chaparra?
 cómo se llama, ¿pála?(chaparra)
- 6 NJ→MO- *umju*
 si
- 7 MO→NJ - *me y-u'un*, *'a'-ech* *o-ju'unbi*
 INT A3-por ENCL-bien CL PART.
 ¿Acaso es así?

La característica espectrográfica típica es una línea recta con un alargamiento vocálico de la última sílaba de la palabra en corrección tal como se observa en los espectrogramas M y N.

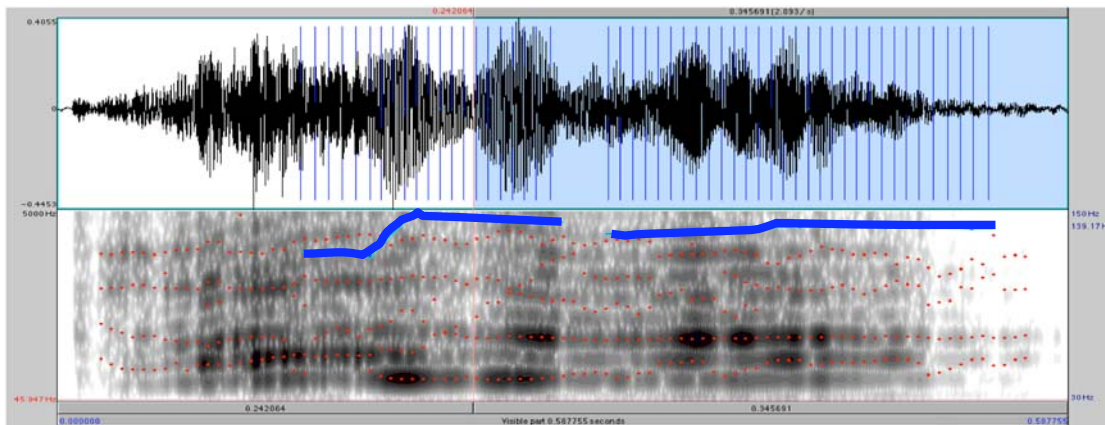
Espectrograma M *Chaparra*:⁶⁵



El espectrograma M tiene una duración de 1.031723 segundos. La desviación estándar es de 10.517 Hz con una oscilación en la tonía de 105.212 Hz a 138.680 Hz. La duración de la última sílaba es de 0.517247 segundos. Vemos también un alargamiento de la vocal y a su vez un nivel ascendente, no se observa ninguna descendencia de tonía. Esta emisión se observó en el enunciado 3 donde la madre repite la expresión correcta de la palabra (*chaparra*).

⁶⁵ Time range of SELECTION From 0 to 1.031723 seconds (duration: 1.031723 seconds)
Pitch: Median pitch: 133.801 Hz, Mean pitch: 130.653 Hz, Standard deviation: 10.517 Hz, Minimum pitch: 105.212 Hz
Maximum pitch: 138.680 Hz. Mientras que la sílaba *rra* se describe; Time range of SELECTION From 0.514477 to
1.031723 seconds (duration: 0.517247 seconds)
Pitch: Median pitch: 136.145 Hz, Mean pitch: 134.476 Hz, Standard deviation: 3.954 Hz, Minimum pitch: 128.474 Hz,
Maximum pitch: 138.680 Hz

Espectrograma N, ¿pála?⁶⁶



En el espectrograma N la madre repite la emisión de la niña de forma interrogativa para que la niña se dé cuenta de que no está expresándose de manera adecuada. De esta forma la madre rectifica el habla de la niña.

Los rasgos característicos que refleja el espectrograma en Hertz son: Un rango de tiempo seleccionado de 0 a 0.587755 segundos. La desviación estándar es de 7.131 Hz, que oscila desde una mínima de 118.655 Hz a una máxima de 149.829 Hz, esto significa que no hay ninguna elevación, ni caída de tonía. Así mismo no hay una duración vocálica significativa ya que la vocal de la última sílaba de la palabra dura 0.294141 segundos. Lo destacable es que es expresada de forma interrogativa.

Finalmente, pasaremos a mostrar el comportamiento espectrográfico de la función de elicitación.

⁶⁶ Time range of SELECTION From 0 to 0.587755 seconds (duration: 0.587755 seconds)
Pitch: Median pitch: 139.488 Hz, Mean pitch: 137.823 Hz, Standard deviation: 7.131 Hz, Minimum pitch: 118.655 Hz, Maximum pitch: 149.829 Hz. La última sílaba **la** se caracteriza; Time range of SELECTION From 0.293615 to 0.587755 seconds (duration: 0.294141 seconds)
Pitch: Median pitch: 138.571 Hz, Mean pitch: 138.304 Hz, Standard deviation: 1.938 Hz, Minimum pitch: 134.857 Hz, Maximum pitch: 141.953 Hz.

Elicitación

Ocurre cuando la madre dirige al niño a una tercera persona para elicitación de repeticiones con funciones pragmáticas como la cortesía. Se presenta en niños de dos años en adelante, en situaciones triádicas.

Participantes

MO= Mamá Ofelia, 21 años

NJ= Niña Johana, 2 años

NL=Niño Luis, 4 años

Familia 3

Situación: La madre (MO) peina a su hija Johana (NJ). La niña no se deja peinar, así es que la madre la amenaza con quitarle todas sus bolitas y dárselas a la bebé.

(35)

1 MO→NJ- *ch-ich'* *skotol, ch-ich'* *skotol*
ICP-agarrartodo ICP-agarrar todo
'lo va agarrar todo, lo va agarrar todo'

2 NJ→MO *-um'u*
ONOM.
'no'

3 MO→NJ- *ti* *me* *mu* *s-k'an* *avi*
si COND NEG A3-querer DEMOS

x-Ana=i,
CLS.NOM.F-Ana=CL,

Me *mu* *s-k'an* *tus-b-el* *s-jol=e,*
COND NEG A3-querer peinar-BENEF-NF A3 cabeza=CL

x-k-ich' *skotol* *avi* *j-bolita-i,*
ICP-A1-agarrar todo DEMOS A1-bolita=CL,

x-chi me obi:
ICP-decir COND CL

'Si Ana no quiere, si no se deja peinar, agarraré todas esas bolitas, dirá'

4 NJ→MO – *uju*

ONOM
'sí'

5 MO→NJ– *'a' ch-a-k'an obi*

eso ICP-A2-querer CL
'eso es lo que quieres'

6 NJ→MO– *um'u, mu j-k'an*

ONOM, NEG A1-querer
'no, no quiero'

7 MO→NJ- *nada a-volita xa me obi, muyuk' xa*

nada A2-bolita CL COND CL, no hayCL

me a-volita x-kom obi.
COND A2-bolita NT-quedar CL

por eso me ch-a-k'an=e ak'-o ti tus-el
por eso, COND ICP-A2-querer=cl dar-IMP COMP peinar-NF

a-jol=i, me ech x=k-al.
A2-cabeza=CL, COND es cierto NT-A1-decir.

'ninguna bolita habrá, ninguna bolita te quedará, por eso si quieres, debes dejar que te pienen, ¿es cierto lo que digo?'

8 MO→NJ- *e:ch x-a-chi*

es cierto NT-A2-decir
'es cierto, dí'

9 NJ→MO- *e:ch*

es cierto

10 MO→NJ- *okolava:l x-a-chi*

gracias NT-A2-decir
'gracias, di'

11 NJ→MO- *va:l=(okolaval)*
'gracias'

12 MO→NJ- 'a' *ech ch-av-al=bi*
eso es cierto ICP-A2-decir=CL
'así debes de decir'

13 NJ→MO- me *yu'un ch-a-chanubtas*
COND POR ICP-A2-enseñar
'pero le enseñas'

14 MO→NJ- *¿me ti-j-chanubtas?, ak'u x-chan,*
COND ICP-A1-enseñar, que NT-aprender

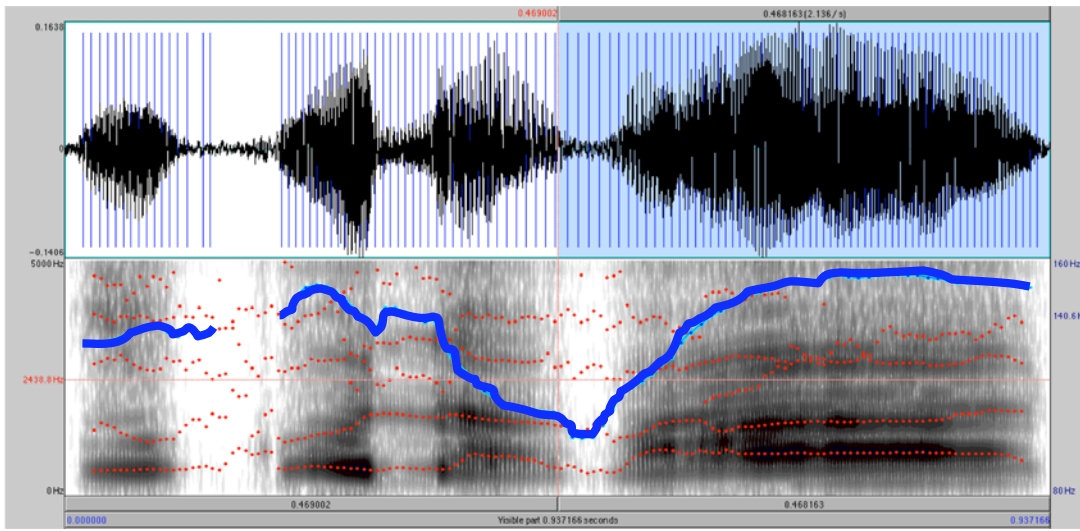
'a' *t'ujum no'ox x-k-il k'ucha'al*
eso bonito INTENS ICP-A1-ver PRON.INT

atuk mu x-a-ch'un mantal=i
2PSG.PRON.L NEG ICP-A2-obedecer mandado=CL.

'Le enseño para que aprenda, acaso te parece muy bonito como te veo a ti que no obedeces el mandado'

El espectrograma típico de la función de elicitación se caracteriza por una curva entonacional, manifiesta a través de una ligera caída en la de tonía. Lo representativo del patrón no es el ascenso, sino el descenso y el alargamiento de la última sílaba que se mantiene con una leve elevación sin llegar a caer por completo.

Espectrograma Ñ Okolava:l⁶⁷



El espectrograma Ñ tiene una duración de 0.937166 segundos. La desviación estándar es de 16.401 Hz. Vemos una elevación de tonía que va de 99.770 Hz a 154.912 Hz. La duración de la última sílaba de la palabra es de 0.468163 segundos. Esto nos muestra un alargamiento vocálico en la última sílaba de la palabra.

Conclusiones

En este capítulo mostré que en tzotzil huixteco existe modificación prosódica en el habla entre adultos y en el HDN. Esta modificación en el habla entre adultos tiene una función social, expresar cortesía.

⁶⁷ Time range of SELECTION From 0 to 0.937166 seconds (duration: 0.937166 seconds)
Pitch: Median pitch: 140.260 Hz, Mean pitch: 136.771 Hz, Standard deviation: 16.401 Hz, Minimum pitch: 99.770 Hz, Maximum pitch: 154.912 Hz. Mientras que la última sílaba **va:l** se describe como tal; Time range of SELECTION From 0.469002 to 0.937166 seconds (duration: 0.468163 seconds).
Pitch: Median pitch: 151.222 Hz, Mean pitch: 140.601 Hz, Standard deviation: 18.115 Hz, Minimum pitch: 99.770 Hz, Maximum pitch: 154.912 Hz.

La modificación prosódica en el HDN ocurre en cuatro situaciones:

1. para atenuar los imperativos,
2. para llamar la atención del niño através de demostrativos como *k'elavil*, *vi*.
3. para elicitación de la habla y
4. para rectificar el habla

La modificación prosódica que ocurre en el HDN para atenuar mandatos (imperativos u órdenes) dirigidos a niños se da a un grado no tan significativo comparado con el habla adulta. Tenemos también otras modificaciones prosódicas en el HDN en las funciones llamativa, correctiva y de elicitación. La función llamativa es para atraer la atención del niño y alinearse con él hacia un referente. La elicitación se utiliza para insertar al pequeño en situaciones de tipo triádico, y está orientada por la función pragmática de expresión de la cortesía.

En cuanto a la función de corrección, he encontrado que las modificaciones del habla de la madre hacia el niño no tienen únicamente que ver con la facilitación del aprendizaje del habla del niño, sino que más allá de una mera acomodación y adecuación al habla del bebé, esta modificación prosódica tiene diversas funciones socializadoras como rephrasear para facilitar la interacción dialógica.

Encontramos que la diferencia en el grado de modificación prosódica entre el habla adulta y el habla dirigida a los niños ocurre a nivel espectrográfico como una elevación de entonación. Por un lado, en el habla adulta esta modificación expresa cortesía y se eleva a más de 30 Hz, mientras que en el HDN cuando hay elevación ha sido menor de 30 Hz. De hecho, una de las elevaciones máximas que se observó en la función llamativa fue de 27 Hz. Dicho de otro modo, la escala del patrón de la modificación prosódica es más baja en el HDN que en el habla adulta. Algo que es importante subrayar es que el rasgo común entre en el

habla adulta y el HDN es el alargamiento vocálico de la última sílaba de la palabra.

Los resultados aquí encontrados demuestran que las tres familias del estudio producen el mismo tipo de modificación prosódica en el HDN que se trata de un rasgo del HDN más estructural que particular a las familias. La relación entre cortesía y afecto también está presente en las tres familias, lo que es de interés para investigar este punto con más profundidad en entorno al desarrollo pragmático de los infantes huixtecos y muy probablemente también de los tzeltales de Tenejapa (Brown y Levinson 1978, 1987), así como de otros niños de habla tzotzil en otras variantes dialectales.

Mis resultados también muestran que una lengua maya tiene modificaciones prosódicas en el HDN diferentes a las del quiché reportadas por Ratner y Pye (1984). Los datos muestran algunos paralelismos con los hallazgos de Fernald et al (1989). pero siempre y cuando entendamos que no se trata sólo de prosodia y afecto, sino de una variedad de funciones explicadas por la cultura en la que el niño está siendo socializado.

Finalmente, señalo que este trabajo abre un camino para profundizar en un tema que ha recibido mínima atención en las lenguas nativas de América con excepción del trabajo de Ratner y Pye 1984. Este ha sido sólo un primer acercamiento al tema y será necesario investigar otros relacionados como el desarrollo de la cortesía en el habla infantil y su relación con el habla materna afectiva, las propiedades de la función llamativa y la referencia, las formas de rephrasear y "corregir" el habla infantil y la función social de la elicitación a través de la prosodia.

CONCLUSIONES GENERALES

Nuestro objetivo central consistió en examinar la naturaleza de la comunicación entre cuidadoras e infantes en tzotzil huixteco. Encontramos que hay un registro especial para dirigirse a los pequeños así como una colección de rutinas interaccionales. Estos resultados presentan avances importantes para el entendimiento de la socialización por el lenguaje en una lengua maya.

En la interacción cotidiana de las tres madres del estudio con sus niños se observó el uso de rutinas interaccionales como los directivos, las preguntas, los mostrativos, las elicitaciones, las amenazas, las provocaciones de miedo y el refraseo, cada una de ellas con distintas funciones. Éstas se formulan con un registro de habla dirigida a niños (HDN) que se caracteriza por una prosodia especial, la repetición, la simplificación, el diminutivo y el vocativo-afectivo enfocados a expresar afecto, a llamar la atención y a controlar la conducta. En el presente estudio, como se ha dicho, se detectaron 6 rasgos del registro de HDN propios de este tipo de habla en tzotzil huixteco. Éstos corresponden a rasgos en el inventario de Ferguson, pero en versiones tzotziles. Asimismo, a pesar de la cercanía de las culturas y lenguas mayas tzotzil y quiché, no se detectaron los mismos rasgos de registro idénticos entre estas dos lenguas. Mientras Pye (1984) encontró repetición, formas de habla infantil para cualidades, verbos compuestos, diminutivos, sonidos, especiales susurro, supresión de la sílaba inicial, formas de habla infantil para los verbos, un sufijo verbal que aparece exclusivamente en el HDN, un orden de palabras relativamente fijo con menos frases nominales abiertas y más imperativos, yo encontré repetición, prosodia exagerada vocativo afectivo en español, diminutivo, simplificación y vocativo afectivo en tzotzil. En este sentido, podemos decir que los rasgos del registro de HDN presentan un inventario general del que cada lengua puede tener algunos, no tenerlos, o tener los suyos propios, por ejemplo, el susurro en el quiché, y en tzotzil (de León, comunicación personal). Es importante mencionar que los rasgos que encontré en el registro de HDN en tzotzil huixteco ocurrieron, en mayor

o menor medida, en las tres familias del estudio, por lo que son parte de los recursos estructurales para la socialización lingüística infantil en esta comunidad.

Con base en este estudio podemos decir que los rasgos del registro de HDN no son necesarios para que los niños adquieran el lenguaje. Recordemos que esto ya lo señalaron Ochs & Schieffelin (1986a) en su estudio en samoano y kaluli donde no encuentran los rasgos de Ferguson ni la comunicación centrada en los niños. En la comunicación dirigida a los niños la función socializadora y de transmisión de afecto y valores es la que juega un papel en el desarrollo de las competencias comunicativas de los niños. En ese sentido, entre los tzotziles huixtecos los rasgos del registro de HDN no se centran en la simplificación, adecuación y facilitación del aprendizaje del habla del niño como sostienen Ferguson (1977), Philips (1973) y Snow (1972).

Un hallazgo de esta investigación es que la modificación prosódica no sólo se manifiesta en el habla entre adultos, sino también en el habla que usan las madres para interactuar con los bebés. Los resultados obtenidos sobre las funciones de la modificación prosódica en el habla adulta indican que ésta tiene una función social, expresar cortesía. En contraste, en el habla dirigida a los niños tiene otras funciones: afectiva, llamativa, refraseo y elicitación. Nuestro análisis prosódico de habla cortés y de habla afectiva indica que las modificaciones son las mismas en el HDN que en el habla adulta: alargamiento de vocal en la última sílaba y ascenso y descenso de tónica. Esto revela una conexión directa entre afecto y cortesía que no se había encontrado en otros trabajos. Aunque la modificación prosódica se ha estudiado ampliamente como parte del registro de HDN en muchas lenguas (Fernald et. al, 1989; Fernald & Morikawa, 1993), el estudio en Huixtán muestra que la prosodia no sólo socializa afecto, sino que comunica estilos interactivos culturales propios de los huixtecos relacionados con la cortesía.

Cabe mencionar, que la elicitación también está encaminada a la función pragmática de expresión de cortesía. Esto nos demuestra que las modificaciones del habla de la madre hacia el infante no están enfocadas a la facilitación del aprendizaje, ni a la acomodación y adecuación al habla del niño, sino más bien están encaminadas a orientar o controlar la conducta del niño y a expresar afecto y cortesía.

En cuanto al análisis espectrográfico de las modificaciones prosódicas vimos que el alargamiento vocálico es un rasgo común tanto en el habla de las mujeres como en los hombres. La diferencia radica en la curva entonacional, que parece ser más propia más pronunciada en el habla femenina.

La diferencia en la modificación prosódica entre el habla adulta y el habla dirigida a los niños a nivel espectrográfico es la elevación de entonación: por un lado, en el habla adulta expresa cortesía y se eleva a más de 30 Hz; por el otro, en el HDN hay elevación menor de 30 Hz (una de las elevaciones máximas que se observó en la función llamativa fue de 27 Hz).

Como dije, el rasgo común en la modificación prosódica entre el habla adulta y el HDN es el alargamiento vocálico de la última sílaba de la palabra. Asimismo, observé las variaciones entre familias en cuanto al uso de los rasgos de registro de HDN. Estas variaciones corresponden, por un lado, a la composición de la familia y, a manera de hipótesis, al grado de escolaridad de las madres. En cuanto a la composición de la familia se observó que la presencia de otras cuidadoras como la abuela y la tía en la Familia 1 permite un menor uso de la provocación de miedo, mientras que en las Familias 1 y 3 con una sola cuidadora (la madre) observan un uso mayor. En cuanto al nivel de escolaridad, observamos que la madre de la Familia 2, que terminó la secundaria, recurre con mayor frecuencia al uso de vocativos afectivos en español, mientras que con las otras madres (Familias 1 y 3) esto ocurre en menor proporción. Lo anterior me permite aseverar que la escolaridad podría ser una de las causas de variación: Por ejemplo, en el caso de la Familia 1, la abuela quien no tiene ningún grado

de escolaridad y que es monolingüe en lengua tzotzil no usó ningún vocativo-afectivo en español ni ninguna otra palabra en español al dirigirse a su nieto.

Observamos una diferencia generacional en el uso de los vocativos en español. Éstos son usados por las madres jóvenes de las tres familias de estudio. Otros de los factores que ha acentuado el cambio en los estilos de vida cotidiana y la socialización del lenguaje infantil es el contacto permanente con el mundo hispanohablante y la migración a las ciudades por estudio o trabajo, la presencia de la televisión al interior de los hogares huixteco, así como la influencia de agentes externos a la comunidad como médicos, enfermeras y maestros mantienen un contacto permanente con los miembros de la sociedad. Como dije, esto nos recuerda lo encontrado por Crago (1992, Crago, et al, 1993) en su estudio de la variación en el HDN en la generación de abuelas y en el uso del inglés por parte de las madres jóvenes entre los inuit del ártico canadiense.

Entre las rutinas interaccionales más frecuentes practicadas en las tres familias de estudio durante mis visitas los directivos, las preguntas y los mostrativos. En cuanto a las prácticas menos frecuentes compartidas por las tres familias están las rutinas de elicitación a través del uso de imperativos reportativos directos en tzotzil huixteca como el *ut-o* 'dilo', *x-av-ut* 'dilo', *al-o* 'di', *xa chi* 'habla', *chi-an* 'habla' para la transmisión del mensaje y de conversaciones dirigidas a terceras personas en una interacción triádica. Las prácticas no compartidas son aquellas rutinas interaccionales que están presentes sólo en una o dos de las familias de estudio y son la amenaza y la provocación de miedo. Éstas se usan en las Familias 2 y 3, mientras que en la Familia 1 no se practican. Por otro lado, otra de las rutinas de menor uso es el refraseo y se practica en la Familia 2 y 3, mientras que en la Familia 1 no se observó.

Las rutinas interaccionales practicadas en los tres hogares comparten ciertas similitudes sobre todo en las rutinas de mayor frecuencia. Las rutinas que difieren entre sí, son las de menor frecuencia. La diferencia quizá se deba a la composición de la familia: en la Familia 1, el niño está rodeado de otros familiares como la abuela, el papá, el tío y las tías y hay una interacción multipartita, mientras que en la Familia 2 las relaciones son de tipo diádica y en la Familia 3 la interacción ocurre entre la madre y sus tres hijos sin el apoyo de otro cuidador, salvo ocasiones excepcionales (visitas).

Las rutinas interaccionales se desarrollan de forma secuencial. Se observaron ejemplos en donde más de dos rutinas interaccionales se combinan en un evento comunicativo, así como también rasgos de registro de habla dirigida como la repetición, los diminutivos y términos léxicos de habla afectiva presentes en las rutinas interaccionales. Es importante resaltar que los niños también contribuyen a la evolución de la interacción y de las rutinas.

Las distintas estrategias usadas por las madres para comunicarse con sus hijos revelan que los niños son socializados en contextos complejos y emergen como participantes antes de que surja el habla, tal como se ha observado en las interacciones comunicativas entre los cuidadores y niños tzotziles zinacantecos (de León; 2005: 97-100).

En cada evento comunicativo observamos que los infantes fluctúan entre interacciones diádicas, triádicas e interacciones polidiádicas. La elección entre un modo de interacción y otro depende mucho del contexto comunicativo y del núcleo familiar en que se encuentran inmersos los infantes.

La presente investigación también nos permitió indagar y adentrarnos en las creencias y prácticas locales huixtecas sobre el desarrollo lingüístico de los niños y la comunicación que tienen las cuidadoras con ellos. Las creencias huixtecas

consideran la existencia de cuatro momentos importantes en el desarrollo del niño tzotzil huixteco: *unin olol to* 'todavía es un bebé tierno', *muyuk' to yo'onton* 'todavía no tiene corazón', *x'an xa yo'onton* 'ya va a tener corazón' y *'oy xa yo'onton* o *'an xa yo'onton* 'ya tiene corazón' o 'ya nació su corazón'. Estas cuatro etapas se enfocan al desarrollo del *entendimiento* relacionado con la capacidad comunicativa ('comprender') por lo que el desarrollo infantil en Huixtán no se ve únicamente como físico. Esta perspectiva es muy similar a la de los tzotziles de Zinacantán reportada por de León (2005) donde se habla de la llegada del *ch'ulel* o (alma) en varias fases. Este desarrollo es "natural" y los cuidadores no pueden hacer nada para acelerarlo; va "brotando" del niño.

Las teorías locales mencionadas por los cuidadores concuerdan en que los niños aprenden a hablar al escuchar la plática de los adultos. Otras opiniones sostienen que a los niños no se les enseña a hablar, sino más bien se les enseña a comportarse de manera apropiada según las normas tzotziles huixtecas, esto es, a saber saludar, conversar y responder de manera apropiada.

Hasta este momento los datos muestran ciertos rasgos compartidos como son las rutinas interaccionales de mayor uso (los directivos, las preguntas y los mostrativos). Las variaciones entre familias pueden obedecer a variantes como composición familiar (nuclear o extensa), presencia de abuelas, escolaridad o lugar del pequeño (primogénito o no). No se pueden hacer aseveraciones generales para las culturas; las diferencias existen no sólo a nivel cultural, sino también a nivel generacional, comunitario, y familiar y dependen también de los contextos de uso. Las rutinas interaccionales varían según cada cultura y en cada grupo social (Ochs y Schieffelin 1986). En el caso de la cultura maya tienen funciones similares. Por ejemplo en el caso de los tzotziles de Zinacantán existe la rutina de asustar o hacer enojar a los niños (véase de León, 2005); entre los tzeltales de Tenejapa, la rutina de amenazas, (Brown, 2002), y entre los mayas yucatecos, la rutina de elicitación (Pfeiler, 2007).

No está de más señalar que este estudio tiene limitaciones. Cada una de las rutinas interaccionales analizadas y de los rasgos de registro de HDN aún requieren de un análisis más exhaustivo en diferentes contextos y no sólo al interior del hogar, sino fuera de él. Asimismo, es importante extender en un futuro el número de familias de estudio para confirmar los efectos de composición familiar, la escolaridad y el uso de español. Con todo, los resultados que presentamos nos dan pistas para entender los estilos comunicativos en las distintas familias y los factores que pueden incidir en éstos. Por lo tanto, esta investigación abre muchas preguntas nuevas sobre la socialización del lenguaje temprano en comunidades tzotziles y mayas, pero también en otras culturas mesoamericanas y del mundo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aissen, Judith L.

1982. "Indirect Object Advancement *in Tzotzil*", en David M. Perlmutter, Ed.
Studies in Relational Grammar I, University of Chicago Press, Chicago.

1987. *Tzotzil Clause Structure*, Ed. D. Reidel Publishing Company, University of California at Santa Cruz, U.S.A.

Brown, Penelope

1997. "Isolating the CVC Root in Tzeltal Mayan: A study of children's first verbs",
en *The Proceedings of the 28th. Child Language Research Forum*, Center
for the Study of Language and Information, Stanford.

1998a. "Children's First Verbs in Tzeltal: Evidence for an Early Verb Category", en
Linguistics, num. 36, pp.713-753.

1998b. "Conversational structure and language acquisition: The role of repetition
in Tzeltal adults and child speech", en *Journal of Linguistic Anthropology*,
núm. 2, vol. 8, pp. 197-221.

1998c. "The conversational Context of Language Acquisition", en *Journal of
Linguistic Anthropology*, núm. 8, vol.1, pp. 197-221.

2002. "Everyone Has to Lie in Tzeltal", en S. Blum-Kulka y C. Snow (eds.),
Talking to Adults, Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale, N.J.

2007 (en prensa). "La estructura conversacional y la adquisición del lenguaje: El papel de la repetición en el habla de los adultos y niños tzeltales", en de León, Pasquel Lourdes (en prensa), *Lenguajes y culturas infantiles: Estudios transculturales de socialización y aprendizaje*, México: CIESAS.

Brown, Penelope & Stephen C. Levinson

1978. "Universals in Language Usage: Politeness Phenomena", en N. Goody (ed.), *Questions and Politeness*, Cambridge University Press, Cambridge.

1987. *Politeness: Some universals in language usage*, Cambridge University Press, Cambridge, Inglaterra.

Clancy, Patricia M.

1986. "The acquisition of communicative style in Japanese", en Bambi B. Schieffelin y Elinor Ochs, *Language socialization across cultures*, Cambridge University Press, Cambridge.

Crago, Martha

1988. *Cultural context in communicative interaction of inuit children*, Doctoral Dissertation, McGill University, Montreal, Canada.

1992. *Ethnography and language socialization: A cross-cultural perspective*, *Topics in language disorders*, MacGill University, 12 (3), pp. 28-39.

Crago, M., Annahatak, B. & Ningiuruvik, L.

1993. "Changing patterns of language socialization in Inuit homes", *Anthropology and Educational Quarterly*, 24 (3), pp. 205-223.

Crawford, James M.

1970. "Cocopa Baby Talk", en *International Journal of American Linguistics*, num. 1, vol. 36, pp. 9-18.

Demuth, Katherine

1986. "Prompting routines in the language socialization of Basotho children", en Bambi B. Schieffelin y Elinor Ochs, *Language socialization across cultures*, Cambridge University Press, Cambridge.

Ervin-Tripp, Susan

1976. "'Is Sybil there?' The structure of some American English directives, en *Language in Society* 5: 25-67.

Ezeizabarrena, M.J. & A. Barreña

2001. "Adquisición infantil de dos lenguas de diferente proyección social", en Rojas Nieto Cecilia y Lourdes de León (eds.), *La adquisición de la lengua materna: español, lenguas mayas, euskera*, Mexico: UAM- CIESAS, 265-280.

Ferguson, Charles A.

1964. "Baby Talk in six languages", en *American Anthropologist* 66, pp. 103-114.

1977. "Baby talk as a simplified register", en Catherine E. Snow y Charles A. Ferguson (Eds.), *Talking to Children: Language Input and Acquisition*, Cambridge University Press, Cambridge.

Fernald, Anne

1985. "Four-Month-Old Infants Prefer to Listen to Motherese" en *Infant Behavior and Development*, 8(2): pp. 181-195.

Fernald, Anne; T. Taeschner; J.Dunn; M. Papousek; B. deBoysson-Bardies, & L. Fukui.

1989. "A cross-language study of prosodic modifications in mothers' and fathers' speech to preverbal infants", en *Journal of Child Language*, vol. 16. pp. 477-501.

Fernald, Anne, & Morikawa, Hiromi

1993. "Common themes and cultural variations in Japanese and American mothers' speech to infants", en *Child Development*, vol. 64, pp. 637-656.

Fernald, Anne & Simon T.

1984. "Expanded intonation contours in mothers speech to newborns", en *Developmental Psychology* 201, pp. 104-113.

Field, Margaret

2001. "Triadic directives in Navajo language socialization", en *Language in Society*, Vol. 30, pp. 249-263.

Gaskins, Suzanne

1996. "How Mayan parental theories come into play", en Sara Harkness y Charles M. Super (comps.), *Parents' cultural belief systems: Their origins, expressions, and consequences*, Nueva York: Guilford Press, pp. 345-363.

2007 (en prensa). "Las vidas cotidianas de los niños en un pueblo maya:

Un estudio monográfico de los roles y actividades construidos culturalmente ", en de León Pasquel, Lourdes (en prensa), *Lenguajes y culturas infantiles: Estudios transculturales de socialización y aprendizaje*, México: CIESAS.

Gaskins, Suzanne; Miller, Peggy & Corsaro, William

1992. "Theoretical and methodological perspectives in the interpretive study of children", en W.A.Corsaro & P.J.Miller (eds.), *New Directions in Child Development*: vol 58, *Interpretive approaches to children's socialization*, San Francisco: Jossey-Bass, pp 5–24.

Gómez Paula

1998. "Factores perceptuales y semánticos en la adquisición de la morfología en Huichol" , en *Función*, 17/18, pp.175-204.

Goodenough Ward

1957. "Cultural anthropology and linguistics", en P. Garvin, Ed., *Report of the Seventh Annual Round Table on Linguistics and Language Study*, Washington DC., Georgetown University Monograph Serial Language and Linguistics 9.

Goodwin, Marjorie Harness

2003. "Styles of Parent-Child Interaction in Directive-Response Sequence", en *Anthropology*, UCLA, Working paper núm.19.

2006. "Participation, affect and trajectory in family directive/response sequences", en *Text & Talk* 26-4/5, pp. 513-541.

Gossen Gary

1974. *Chamulas in the world of the sun: Time and space in a Mayan oral tradition*, Illionis: Waveland.

Guiteras, Calixta.

1982. *Los peligros del alma*, Fondo de la Cultura Económica, México.

Gumperz, John J.

1964. *The Ethnography of Communication* (con Dell Hymes, eds.), *American Anthropologist* 66:6, II (Special Issue), 137-153.

1981. "Las bases lingüísticas de la competencia comunicativa", en Golluscio, Lucía (ed.) *Etnografía del habla. Textos fundacionales*, Buenos Aires, Eudeba, 2002.

Halliday, Michael Alexander Kirkwood

1978. *El lenguaje como semiótica social: La interpretación social del lenguaje y del significado*, traducción de Jorge Ferreiro Santa Ana, FCE, México.

Haverkate, Hank

1994. *La cortesía verbal: estudio pragmalingüístico*, Ed. Gredos, Madrid.

Haviland John B.

1981. *Sk'op Sotz'leb, El Tzotzil de San Lorenzo Zinacantán*, UNAM (Instituto de Investigaciones Filológicas, centro de Estudios Mayas), México.

1987. "Lenguaje ritual sin ritual", en *I Coloquio Mauricio Swadesh*, UNAM, Instituto de Investigaciones Antropológicas, Mexico.

1988. "'We want to borrow your mouth': Tzotzil marital squabbles", en *Anthropological Linguistics*, nums. 3- 4, vol. 30.

1998. "Early Pointing Gestures in Zinacantan", en *Journal of Linguistic Anthropology*, núm. 2, vol. 8, pp. 197-221.

Hymes, Dell

1974. "Hacia etnografías de la comunicación", en Garvin, Paul L. & Yolanda Lastra de Suárez (eds.) (1984), *Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística*, México, UNAM.

INEGI (Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática)

2000. XII Censo General de Población y vivienda, 2000, México.

2005. II Conteo de Población y vivienda, 2005, México.

Jakobson, Roman

1981. *Lingüística y poética*, Madrid: Cátedra.

de León Pasquel, Lourdes

1994. "Exploration in the acquisition of geocentric location by Tzotzil children", *Linguistics* 324/5, pp. 857-885.

1997. "The acquisition of vertical path in Tzotzil (Mayan): Cognitive vs. linguistic determinants", en *Proceedings of the 28th Child Language Research Forum*, Stanford: Stanford Linguistics Association and Center for the Study of Language and Information.

1998a. "The emergent participant: Interactive patterns of socialization of Tzotzil (Mayan) infant", en *Journal of Linguistic Anthropology*, núm. 2, vol.8, pp.131-161.

1998b. "Raíces verbales tempranas en maya tzotzil: factores de *input* materno vs. predicciones cognoscitivas", en *Función*, Revista de la Facultad de Letras de la Universidad de Guadalajara.

1999. "Verbs in early Tzotzil syntax", en *M. Vihman (ed.), Special issue in morphological and syntactic development: Crosslinguistic evidence, International Journal of Bilingualism. 3(2/3), pp. 219-240.*
2000. "She said, 'Wash Your Hands': Evidentials and Responsibility in Early Tzotzil Acquisition", ponencia presentada en la sesión *Morality in Children's Language Socialization*, organizada por Candy Goodwin y Lourdes de León, Reuniones de la *American Anthropological Association*, San Francisco, Noviembre.
- 2001a. "Finding the richest path: the acquisition of verticality by Tzotzil children", en M. Bowerman y S. Levinson (eds.), *Conceptual and linguistic Development*, Cambridge: C.U.P.
- 2001b. "Why Tzotzil children prefer verbs over nouns: the role of linguistic, cognitive, and cultural factors", en Almgren, Margareta, Andoni Barreña, María-José Ezeizabarrena, Itziar Idiazabal, y Brian Mc Whinney (eds.) *Research on Language Acquisition, Selected papers of the Proceedings of the 8th International Congress for the Study of Child Language*, San Sebastián, País Vasco: Cascadilla Press, CD Rom Edition.
- 2001c. "¿Cómo construir un niño zinacanteco?: Conceptos espaciales y lengua materna en la adquisición del tzotzil", en Rojas Nieto, Cecilia y Lourdes de León (eds.), *Estudios de adquisición del lenguaje: Español, lenguas mayas, euskera, México*: CIESAS-UNAM.

2003. "El miedo y el espacio en la socialización infantil zinacanteca" en Breton, Alain, Aurore Monod Becquelin y Mario H. Ruz (editores), *Los espacios mayas: usos, representaciones, creencias*, México, UNAM y Centro de Estudios Mayas-Centro Francés de Estudios Mexicanos y Centroamericanos, México.

2005. *La llegada del alma: Lenguaje y socialización entre los mayas de Zinacantán*, CIESAS, CONACULTA, INAH. México.

2007a. "Structure, participation, and the "economy" of interactional routines in Mayan Tzotzil children's socialization", Conferencia presentada en el Congreso sobre socialización del lenguaje, en el Center for Language and Interaction and Culture, UCLA (Universidad de California en Los Angeles), Department of Anthropology, Febrero 2007.

2007b. "Parallelism, metalinguistic play, and the interactive emergence of Tzotzil (Mayan) siblings' culture", en *Research on Language and Social Interaction*, Noviembre 2007.

Malinowski B.

1966. "The problem of meaning in primitive languages", C.K. Ogden y I.A. Richards, Routledge and Kegan Paul (eds.), en *The meaning of meaning, a Study of the influence of language upon thoughts and of the science of symbolism*, Londres, pp. 296-336.

Moliner María

1967. *Diccionario de uso del español, A-G*, Madrid, Gredos.

Martínez Casas, María Regina.

1997. *El nacimiento de la significación: un estudio sobre la adquisición temprana del lenguaje*, tesis de licenciatura en Lingüística, INAH-SEP, México.

Martínez Casas, M. Regina & Víctor Manuel Alcaraz Romero

1994. "Algunos elementos para la formulación de una teoría de lenguaje", en *Revista latina de pensamiento y lenguaje*, núm. 1 vol. 2.

Mead, George Hebert

1982. "The individual and the Social Self", en Goerge Ritzer (1993), obra no publicada de George Hebert Mead, Chicago: University of Chicago Press, *Teoría Sociológica Contemporánea*, McGRAW-HILL INTERAMERICANA DE ESPAÑA.

Mead, Margaret

(1979) [1939]. *Adolescencia y cultura en Samoa*. Argentina Editorial Paidós, Séptima edición.

Miller, Peggy

1982. *Amy, Wendy, and Beth: Learning language in South Baltimore*, University of Texas Press, Austin.

1986. "Teasing as Language Socialization and Verbal Play in a White Working-Class Community", en B. Schieffelin & E. Ochs (eds.), en *Language Socialization Across Cultures*, Cambridge University Press, Cambridge.

Modiano, Nancy

1974. *La educación en los altos indígenas en los altos de Chiapas*, Instituto Nacional Indigenista y SEP, México.

Nichols, Johanna

1986. "Head-marking and dependen-marking grammar", en *Language*, 62-1, pp. 56-119.

Ochs Elinor

1988. *Culture and language development: Language acquisition and language socialization in a Samoan village*, Cambridge University Press, Cambridge.

Schieffelin Bambi B. & Ochs Elinor

1984. "Language acquisition and socialization: three developmental stories", en R. Schweder y R. A. LeVine (eds.), *Culture Theory: Essays on Mind, Self, and Emotion*, Cambridge University Press, Cambridge (traducción Alejandro Curiel Ramírez del Prado), 2005.

Pérez Bautista, Waldo Martín

2000. "Vida religiosa y cultural del ejido Adolfo López Mateos", trabajo presentado para acreditar la materia Etnohistoria y Comunidades Indígenas en la Maestría en Educación Indígena, Universidad Autónoma de Chiapas, San Cristóbal de las Casas, Chiapas, en Paoli, Antonio (2003), *EDUCACIÓN, AUTONOMÍA Y LEKIL KUXLEJAL: aproximaciones sociolingüísticas a la sabiduría de los tseltales*, Universidad Autónoma Metropolitana, México.

Peters, Ann M. y Stephen T. Boggs

1986. "Interactional routines as cultural influences upon language acquisition", en B. Schieffelin y E. Ochs (eds.), en *Language Socialization Across Cultures*, Cambridge University Press, Cambridge.

Pfeiler, Barbara

2000. "A case study on early acquisition of verbs in Yucatec Maya", en D. Bittner, Wolfgang, U.Dressler y Marianne Kilani-Schoch (eds.), *First Verbs: on the way to mini-paradigms*, *ZAS Papers in Linguistics* 18, Nov. 2000: 69-78. Berlin: Zentrum für Allgemeine Sprachwissenschaft, Sprachtypologie und Universalienforschung.

2002. "Noun and Verb Acquisition in Yucatec Maya", Voelkova Maria D. / Wolfgang U. Dressler, *Pre- and Protomorpholog:early phases of morphological development in nouns and verbs*, Múnic, Lincon Studies in Theoretical Linguistics, pp. 75-83.

2003. "Early Acquisition of the verbal complex in Yucatec Maya", En Dagmar Bittner, Wolfgang Ulrik, Dressler y Marianne Kilani-Schoch, en *First Verbs:on the way to mini-paradigms*, Berlín, Mouton de Gruyter, pp. 379-399.

2007. "Lo oye, lo repite y lo piensa. The contribution of prompting to the socialization and language acquisition in Yucatek Maya toddler. En: Barbara Pfeiler (ed.), en *Learning indigenous languages: Child language acquisition in Mesoamerica*, Berlín Mouton de Gruyter

Pfeiler, Barbara & Carlos Carrillo Carreón

2001. "La adquisición del maya yucateco: el número", en Cecilia Rojas y Lourdes de León Pasquel (coords.): *La adquisición de la lengua materna. Español, Lenguas Mayas, Euskera*, México: UNAM/CIESAS, pp. 75-97.

Pfeiler, Barbara & Enrique Martín Briceño

1997. "Early verb inflection in Yucatec Maya", en *Papers and Studies in Contrastive Linguistics* 33, 117-125.

Phillips, Juliet R.

1973. Syntax and vocabulary of mother's speech to young children: age and sex comparisons, en *Child development*, 44, pp. 182-185.

Pine, Julian M

1994. "The language of primary caregivers", en Clare Gallaway & Brian J. Richards, en *Input and interaction in language acquisition*, Cambridge University Press, Cambridge.

Pye, Clifton

1983. "Mayan telegraphese: Intonational determinants of inflectional development in Quiché Mayan", en *Language*, núm. 59, pp. 583-604.

1984. *Quiché Mayan speech to children*, University of British Columbia, pp. 85-99.

1986. "Quiché' Mayan speech to children", en *Journal of Child Language*, 13:85-100.

1987. "The Pye Analysis of Language", en *Working Papers in Language Development* 3. The Child Language Program, University of Kansas, Kansas, pp. 1-37.

1992. "The acquisition of Quiché", en D. Slobin (ed.), *The crosslinguistic study of language acquisition*, Hillsdale, N.J., Erlbaum.

Ratner Nan & Pye, Clifton

1984. "Higher Pitch in BT is not Universal: Acoustic Evidence From Quiché Mayan", en *The Journal of Child Language*, vol. 11, pp. 515-522.

Schieffelin, Bambi

1979. "Getting it together: An ethnographic approach to the study of the development of communicative competence", en E. Ochs & B. Schieffelin (eds.) *Developmental pragmatics*, Nueva York, Academic Press.

1990. *The Give and Take of Everyday Life*, Cambridge University Press, Cambridge.

1996. "The microgenesis of competence: Methodology in Language socialization", en Slobin, D.I. y Mahwah (eds.), *Social Interaccion, Social Context, and Language*, Lawrence Erlbaum Associates, Nueva Jersey.

Schieffelin, Bambi y Ellinor Ochs

1986. *Language Socialization across Cultures*, Cambridge University Press, Cambridge.

1986a. "Language Socialization", *Annual Reviews Anthropologic*, 15, pp.163-191.

Shute, Brenda & Wheldall, Kevin

1989. "Pitch alterations in British motherese: some preliminary acoustic data", en *The Journal of the Child Language*, núm. 16, pp. 503-512.

Serra, Miquel, Elisabet Serra, María Rosa Solé, Aurora Bel y Melina Aparici

2000. *La adquisición del lenguaje*, Ariel Barcelona, pp. 235-257.

Slobin, Dan I.

1967. *A field manual for cross-cultural study of the acquisition of communicative competence*, Berkeley, CA: Language-Behavior Research Laboratory, University of California.

Snow, Catherine E.

1972. "Mothers' speech to children learning language", en *Child Development*, núm. 43, pp. 549-565.

1977a. "Mothers' speech research: from input to interaction", en Snow, Catherine E. y Charles A. Ferguson (Eds.), *Talking to Children: Language Input and Acquisition*, Cambridge University Press, Cambridge.

1977b. "The development of conversation between mothers and babies", en *Journal of Child Language*, 4, pp.1-22.

Stross, Brian.

1969. *Language acquisition by Tenejapan Tzeltal children*, unpublished PhD.

Stern, D. N.

1977. *The first relationship: infant and mother*, Cambridge: Harvard University Press.

Stern, D. N., S. Barnett, R. K., & Mac Kain, K.

1983. "The prosody of maternal speech: Infant age and context related changes", en *Journal of Child Language*, 10. Pp 1-15.

Takada, Akira

2005. "Early Vocal Communication and Social Institution: Apellation and Infant Verse Addressing among the Central Kalahari San", en *Crossroads of Language, Interaction, and Culture*. vol. 6, pp. 80-108.

Terceros, Ferrufino, Carmen Rosa

2002. *Concepciones de infancia y prácticas comunicativas de socialización en la niñez quechua de cororo-Bolivia*, tesis de Maestría en Lingüística Indoamericana, INI-CIESAS, México.

Tomasello, Michael

1999. *The Cultural Origins of Human Cognition*, Cambridge, MA, Harvard University Press, pp. 248.

Vygostky, Lev Semenovich

1995. *Pensamiento y lenguaje*, Ed. Paidós, Barcelona.

Watson-Gegeo Karen Ann & David W. Gegeo

1986. "Calling out and repeating routines in Kwara'ae children's language socialization", en Bambi B. Schieffelin y Elinor Ochs, *Language socialization across cultures*, Cambridge University Press. Cambridge.

<http://www.huixtan.chiapas.gob.mx>, (12 de diciembre de 2007).

APENDICE

Convenciones de transcripción

- [] traslape
- { }=(()) diferencia del habla rápida vs habla formal.
- =() habla adulta
- [...] producción no identificable y/o ruido
- : alargamiento vocálico

Glosas

- | | |
|------------------------------------|---------------------------------|
| S.REL=suntantivo relacional | A=juego A (Ergativo) |
| NF=no finito | B=Juego B (absolutivo) |
| DIMIN=diminutivo | PRON.INTER=Interrogativo |
| IMP=imperativo | DIR=Direccional |
| EXCLAM=exclamativo | DET=determinante |
| COMP=complementizador | PL.EXCL=plural exclusivo |
| INTENS=intensificador | PL.INCL=plural inclusivo |
| ONOM=onomatopeya | CLS.NOM.F=clase nominalfemenino |
| DEICT.LUGAR=deíctico de lugar | CLS.NOM.M=clasnominalmasculino |
| MOSTR=mostrativo | CL=Clítico |
| PL.INCL=plural inclusivo | FOC=Foco |
| CL.MOSTR=clítico mostrativo | NEG=negación |
| BENEF=benefactivo | COND=condicional |
| EVID.REPORT=evidencial reportativo | PREP= PreposiciónNT=neutro |
| SUBJ=subjuntivo | PRN.L= pronombre libre |
| MAL= malefactivo | PRN.P.ENFAT= pronomominal |
| DEICT= deíctico | enfático |
| CP=completivo | CLS=clasificador |
| ICP=incompletivo | LOC=locativo |
| REFLEX=reflexivo | |
| ENCL=enclítico | |
| ALAR.VOCAL=alargamiento vocálico | |

