



**CENTRO DE INVESTIGACIONES Y ESTUDIOS
SUPERIORES EN ANTROPOLOGÍA SOCIAL**



**INSTITUTO NACIONAL DE LOS
PUEBLOS INDÍGENAS**

**El habla reportada en niños hablantes de maya yucateco en la
comunidad de Chun-Yah, Quintana Roo:
una aproximación a su desarrollo.**

T E S I S

**PARA OPTAR AL GRADO DE
MAESTRO EN LINGÜÍSTICA INDOAMERICANA**

P R E S E N T A

EDBER ENRIQUE DZIDZ YAM

**DIRECTORA DE TESIS:
DRA. LOURDES DE LEÓN PASQUEL**

CIUDAD DE MÉXICO

FEBRERO DE 2020

Agradecimientos

En este momento tengo tanta gente con quien estar agradecido por la presente tesis. Primeramente, agradezco a la población de Chun-Yah por haberme permitido conducir esta investigación en su comunidad. Además de las facilidades por haberme apoyado para trabajar con la comunidad infantil en los nichos familiares y escolares. En la colaboración también participaron los docentes de las escuela preescolar indígena Benito Juárez García y la primaria indígena Emiliano Zapata. Las personas que colaboraron conmigo han hecho de este trabajo de inconmensurable importancia para culminar mi tesis de maestría.

En el plano de apoyos económicos agradezco al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) y el Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI) por haber subsidiado mis estudios de maestría.

Mis agradecimientos especiales para mi directora de investigación, la Dra. Lourdes de León Pasquel. El acompañamiento cercano fue de suma importancia para lograr el producto de esta investigación. La experiencia con la que me guió fue uno de los elementos importantes en su asesoramiento. Además de establecer contacto con mis asesores externos para un acompañamiento cercano. Este agradecimiento especial también va dirigido al Dr. John Lucy, a la Dra. Bárbara Blaha Pfeiler, y a la Dra. Suzanne Gaskins. A todas estas personas les expreso mi más sincero agradecimiento por haberse involucrado con dedicación para concluir esta etapa de mi formación personal y profesional. Al Dr. Scott AnderBois le expreso mis más sinceros agradecimientos por haber iniciado mi acompañamiento en este proceso y por su influencia en el trabajo.

En el plano de mi formación académica, agradezco a los profesores encargados de mi formación lingüística en el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS-DF). La planta de profesores que me acompañó en esta travesía fueron: Dra. Regina Martínez Casas, Dr. Olivier Le Guen, Dr. Mario Chávez Peón, Dr. Francisco Arellanes Arellanes, Dra. Marcela San Giacomo, Dr. Ariel Vázquez Carranza. En el CIESAS-Sureste me acompañaron, Dr. Salomé Gutiérrez, Dr. Roberto Zavala, Dr. Eladio Mateo, Dr. Gilles Polián. En cursos optativos tuve la oportunidad de aprender del Dr. Anthony Woodbury, Dr. Clifton Pye y al Dr. Scott AnderBois. Además agradezco infinitamente a las Secretarías Académicas Maribel Reyes Bassáil y Ana María

Domínguez por toda su labor para facilitarnos los procesos técnicos que conllevan nuestros apoyos y logística del programa.

En este reto importante las personas con las que me relacioné han sido de gran soporte para poder culminar mi maestría. Agradezco profundamente al Dr. Quetzil Castañeda, la Dra. Sarah Campbell, Mtra. Deira Jiménez por haberme apoyado de todas maneras durante este proceso y por haber creído en mí de inicio a fin. En este apartado, incluyo a quien se ha vuelto mi colega y hermano, el Mtro. Adrián Cetina Catzín.

A mis amigos del pueblo que me contagiaron de su apoyo constante Iván Alcocer Ayala, Manuel Bato, Jimmy Tamayo, Julio Sosa, Yli Burgos Cat y Likther Yam Keb.

A mis otros amigos y familia de la Ciudad de México que fueron constante apoyo durante mis duras experiencias de foráneo. Por sus palabras, las cenas, la convivencia y el soporte en todo momento. A mi querido amigo Brandon Fisher, especialmente todo mi aprecio y cariño. Así mismo agradezco a Aurora Feeney-Kleinfeldt, Mario Chávez, Dante e Itan Chávez. En estos agradecimientos no dejaré pasar a mi querido Mtro. Sergio Gallardo, a la Lic. Gabriela Alemán, a la Mtra. María José Lucero por todos sus consejos y pláticas como amigos en CIESAS.

En un lugar especial guardo cada convivencia con mis queridos y estimados colegas de la maestría por todo su apoyo en las noches de desvelo. Inicialmente, agradezco la paciencia de mi querida colega Yenny Aracely Pérez Martínez por su amistad, acompañamiento, trabajo en equipo, disciplina y su calidad humana durante todos los días de arduo trabajo para apoyarme y enseñarme las cosas que no podía entender. Cómo no recordar a mis otras amigas-colegas Gloria Carrera y Natalia con las que compartí tantas risas, discusiones lingüísticas, comidas, ayuda mutua y asesoramiento para aprender a compartir sobre nuestra riqueza lingüística. A mis entrañables amigos Noel Pérez, Jaime Chí Pech, Eder García y Faustino Montes que me tendieron la mano cuando siempre necesité de alguna plática motivacional y sobre la cotidianidad de su lucha como estudiantes. Todas estas personas han sido parte de mi lucha y guardan un lugar muy especial en mi corazón. *Dyooos bo 'otikte 'ex* 'Gracias a todos ustedes'.

Dedicatoria

Este trabajo lo dedico a mi madre y padre, quienes con su esfuerzo ante un mundo que discrimina a los hablantes de lenguas indígenas me enseñaron pacientemente el lenguaje para entender nuestro mundo. Este esfuerzo se ve ensamblado en cada una de estas líneas de descripción de uso del lenguaje. Sin esta guía no habría podido lograr comunicarme en mi lengua materna y comunicarme con la comunidad de Chun-Yah. A quienes también dedico esta tesis por haberme acopado en sus diarias convivencias de dinámica social.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO 1	15
Panorama de estudios de habla reportada adulta e infantil	15
1.1. El habla reportada.....	15
1.2. El Habla Reportada (HR) en uso.....	21
1.3. La función secundaria de evidencial en el Habla Reportada.....	25
1.4. Estudios en el maya yucateco	28
1.5. La adquisición y desarrollo de Habla Reportada (HR)	35
1.5.1. La adquisición de reportativos y citativos en el maya yucateco	35
1.5.2. El HR en el habla infantil del tzotzil	37
1.5.3. Adquisición de evidenciales en el quechua.....	40
1.5.4. Desarrollo del HR en el inglés	42
1.5.5. Antecedentes sobre el desarrollo lingüístico y narrativo	45
1.6. Resumen	48
CAPÍTULO 2	50
La investigación: Comunidad de estudio y metodología	50
2.1. El problema de investigación.....	50
2.2. El lugar de estudio.....	52
2.2.1. Actividades económicas.....	53
2.2.2. El uso de la lengua.....	56
2.3. Metodología	60
2.3.1. La recolección del habla natural adulta en contextos cotidianos	61
2.3.2. La recolección de datos del habla infantil en tres estrategias	64
2.4. Rasgos lingüísticos de la lengua de estudio.....	69
2.4.1.1. Esbozo fonológico	70
2.4.1.2. Las vocales	70
2.4.1.3. Las consonantes.....	71
2.4.2.1. Rasgos gramaticales	73

2.4.2.2. La morfología del verbo y morfosintaxis	73
2.4.2.3. Marcas de persona y TAM	74
2.4.2.4. El aspecto, modo y voz	74
2.4.2.5. La marcación en el núcleo.....	76
2.4.2.6. El patrón de alineamiento.....	77
2.4.2.7. El orden básico	78
CAPÍTULO 3	80
El habla reportada (HR) en el <i>habla</i> adulta del maya yucateco de Chun-Yah.....	80
3.1. Principios básicos del Habla Reportada	81
3.2. Recursos lingüísticos disponibles para el HR en el maya yucateco.....	83
3.3.1. Los verbos de comunicación en HR	85
3.3.2. Los recursos de HR en maya yucateco: el citativo <i>ki</i> y el reportativo <i>bin</i>	90
3.3.3. El citativo	91
3.3.4. El reportativo <i>bin</i>	95
3.3.5. Restricciones en los recursos de HR.....	97
3.3.5.1. Los verbos	97
3.3.5.2. El reportativo <i>bin</i>	97
3.3.5.3. El citativo <i>ki</i>	98
3.4. Las combinaciones de recursos de HR.....	98
3.5. Ocurrencias de HR en los datos del sistema adulto	100
3.6. Conclusiones	105
CAPÍTULO 4	107
El uso del Habla Reportada en la vida cotidiana	107
4.1. La socialización de los niños: estrategias de HR	108
4.1.1. Los usos de <i>a'al</i> ‘decir’ en la socialización infantil	109
4.1.2. El reportativo <i>bin</i> en sus usos pragmáticos	111
4.1.3. El citativo <i>ki</i> y sus usos pragmáticos.	116
4.1.3.1. El uso de <i>k(i)</i> en la aclaración y regaño	116
4.1.3.2. El uso de <i>k-ech</i> en la interacción triádica.....	118
4.1.3.3. El uso de <i>ki</i> y su uso como evidencia	121

4.2. El uso pragmático de HR y la evidencialidad	125
4.3. El uso pragmático de HR y la evidencialidad en el maya	131
4.4. Conclusión	136
CAPÍTULO 5	139
Aproximación al uso y desarrollo de HR: producciones adultas e infantiles en el recuento de estímulo	139
5.1. La adquisición y desarrollo del HR	140
5.2. Los recuentos adultos de La Ardilla en el habla adulta	143
5.3. Los recuentos infantiles de La Ardilla	154
5.3.1. Resultados de ocurrencia en las respuestas a estímulo Grupo 1	155
5.3.1.1. El verbo <i>a'al</i> en HRD, HRI, y HRL	161
5.3.1.2. El citativo <i>ki</i> en el HRD	163
5.3.1.3. El reportativo <i>bin</i> en el HRI	165
5.3.2. Resultados de ocurrencia en las respuestas a estímulo Grupo 2	169
5.3.2.1. Los verbos de comunicación en HRD, HRI, y HRL en Grupo 2.	174
5.3.2.2. El citativo <i>ki</i> en el HRD del Grupo 2	177
5.3.2.3. El reportativo <i>bin</i> en el HRI Grupo 2.	177
5.3.3. Resultados de ocurrencia en las respuestas a estímulo Grupo 3	181
5.3.3.1. Los verbos de comunicación en HRd, HRi, y HRl en la Respuesta a Estímulo	186
5.3.3.2. El citativo <i>ki</i> en el HRD del Grupo 3	187
5.3.3.3. El reportativo <i>bin</i>	189
5.4. Resultados por Grupo	194
5.5. Conclusión	197
CAPÍTULO 6	199
El Habla Reportada (HR) en usos infantiles	199
6.1. Estudios sobre adquisición y desarrollo de recursos de HR	200
6.2. El uso de recursos en función de HR en conversaciones semidirigidas	202
6.2.1. Grupo 1	203
6.2.2. Grupo 2	209

6.2.3. Grupo 3	217
6.2.4. Resumen de hallazgos en la conversación semidirigida.....	224
6.3. El uso del habla reportada en interacciones espontáneas	226
6.3.1. El Grupo 1.....	227
6.3.2. El Grupo 2.....	231
6.3.3. El Grupo 3.....	235
6.4. Conclusiones.....	240
El Grupo 1.....	241
El Grupo 2.....	242
El Grupo 3.....	244
CAPÍTULO 7	246
Conclusiones.....	246
7.1. Resultados de análisis en el sistema de habla adulta.....	247
7.2. La contribución metodológica en estudios de habla infantil	249
7.3. El HR en el habla infantil: fases de desarrollo y hallazgos.	250
Bibliografía.....	256

Índice de Tablas

Tabla 1. Participantes y Géneros discursivos transcritos del corpus	62
Tabla 2. Adultos participantes en elicitación por estímulo	63
Tabla 3. Niñas y niños participantes en elicitación por estímulo	66
Tabla 4. Vocales.	71
Tabla 5. Consonantes.	72
Tabla 6. Correspondencias ortográficas.	72
Tabla 7. Estructura silábica.	73
Tabla 8. Marcas de persona.	74
Tabla 9. El citativo ki y sus marcas de persona.	91
Tabla 10. Resumen de rasgos formales de recursos en función de HR.	96
Tabla 11. Resumen de estrategias evidenciales en la narrativa	98
Tabla 12. Ocurrencia de HR en géneros discursivos de adultos.	101
Tabla 13. Resumen de características en recursos de HR en la interacción natural.	138
Tabla 14. Preferencias de Reporte en Adultos.	144
Tabla 15. Estrategias de HR en adultos.	146
Tabla 16. Medianas de producción adulta de HR.	147
Tabla 17. Recursos disponibles en estrategias de HR.	148
Tabla 18. Preferencia de reporte en G1.	156
Tabla 19. Estrategias de HR en G1.	157
Tabla 20. Mediana de producciones de HR en G1	158
Tabla 21. Recursos disponibles en estrategias de HR en G2.	159
Tabla 22. Preferencias de reporte en G2.	170
Tabla 23. Estrategias de HR en G2.	172
Tabla 24. Mediana de estrategias de HR en G2.	173
Tabla 25. Recursos disponibles en función de HR en G2.	173
Tabla 26. Preferencia de reporte en G3.	182
Tabla 27. Estrategias de HR en G3.	183
Tabla 28. Mediana de estrategias de HR en G3.	184
Tabla 29. Recursos disponibles en estrategias de HR en G3.	185
Tabla 30. Características de recursos de HR en los usos naturales de adultos.	201

Tabla 31. Ocurrencias de HR de G1 en Conversación Semidirigida.....	203
Tabla 32. Ocurrencias de HR de G2 en Conversación Semidirigida.....	210
Tabla 33. Ocurrencias de HR de G3 en Conversación Semidirigida.....	218
Tabla 34. Resumen de hallazgos en el desarrollo de HR.	241
Tabla 35. Resumen de hallazgos de HR en el habla infantil del maya yucateco	254

Índice de Imágenes

Imagen 1. Formato de producción de Goffman por Goodwin (2007;19)	23
Imagen 2. Propuesta de producción de HR de Goodwin (2007: p. 22)	23
Imagen 3. Síntesis de evidencialidad de Willet	26
Imagen 4. Ubicación de Chun-Yah, Quintana Roo (fuente propia)	52
Imagen 5. Timbres Vocálicos	71
Imagen 6. Darwin produciendo el citativo ki con rasgo multimodal.....	164

Índice de gráficas

Gráfica 1. Ocurrencias en la narrativa adulta	103
Gráfica 2. El HR en la conversación natural adulta.....	104
Gráfica 3. Ocurrencias globales adultas de HR	105
Gráfica 4. Reporte preferido adulto.	144
Gráfica 5. Estrategias de HR en adultos.....	146
Gráfica 6. Recursos disponibles en estrategias de HR.....	148
Gráfica 7. Preferencia de reporte en G1.....	156
Gráfica 8. Estrategias de HR en G1.	158
Gráfica 9. Recursos disponibles en estrategias de HR en G1.....	160
Gráfica 10. Preferencias de reporte en G2.	171
Gráfica 11. Estrategias de HR en G2.	172
Gráfica 12. Recursos disponibles en función de HR en G2.....	174
Gráfica 13. Preferencia de reporte en G3.	182
Gráfica 14. Estrategias de HR en G3.	184
Gráfica 15. Recursos disponibles en estrategias de HR en G3.....	185
Gráfica 16. Ocurrencias de HR de G1 en Conversación Semidirigida.....	204
Gráfica 17. Ocurrencias de HR de G2 en Conversación Semidirigida.....	211
Gráfica 18. Ocurrencias de HR de G3 en Conversación Semidirigida.....	219

Introducción

La presente tesis es un estudio lingüístico-descriptivo del desarrollo de la función del habla reportada (HR) en el habla infantil del maya yucateco¹ de Chun-Yah, Quintana Roo, México. El HR en el habla adulta de la comunidad de estudio es el punto de referencia para trazar una aproximación hacia su desarrollo en el habla infantil. El HR es una función mediante la que reportamos y adaptamos información-discurso enunciado por otros hablantes dentro de nuestras interacciones conversacionales cotidianas. En la lengua de estudio, como en otras lenguas, están presentes los verbos de comunicar, por ejemplo, *a'al* ‘decir’ que funciona para reportar en estrategia directa e indirecta. Además, el maya yucateco cuenta con otros recursos para cubrir funciones de HR, tales como *ki* ‘dijo así’ y el *bin* ‘dice(n) que’.

En un estudio reciente de Pfeiler & Curiel (2020) documentan la adquisición del citativo *ki* y el reportativo *bin* en el maya yucateco. Reportan que la aparición de los dos recursos ocurre a los dos años de edad y se hace más frecuente a los tres. La tarea asignada para este trabajo es explorar en edades posteriores el comportamiento de los recursos especializados en producciones verbales. Esto contribuye a conocer cómo la comunidad infantil logra dominar los recursos de HR en su travesía para lograr la competencia comunicativa adulta. Por lo tanto, el objetivo de esta investigación se centra en explorar el comportamiento de los recursos en función de HR en muestras de tres cortes de edad: 4 a 6 años, de 7 a 9 años, y de 10 a 12 años. Este rango de edades permite observar cambios graduales en diferentes etapas de la infancia.

El Capítulo 1 tiene como objetivo presentar la teoría de la función del habla reportada (HR) para situar el fenómeno que presenta en el maya yucateco. En la primera sección presento el marco conceptual que desenvuelve el HR en los estudios lingüísticos, así como las modificaciones-estrategias que ocurre en el enunciado para indexar el contenido del reporte. Por último, me enfoco en describir los estudios que se han conducido sobre la lengua de estudio desde el enfoque lingüístico y antropológico lingüístico.

El Capítulo 2 describe los detalles generales de la investigación del presente proyecto de tesis. Presente un panorama de la comunidad de estudio del poblado de Chun-

¹ Es también conocido como *maayah t'aan*, la [lengua] maya y el [idioma] maya.

Yah. y la descripción lingüística del maya yucateco. Posteriormente presenta el proyecto de investigación, la metodología, el contexto de estudio. La estructura permite al lector conocer el espacio en el que conduje la investigación, así como los retos que representa trabajar con la comunidad infantil y la comunidad adulta.

El Capítulo 3 distingue cuáles son los recursos lingüísticos que tienen la función de habla reportada en el habla adulta. Los enunciados analizados se extraen de géneros discursivos espontáneos. Los datos se dividen dos tipos. El tipo cualitativo tiene el objetivo de describir las formas morfológicas, sintácticas, y las propiedades ilocutivas de los recursos lingüísticos de HR, por ejemplo: verbos de comunicar (*a'al* ‘decir’, *t'aan* ‘habla’, etc.); el citativo *ki*; y el reportativo *bin*. El tipo cuantitativo analiza el número de ocurrencias en la base de datos para conocer qué tan frecuente es el uso de recursos lingüísticos de HR en varios géneros discursivos que están disponibles en el habla de los adultos. En general, este capítulo introduce las estrategias de reporte (directa e indirecta), los rasgos morfológicos, sintácticos y semánticos de los recursos en HR. Incluye la descripción de funciones locales y globales de los enunciados en los géneros discursivos.

En seguimiento al Capítulo 3, en el Capítulo 4 se aborda la descripción de los usos pragmáticos en el uso interaccional del HR entre adultos con niños² y entre niños y sus pares. El objetivo es mostrar que los recursos lingüísticos de HR poseen la función de cubrir estrategias de habla reportada y la propiedad de ser dispositivos que caracterizan actos de habla. Además, describo que los recursos en función de HR forman un sistema opcional de señales metalingüísticas con efectos pragmáticos en la interacción.

Los dos capítulos anteriores responden a la primera parte del objetivo general de la presente tesis. Ambos describen dos niveles de la función de HR: la función local (cómo opera en el enunciado) y la función global (cómo opera en el discurso general). Éstos solamente sientan las bases para entender el uso adulto de HR en géneros discursivos del habla natural y en rutinas de socialización. Lo cual sería ideal encontrar en el habla de los niños, pero no se encuentran disponibles en todas las edades. Entonces, para completar la segunda parte de la tesis, es importante plantear una aproximación diferente de recolección de datos para identificar las fases de desarrollo.

² El término ‘niños’ se utiliza de manera genérica para referir a ambos sexos de la comunidad infantil.

El Capítulo 5 distingue cuáles son los recursos lingüísticos que tienen función de habla reportada en el habla infantil. Los datos que integran el análisis los obtengo mediante la elicitación por medio de un estímulo visual que consiste en una caricatura animada en maya, La Ardilla. La elicitación arroja la producción de recuentos narrativos tanto de adultos como de niños. El objetivo del capítulo es analizar las producciones de HR de un grupo adulto y tres grupos muestra de diferentes cortes de edad: Grupo 1 de 4 a 6 años; Grupo 2 de 7 a 9 años; y el Grupo 3 de 10 a 12 años. En los recuentos analizo cuál es el repertorio de recursos en función de HR, la morfología, sintaxis, propiedades ilocutivas y estrategias de reporte que cubren los niños para trazar una aproximación hacia el desarrollo del HR en el habla infantil. Los enunciados los clasifiqué en cualitativos, para entender cuáles son sus funciones lingüísticas, y en cuantitativos, para entender su importancia en la estructura del recuento narrativo.

En el Capítulo 6 doy seguimiento hacia la aproximación del uso de habla reportada de los niños del estudio al describir cuáles son sus usos lingüísticos de HR en el habla espontánea. La importancia de este capítulo se centra en explorar un tema poco discutido que examina el uso de HR tanto en el grupo adulto como el grupo infantil. En este tenor es necesario distinguir dos tipos de datos que utilizo de niñas y niños de entre 4 a 12 años: las conversaciones semidirigidas entre investigador y participantes, así como las conversaciones espontáneas. La conversación semidirigida es para conocer qué tan frecuente es el uso de recursos de HR al contar eventos cotidianos del pueblo. La conversación espontánea describe las producciones naturales entre pares o con adultos para identificar si éstas muestran algún efecto pragmático, además del uso sintáctico. En complemento al Capítulo 5 anterior, el combinar dos tipos de datos responde a la necesidad de observar los propósitos con los que se utilizan ciertos recursos tanto en la conversación semidirigida y producciones espontáneas en contextos no controlados.

Por último, presento las reflexiones finales sobre el reto de investigar las posibles rutas de desarrollo del HR en la comunidad de Chun-Yah. Esto incluye un recorrido de los puntos centrales que he descrito en los capítulos anteriores. Finalmente, presento una discusión sobre los hallazgos, los puntos que se lograron en el análisis y aquellos que quedan para un trabajo en futuras investigaciones.

CAPÍTULO 1

Panorama de estudios de habla reportada adulta e infantil

El presente capítulo tiene como objetivo introducir al lector a los estudios de habla reportada (HR) con el fin de situar el fenómeno en el maya yucateco. En la primera sección presento el marco conceptual en los estudios lingüísticos de HR, así como sus modificaciones y estrategias en que se indexa el contenido del reporte. En la segunda sección, me enfoco en describir los estudios sobre HR que se han conducido sobre el maya desde el enfoque lingüístico y antropológico lingüístico. Por último, se presenta un panorama de los estudios de la adquisición y el desarrollo del HR en el habla infantil (maya, quechua e inglés) con el fin de identificar los patrones que siguen los niños. En suma, este capítulo se enfoca en plantear el marco conceptual en que se fundamenta el estudio del desarrollo del HR.

1.1. El habla reportada

El habla reportada (HR) es una función lingüística que opera en el nivel sintáctico. El reporte ocurre cuando el enunciado del discurso contiene dentro de sí mismo otro enunciado de habla—real o imaginado. Estas construcciones usadas para HR también extienden su propiedad a comunicación reportada de manera más amplia con recursos multimodales verbales, gestuales, signados, incluso, gráficos. Voloshinov (1973) indica que el HR es un fenómeno con dos niveles de significado “*speech within speech, utterance within utterance (...) speech about speech, utterance about utterance*”³ (Voloshinov, 1973: 115). El primer nivel se identifica mediante el adverbio *within* ‘dentro’ que expresa el estado perceptivo del reporte en un sentido visual (escrito-gestual) o audible (hablado), que también podemos identificar por su función metalingüística. El segundo nivel es expresado mediante la preposición *about* ‘sobre/acerca’ relacionado al contexto pragmático del enunciado, que incluye una función metapragmática. Entonces, esta propuesta nos invita a explorar cómo esta función modifica o se modifica en el ambiente interaccional.

³ Traducción: “discurso dentro de discurso, enunciado dentro de enunciado (...) discurso acerca del discurso, enunciado acerca del enunciado”.

De acuerdo a Voloshinov en la literatura lingüística, no se le ha dado importancia al HR como un fenómeno primario. La modificación sintáctica que tiene el HR para incorporar el habla (verbal/gestual) es más compleja que solo reportar la expresión de alguien más. El reportante juega con las normas sintácticas, estilísticas y compositivas para dar a entender la emisión de la expresión, o de otro modo no podría entenderse el reporte (Voloshinov, 1973). Esto nos sugiere que es un requisito examinar los patrones en las modificaciones, las variaciones y la creatividad que se utiliza para incorporar en un mismo enunciado la expresión de otros hablantes—no implicando veracidad o falsedad de tales actos de habla. La conjunción de estos patrones con los recursos metalingüísticos crea la *dinamicidad* del enunciado. Por dinamicidad me refiero al comportamiento del reporte en relación a su señal metalingüística que la (re)presenta; ésta incluye el efecto pragmático que se interpreta en el uso interaccional o de la narración multivocal.

Lucy (1993a) en su discusión sobre la reflexividad del lenguaje señala dos tipos de reflexividad comunes en las lenguas. El primero se centra en cómo estas propiedades actúan en una lengua para referir a otra lengua—por ejemplo, “*perro*” en maya se dice “*peek*”. El segundo tipo es aquel que presenta los mecanismos internos de una misma lengua para referir a sus mismos actos de habla—por ejemplo · “*huntíul chan boox peek’ tin wa’alah ti’ Jwan*” · “un perrito negro” le dije a Juan. En otra variedad de reflexividad Lucy incluye el tipo de referencia indexical que se centra en el cambio deíctico que ocurre en la marcación de persona del reportante al del reportado. Estos dos últimos tipos de reflexividad son los que interesa resaltar en este trabajo descriptivo sobre el HR.

El HR, además de mostrar propiedades de reflexividad en el lenguaje, presenta funciones en la estructura del discurso cotidiano. Lucy (1993b) señala que el HR puede tener dos funciones metalingüísticas. Una función *local* que se centra en los recursos que operan en torno al enunciado, así como a su adaptación sintáctica en el reporte. Otra función es la *global*, que muestra el comportamiento del reporte en la totalidad del discurso representando las partes más vívidas del discurso emitido: la función local nos informa sobre la dinamicidad interna del enunciado en relación a su propiedad metalingüística-representacional adaptada al reporte; la función global contribuye a entender cómo se comportan los recursos metalingüísticos representacionales en la estructura total del género discursivo elaborado por el hablante.

Es importante que el análisis de la función de HR tome en cuenta distintos usos en géneros discursivos. Bakhtin (1987) señala que un género discursivo en la comunicación humana se construye cuando los enunciados reflejan condiciones específicas al encontrarse conectados en su *totalidad*. En los géneros discursivos se pueden encontrar señales metalingüísticas que reportan algún tipo de habla. Petatillo Chan (2017) señala que, por ejemplo, la partícula *bin* puede utilizarse en el género del chisme para señalar enunciados de una tercera persona. Entonces, el uso que se le da a determinadas partículas, morfemas o verbos está asociado, en palabras de Voloshinov (1973), a qué tan adaptado está el discurso en la sintaxis, la forma en la que se compone y el estilo del enunciado del autor para que pueda entenderse por el lector, oyente, o la audiencia. Estas adaptaciones ocurren de acuerdo al tipo de habla que el reportante quiere comunicar, de las necesidades comunicativas, de los recursos lingüísticos específicos y de los géneros narrativos disponibles en una lengua.

Cacchione (2006) señala que el HR es una función universal con la que se cumplen varios propósitos del habla. Se utiliza para reportar enunciados que han sido expresados, que se van a decir o que se debieron decir por la persona misma o un tercer participante. Hace sentido que toda expresión reportada cumple con una función de registro comunicativo. La autora señala que reportar el habla de otras personas especialmente vinculadas a las necesidades comunicativas y narrativas es una función universal que debe ser cubierta con alguna forma lingüística. En su propuesta universalista propone formas principales de reporte entre las que destaca el reporte directo e indirecto; ambas con la posibilidad de generar una tercera forma que es el reporte libre.

“These main ways: often indicated also by the Latin terms *oratio recta* and *obliqua*; sometimes, other two forms, the so called *free* ones, can be added, so there can be a main form of direct speech and its corresponding free one (free direct speech) and a main indirect speech with its corresponding free one (free indirect speech)⁴.
(Cacchione, 2006: p. 2)

⁴ Traducción: Las formas principales: a menudo indicadas por los términos latinos *oratio recta* y *obliqua*; a veces, otras dos formas, que llaman libres también pueden añadirse. Entonces, puede haber una forma principal de discurso directo y su correspondiente formal libre (free direct speech) y otro principal de discurso indirecto con su propia forma libre”.

En un estudio previo sobre el desarrollo del HR en el idioma inglés de Hickmann (1993) presenta una descripción más específica de cómo ocurren los reportes. Los reportes *directos* generalmente van acompañados de verbos de comunicación (‘decir,’ ‘hablar,’ ‘llamar’) enmarcados por referentes o dispositivos deícticos (verbos *dicendi*) que indexan los referentes principales para entender la cita o verbos de actitudes propositivas (‘refiere’, ‘reporta’, ‘informa’). (ii) Los reportes *indirectos* se refieren al evento reportado en una cláusula introducida generalmente por *that* –i.e., *John said that* “[habla reportada]”—. La diferencia entre la estrategia directa e indirecta es que la forma directa no solamente presenta al acto de habla, también la manera en que fue dicho, mientras que en la forma indirecta se presenta el contenido proposicional del enunciado o, más claro, como parafraseo. Por último, Hickmann, introduce otra forma de reporte que denomina *indirecto libre* que es expresado por una tercera persona reportando discurso, eventos en pasado imperfecto y hablando en tercera persona. Este último tipo es al que Bakhtin (1987) encuentra en el estilo literario de Dostoievski para proponer un tipo de polifonía— resonancias de personas, contexto, discurso, y género asociado con el enunciado.

La literatura contemporánea sobre HR destaca tres tipos mayores de reporte: (i) *directo*, (ii) *indirecto*, y (iii) *libre*. Los denomino como estrategias por el tipo de adaptación creativa que requiere la adaptación sintáctica. Las estrategias directas e indirectas han sido ampliamente discutidas en usos naturales (Goodwin, 2007; Hickman, 1993; Tannen, 2007; Shiro, 2014). La estrategia libre, identificada en textos, ha sido introducida como propuesta por Ducrot (1979) en textos literarios y por Shiro (2014) en el habla de recuentos narrativos.

(i) La estrategia habla reportada directa (HRD) se caracteriza por indexar fragmentos de habla que presentan la expresión ‘fiel’ de lo que se dice, se dijo, o supuestamente se dijo. En este trabajo no interesa profundizar sobre la veracidad o la falsedad en el mundo real, sino el efecto de iconicidad que incluye el reporte en la comunicación. El HRD puede mostrar una configuración en que se puede distinguir el hablante, la porción del discurso. El HRD “*reproduces the quoted speech event as a whole, presents not only what was said, but also how it was said*” (Hickmann, 1993; p. 65)⁵. Por

⁵ Traducción: “reproduce el acto discursivo citado como una totalidad de qué y cómo se dijo”. [Traduccines del autor de la tesis].

ejemplo, una persona representa el enojo de una señora en un restaurante: *la señora dijo* “no sirve la comida, está sala:da”. El verbo *dijo* anuncia el reporte y lo que está entre comillas presenta el ‘qué-y-cómo ‘se dijo.

(ii) La estrategia de habla reportada indirecta (HRI) puede ser considerada como la adaptación de un enunciado original en la que el reportante no incluye icónicamente el *qué y cómo se dijo*. El reporte indirecto “*typically focuses on the propositional content of the original message and incorporates other aspects of the original utterance into narrative message*”⁶ (Hickman, 1993; p. 65). En esta adaptación el reportante puede cambiar el posicionamiento deíctico de persona, temporalidad, definitud e incluir subordinador para insertar el fragmento reportado en el enunciado total— incluso puede adaptar otros elementos gramaticales para expresar el contenido informativo. Por ejemplo, reformulando el ejemplo de HRD: *una señora enojada dijo que la comida no sirve porque está salada*. Nótese en el ejemplo anterior que en el caso que el verbo *dijo* estuviera de manera independiente se podría esperar que ocurra un reporte directo, pero el subordinador *que* es el que permite indexar el reporte mediante un tipo de cláusula relativa. El fragmento indexado representa la adaptación ‘no fiel’ de la producción de la señora enojada; en este fragmento también se incluye mediante el conector *porque* se reporta la razón del contenido informativo en general de HRI.

(iii) La estrategia de habla reportada libre (HRL) es el tercer tipo de reporte en que la adaptación modifica casi en su totalidad los rasgos lingüísticos del enunciado original. Esta estrategia ha sido ampliamente discutida porque el enunciado no muestra una forma o patrón específico que ayude a trazar la simetría y asimetría con el enunciado base u original. Por una parte, Hickmann (1993) basada en el análisis de la obra literaria de Flaubert (“*Madame Bovary*”) señala la existencia de un estilo de reporte *indirecto libre* con forma no-explícita. En un fragmento de la obra de Hickmann identifica que un personaje reporta lo que un vendedor le dijo a Madame Bovary—basado en una forma original previa. El vendedor ‘expresa’ su reporte fusionado con léxicos específicos del discurso original incluyendo rasgos de vivacidad del discurso mediante la exclamación, estrés y deícticos temporales (ver ejemplo en Hickmann, 1993; p. 66 [ejemplo 10]). Por otra parte,

⁶ Traducción: “se enfoca a contenido proposicional del mensaje original e incorpora otros aspectos del enunciado original en un mensaje narrativo”.

Shiro (2014) señala que en el reporte libre solamente se retienen elementos claves el propósito comunicativo, modificando gran parte de la cita. Por ejemplo, *en el restaurante de la esquina alguien le dijo al cocinero que la comida no está buena por estar tan sala:da.*

Los tipos de estrategias identificados en la literatura varían en cuanto al contexto en que se producen los enunciados. En el habla natural-espontánea es posible encontrar niveles de adaptación y modificación del enunciado original—que no implica veracidad absoluta, sino hechos relacionados al mundo real y cultural en que se habla la lengua. Las estrategias HRD y HRI son las más comunes de identificar tanto en los géneros de habla cotidianos para integrar narrativas o posturas argumentativas con fines metacomunicativos. El nivel de adaptación entre el enunciado original cuando pasa a ser reportado como HRD se puede notar por los rasgos paralingüísticos que se incluyen en el reporte; cuando se reporta como HRI es posible notar que una mayor parte del fragmento se conserva, así como el cambio deíctico de la persona que reporta a otro hablante imbricado en el reporte. En cambio, cuando se reporta en HRL es difícil trazar su asimetría en el habla espontánea.

El HRL es un tipo de estrategia con forma no-explicita en que la modificación de los elementos lingüísticos del enunciado original cambian en mayor proporción que en la estrategia indirecta. En la literatura primaria, Hickmann (1993) indica que este estilo aparece en la literatura. Mientras que en trabajos recientes Shiro (2014) propone que en su estudio de narrativas infantiles se puede entender como un reporte en la que se retienen elementos lingüísticos para comunicar el contenido informativo. Sin embargo, considero que tanto en la conversación como en la narración es difícil encontrar HRL—quizá en una narrativa que sea compartida en varias ocasiones se puede identificar. En mi criterio de HRL estoy de acuerdo con Shiro y Hickman en que se retienen rasgos lingüísticos claves para expresar el contenido comunicativo. Sin embargo, no concuerdo con la propuesta de Shiro en que la estrategia *libre* se pueda identificar en la narrativa natural—además que es difícil comprobarlo en la comunidad infantil del estudio considerando que existen diferentes periodos de desarrollo. La importancia de contemplar esta estrategia para la tesis es para identificar el nivel de modificación con que se reportan los enunciados del estímulo videográfico que utilizo para elicitación de las producciones, teniendo así conocimiento previo de enunciados originales de los que parten las producciones de los participantes del estudio.

En resumen, las estrategias pueden indexar diferentes niveles de información en el enunciado. La estrategia directa se caracteriza por ser icónica en relación a lo que busca reportar y es introducida por verbos de comunicación. La estrategia indirecta expresa un cambio de formas deícticas de temporalidad, persona y puede incluir subordinadores que presenten la información como una cláusula relativa o puede que no. Por último, la estrategia libre retiene elementos claves de la producción original en un modo reformulado. No obstante, no todas las lenguas tienen disponibles todas las estrategias. Eberth (1986) propone que las estrategias de habla reportada directa e indirecta no son un contraste en todas las lenguas. Li (1986) demuestra que el uso lingüístico puede ser suprimido por fundamentos culturales: las lenguas paez, navajo, y amharic no cuentan con la estrategia indirecta porque en las interacciones comunicativas de dichas culturas es obligatorio señalar qué y cómo se dijo para tener claridad de la fuente de información. Esto también puede indicar que la estrategia de reporte libre no está disponible en estas lenguas por el nivel de modificación y distanciamiento que se presentan estrategia de reporte. En cuanto a la estrategia de reporte directo no se ha demostrado restricciones a nivel translingüístico.

1.2. El Habla Reportada (HR) en uso

Los enunciados señalados por sus señales metalingüísticas como HR cumplen con funciones pragmáticas de persuasión indicadas por el género discursivo en que se utilizan. Estas pueden expresarse como un fenómeno recursivo en el discurso. Es decir, se puede utilizar en una variedad de formas expresando propósitos comunicativos para señalar diferentes niveles de discurso e información. Tannen (2007) indica que el reporte de discurso muestra adaptaciones que no son completamente herméticas porque el contexto altera de algún modo el uso del HR. Además, el contexto no señala implicaturas de estricto juicio sobre la falsedad o veracidad de los enunciados. Los enunciados cambian, sean directos o indirectos, cuando vuelven a expresarse en algún tipo de género. La discusión de Tannen toma como referencia la teoría de Bakhtin –polifonía— y de Voloshinov –el habla reportada y contextos dinámicos— para argumentar que el habla reportada es un acto creativo de diálogo y drama con propósitos de persuasión en la interacción comunicativa.

El análisis de Tannen (2007) resalta que el propósito comunicativo del HR influye en el contexto global del discurso. El propósito comunicativo del HR cumple diferentes

funciones al ser analizadas desde algún género en particular. Tannen (2007) menciona varios ejemplos. En el género de la narrativa oral encuentra que los hablantes pueblan de personajes sus historias, prestándoles voz en diferentes eventos; en la crítica conversacional cuando se toma información expresada por alguien más y se repite en otra situación es un movimiento de conversación activa que transforma fundamentalmente la naturaleza de la expresión; por último, en narrativas como las del griego es importante la inserción de sonidos fonológicamente gráficos, reportados, que obligan al oyente a recrear la acción representada. La autora dice “[...] *That much of what takes the form of dialogue is by no means a “report” of what others have said but constructions by speakers to frame information in an effective and involving way*”⁷ (Tannen, 2007; p. 119). Es decir, los usos de recursos de HR se pueden re-entender desde sus implicaciones semánticas, pragmáticas, sus formas, y el contexto en que cumplen el objetivo de persuasión.

La creatividad que influye en los usos del HR en el habla cotidiana incluyen formas de teatralizar la narrativa. El contexto, los escenarios, la información que sitúa a la narración de la experiencia son importantes para fijar desde dónde el oyente o la audiencia debe imaginarse las escenas. Éste es solo el inicio. Goffman (1981) señala que en las diferentes porciones de un mismo enunciado se pueden identificar roles específicos que son llevados a cabo por el mismo reportante por medio del *footing* ‘alineamiento discursivo’. Goffman es uno de los primeros en identificar las sutilezas que emplean sinérgicamente las porciones de un mismo enunciado como el posicionamiento desde el que habla el participante, la proyección lingüística, cambios en la proyección (rasgos gramaticales), cambio de código con modificación en la proyección, y qué tan resaltada esta la porción de habla utilizada en el habla natural. La descripción del alineamiento discursivo que introduce Goffman muestra la dinamicidad interna del enunciado, como se puede observar en la síntesis que aporta Goodwin (2007: p. 19)

⁷ Traducción: Esa gran parte que toma la forma de diálogo no es en modo alguno de "informe" de lo que otros han dicho, sino construcciones de oradores para enmarcar la información de una manera efectiva y envolvente”.

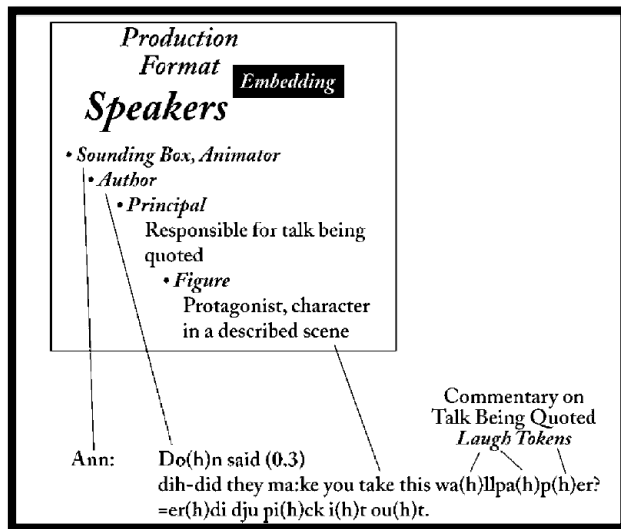


Imagen 1. Formato de producción de Goffman por Goodwin (2007:19)

La contribución Goffman específicamente se dirige al análisis de un formato de producción aislada. Es un tanto estática. Goodwin (2007) en cambio realiza un análisis holístico del HR incluyendo el ambiente interaccional del habla. En el cual considera que el significado de los enunciados de HR potencialmente se crean en forma colectiva como muestra la siguiente imagen tomada de Goodwin (2007: p. 22).

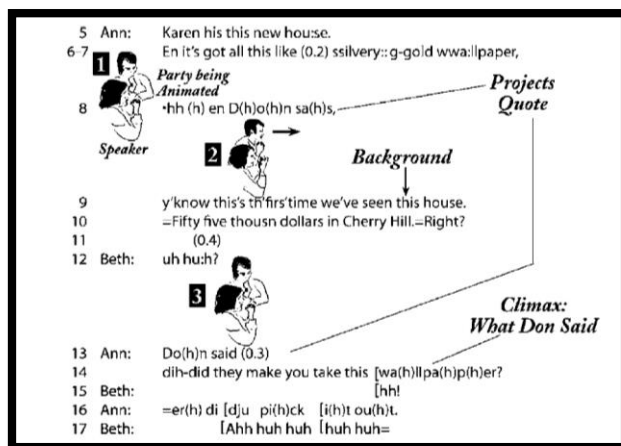


Imagen 2. Propuesta de producción de HR de Goodwin (2007: p. 22)

Los participantes negocian significados compartidos en el contexto del género discursivo porque “*is a multi-party, interactively sustained, embodied field within which*

utterances are collaboratively shaped as meaningful, locally relevant action”⁸ (Goodwin, 2007: p. 45)”. El enunciado reportado torna a ser un detonante en que los participantes están pendientes de cuál es la máxima de información. En el que se puede identificar principios de cooperación comunicativa, si es adecuado, creíble, relevante, claro o ambiguo (Grice, 1975). Este mutuo entendimiento creado mediante la interacción nos recuerda nuevamente el objetivo de examinar cómo los enunciados son expresados con propósitos comunicativos y cómo estos en su totalidad crean una sinergia global entre enunciados para dar sentido a los géneros discursivos que se originan en estas interpretaciones negociadas.

En los géneros discursivos es posible identificar distintos niveles en que funcionan los enunciados. Estas funciones son las que Lucy (1993b) distingue como función local (enunciado) y global (discurso). Dentro de estas funciones se puede identificar una dinamicidad interna en la estructura del género discursivo—por dinamicidad, me refiero al comportamiento del recurso lingüístico de HR en relación al enunciado, al discurso total y al contenido del reporte mismo.

Por una parte, la dinamicidad local del enunciado refiere a la adaptación de la porción del discurso condicionado por la señal metalingüística que lo está promoviendo como reporte. El alineamiento discursivo es una de las diversas formas de observar la dinamicidad en la función local. Goffman señala que en ese alineamiento convergen tanto el reporte (información-discurso-contenido multimodal), el sujeto que expresa el reporte, y los rasgos paralingüísticos actuados por el reportante en una misma enunciación. Este fenómeno en la literatura lingüística reciente es ampliamente discutido por Pascual (2014) como *fictive speech* ‘discurso fictivo’. La premisa del discurso fictivo es que las expresiones del pensamiento, lenguaje y discurso tienen bases conversacionales en que la experiencia se conceptualiza en un solo enunciado. Por ejemplo, en el español de algunos barrios de la Ciudad de México en vez de decir ‘no me “mientas”’ se dice “no me vengas-con-que-a-chuchita-la-bolsearon”. Algunas explicaciones señalan que Chuchita perdió el dinero y pretendió dar una excusa, no fundamentada, de que la bolsearon/asaltaron. Estas formas de dinamicidad son las que, de acuerdo a Goodwin (2007), desde un ángulo interactivo, los significados e interpretaciones de habla se negocian.

⁸ Traducción: es multipartita, entablada interactivamente, como un campo incorporado dentro del cual los enunciados se les añade una forma significativa de manera colaborativa, localmente acciones relevantes.

Por otra parte, la integración del enunciado presenta otro nivel de dinamicidad en el género discursivo. Esto se puede observar en la sinergia entre el enunciado de HR y el contexto una narrativa, incluso el de una alegación argumentada. La dinamicidad se puede observar en qué efecto tienen cada enunciado por sí mismo, en qué contribuye al género de habla, y cuáles son sus efectos transmitidos mediante las señales metalingüísticas utilizadas para indexar reportes. Esta función global es la que nos señalan las porciones más importantes de la historia y del propósito comunicativo que cumplen como una totalidad.

1.3. La función secundaria de evidencial en el Habla Reportada

El HR es una función que inherentemente incluye un reportante que expresa su postura sobre el discurso o la información al momento de adaptarla a diferentes estrategias de reporte. Esta postura expresa un tipo de poder que le permite controlar la modificación directa o indirecta. Conrad & Biber (1999) definen esta postura como posicionamiento epistémico ya que el reportante integra juicios, sentimientos y valores de su propiedad en la enunciación; además de esto incluye fuente de conocimiento. En adición, Jakobson (1957) señala que la fuente de información aporta diferentes niveles de evidencialidad relativos a la experiencia previa y a la creencia. Esta fuente de conocimiento me dirige a explorar si el HR expresa algún tipo de evidencialidad en el discurso.

En las lenguas del mundo existen diferentes formas de expresar la fuente de la información. Esto incluye si la expresión presenta un reporte directo o indirecto. Las lenguas arawakas de las amazonas presentan un sistema gramaticalizado de morfemas que expresan una función primaria de evidencialidad, la cual expresa la fuente de información, y una función secundaria de reportar el habla (Aikhenvald, 2004). Este sistema, de acuerdo a Aikhenvald (2004), permite saber de dónde se obtiene la información sin ejercer juicio de certeza o falsedad. Lo importante en este sistema de marcación es de dónde proviene la información y cómo representa fuentes relacionadas a los sentidos humanos; pero, específicamente “*has to have ‘source of information’ as its core meaning*” (2004: p. 3).

A este respecto, Michael señala que para muchos académicos existe una confusión sobre la evidencialidad con la evidencia (Michael, 2014). Aikhenvald (2004) sostiene que los investigadores que trabajan lenguas romances y germánicas sólo por el hecho de tener

⁹ Traducción: tiene que poseer una fuente de conocimiento como su significado principal.

alguna forma de expresar palabras como “probablemente” “aparentemente” o “yo no creo” lo toman como base para titular sus artículos con el concepto de *evidencialidad*. Por la postura anterior se puede inferir que existe una confusión de funciones semánticas que codifican el sentido de “evidencia” al enunciar la información. Este tipo de expresiones están disponibles para la gran mayoría de lenguas del mundo, en el sentido que las necesidades comunicativas motivan esta codificación mediante verbos y se señalan como estrategias o extensiones evidenciales (Aikhenvald, 2004; Courtney, 2008).

Algunas lenguas del mundo tienen un sistema de evidenciales obligatorio para referir a la fuente de información. Aikhenvald (2004) señala que existen lenguas como el tariana, de la familia Arawaka de las amazonas, en que los evidenciales son obligatorios gramaticalmente. Cuando estos morfemas no son los que introducen la información resulta con una lectura neutral o como de la propiedad de conocimiento del reportante —la posición de los morfemas en el enunciado depende del orden básico de la lengua. Aunque hay otras lenguas como el turco en que la coocurrencia de evidenciales con la información es opcional y se puede recuperar o interpretar la fuente de información en el contexto del discurso (Ozturk & Papafragou, 2016).

Willet (1998), con una visión más condensada, identifica distinciones tipológicas que presentan las diferentes lenguas del mundo en sus posibles sistemas de evidencialidad. La distinción más específica es la que existe entre evidencia directa e indirecta. En el siguiente cuadro sinóptico presento las categorías de fuente de información que clasifica Willet. Aunque las tres extensiones que observamos no son herméticas, porque se pueden bifurcar sutilmente con otros conceptos de fuente de información que permita la lengua.

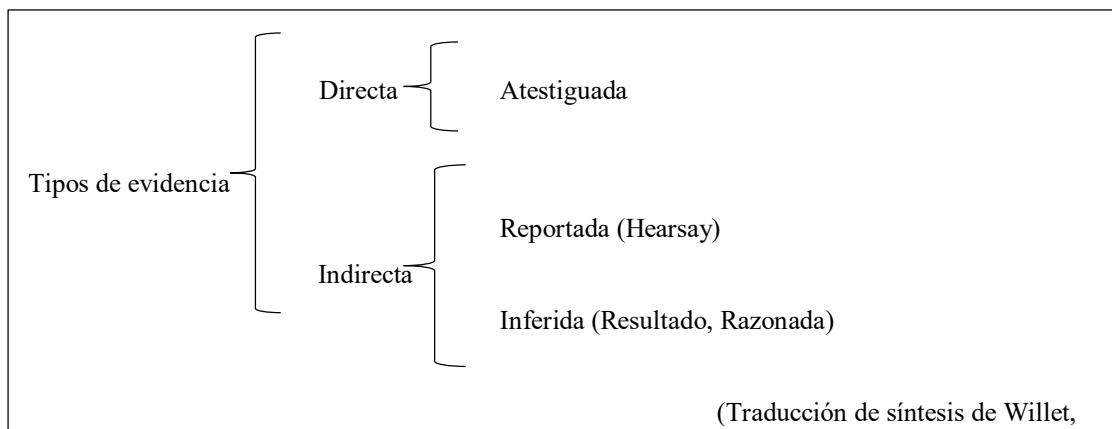


Imagen 3. Síntesis de evidencialidad de Willet

La información encapsulada presentada por un recurso lingüístico que expresa evidencialidad puede ser por extensión de función del sistema lingüístico que lo traduce en una función de HR. Matsui & Fitneva (2009) indican que el tipo de información que presenta estas estrategias gramaticales tienen dos características. *“Pervasiveness and abstractness are two important features of evidentials. In English, spontaneous and direct marking of the source of the reported information, for example, with expressions such as “I saw” and “reportedly”, is somewhat rare”*¹⁰ (Matsui & Fitneva, 2009; p. 3). En adición, considérese otras formas de reporte que los hablantes realizan en inglés al utilizar *“he was like ‘I couldn’t even eat half of that melted candy’”* (él estaba de “no pude ni siquiera comer la mitad de ese helado derritido”) o para reportar algo que se anuncia con un verbo de pensar *I was actually thinking ‘should I tell her I want a piece of that candy’* (realmente estaba pensando “¿debería decirle que quiero un pedazo de ese dulce?”).

La perspectiva de Willet y de Matsui & Fitneva nos indican que la evidencialidad no se presenta en un estricto sistema de morfemas evidenciales porque existen otros recursos para cubrir la evidencialidad. Incluso Aikhenvald abre la posibilidad de argumentar que es posible expresar la evidencialidad mediante estrategias disponibles en recursos lingüísticos como los verbos de comunicar, tales como: ‘decir,’ escuchar, informar, gritar, etc. Las lenguas tienen diversos recursos/mecanismos para cubrir semánticamente las funciones que no presentan dentro de su gramática. Mediante estos recursos es que se puede notar también el posicionamiento que muestran respecto a los enunciados reportados.

Además de referir estrictamente a una fuente de información como las lenguas que tienen una clase de palabra evidencial pueden extender su uso funcional (ver Aikhenvald, 2004; Michael, 2012). Las lenguas que presentan un sistema de morfemas evidenciales tienden a utilizarse con función secundaria de modalidad. Profundizando sobre el uso de la evidencialidad, de acuerdo a Chafe (1986), es que la interpretación de estas expresiones expresa actitudes sobre el conocimiento transmitido. Anderson (1986) señala que los evidenciales “interactúan fuertemente como opciones competitivas [...] para mostrar el tipo

¹⁰ Traducción: “La omnipresencia y la abstracción son dos características importantes de las pruebas. En inglés, el marcado espontáneo y directo de la fuente de la información reportada, por ejemplo, con expresiones como “vi” y “supuestamente”, es algo raro”.

de justificación para un argumento factual que está disponible para la persona que realiza la alegación” (Anderson, 1986: p. 274). Este rango de opciones de justificación son las que contribuyen a entender a la evidencialidad como una función secundaria del HR a través de su sistema de recursos metalingüísticos.

En resumen, las perspectivas lingüísticas que he discutido reflejan que la evidencialidad responde a una argumentación semántico léxica de los recursos que tienen la propiedad de señalar la fuente de información; ya sea mediante recursos lingüísticos léxicos, morfemas especiales derivados de alguna clase de palabra, o palabras compuestas. Éstos varían tipológicamente en las lenguas. Las similitudes entre el sistema evidencial y estrategias evidenciales son: (i) ambos indexan información y discurso, pero difieren sutilmente sobre la claridad de la fuente informativa; (ii) indexan porción de discurso o información incluyendo fuente de información mediante el recurso lingüístico. Las similitudes son posibles de identificar por sí mismas o, en las lenguas sin evidenciales gramaticalizados, es posible encontrarlas traslapadas/mezcladas.

1.4. Estudios en el maya yucateco

La literatura revisada sobre el *maayah t'aan* tiene basta información sobre el uso del citativo *ki* y el reportativo *bin* en el uso cotidiano y ritual. Los estudios que se han conducido sobre estos recursos lingüísticos son importantes por haber sido analizados desde diferentes ángulos: pragmática y metalingüística; alineamiento discursivo, marcos de referencia y deixis, así como en el manejo de la epistemicidad. El marco de análisis discutido en las investigaciones presenta dos ventajas: uno, permite ver los rasgos formales —morfológicos y sintácticos— para conocer el sistema de uso en el habla adulta; dos, contribuye a plantear una base mediante la que se dé cuenta de desarrollo del sistema de recursos que componen el repertorio de HR.

En el maya yucateco se pueden encontrar funciones metalingüísticas en los verbos de comunicar como: *t'aan* ‘hablar/llamar’ y *a'al* ‘decir’ (Hanks, 1990; Lucy, 1993). Estos verbos funcionan como una señal metalingüística para enmarcar la[s] parte[s] de un enunciado reportado en el discurso de habla cotidiana o en la narrativa. Lucy (1993) indica que las lenguas presentan señales metalingüísticas que evitan la confusión y contribuyen en identificar qué porciones de enunciados están en una función de metalenguaje de las otras

que funcionan como objeto. Cada lengua puede mostrar rasgos similares o diferentes con estas funciones. El maya yucateco presenta funciones propias en verbos de comunicar y otros más especializadas. Además, cuenta con el citativo *ki* ‘dijo así (decir de una manera)’, considerado como verbo defectivo, y el reportativo *bin* ‘dicen [que] (alguien más lo dijo)’.

Lucy (1993) presenta un trabajo pionero que centra su análisis en la función representacional del citativo *ki*. En seguimiento a su discusión de reflexividad lingüística traduce el significado del *ki* como *went like this* ‘fue así’ que en español podría obtener la lectura ‘(se) dijo así/ fue así/ se produjo así’ representando a un contexto sintagmático en que se expresa un efecto metapragmático. El autor indica que, a diferencia de los verbos de hablar (*a'al* ‘decir’ que también describe brevemente), es un morfema con rasgos de verbo defectivo especializado para citar información relativa al discurso, gestos y sonidos humanos o no humanos.

“*ki-*, then, when used to report speech, is a metapragmatic form which marks a boundary between a stretch of object language and the metalinguistic portion of the utterance. *ki-* is specialized in metapragmatic function in that it apparently has no ordinary (i.e., nonreflexive) use. (...) Since that pragmatic value effectively constitutes the content of what is “asserted” in such cases, we may say, interpretively, that the pragmatic value of the quoted expression is predicated of the argument indexed by the pronoun attached to *ki-*” (Lucy, 1993; p. 99).

Lucy señala que el *ki-* tiene un rol metapragmático especializado que permite entender cuatro características de su función en el maya yucateco: (i) siempre tiene referencia a la comunicación y muy a menudo al discurso y entonces está funcionalmente restringido a usos metacomunicativos; (ii) no predica sobre el lenguaje reportado y su única función es presentar el fragmento; (iii) aunque puede coocurrir con un marcador de persona no puede tener funcionalmente una propiedad verbal sin un contexto adecuado – mínimamente, la adyacencia del lenguaje objeto. En este sentido, aunque el *ki* se puede

¹¹ Traducción: “*ki-*, entonces, cuando se usa para reportar el habla, es una forma metapragmática que marca un límite entre una porción de lenguaje objeto y la parte metalingüística de la expresión. *ki-* es una función especializada en metapragmática porque aparentemente no tiene un uso ordinario (i.e., no reflexivo) (...) Dado que ese valor pragmático constituye efectivamente el contenido de lo que se “afirma” en tales casos, podemos decir, interpretativamente, que el valor pragmático de la expresión citada es predicado del argumento indexado por el pronombre adjunto a *ki-*”.

presentar formalmente por tener un paradigma de marcación de persona es todavía limitado porque solamente asigna a la persona gramatical que reporta el enunciado en la asignación de persona gramatical (ver Tabla 1). Por último, (iv) Lucy, mediante el análisis de una narrativa, ilustra la organización clausal del discurso a nivel local y global. A nivel local, el verbo defectivo tiene la posibilidad de señalar el marco de la citación en el cambio del hablante, e incluso recordar que el habla reportada es directa en el cual el verbo lo expresa de manera distante. A nivel global, tiene dos funciones discursivas: uno, señalar las tramas de la historia donde se reproducen los pasajes descriptivos; dos, insertando los principales temas metapragmáticos de la narrativa.

Dos posturas son las que emergen sobre la forma original del citativo del maya yucateco: si la forma original es *k-* o *ki-*. Por un lado, Hanks (1990) y LeGuen (2018) concuerdan que la forma original del citativo es *k-*. Sin embargo, no presentan evidencias contundentes para argumentar que la forma original es *k-*. Por el otro lado, Lucy (1983, 1993) y AnderBois (2019) entablan discusiones individuales en sus trabajos señalando que es un cognado presente en otras lenguas de la familia maya. Incluso, Lucy (1983) enfatiza en una discusión con evidencias naturales e históricas su postura sobre el *ki* como la forma original. En mi opinión, concuerdo con la postura de Lucy y AnderBois al señalar que el *ki* es la forma original del citativo como muestro con sus diferentes marcas de persona del JUEGO B en el ejemplo de (1).

(1)

	Citativo	Juego B	Persona	Español
	[k-]	-en	1s	dije así
	[k-]	-ech	2s	dijiste así
/ki/	ki	-ø	3s	ella-él dijo así
	[k-]	-o'on	1pl	dijimos así
	[k-]	-e'ex	2pl	dijeron así ustedes
	k(i-)	-o'ob	3pl	dijeron as ellos

Nótese en (1) que la realización del citativo *ki* mantiene su misma forma en primeras y segundas personas gramaticales. Sin embargo, no ocurre lo mismo en las terceras personas. Es más probable que, en el caso de ser un cognado, *ki* pierda la vocal anterior cerrada /i/ en contextos de tercera persona gramatical que a que se añada una vocal /i/ de este tipo ante una consonante velar oclusiva como /k/. Es muy poco probable que exista una innovación fonotáctica que produzca una vocal, en caso de innovación la /k/ podría

realizarse con una consonante aspirada [k^h]. Entonces, consideramos a *ki* como un cognado, que es lo más probable porque en las otras lenguas solamente se modifica el fonema inicial y se mantiene la vocal, por ejemplo: /xi/ (tzotzil y tseltal) y /ch-i/ (ch'ol). Esto me permite señalar que la forma *ki* mantiene su forma original en la tercera persona singular omitiendo la marca explícita de persona/sujeto. El rasgo de omisión es característico en tercera persona en la gran mayoría de las lenguas mayenses cuando se refieren a la tercera persona singular señalada por el JUEGO B (Vázquez Álvarez, 2002; Mateo Toledo, 2008, Curiel, 2016; Polian, 2019). Por último, la marca de tercera persona todavía mantiene rasgos de la vocal en algunos contextos, pero, es muy probable que, se pierda por procesos fonotácticos.

Le Guen (2018) coincide con Lucy al señalar que el citativo *ki* es un recurso especial para reportar el habla directa. Le Guen añade que cuando se utiliza el citativo en el habla cotidiana es porque “*it allows reporting of direct speech (retaining the original deixis) and thus adds vividness and expressivity, and (...) an appearance of truthfulness*¹²” (Le Guen, 2018; 212). El uso del citativo puede tener tres alcances: (i) la primera es para reportar el habla directa; (ii) para levantar un falso enunciado que “según” dijo otro hablante, y (iii) para referir a algo que se debió haber expresado.

Adicionalmente, Le Guen presenta los alcances del uso pragmático del reportativo *bin*. El cual señala en su análisis como un evidencial y “evidencial reportativo”. En su propuesta sobre el ‘reportativo evidencial’ presenta tres significados centrales. El significado de *bin* de acuerdo a Le Guen (2018: 214) puede obtener una lectura con las siguientes implicaturas: (i) esta información fue obtenida de alguien que la contó, (ii) no voy a revelar quién es esta persona, (iii) aunque sí puedo si me es preguntado. El autor indica que el uso estratégico del *bin* también implica certeza, autoridad y veracidad en el enunciado que es reportado, aunque puede utilizarse para reportar algo falso con las implicaciones que se han mencionado. Le Guen señala que utilizar este dispositivo para reportar el discurso e información es una herramienta para manejar y legitimizar que el contenido expresado fue tomado de alguien confiable.

Por una parte, las evidencias que presenta Le Guen sientan un precedente del uso pragmático en la interacción cotidiana. La presencia de un significado evidencial en el

¹² Traducción: “permite informar el habla directa (conservando la deixis original) y, por lo tanto, agrega viveza y expresividad, y (...) una apariencia de veracidad”.

reportativo *bin* muestra que en la lengua existen usos estratégicos para manipular la información en interacciones socialmente construidas y validadas. Por otra parte, he mencionado que Lucy describe el uso del citativo *ki* como un dispositivo para ofrecer pruebas vívidas en que se señalan las partes más importantes de la narración. Los análisis antes mencionados cubren una parte del comportamiento de los dispositivos en la narración e interacción social en sus usos gramaticales, metalingüísticos y metapragmáticos. Otras contribuciones han examinado la propiedad referencial de los recursos de HR en el maya.

Hanks (1990), a diferencia de lo que se ha presentado anteriormente, introduce un análisis de los recursos con relación a la deixis. Entonces, *ki* como “*direct quotation is formally closer to an original saying, whereas indirect discourse is more tenuously linked*”¹³ (Hanks, 1990: p. 206). Este es un rasgo en que los autores anteriores concuerdan. Sin embargo, Hanks también profundiza el análisis de *ki* en el contexto del habla, de la interacción y del posicionamiento deíctico de los participantes y de los enunciados que están codificados en el habla reportada. De hecho, es por esta razón que Hanks indica, en su análisis, que la cita directa es descentrada en el sentido que el espacio en que se inserta el enunciado es desplazado por el hablante que está utilizando la unidad de discurso en modo de reporte. El autor propone tres criterios a través de los que se puede identificar los recursos en función de HR, por ejemplo:

“The formal marking of quoted speech in Maya consists primarily of (i) the framing devices corresponding to verbs of communication; (ii) the manipulation of shifter categories to project the indexical frame of the quoted event; and (iii) the use of interjections, interrogative and imperative modes, and expressive particles which cannot be neatly paraphrased or are excluded from indirect report (cf. Banfield 1982: 28; Jespersen [1924] 1965: 292)” (Hanks, 1990; p. 205).

En relación al *bin*, de acuerdo a Hanks, indica que el contenido informativo fue escuchado de otra parte. Este mismo rasgo es el que ha reportado Le Guen anteriormente. El *bin* ocurre inmediatamente después del verbo auxiliar, pero puede ocurrir alternativamente a posición final (Hanks, 1990; Le Guen, 2018). A diferencia del *ki* la

¹³ Traducción: “la cita directa está formalmente más cerca de un dicho original, mientras que el discurso indirecto está vinculado más tenuemente”.

posición del *bin* puede variar, así como muestran los ejemplos en (2a; 2b) de habla adulta de la comunidad de Tuzik, Quintana Roo (fuente propia).

Los siguientes ejemplos se extraen de una videograbación en la que una señora de 85 años cuenta en una versión de su autoría el cuento de la cenicienta (fuente propia). La participante produce el reportativo *bin* en las posiciones que menciona Hanks y los rasgos de evidencial que he presentado anteriormente: información indirecta y con fuerza ilocutiva de veracidad.

(2)

- a. *las 11 de la noocheh bin-e' iii' k-u-taal-ø priincepeeh*
 las 11 de la noche REP-TOP ONOM HAB-A3-venir-B3 principe
 ‘dicen que a las 11 de la noche *iii'* ((voz laringizada)) llega el principe’
- b. *tsirin ka h-bin-ø bin*
 IDEOF SUB CPI-ir-B3 REP
 ‘*tsirin* que dicen que sonó al irse’

Desde un punto de vista personal, [pienso que] este tipo de información puede que realmente no haya sido “escuchada” sino creada a través de las creencias de los hablantes que implican tres posibles sentidos: (i) certeza y veracidad, ya reportado por Le Guen, (ii) para transmitir el poder y autoridad a ciertas entidades supernaturales o no-existentes, (iii) y para no responsabilizarse directamente como autores de la información, a mismo tiempo atribuyéndola a un tercer participante que no es explícito. Esto con el fin de introducir enunciados con fuerza ilocutiva, elocuencia y congruencia. Hanks presenta una conclusión en la que describe las diferencias entre *ki* y *bin* en el siguiente fragmento de su discusión:

“Unlike **k-ih**, **b'in**, does not project a new indexical frame, and any shifters accompanying it are interpreted relative to the current frame (corporeal or projected, depending on the case). Also unlike the quotative, *b'in* cannot be inflected for person, nor can it be accompanied by a dative phrase encoding an addressee. Rather than projecting a separate event of speaking, it qualifies the evidential status of what is currently being said”¹⁴ (Hanks, 1990: p. 213).

¹⁴ Traducción: “A diferencia de *k-ih*, *b'in*, no proyecta un nuevo marco indexical, y cualquier cambio que lo acompañe se interpreta en relación con el marco actual (corpóreo o proyectado, según el caso). Además, a diferencia del citativo, *b'in* no puede ser flexionado por persona, ni puede ir acompañado de una codificación de frase dativa y destinatario. En lugar de proyectar un evento separado para hablar, califica el estado probatorio de lo que se está diciendo actualmente”.

En adición a la revisión de literatura sobre los dispositivos, AnderBois (2017) presenta una discusión sobre el uso del reportativo *bin* como un reportativo evidencial que no solo ocurre en el modo declarativo, sino que también puede interactuar con diferentes tipos de oraciones y modos ilocutivos de habla. En el trabajo distingue sobre los imperativos reportativos (IMPERATIVE BY PROXY) y los reportativos neutrales (NEUTRAL REPORT) para dar cuenta con qué contextos de habla y con qué modos puede ocurrir.

Anderbois señala que los datos de imperativos coocurriendo con reportativos evidenciales pueden aportar una mejor comprensión sobre el significado que tienen en sí mismos las construcciones en modo imperativo. También reporta que *bin* del maya yucateco presenta algunos resultados menos satisfactorios cuando la oración base cambia al modo interrogativo. En las construcciones declarativas parece que el *bin* no se puede incrustar en ningún caso. El análisis de Anderbois lo utilizo como un marco analítico de los datos adultos. Aunque hasta este punto es importante porque el enfoque de su análisis apoya a esta sección a argumentar que el evidencial *bin* tiene una función reportativa. Solamente que los contextos del discurso y el habla espontánea aclaran que son dos funciones en distintos niveles de reportar la información.

La literatura que he revisado sobre reportativos y evidenciales parecen tener funciones en común. De acuerdo a Hanks, Lucy, Le Guen, y AnderBois, he mostrado que el citativo y el reportativo tienen una función metalingüística de reportar el habla. Aunque *bin* puede extender su función de reportativo a un evidencial como ha señalado Le Guen y AnderBois que dicen que los hablantes utilizan esta *bin* en la organización de su discurso para introducir un enunciado en forma de habla reportada indirecta. En cuanto al *ki* los autores han concluido que es un recurso especializado para reportar el habla, gestos, sonidos humanos y no-humanos. Otros de los recursos de señal metalingüística que son importantes mencionar en esta sección son los verbos de comunicación como *t'aan* 'hablar', *a'al* 'decir', *u'uy* 'escuchar' y poco común el verbo *il* 'ver'. En resumen, a estas funciones reportativas presento lo siguiente:

<i>ki-</i>	'se dijo o produjo de esta manera'
<i>bin</i>	'dicen'/ 'dicen que'/ 'que dicen que'
<i>t'aan</i>	'hablar'/ 'invocar' —en el uso ritual—
<i>a'al</i>	'decir' —genérico—
<i>u'uy</i>	'escuchar' —genérico—

1.5. La adquisición y desarrollo de Habla Reportada (HR)

El estado del arte en que se encuentra la investigación sobre el desarrollo del HR en la investigación lingüística está en sus pininos. Encontrar entre la literatura una línea que divida la adquisición del desarrollo es una tarea que apenas inicia. El problema que surge al abordar el desarrollo de recursos de HR es que, así como implica puntear la edad en que aparece el recurso lingüístico, también implica identificar la fase en que cumple la función de dispositivo representacional. Esta forma de trazar los conceptos de adquisición desarrollo en el maya yucateco no están en la misma arena por lo que utilizo investigaciones hechas en otras lenguas para poder describir un posible panorama del habla infantil en tres lenguas indígenas rurales de las Américas y el inglés de los Estados Unidos.

Los resultados de las investigaciones que aquí presento están estrechamente relacionados a mis objetivos de investigación al enfocarse a recursos del HR. La revisión de estos trabajos los he dividido en 4 subsecciones. La primera parte refiere al estudio conducido por Pfeiler & Curiel (2020) en que, específicamente, Pfeiler presenta resultados longitudinales de la adquisición del reportativo y el citativo en el maya yucateco. En la segunda reviso la documentación que ha realizado De León (2005, (2009)) en el habla infantil de la comunidad hablante del tzotzil. El abordaje teórico de los recursos-dispositivos de HR están documentados como evidenciales, pero esto no modifica sus propiedades semánticas en el uso sintáctico ya que solo cambia la interpretación de éstos. En cambio, en la tercera parte reviso el trabajo de Courtney (2008) con resultados de la adquisición de morfemas evidenciales en el quechua en edades tempranas a los 5 años. En la cuarta sección presento estudios pioneros de Goodell & Sachs (1992) y Hickmann (1993) que describen patrones de desarrollo del HR en el inglés, debido a que son los que concuerdan metodológicamente con la presente investigación. Por último, presento una revisión de patrones de desarrollo que se han conducido en la literatura de corte lingüístico (Karmiloff-Smith, 1979; Berman & Slobin, 1994).

1.5.1. La adquisición de reportativos y citativos en el maya yucateco

En investigaciones sobre la adquisición reportativos y citativos del maya yucateco se reporta que éstos aparecen con frecuencia en el habla dirigida a infantes en la etapa de

primeras producciones. Pfeiler (en Pfeiler & Curiel, 2020)¹⁵ señala que el total de *evidenciales*¹⁶ que es dirigido a los niños representa un total del 5% del total de enunciados reportados en el corpus (201 producciones de 4,056 enunciados). Los datos muestran una correlación con las producciones adultas en el estudio transversal de dos niños. Los datos de la niña, Sandi, fueron grabados desde sus (1;9) a (3;4) años de edad muestran un 0.1% de producciones de los recursos. En los del niño, Armando, que fue grabado desde sus 1;1 a 2;8 de edad muestra un 0.5% de recursos. Los resultados de ambos participantes indican que en ambas edades muestran el uso de algunas formas que incluyen el citativo *ki* y reportativo *bin* desde los dos años.

Las producciones tempranas de recursos ocurren a los 2;0 tanto de Armando como de Sandi. El recurso citativo *ki* aparece a la misma edad de 2;0 para expresar reportes directos de contextos inmediatos. Las primeras producciones del reportativo *bin* se diferencian por un mes. Sandi es la primera que produce el reportativo *bin* a la edad de 2;1 y la frecuencia de su uso aumenta significativamente hasta los 3;3. A diferencia de Armando que produce su primer *bin* a los 2;1 y su uso poco frecuente se mantiene hasta los 2;8. Pfeiler señala que pudo distinguir los usos de citativo y reportativo en el habla de Sandi por el corte de tiempo observado; en cambio, los datos de Armando muestran un menor tiempo de seguimiento. En las reflexiones finales de la autora señala que es necesaria una exploración de cómo los niños utilizan estos recursos ‘evidenciales’ después de que sus usos se vuelven más frecuentes en niños mayores.

Los evidenciales en la etapa de socialización lingüística son importantes para interpretar las producciones verbales de los niños como parte de las creencias parentales e interacción verbal (Pfeiler, 2012). Pfeiler, en su muestra longitudinal de 1;07 a 4;10 señala que los aprendices se ven envueltos en interacciones diádicas y triádicas mediante las que se socializan enunciados imbricados en recursos de inducción al habla (*prompting*) y de interpretación. En las interacciones triádicas las cuidadoras utilizan *kech ti*’ (CIT-B2 PREP) ‘dilo así’ para inducir a que la niña o el niño reporte habla directa y aprenda a interactuar verbalmente con otras personas. Pfeiler señala que, en su estudio, la cuidadora utiliza con

¹⁵ Aquí solo refiero a Pfeiler porque es la que proporciona los datos sobre el maya. El trabajo completo se llevó a cabo por Bárbara Pfeiler (maya) y Alejandro Curiel (tojolabal) (2019).

¹⁶ El trabajo de Pfeiler y Curiel (2019) señalan al citativo *ki* y reportativo *bin* como evidenciales.

frecuencia el *kech-ti* hasta la edad de 2;06 disminuyendo su uso considerablemente hasta por última vez a los 2;09—en los resultados de su corpus. Entre la gran variedad de verbos y recursos de comunicar que utilizan los adultos el citativo *ki* ‘dijo así/fue así como se produjo’ y el reportativo *bin* ‘dice(n)/se dice’ juegan un papel importante para evidenciar lo que estén produciendo los niños: “en el habla dirigida [*ki*] su uso es menos frecuente que *bin* pero con la misma función de citar las expresiones confusas del niño” (Pfeiler, 2012: p.12).

La dinámica de socialización juega un papel importante en las primeras producciones de los recursos especiales de HR en el habla de los niños que hablan maya yucateco. Esto nos permite saber que desde edades tempranas son motivados a producir verbalmente para iniciarlos gradualmente en la comunidad de habla. Los dos estudios de Pfeiler explican la razón por la que los recursos especiales de HR (o evidenciales) aparecen en edades tempranas. Estos hallazgos son una base para examinar el desarrollo de la función representacional de los dispositivos en el habla infantil en maya.

1.5.2. El HR en el habla infantil del tzotzil

Rasgos similares a los del maya yucateco se reportan en el tzotzil, de la misma familia de lenguas mayenses. De León (2005: p. 2009) desde una los enfoques de la socialización y la adquisición lingüística describe el desarrollo de los recursos lingüísticos [evidenciales] de citativo, *xi* ‘dice’, y del evidencial, *la* ‘dicen.’ en el habla infantil desde los 2 a los 4 años. Estas formas se emplean con sus funciones metalingüísticas de representar enunciados, de participantes terceros, como enunciados-objeto de la misma lengua. La autora argumenta que la adquisición de dichos elementos en el habla cotidiana “revela una intersección entre el manejo de formas evidenciales, expresión de conocimiento, responsabilidad y despuntes de agentividad” (De León, 2005: p. 294). Esto trae de la mano un desarrollo de capacidades lingüísticas en que se identifican las operaciones sintácticas de crear el reporte.

Los niños crean un marco de interacción comunicativa con sus interlocutores y al expresar enunciados con este tipo de recursos lingüísticos lo hacen estratégicamente a su favor. En relación a la reproducción del discurso o de narrativas que han escuchado de sus padres o sobre eventos culturales los niños utilizan los recursos de manera diferente. “El

uso de evidenciales y de habla reportada involucran decisiones para atribuir autoría, manejar evidencia y conocimiento de significados locutivos” (De León, 2005; p. 298-299).

Los datos que presenta De León en este trabajo nos introducen a conocer los terrenos del aprendizaje temprano de los dispositivos de reporte en tzotzil. De acuerdo a los datos de la autora el reportativo o citativo *xi* es el que aparece primeramente en el habla de los niños, aproximadamente poco después de los 2 años de edad. “Los niños ni siquiera están usando persona gramatical, pero usan este recurso para citar a un tercer hablante en diversas formas.” (De León, 2005; p. 303). El desarrollo gradual del uso de este recurso lingüístico contiene propiedades características que la autora ha encontrado:

“El uso estratégico del reporte en estos ejemplos nos da luces sobre lo que llamo la reflexividad moral de los pequeños, en el sentido de que:

- 1) Hay una indicación de que la niña tiene una noción de ‘verdad’ que está supuestamente verificada por el reporte directo.
- 2) Muestra cómo (...) el reporte involucra la decisión de desviar la responsabilidad del acto, y de atribuir autoría a una tercera persona” (De León, 2005: p. 308).

Este tipo de representación que crean los niños al estar dominando el uso del recurso le denomina “encapsulamiento” de la información. En el sentido que los hablantes crean marcos para representar o reportar un enunciado a través de diferentes operaciones de referencia, por ejemplo: “Sólo estoy obedeciendo órdenes de una persona mayor” (De León, 2005; p. 308). Posteriormente, de acuerdo a De León, antes de cumplir los 3;06 años los niños de su estudio tienen la habilidad de citar diálogos más largos con otros evidenciales encapsulados.

En cuanto al evidencial *la*, De León reporta que aparece meses más tarde y ésta generalmente coocurre en contextos de oraciones declarativas de las que no se tiene una evidencia de fuente directa. “Mientras **xi** tiene un autor conocido, **la** sólo sugiere otra fuente cuya identidad puede permanecer oscura. Esta diferencia permite mayor espacio para proyectar puntos de vista, conocimiento y en general posicionamiento epistémico.” (De León, 2005: p. 311). El evidencial *la* del tsotsil es muy similar a su homólogo *bin* del maya yucateco porque para ambos recursos implican en su metapragmática una fuente indirecta. Aunque la fuente de información puede ser no explícita en cualquiera de los géneros

discursivo el efecto ilocucionario que tienen en el enunciado donde se indexa el reporte tiene un efecto convincente y persuasivo sobre los interlocutores.

De León concluye que la adquisición de evidenciales desde un punto de vista social y lingüístico crea marcos culturales en donde se amalgaman: la verdad, la responsabilidad, autoría, conocimiento y agentividad de los niños en el tzotzil. Esta agentividad mostrada en los enunciados expresa efectos semántico pragmáticos en el contexto de la interacción:

“La proyección de una tercera persona y la capacidad de encapsular distintos espacios locutivos muestra que los niños i) pueden ser “reporteros” de otros hablantes, en alianza con las peticiones de los adultos, lo que indica su autoadscripción como “reportero de bajo rango”, pero también ii) pueden proyectar su propia autoría y uso táctico de espacios locutivos transpuestos” (De León, 2005: p. 319).

La documentación que da cuenta sobre la agentividad mediante el encapsulamiento de información nos guía hacia un sendero del análisis sobre adquisición y desarrollo que se puede explorar en las lenguas mayas. Es decir, un análisis que dé cuenta de cómo los recursos en función de habla reportada se comportan a una edad temprana en el contexto de uso cotidiano del habla infantil. La ventaja que presenta la documentación conducida por De León es la relación genética del tzotzil con el maya yucateco.

De León (2009) presenta otro estudio que da seguimiento al desarrollo de evidencialidad (con función de HR) en el tzotzil. La autora utiliza datos elicitados mediante el libro de imágenes *Frog, where are you?*, así como datos naturales de la narrativa oral. Inicialmente discute la pertinencia de uso del primer tipo de estímulo ya que es difícil cotejarla con culturas sustentadas en su tradición oral. Los resultados de la autora elicitando narrativas de tradición oral demuestran que los niños desde los siete años tienen usos apropiados de recursos evidenciales (de HR). Además, encuentra que en la narrativa espontánea los niños producen enunciados marcados por *la* ‘se dice/dicen’. En el nivel global del discurso la partícula *la* coordina el flujo y la organización narrativa espontánea; en cuanto a su nivel local indica un origen de segunda fuente de la historia narrada. De León indica que en los grupos de niños tzotziles de entre 7-9 y 10-11 años de edad la estrategia de HR indirecta es la que predomina para la cohesión y estructura narrativa. Mientras que el grupo adulto alterna el uso, pero tiene uso de reporte directo como dominante e indirecto como segunda opción. Este hallazgo aporta a mi estudio una base

para identificar si a esta edad se puede diferenciar la narración infantil de la adulta en relación al uso de recursos de HR.

Los resultados encontrados en el tzotzil ofrecen un panorama base para observar lo que puede ocurrir en la lengua de estudio de esta tesis. Recordemos que los recursos tanto del yucateco como del tzotzil presentan estrategias de evidencialidad en sus propiedades semánticas cuando se reporta discurso o información. Entonces, es importante tocar un punto en que se analiza la adquisición de evidenciales en el quechua—lengua que tiene un sistema rico de evidenciales gramaticalizados en el que los niños aprenden temprano.

1.5.3. Adquisición de evidenciales en el quechua

La adquisición de los evidenciales en las lenguas que cuentan con recursos evidenciales gramaticalizados como opcionales o no-opcionales presenta un reto diferente al de las lenguas con extensiones o estrategias evidenciales (Choi, 2006; Ozturk & Papafragou, 2007; Courtney, 2008). En un inicio los aprendices del idioma deben de aprender a diferenciar los tipos de marcadores y mapear los tipos abstractos de información para poder expresar la fuente de información (Ozturk & Papafragou, 2007). Esto representa una diferencia sustancial entre la evidencialidad y el evidencial. La primera refiere a la propiedad semántica que configura el recurso gramatical para señalar la fuente informativa; mientras que la segunda expresa un significado relacionado al efecto ilocucionario que refleja en el enunciado—incluso entenderse como una estrategia evidencial (ver discusión en §1.3.). Los estudios sugieren que los niños tienen el reto de identificar para qué y cómo estos dispositivos señalan la fuente de información del discurso o contenido informativo que desean reportar.

Courtney (2008) conduce un estudio sobre el quechua con niños de entre 2 años a 8 años de edad en cuatro comunidades del Paruro, Cuzco, Perú. Su estudio explora a qué edad inicia el proceso de adquisición de evidenciales, con qué funciones y significados los usan los niños y cómo éstos se reproducen en la narración de historias. En la investigación distingue tanto el uso frecuente como el uso en contexto de los recursos que tienen propiedades evidenciales. El quechua presenta un orden básico de constituyentes AOV en el que Courtney identifica tres morfemas evidenciales que marcan foco y fuente de información: *-mi* (directo), *-cha* (inferencia) y *-si* (reporte). Estos dispositivos permiten a

los hablantes indicar desde la posición del Agente de dónde proviene la información, en caso de no haber marcación evidencial en la conversación es porque se recupera por contexto, pero en la narrativa indica que el hablante se está cubriendo de lo que narra.

(7)

mi: el hablante ha visto eso/ evidencia directa/ la evidencia más directa posible. Convencionalmente se utiliza para expresar y validar un argumento [extensión epistémica].

cha: el hablante infiere o supone/ inferencia/ se basa en razonar y suponer sobre la información, evidencia indirecta. Convencionalmente se utiliza para especular algo.

si: el hablante ha sido informado de eso/ reportativo= aprendido de alguien más. No es obligatorio [quizá porque se puede recuperar el significado en el contexto del habla].

Courtney utilizó una metodología acorde a las actividades *in situ* de los niños participantes y estímulos acordes a sus contextos culturales. Primeramente, se les pidió a las cuidadoras/madres que grabaran a sus hijos por un tiempo de 30 a 60 minutos en sus actividades cotidianas. El segundo estímulo que utilizó juguetes en formas de personas y animales actuando eventos desde el cual se les pidió a los participantes que re-produjeran lo que se había contado previamente. Posteriormente se analizaron por separado los datos obtenidos de las grabaciones y los de elicitación.

Los resultados muestran que, a los 2 años, los niños tienen la habilidad de utilizar el morfema *-mi* y *-cha* en sus usos/contextos convencionales. Los hallazgos indican que el desarrollo del sistema evidencial inicia con las extensiones de funciones primarias a las funciones secundarias en los recuentos narrativos.

“the retellings show that children begin producing Direct Evidence *-mi* from the mid to late two’s without assigning evidential meaning to the suffix. With respect to Report *-si*, very limited production is observed in the retellings of the three- year-olds. It is not until the age of four to five years that children make consistent use of the Report suffix in the narrative portion of the retellings, with Direct Evidence *-mi* confined to directly quoted material.”¹⁷ (Courtney, 2008: p. 41).

¹⁷ Traducción: “Los recuentos muestran que los niños comienzan a producir Evidencia Directa *-mi*, desde la segunda mitad de los dos años sin asignar un significado evidencial al sufijo. Con respecto al reporte *-si*, se

A los dos años aparece el recurso lingüístico para reportar discurso o información. Es hasta después de los 3 años que los niños pueden utilizar el morfema para referir a fuente de información. Después de los 3 años se vuelve más productivo. A los 4 años es cuando los niños parecen haber adquirido el uso evidencial de *-mi* y utilizan *-cha* para hacer conjeturas basadas en la inferencia. Cuando logran un uso frecuente como el de los adultos es entre los 4-5 años y es cuando aparece el tercer recurso *cha* para expresar acciones futuras o planes propuestos. Los niños al alcanzar esta fase en su infancia están diferenciando los valores semánticos que representan cada uno de los valores semánticos de los evidenciales. Entonces, notamos que el reto de adquirir los evidenciales se obtiene en diferentes edades en el quechua entre los 2 a los 5 años de edad, así como las habilidades narrativas en que se utilizan.

La tarea de ubicar cómo los recursos se comportan en la narrativa no está reportada en el quechua, puesto que los datos obtenidos de los participantes no se enfocan al desarrollo narrativo o al comportamiento local y global de los evidenciales en la narrativa. El comportamiento de los recursos en función de HR en la narrativa los reviso en la siguiente sección en estudios sobre su desarrollo en inglés en edades de 4 a 12 años.

1.5.4. Desarrollo del HR en el inglés

En investigaciones sobre el idioma inglés existen dos estudios significativos para identificar el desarrollo completo de la función. La propuesta de Goodell & Sachs (1992) analiza el desarrollo de HR con base al uso de recursos lingüísticos para señalar las porciones reportadas de estímulos visuales. Las autoras se concentran en la observación del enunciado específicamente. Hickmann (1993), por su parte, desde una perspectiva más holística considera que el desarrollo de HR las señales metalingüísticas son importantes en su función local, pero también indica que son importantes cuando se integran en la función global. Es decir, los niños idealmente deben distinguir las porciones de HR de las que no lo son en una integración discursiva. En lo consiguiente presento resultados de los estudios.

observa una producción muy limitada en los recuentos de los niños de tres años. No es sino hasta la edad de cuatro a cinco años que los niños hacen un uso constante del sufijo de Repte en la parte narrativa de los recuentos, con Evidencia Directa *-mi*, limitado al material directamente citado”.

Por un lado, el estudio de desarrollo de la función de HR en el idioma inglés conducido por Goodell & Sachs (1992) explora el desarrollo del uso del *discurso directo* y el *discurso indirecto*. En este estudio participaron aproximadamente 80 niños de entre 4-8 años de edad. Los niños fueron participes en la reconstrucción de una historia estímulo que utilizaron las investigadoras. Los estímulos que se utilizaron fueron dos versiones de una misma historia en la que el papel que tienen los participantes cambia: la historia es “*a day in the life of Tommy inchworm*” (Traducción: “un día en la vida de Tommy el gusano”). La historia trata de la conversación entre un gusano, una mariposa, y tres pájaros. La investigadora construyó dos versiones de la historia en la manera más breve y natural posible, en orden que los niños la puedan reconstruir sin dificultad.

En los resultados encontraron que los niños de 6 años muestran la mayoría de errores respecto a la adaptación sintáctica del enunciado, seguidos por los de 4 y después los de 8 años. En cuanto a las estrategias de reporte encuentran reportes mixtos. La mayor cantidad de mezcla indirecta y directa la cometían los niños de 6 años. Las autoras señalan que se debe a que comienzan a explorar diferentes opciones de construcción con otros tipos ilocutivos de oración. Un mayor porcentaje de las mezclas lo hacían los niños de 8 años con un uso más apropiado que el los de 6 años. Los de 6 años usan citas tras citas haciendo el recuento de “centrado-en-el-reportante” sin mostrar claramente cuáles son las estrategias que debe usar y mostrar al interlocutor. El adulto procesa la narración en uso indirecto para introducir el contexto y la estrategia directa para destacar puntos de la historia; está centrado-en-el-oyente. Sin embargo, los niños han iniciado la transición hacia el cambio.

Por otra parte, el trabajo de Hickmann (1993) sobre las fases de desarrollo del habla reportada, los niños muestran cambios que se resumen en habilidades narrativas de modo descriptivo del tipo mixto, hasta aquellas que se expresan en modo reportativo. El corpus de la base de datos se basa en elicitación controlada de participantes (niñas y niños) de entre 4 a 10 años de edad. Los 9 escenarios diseñados presentan videos o audios en que hay un protagonista A que saluda y cuestiona al personaje B—los personajes son títeres. La respuesta típicamente es de B con descripción de eventos pasados que deben ser resueltos y ambos proceden a discutir el problema; generalmente A presenta una solución y B está de acuerdo para actuar de manera mutua. La dinámica que siguen los participantes es la de narrar los escenarios a otros participantes que no han visto los estímulos. Las producciones

se clasifican en 4 situaciones de: (i) los participantes ven el video y se les pide narrarlos; (ii) los niños utilizando los títeres se les pide actuar lo que han visto, (iii) en esta situación solo escucharon el diálogo y se les pidió narrarlo, y (iv) escucharon el diálogo y se les pidió actuarlo. Las edades en que Hickmann analiza el desarrollo de HR permiten observar si en el rango de estas edades existe un cambio en el comportamiento de sus discursos respecto a los recuentos narrativos.

La narrativa indica dentro de su estructura diversos rasgos que pasan desapercibidos en los análisis de sintaxis o propiedades semánticas de diversas formas gramaticales. Sin embargo, Hickmann (1993) dentro de sus hallazgos señala que el inicio de una integración narrativa es un punto fundamental para trazar la línea de un desarrollo pleno de la función del HR. En esta habilidad se incluye el uso de diferentes recursos lingüísticos y su comportamiento en la estructura de la narrativa. Este cambio inicia a los 7 años de edad. El encadenamiento clausal de los participantes debe distinguir las unidades discursivas reportadas de las que informan sobre el contexto narrativo— por ejemplo, diferenciar del diálogo de los personajes con los escenarios que se marcan en la progresión de la historia.

En los niños de 4 a 7 años, las narrativas muestran dos tipos descriptivos prototípicamente identificables: el de la re-actuación y el modo descriptivo. Sus narrativas refieren a tercera persona y crean descripciones relacionadas a estados internos de los personajes mostrando sólo algunas señales metalingüísticas que indicaran reporte del evento. Es a partir de los de 7 años que los participantes muestran preferencia por el modo narrativo-reportativo del discurso. Los niños entre 7 y 10 años tienen preferencia por el reporte directo, mientras que los adultos tienen preferencia en las formas directa e indirecta—a esta edad combinan enunciados del contexto del recuento mezcladas con habla reportada. En estos grupos fue poco frecuente encontrar citas con un marcador explícito de reporte, cuando aparecen es porque el autor del reporte se puede recuperar en la progresión de la historia que es recontada.

Los trabajos anteriores ofrecen herramientas para analizar las narrativas del presente trabajo y tomar puntos de referencia sobre el desarrollo del HR. Especialmente por los cortes de edades en que guío mi estudio, de 4 a 12 años de edad. La desventaja de tomar la propuesta de Goodell & Sachs como una referencia principal se basa en que no puedo contrastar la marcación verbal del maya yucateco con el inglés, que cuenta con escasa

morfología verbal. En cambio, el yucateco presenta la marcación de persona, TAM (tiempo, aspecto, y modo) en el verbo. Además, el maya yucateco cuenta con partículas especializadas en reporte de habla. La ventaja de tomar la propuesta de Hickmann, desde mi propio juicio, es que la autora muestra que la integración de una narrativa o discurso es un patrón sólido en que se incluye el análisis de rasgos gramaticales como narrativos que pueden explorarse en el maya yucateco. Esto me permite adentrarme a otros contextos de uso que Hickmann no contempla en su análisis, tales como la conversación semidirigida o el habla natural-espontánea. Es necesario para saber si el parámetro de integración es el mismo que presenta en el desarrollo de la función de HR.

1.5.5. Antecedentes sobre el desarrollo lingüístico y narrativo

La documentación sobre adquisición que he presentado anteriormente es una base inicial para conocer las producciones tempranas. Sin embargo, es necesario saber cuáles son los retos que presenta el uso de las formas lingüísticas en edades tempranas hasta llegar a funciones más complejas en la sintaxis de un enunciado o en la narración. La literatura sobre el desarrollo sugiere que pasando la primera mitad de la infancia ocurren cambios importantes en el desarrollo cognitivo lingüístico de los niños (Karmiloff-Smith, 1979; Berman & Slobin, 1994; Goodell & Sachs, 1993; Hickmann, 1993; Lucy, 2015). Este apartado no presenta una propuesta universalista, sino los retos identificados en diferentes tipos de investigación sobre el desarrollo lingüístico.

Una descripción sobre el desarrollo, además de observar las primeras producciones en edades tempranas, también debe examinar cómo cambian las propiedades semánticas de una forma lingüística de acuerdo a la edad de los participantes. Es decir, desde un enfoque del funcionalismo lingüístico es necesario trazar la secuencia de cómo las funciones de un recurso o una forma lingüística gradualmente cambian de significado en el habla infantil (Karmiloff-Smith, 1979). En esta observación podemos repensar que la adquisición y el desarrollo van de la mano cuando los recursos extienden su función a otras.

El enfoque funcional de Karmiloff-Smith (1979) sobre la adquisición-desarrollo de DETERMINANTES en el francés ofrece un marco de referencia para entender la unifuncionalidad y multifuncionalidad de un recurso lingüístico con uso adulto. Los objetivos de su investigación parten desde una perspectiva psicolingüista y funcionalista

con especial atención al desarrollo progresivo de las funciones de los determinantes y las tres fases sobre la adquisición de los procedimientos lingüísticos de los determinantes. Desde una perspectiva piagetiana señala que los infantes aprenden desde sus facetas dinámicas del egocentrismo en que asimilan nuevos encuentros con los ambientes relacionados a sus propias perspectivas sobre su estado actual de conocimiento.

La progresión de adquisición de los niños inicia por la aparición del uso unifuncional, después inicia la distinción con producciones redundantes o agramaticales hasta llegar a dominar el uso multifuncional. En este dominio distingue las propiedades semánticas, pragmáticas y sintagmáticas de los determinantes—definidos e indefinidos. Las fases se resumen en el siguiente orden. Primera (de 3 a 5 años), cuando utilizan el recurso lingüístico en función denotacional en función descriptora y cuando producen usos duales en donde no son conscientes de su valor semántico. En la fase intermedia (de 5 a 8 años de edad) hay una tendencia a usar morfemas separados para cada función que se transmite; en esta fase las producciones agramaticales o redundantes son más frecuentes. Estas producciones marcan entrada a la segunda fase donde se confiere estatus plurifuncional a los determinantes. La última fase (8 a 12 años de edad) muestran que las producciones redundantes y agramaticales no son tan recurrentes y ya expresan estatus plurifuncionales a los morfemas. Se ha sugerido [...] *that children first approach language as if morphemes were unifunctional and that development consists in conferring on a series of unifunctional homonyms the status of a plurifunctional morpheme*¹⁸ (Karmiloff-Smith, 1979: p. 224).

Los resultados de Karmiloff-Smith dan herramientas en el presente estudio para notar cuáles son los cambios importantes que ocurren en la unifuncionalidad o multifuncionalidad de los recursos de HR. Los recursos que he mencionado en secciones anteriores juegan un papel importante en la cohesión y estructura narrativa de idiomas como el maya yucateco. Es en este sentido que se observan comportamientos del sistema de recursos en los recuentos de estímulo elicitado y el habla natural que producen los niños.

Berman & Slobin (1994) realizan una investigación que contiene el análisis de diferentes niveles lingüísticos de participantes de entre 3 a 9 años de edad en cinco lenguas

¹⁸ Traducción: “que los infantes primero se aproximan al uso de la lengua como si los morfemas fueran unifuncionales y que el desarrollo consiste en conferirle una serie de homónimos unifuncionales el estatus de morfema plurifuncional”.

tipológicamente diferentes. En el estudio utilizan el estímulo de imágenes *Frog, where are you?* como un método de elicitación de las narrativas. La dinámica consta en que los participantes observan las imágenes secuenciadas en el libro para imaginarse una posible historia. Después, se invita a los participantes producir en forma narrativa las imágenes para crear una historia que previamente fue elicitada a los adultos para saber cuáles son los patrones que siguen en contraste al grupo infantil. La meta infantil es lograr lo que lograron los adultos en su narrativa en la que se obtiene integración de secuencia de imágenes en modo narrativo, integración clausal y progresión de la historia.

Las producciones narrativas que obtienen Berman & Slobin evidencian cuatro fases de desarrollo. En cada una de estas fases los autores identifican rasgos morfológicos, sintácticos, de temporalidad y de las formas de narrar de los participantes. Los autores señalan los siguientes hallazgos de desarrollo narrativo: (i) cohesión de enunciados en relación a secuencia de imágenes del cuento (3 años), (ii) organización temporal interoracional (más en 5-años), (iii) encadenamiento clausal de eventos (mayormente los de 9 años) y (iv) organización global (algunos de 9 años). Una primera transición en el desarrollo ocurre entre los 3 y los 5 años de edad (en el inglés, hebreo y español). La otra transición se identifica a la mitad de la infancia entre los participantes de 7 y los de 9 años de edad (en hebreo y turco). Este periodo es un puente entre la edad preescolar tardía y el grupo de participantes mayores de 9 años.

En tanto que las lenguas que analizan Berman & Slobin son tipológicamente diferentes al maya yucateco no espero encontrarme los mismos resultados en el maya yucateco. Sin embargo, el modelo de hallazgos con que examinan las narrativas es útil para los fines de análisis de la presente tesis—que en el capítulo 5 examina recuentos narrativos. Del mismo modo, es interesante ver los periodos de transición que marcan el desarrollo narrativo; específicamente, retomo que a la mitad de la infancia hay una fase importante de cambio en las construcciones narrativas.

Es entre los 6 a 8 años de edad que la función de habla reportada (HR) presenta cambios relevantes (Goodell & Sachs; 1992; Hickmann, 1993). Retomando nuevamente los trabajos que dan cuenta sobre la fase de transición en el desarrollo de HR en el inglés coinciden en que a mitad de la infancia hay un periodo de transición importante. Por una parte, Goodell & Sachs (1992) observan que entre los 6 y 8 años inicia un cambio que debe

explorarse con más participantes. Por otra parte, Hickmann (1993) encuentra que, a partir de los 7 años, inicia un punto de transición importante para el desarrollo de la función de HR en la habilidad narrativa de sus participantes. Esto parece coincidir con los resultados del tzotzil donde De León (2009) señala que sus participantes, a partir de los 7 años, utilizan el reportativo *la* ‘dicen que’ para la cohesión narrativa.

Los resultados que presentan los estudios que he presentado anteriormente coinciden que después de los 6 años los niños presentan fases de transición hacia el desarrollo lingüístico-narrativo. Incluso, en el maya yucateco se ha encontrado que pasando la primera mitad de la infancia inicia una transición hacia el desarrollo lingüístico-cognitivo (Lucy & Gaskins, 2001; Lucy, 2015). En un estudio sobre el desarrollo de clasificadores numerales (diferenciadas por forma y materia) señalan Lucy & Gaskins (2001) que los participantes asemejan sus elecciones a la de los adultos a partir de los 7 años. Este estudio documenta la importancia de centrar nuestra atención hacia esta edad. En adición, Lucy cuestiona cómo y cuándo los efectos cognitivos en el desarrollo infantil. Lucy (2015) plantea que los niños antes de los 7 años se desempeñan de manera muy similar en las medidas cognitivas adultas y a los 9 años han marcado el cambio en el idioma. Lo cual permite señalar una diferencia entre su propia comunidad infantil; una menos adulta y de otra encaminada hacia la adulta.

1.6. Resumen

En este primer capítulo he presentado que la adquisición de la función del habla reportada en las diversas lenguas del mundo requiere de conocimientos avanzados sobre la gramática de la lengua en cuestión. La complejidad tiene alcances léxicos, morfológicos y sintácticos. lo que nos lleva a dirigir la atención a diferentes niveles de análisis de la lengua. Por ejemplo, habría que identificar los recursos (dispositivos metalingüísticos) disponibles en el habla para identificar las estrategias de reporte (directo, indirecto, y libre), tanto adulta como infantil, las implicaciones pragmáticas que conllevan (usos-efectos) y sus posibles extensiones en sus unidades discursivas (HR-evidencialidad). La identificación de estos recursos es una tarea poco sencilla, pero es necesaria para conocer el sistema en que se ancla la función de reportar el habla y el reto que representa para los niños adquirirlo y desarrollarlo en su travesía hacia la meta de habla adulta.

Las aproximaciones teóricas sobre la función de HR han señalado las generalidades sobre su papel representacional. La mayoría de los datos naturales o textos que analizan las diferentes perspectivas están centradas en el habla adulta—uno no supondría que un niño escribiera una obra. Este avance sienta el fundamento teórico y lingüístico mediante el que establezco una línea de partida (base) desde la que puedo explorar el habla infantil hacia la meta que deben lograr en su “pleno” desarrollo.

La variación del uso [en contexto] de HR en diversas lenguas contribuye en conocer los retos lingüísticos que representa la adquisición y el desarrollo de recursos que reportan el habla o expresan la fuente de información (evidencialidad)—ya sea como función primaria o función secundaria. En especial, los trabajos conducidos en las lenguas mayas, y el maya yucateco, marcan un antecedente crucial para poder describir cuáles son los usos gramaticales, semánticos y pragmáticos de recursos en función de HR desde las producciones más tempranas hasta lograr usos pragmáticos o estratégicos.

Los estudios sobre la adquisición y primeros usos sientan un precedente importante en la documentación de los primeros 4 años de vida de los niños (Pfeiler, 2012; Pfeiler & Curiel, 2020; De León, 2005; 2009). Esta documentación presenta datos sustanciales de los recursos en la producción temprana. Estos resultados nos brindan una base sólida de producciones tempranas sustentadas en seguimientos de tipo longitudinal con los aprendices en sus nichos familiares. De esta manera, considero que el inicio del primer corte de edad debe iniciar a los 4 años porque es una edad en que los estudios de adquisición pausan sus estudios. Además, en el maya yucateco Pfeiler & Curiel sugieren explorar qué ocurre con el uso de los recursos en edades posteriores a los 4 años. Los detalles que corresponden a los cortes de edad seleccionados para esta tesis los retomo en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO 2

La investigación: Comunidad de estudio y metodología

El presente capítulo presenta de la comunidad de estudio, la lengua y metodología que busca examinar con datos empíricos las rutas de desarrollo del habla reportada (HR) en los niños de la comunidad de Chun-Yah, Quintana Roo, México. El objetivo principal es crear un puente que vincule la revisión teórica con los detalles metodológicos que se acotan a lo largo de los capítulos de la tesis. La estructura de este capítulo se basa en cuatro secciones principales. En la primera parte describo la propuesta de investigación de la que es objeto la presente investigación presentando una revisión del estado del arte de estudios del maya yucateco en la literatura de corte lingüístico. Una vez que describo la propuesta procedo a explicar los métodos para la recolección de datos. La segunda sección describe brevemente la comunidad, así como algunos detalles de etnografía del uso del idioma por los habitantes. La tercera sección presenta los detalles metodológicos que guían las respuestas de cada capítulo; en ésta presento las ventajas, desventajas y retos enfrentados en el trabajo de campo. Por último, presento los rasgos lingüísticos del maya yucateco o *maayajt'aan*.

2.1. El problema de investigación

La presente investigación se enfoca en describir las rutas de desarrollo de la función de HR en el habla infantil del maya yucateco. En el capítulo anterior hemos descrito los dispositivos metalingüísticos con los que se reporta el habla, las estrategias de adaptación sintáctica, y un acercamiento hacia los recursos lingüísticos con los que cuenta el maya. Sin embargo, hemos encontrado solamente un estudio relacionado al desarrollo lingüístico de los recursos en el habla infantil. De acuerdo con Pfeiler & Curiel (2020) la aparición de estos dos recursos ocurre a los 2 años y se hace más frecuente a los 3 años de edad; primeramente, aparece el citativo y posteriormente el reportativo. . Estos resultados sientan un importante precedente sobre el que los autores sugieren explorar, en edades posteriores, el comportamiento de los los recursos en otros contextos de habla natural.

En este marco, el presente estudio examina el comportamiento de los recursos de HR en producciones verbales de niños de entre 4 a 12 años de edad en la comunidad de

Chun-Yah, Quintana Roo. Ante la necesidad de crear nuevas aproximaciones hacia el habla infantil del maya yucateco surge la pregunta, ¿qué características presenta la función de habla reportada en el habla infantil en niños de entre 4;00 a 12;00 en relación al uso de los recursos lingüísticos? El rango de edades propuesto los divide en tres cortes de edad: Grupo 1, de 4 a 7 años, Grupo 2, de 7 a 10 años, y Grupo 3, de 10 a 12 años. Estos cortes contribuyen a tener un mayor rango de observación sobre los usos de HR para identificar un acercamiento hacia los usos adultos naturales. Especialmente cuando una lengua presenta un sistema opcional con tres tipos de recursos para indexar el HR (verbos, citativos, y reportativos).

La presencia de tres tipos de recursos en el repertorio de HR de los adultos representa un reto más complejo tanto en la adquisición como en el desarrollo de usos en contextos cotidianos. Por lo tanto, es necesario partir de una aproximación en *zoom in-zoom out* (acercamiento-alejamiento) donde se abordan cuatro objetivos tanto en adultos como en niños. Primeramente, se distingue cuáles son los recursos lingüísticos que tienen función de HR. En segundo lugar, es importante identificar las funciones pragmáticas que se expresan mediante los recursos lingüísticos en función de HR. Una vez identificados los puntos anteriores es importante distinguir un tercer punto donde se exploran características que informan de las diferencias de producción verbal en los cortes de edad propuestos. Por último, describir si los niños han podido emplear los recursos en función de HR en el discurso y el habla espontánea. Entonces, para poder llevar a cabo la exploración de estos puntos he diseñado una metodología de recolección de datos que abarca diferentes contextos de habla que describo a continuación.

2.2. El lugar de estudio



Imagen 4. Ubicación de Chun-Yah, Quintana Roo (fuente propia)

Chun-Yah está ubicada en el área septentrional de su cabecera municipal, Felipe Carrillo Puerto, Quintana Roo, México. Es una comunidad que fue creada por migración de la familia Chan Pacheco cerca de los años 1950 cuando ellos decidieron migrar para realizar sus cultivos de milpa. Dice don Nicolás¹⁹ que fueron acompañados por otras dos familias para establecerse en este lugar, en total eran como 20 personas. En el censo comunitario de 2018 el Centro de Salud registró 1019 habitantes, de diferentes edades, de los cuales 516 son del sexo masculino y 503 del sexo femenino.

El topónimo Chun-Yah es una referencia del lugar que los milperos acostumbraron a ‘marcar’ para ubicarse dentro de la floresta. El nombre se debe a un *Chun-Yah* o ‘tronco del zapote’, que encontró el papá de don Nico, enraizado a una caverna. Esta cavidad natural es la que proveyó de agua a los primeros habitantes. La característica de la superficie natural de los pueblos que se desarrollaron en esta franja se refiere a las diferentes especies de árbol que crecían sobre estas fuentes naturales de agua, por ejemplo: *Chun yaxche* ‘tronco de la ceiba’; *Chumpom* ‘tronco del incienso’; *Chun on* ‘tronco del aguacate’; *Chun-Yah* ‘tronco del zapote’. Esta zona de pueblos es conocida en la región como “La Ruta de los Chunes”, que conforman el ejido de Chunyaxché y anexos. Entre estas comunidades Chun-Yah es el pueblo que cuenta con mayor población.

¹⁹ Conversación personal con Nicolas Pacheco, 24 de noviembre de 2018.

En comparación a las comunidades aledañas, que cuentan con alrededor de 500 habitantes o menos, Chun-Yah es una población grande. Los habitantes tienen servicios de agua y alcantarillado, luz, Centro de Salud y escuelas de Nivel Básico—tres escuelas de tiempo completo (ETC): preescolar, primaria y secundaria; así como una escuela de bachillerato de educación media superior a distancia que pertenece al sistema de Colegio de Bachilleres (EMSAD-COBACH). En las escuelas atienden a los habitantes de Chun-Yah y a otros estudiantes que viajan de las comunidades de Chun-On, X-Hazil Norte, Yokdzonot, y otras que pueden trasladarse en motocicletas o aventones de transentes de paso.

La comunidad cuenta con servicios básicos con los que debe contar una población rural: agua potable, electricidad, centro de salud, y escuelas de nivel básico. Este último servicio básico es importante de resaltar en la dinámica social del pueblo. La comunidad cuenta con educación preescolar, primaria, secundaria y un bachillerato a distancia donde a los estudiantes se les imparten clases en “ambos idiomas”, pero con menor énfasis del maya porque no es el idioma primario de los profesores. Los nichos en los que se puede encontrar todavía un alto número de hablantes en las escuelas es en el nivel preescolar y los primeros dos años de primaria. Aunque este dato puede cambiar drásticamente en unos años por la modalidad de ‘escuelas de tiempo completo’ que ha implementado el sistema de educación pública en México; que llegó a la comunidad hace casi tres años. Las actividades económicas varían entre trabajar en negocios locales, en el campo —en las parcelas de pitahaya, en el invernadero— o trabajar en la industria hotelera de Tulum, Riviera Maya, y Cancún.

2.2.1. Actividades económicas

Al llegar al pueblo uno se puede encontrar varios expendios de cerveza que la gente suele llamar *haltun* ‘sarteneja’. Las personas que manejan este tipo de negocios son los que tienen un estatus económico de medio a alto en la comunidad—no equiparable a los ingresos de un centro urbano. La venta de alcohol es alta durante las noches, cuando los trabajadores de hoteles de la zona turística llegan al pueblo, y los fines de semana, cuando todos están de descanso. El consumo de este producto es un problema creciente para la salud y la economía de los pobladores, así como por los efectos de violencia que se generan

por los consumidores. Sin embargo, este parece ser uno de los negocios que más reditúan a los que poseen expendios cerveceros.

Las tiendas de abarrotes o molinos de nixtamal también son fuente de ingresos económicos para algunas familias. Las familias que poseen una de estas tiendas generalmente tienen un status económico más estable que otras de la comunidad. En la comunidad hay alrededor de 12 tiendas de abarrotes que tratan de surtir desde la canasta básica de los habitantes hasta algunos insumos de ferrotlapalería. Es común notar que en la tienda de los pueblos cuentan con un amplio surtido de mercancías por su lejanía a los centros urbanos. Es ahí donde los pobladores recurren para encargar lo que necesitan de la ciudad. Además, estos centros han sido puntos de interacción social para todas las edades para: realizar tareas en equipo o citas románticas entre los jóvenes. Estos centros también funcionan como puntos de acceso a internet de los comuneros.

La venta de fichas de internet ha sido acaparada por las tiendas que están ubicadas en el centro del pueblo. El internet comercializado funciona como una especie de antenas repetidoras de largo alcance, se transmite desde Felipe Carrillo Puerto hasta Chun-Yah y otras comunidades. El costo de las fichas de internet varía en sus precios. Desde una hora por 6 pesos, hasta 80 pesos por una semana. La calidad de este servicio es muy baja para el uso extenso y del costo de lo que ahora es el internet en México.

La venta de comida es otra actividad económica emprendida en la comunidad de manera individual o grupos organizados de amas de casa. La venta de comida generalmente se realiza en los días escolares. Los estudiantes, padres-madres de familia, docentes o trabajadores de centros públicos son principales consumidores de estos productos. En los horarios de receso o de salida de clase se pueden observar triciclos llenos de comida, frutas, frituras, y bebidas listas para comercializar. Esta es una de las limitadas opciones de ser emprendedores en una comunidad indígena que lo más próximo que tiene es la milpa.

Aunque el trabajo de hacer milpa es tradicionalmente relacionado con la siembra de maíz y leguminosas, en los últimos veinte años a disminuido esta práctica. Los campesinos que acostumbran a hacer milpa se dieron cuenta que el campo ya no producía como en los tiempos de antaño cuando sus padres les heredaron ese conocimiento empírico e intergeneracional. Las pocas personas que todavía trabajan la milpa señalan mediante sus creencias y experiencias económicas diferentes razones del porqué la limitada práctica de la

milpa. Cuando lo relacionan a sus creencias está asociado a un castigo que Dios está dando a sus hijos que los han olvidado y dejado de celebrar en sus festividades. Así como aquellos ‘señores protectores del monte’ o *yuumtsilo’ob* que ya no se les pide permiso para utilizar las tierras. En sus experiencias económicas han expresado que los productos que se obtienen de la milpa como el maíz, las leguminosas, las calabazas (y sus semillas), y el tomate, etc., se comercian a bajos costos. No son redituables para trabajar ver a la milpa como una fuente de ingreso económico. Entonces, han optado por irse a los hoteles de la Riviera Maya, trabajar parcelas de pitahaya, o trabajar como empleados en las parcelas.

Los pobladores cuentan que el primero en traer la pitahaya a Chun-Yah fue don Pedro Aguilar ²⁰: conocido por producir y exportar este fruto. A la salida sur del pueblo es posible ver extensas plantaciones de pitahaya que pertenecen a propietarios individuales y colectivos. Algunas de las plantaciones individuales o colectivos reciben financiamientos federales para sus cultivos. Aunque éste tipo de plantaciones no entran en el Programa de Apoyos Directos al Campo (PROCAMPO) que normalmente apoya a las personas que plantan los campos de maíz. La cosecha del fruto es en los meses de septiembre y, parte de, octubre cuando las plantas de pitahaya ya han madurado completamente sus frutos. Todo el proceso de cuidado de las plantaciones, la cosecha y la venta han estado contribuyendo a la creación de ingresos económicos directamente a la comunidad.

La actividad económica por la que opta otra parte de la población es la de trabajar en las zonas turísticas de Tulum, Riviera Maya, Playa del Carmen, y Cancun. El trabajo en los polos turísticos se ha vuelto el principal destino de adultos y los jóvenes que están en la preparatoria. Al conversar con jóvenes que estudian el bachillerato he escuchado que el nivel preparatorio es el único que piensan culminar para después buscar un trabajo en la industria turística, generalmente, en la hotelería. El trabajo de hotelería, en hoteles convencionales y de ‘todo incluido’, para la mayor parte de la población indígena se traduce a prestar servicios a huéspedes en alojamiento y alimentos y bebidas, tales como: camaristas, áreas públicas/limpieza, cocineros, meseros de restaurante o bares, stewards (lava platos), cocinero, ayudante de cocina, etc. El orden de los empleos señalados anteriormente presentan una idea de las formas en las que ascienden a sueldos mejor

²⁰ Conversación personal con Pedro Aguilar, 3 de diciembre de 2018.

remunerados. En los puestos de meseros se busca que el empleado sepa al menos inglés como lengua extranjera.

Una vez empleadas las personas se ausentan de los nichos familiares por horas, días o por semanas. Existen dos tipos de colaboradores en el ramo hotelero: los que trabajan en hoteles que no son ‘todo incluido’ y los que trabajan en hoteles ‘todo incluido’. El primero tipo, si no cuenta con los ingresos suficientes para compartir el ‘flete’ con otros trabajadores opta por rentar en el poblado más cercano a su centro de trabajo —ya sea Tulum, Playa del Carmen, o Cancún—. Entonces, este tipo de empleado podría permanecer alejado de casa por cortas o largas temporadas dejando a sus hijos al cuidado de la madre y éstos al cuidado de los suegros o abuelos. El segundo tipo de empleado es el que trabaja en los hoteles todo incluido y tienen acceso a transporte de personal. Es un autobús que recorre varios pueblos recogiendo gente de las comunidades para llevarlos a sus trabajos. El primer autobús pasa a las 06:00 am y regresa a las 18:00 pm con personal de áreas públicas, meseros —de bufete y bares— cocineros, ayudantes de cocina, y stewards; el segundo autobús pasa a las 12:00 pm y regresa a las 00:00 am con el mismo tipo de personal; el tercer autobús pasa a las 21:00 pm y regresa a las 09:00 am con el personal de áreas públicas, limpieza, stewards y meseros de cuarto. Los empleados de segundo tipo tienen más posibilidades de estar con sus familias.

2.2.2. El uso de la lengua

Una de las primeras impresiones que tuve, como hablante de maya yucateco, cuando llegué a la población de Chun-Yah es su alta vitalidad lingüística. De acuerdo a los parámetros establecidos por la UNESCO (2003) la población se encuentra en el nivel 5. La lengua se transmite de generación en generación; en los grados de vitalidad lingüística se puede considerar en el grado 5. El 95% de los niños adquieren *maayat'aan* como lengua materna y el otro 5% comienza a adquirir *maya-ñol* —más maya que español o un español con aspectos gramaticales del maya yucateco. Aunque, este 5% de niños posteriormente es socializado por el otro 95% en la lengua materna de la mayor comunidad hablante. El maya yucateco no solo se caracteriza por ser la lengua materna de casi toda la comunidad, sino también por ser la lengua primaria en las actividades de la vida cotidiana de los habitantes; la presencia del español es evidente, pero el capital lingüístico y la práctica de éste muestra

el predominio de la lengua en el contexto comunitario. En lo consiguiente presento observaciones del uso de la lengua en diversos contextos.

En el Centro de Salud la mayoría de las que asisten son mujeres, en su gran mayoría, hablantes del maya como primera lengua. Aunque no pueden hablar español fluidamente, pueden entender someramente cuando médicos y enfermeros les prescriben recetas para el cuidado de su salud. Algunas personas pueden hablar español de manera fluida con el personal del Centro, pero cuando se dirigen a las personas que asisten al Centro lo hacen en maya. Por ejemplo, las beneficiarias del programa PROSPERA (Programa de inclusión social) dialogan en maya cuando asisten a las pláticas que imparten los promotores de salud. Mientras los promotores de salud imparten las pláticas ellas pueden fungir de interpretes para las que no entienden todo, para socializar los avisos importantes relacionados a reuniones próximas, trabajo comunitario y pagos del programa. En algunos momentos, cuando las señoras están carcajeándose y el promotor de salud ya no puede entender lanza bromea de “quién sabe qué están diciendo sobre mí” o “mientras no me estén insultando”.

Este tipo de talleres deberían ser impartidos por personal que domine el idioma. Realmente no son temas que impliquen un vocabulario científico o complicado de transmitir en maya. Alguna persona capacitada en la lengua podría realizar esta tarea. La lengua maya en este contexto está condicionada por la falta de competencia lingüística de los prestadores de servicio, pero las señoras sortean con la re-producción constante del idioma al utilizarlo para socializar la información que se imparte en las pláticas.

En las escuelas son los espacios en que se puede escuchar más español de lunes a viernes, durante los días de clase. Algunos profesores hablan maya y hay otros que han pasado años trabajando en la comunidad y no pueden dirigir una clase o parte de su clase en maya. La justificación gira en torno al discurso de proveer mejores oportunidades a los estudiantes con el dominio del español. La resignificación del nacionalismo e intergacionismo del indígena es prevalente en cada acto escolar que amenaza el estatus de vitalidad de la lengua. A diferencia de las otras escuelas el preescolar es la escuela en donde se utiliza maya y español para la enseñanza de los infantes: las maestras educadoras suelen utilizar el cambio de código durante sus clases.

Los niños llegan a la escuela a partir de los 3 años de edad o cuando ya están a punto de cumplir esta edad. De acuerdo a las conversaciones con algunos padres de familia Centro de Salud informa quiénes son los niños que están por cumplir esta edad y se les pide que ‘entreguen’ a sus hijos al preescolar. Varias cuidadoras han mencionado que, aunque no quieran llevar a sus hijas o hijos lo tienen que hacer. En la entrada del preescolar se pueden ver escenas donde los niños primerizos rehúsan a quedarse. En el pasado se permitía que cuidadores llevaran a los infantes hasta la puerta del salón, pero eso prolongaba el llanto de los pequeños y dificultaba su inserción al sistema educativo. En ocasiones los pares de familia mayores les socializan en el contexto escolar.

Las maestras titulares hacen el esfuerzo por calmarlos en la lengua materna. El trabajo de ellas es importante para iniciarlos a la jornada escolar de casi 7 horas diarias—en las que se incluyen actividades solicitadas por la Secretaría de Educación Pública. Los niños reciben educación en su primer idioma y en español con materiales diseñados como indica el sistema educativo: un sistema de asimilación nacionalista. A este plan, implícitamente ha estado cumpliendo el centro de educación pedagógica del municipio que envía practicantes con un dominio del maya yucateco de nivel intermedio, bajo y nulo.

En la primaria algunos profesores tienen competencias lingüísticas en maya como hablantes pasivos a bilingües de maya-español. El grupo docente que posee habilidades comunicativas en maya son bilingües con fluidez en ambas lenguas, lo cual les permite comunicarse de forma eficiente con los educandos. El grupo de hablantes pasivos, de acuerdo a mis observaciones, tienen la habilidad de entender a los niños cuando están solicitando algo en su lengua materna, también pueden entender a tutores que acuden a consultar el desempeño de sus hijos. Algo que parece interesante en el tema de actitudes lingüísticas es la dinámica que detona la figura del docente. El rol de profesor automáticamente convierte la interacción en español—alumnos o tutores intentan su mejor versión del español para usar este idioma dominante.

La socialización en maya entre pares es el punto de acceso de los niños al sistema lingüístico de la comunidad infantil. De hecho, las conversaciones que he observado entre pares son en maya. Los niños más pequeños son más impredecibles en sus interacciones; por un momento pueden hablar sobre caricaturas que les gusta, imitar a los personajes para probar sus habilidades motrices a otros niños (correr rápido, colgarse de árboles, etc.),

imitar a los cuidadores adultos, o reportar información de las cosas que deben cuidarse (insectos, roedores, reptiles, y seres sobrenaturales—de los que no proporcionan más información). Los niños que entran a la primaria inician su socialización como pequeños jóvenes— que consideran a los del kínder como los “bebés”. Los niños de mayor edad ya cuentan con habilidades de narrar y de bromear entre ellos. En la primaria hay dos niños de 11 años que cuentan cuentos y pequeños monólogos en su idioma. Estos niños cuentacuentos representan a la escuela en actividades de preservación lingüística.

De acuerdo a datos que proporciona el director de la escuela preescolar ‘Benito Juárez’ de la comunidad de Chun Yah: hay 80 alumnos de entre 2 y 4-5 años de edad que están cursando este nivel. El idioma que predomina entre ellos es el maya y algunos cuantos tienen competencias bilingües en maya-español. Solamente hay una niña de 4 años que recientemente llegó del municipio de Felipe Carrillo Puerto, que no habla maya y se está integrando al sistema lingüístico de la maya. Las clases que se imparten en este espacio educativo son en maya y español con énfasis en maya porque es la lengua predominante de la mayoría de los niños.

Las actividades de la población infantil se pueden describir en dos contextos: el juego y el de responsabilidades compartidas (ver Gaskins, 2006; 2010). Los niños en la modalidad de ‘tiempo completo’ recrean sus actividades cotidianas de casa en el ambiente escolar. Cuando no están en la escuela, los niños suelen jugar con sus pares en el patio, jugar a la pelota en la cancha y crear otros tipos de juegos que ellos mismos construyen con sus propias formas de interpretar el mundo y las actividades adultas. Las actividades de responsabilidad se distribuyen en casa, milpa y escuela. Que los niños apoyen en las tareas domésticas a la edad de 3 a 4 años es algo común para la dinámica familiar ya que pueden ayudar a barrer, a cuidar al hermano menor, o criar a los animales de traspatio. Cuando los niños van a la milpa es cuando cumplen la edad de 7 u 8 años y se les comienza a entrenar para hacer algunas actividades en la casa o de la milpa, los fines de semana –algunas veces calificadas como tareas de castigo. Aunque muchas veces no emplean el uso de las herramientas de trabajo como el machete, coa, hacha, etc.— tienen la tarea de deshierbar y cargar la leña como un método de inducción hacia la vida adulta y tareas colectivas.

Un rasgo importante de la interacción entre adultos y niños es cuando éstos últimos pueden comunicarse verbalmente con sus padres. Los niños generalmente escuchan órdenes

de las tareas que tienen que cumplir en la casa y en la escuela. Cuando los niños no cumplen alguna de las órdenes de los padres éstos se hacen acreedores de un regaño que generalmente se basa en un castigo —no salir, hacer otra tarea acorde a su edad y que lo mantenga ocupado—, una anécdota o un cuento con contenido moral y de recordarle su responsabilidad como participante activo de la comunidad.

2.3. Metodología

La información que conforma el corpus de la presente tesis es una combinación de datos lingüísticos y etnográficos. La estancia de campo previa a la redacción de la tesis fue de 3 meses. En este lapso, como hablante nativo del maya yucateco, pude participar en actividades escolares, comunitarias, festividades de la comunidad, trabajo colaborativo con familias, y visitas a centros de trabajo de varios miembros de la comunidad. En estas interacciones recolecté mediante diarios de campo, grabaciones de audio y video usos lingüísticos en sitio. En corto, el trabajo de campo contribuye a formar una colección de fotografías, videos, y grabaciones de audio que utilizo como un corpus antropológico lingüístico para la tesis.

Una parte de la investigación está fundamentada en las interacciones lingüísticas de la vida cotidiana de los habitantes. Las actividades del campo, domésticas o de las celebraciones religiosas son la principal fuente de conversaciones en el habla adulta. En las conversaciones adultas están disponibles géneros discursivos que se puede identificar por los rasgos prosódicos, el tipo de registro que utilizan o señales metalingüísticas. Aunque los géneros de discurso suelen traslaparse rápidamente hay algo que he observado en ellos. El uso del HR como una forma de integrar enunciados en el juego de palabras, la argumentación, la contra argumentación espontánea y narrativas tradicionales.

La otra parte de la investigación está basada en estrategias de elicitación. La primera estrategia que utilizo es la elicitación mediante la caricatura animada de La Ardilla como estímulo. Este video es una animación de un cuento de tradición oral sobre un milpero y una ardilla floja²¹. La elicitación de este material la realizo a un grupo de adultos y a tres

²¹ La enseñanza del cuento es de un milpero trabajador que invita a una ardilla floja para trabajar. Ella rechaza ir. Durante la cosecha, antes de ser invitada, fue la primera en ir a la milpa.

grupos de niños—G1 de 4 a 7 años, G2 de 7 a 10 años, G3 de 10 a 12 años. La segunda estrategia de elicitación es mediante la conversación semidirigida. La conversación semidirigida es utilizada en diferentes estudios para analizar la estructura narrativa (Labov, 1972; Labov & Waletzky, 1967; De León, 2007). En esta estrategia realizo preguntas que están relacionadas con el contexto cultural y tradición oral de los niños de mi estudio.

En específico, la estrategia de elicitación mediante estímulo que planteo se basa en utilizar el estímulo de animación, titulado *Ku'uk* 'La Ardilla' (Jonientz & Worley, 2011), para obtener recuentos narrativos tanto del habla adulta como de la infantil. La Ardilla es un cuento típico presente en la tradición oral de varias comunidades hablantes de la península de Yucatán. En cada pueblo que conoce sobre el trabajo de la milpa se utiliza para enseñar a los escuchas sobre el trabajo colaborativo. La historia es narrada por un experto cuenta cuentos, Mariano Bonilla (†) y caricaturizada por Jonientz & Worley (2011). En sinopsis, es la historia de una ardilla floja y un milpero trabajador y bondadoso. Este señor tenía la habilidad de hablar con los animales. Él estaba en proceso de hacer su milpa e invitaba constantemente a la ardilla para ayudarlo, pero la ardilla siempre tenía una razón para no ir a ayudarlo. El contenido moral es que no hay que ser flojos para ayudar, trabajar y solamente aprovecharse de la oportunidad de comer (ver en Apéndice 3).

En adición, las etapas de investigación a las que he referido inicialmente son producto de diversos ajustes de aproximación hacia el habla de los adultos y de los niños. En los siguientes apartados presento a los participantes que han colaborado para esta investigación, así como la aplicación de las estrategias de recolección de datos.

2.3.1. La recolección del habla natural adulta en contextos cotidianos

El corpus lingüístico adulto de la presente tesis se ha obtenido mediante diferentes estrategias de recolección. Estas estrategias buscan desde los datos más naturales a otros más controlados, con el objetivo de compararlos con las producciones verbales de los niños. Las estrategias que he utilizado con los adultos son dos: la observación participante (datos naturales) y la elicitación (datos controlados). Ambos nos permiten observar los patrones de usos en contexto de los recursos en función de HR.

La observación participante se centra en la participación activa de actividades cotidianas de las familias. En este proceso de trabajo tuve la oportunidad de visitar a las

familias de la comunidad, reuniones comunitarias, convivencias familiares y actividades religiosas. En las actividades donde participé solicitaba la autorización para anotar o grabar las interacciones. Entonces, los lapsos que pude grabar comprenden de un total de 10 horas de video y otras 24 horas de audio. Las grabaciones documentan prácticas sociales en las que confluye una riqueza de interacciones lingüísticas de diversos tipos. Sin embargo, para fines de una propuesta hacia el uso de HR en el habla adulta solamente he seleccionado 2.2 horas de habla natural de diferentes géneros discursivos transcritos en el programa ELAN: burla, chisme, experiencia personal, y cuento. En la siguiente tabla presento un reporte detallado de los participantes adultos.

Género discursivo	Nombre	Edad (años)	Género	Escolaridad	Medio	Tiempo
Cuento: Los Grandes Gigantes	Don Nico	75	H	Nula	Video	15 min
Cuento: El Ratoncito	Carlos	23	H	Universidad	Audio	14 min
Cuento: Los Brujos	Ruben	32	H	Secundaria	Audio	10 min
Experiencias cotidianas	don Manzón	74	H	Nula	Audios	30 min
Burla/Chisme	Julia	64	M	Sin	Audio	50 min
Burla/Chisme	Lucía	28	M	Secundaria	Audio	
Burla/Chisme	Lupita	29	M	Secundaria	Audio	
Chisme	Florencia	57	M	Sin	Video	15 min
Chisme	Rosa	47	M	Sin	Video	

Tabla 1. Participantes y Géneros discursivos transcritos del corpus

En la Tabla 1 he dividido el habla natural en dos tipos de géneros discursivos por las características de recursividad. Uno, el cuento o *tsikbal* es considerado un género de habla formal por su formato unidireccional dirigido a una audiencia que se caracteriza por ser co-narrada con otra persona que conoce la historia (Burns, 1980). Es decir, la audiencia está pendiente para observar una narración en que se estructuran una serie de eventos acompañados de discurso con el propósito de comunicar un mensaje de carácter moralista. No hay una interacción verbal que re-direccione el contenido informativo. Dos, el habla espontánea puede ser más interaccional, fluida, negociable y presentar cambios radicales en cuestión de segundos por propósitos comunicativos socialmente guiados. Estas dos características del habla natural adulta presentan mecanismos internos de estructura, progresión y propósito que influyen considerablemente en el uso de recursos de HR.

La elicitación mediante estímulo con el grupo adulto se lleva a cabo para propósitos comparativos con el habla infantil. Es la línea de base o línea de partida mediante la cual comenzamos a observar cuál es el comportamiento de la función de y uso de HR en un habla adulta que posteriormente será considerada como la ‘meta’ a la cual los niños deben llegar para haber un desarrollo pleno de la función. La tarea de ver una caricatura animada y recontarla es algo que no todos los adultos están dispuestos a hacer, puesto que están realizando labores domésticas de campo.

El grupo adulto que colaboró en la elicitación comprende de un total de 8 participantes. La técnica que utilicé para conseguir grabaciones de audio se basa en una visita rutinaria para ayudar a los adultos en sus actividades. Esta técnica le denominé el *cortejo etnográfico*. Ésta se basa en establecer comunicación intercultural para dialogar, trabajar, colaborar en las actividades necesarias y ganar la confianza de los participantes adultos. Frecuentemente, les visitaba para explicarles el proyecto de investigación en la comunidad, pero muchos se negaron a participar. El esfuerzo de esta técnica de trabajo etnográfico me permitió encontrar a 8 personas: 4 son mujeres y 4 hombres. Las personas accedieron a ver la caricatura de La Ardilla de 00:02:49 minutos. Antes de comenzar la reproducción de la animación les solicité su permiso para grabarlos en audio y video, pero solamente accedieron a ser grabados en audio mientras recontaban el cuento.

Nombre	Edad	Sexo	Escolaridad
Adela	29	M	Primaria
Hugo	30	H	Secundaria
Carmela	39	M	Primaria
Kevo	37	H	Secundaria
Rosy	44	M	Sin escolaridad
Alfonso	44	H	Sin escolaridad
Florencia	58	M	Sin Escolaridad
Fulgencio	63	H	Sin escolaridad

Tabla 2. Adultos participantes en elicitación por estímulo

El trabajo con los adultos presenta su propia complejidad en cuanto al léxico que se utiliza para la elicitación. Después que ellos veían la caricatura les realicé varias preguntas. Cada una de ellas arrojaba diferentes respuestas. Por ejemplo: si utilizaba algún enunciado con el comando *tsolten* ‘explícamelo’ obtenía un mensaje breve que explica el contenido moral del cuento; cuando les hacía la pregunta *ba’ax kya’k e kwentoho* ‘qué dice el cuento’ obtenía una respuesta que explica lo que ellos habían comprendido del cuento; por último,

pude darme cuenta que el comando de elicitación debía ser *ka'a tsikbat e kweentoho'* 'cuénta otra vez el cuento' *tsikbal* para obtener un recuento estructurado. Este *tsikbal* 'platicar/contar (experiencia-cuento)' refleja la competencia comunicativa adulta de crear o recrear una historia desde un sistema establecido como habla adulta.

En resumen, las estrategias planteadas para la recolección de datos cubren contextos con los que se puede explorar de manera amplia el habla adulta. La recolección de datos naturales aporta gran valor para conocer los rasgos lingüísticos de los recursos metalingüísticos que utilizan los adultos para el HR, así como revisar si los resultados de análisis previos coinciden con los datos naturales de la comunidad de estudio. Además, sirve como el filtro mediante el que se observe el comportamiento de los recursos en el desarrollo de la función de HR en el habla infantil.

2.3.2. La recolección de datos del habla infantil en tres estrategias

El proceso de obtención de datos en la comunidad infantil representa un reto que mezcla más de dos estrategias de recolección de enunciados de HR. Recordemos que con los adultos se utilizaron estrategias que proporcionan datos naturales y controlados. Sin embargo, en el habla de los niños es pertinente integrar una estrategia de datos semicontrolados para observar qué ocurre cuando el habla está en un contexto en que el niño tiene cierto control sobre su producción verbal, pero guiada por el investigador. La tercera estrategia aporta un valor especial, ya que nos permite obtener el punto intermedio entre las dos estrategias anteriores para interpretar desde otro contexto comportamiento el uso de HR.

De entrada, la observación participante fue una de las primeras estrategias que se utilizaron para registrar interacciones tanto en la escuela como en los nichos familiares. Inicialmente, fue necesario no estar en contacto directo con los niños en pro de mantener una distancia adecuada y no interferir de manera intrusiva en sus actividades sin el permiso de sus cuidadores o de los directivos escolares. En el periodo de observación registré actividades tales como juegos entre pares, juego simulado, interacción con familiares, breves conversaciones entre pares y el investigador. Las interacciones entre pares fueron menos prolongadas que las de los adultos. Incluso, cuando los niños tienen conversaciones o reportan información/discurso a los adultos o sus pares son más breves y espontáneas.

Esta espontaneidad sugirió que la documentación del habla natural de la comunidad infantil debía registrarse en notas de campo, integrando detalles del contexto, y grabarlas cuando se presentaban en el momento de tener la cámara o grabadora de audio encendidas.

La importancia de tener producciones espontáneas responde a la necesidad de saber cuáles son los usos más naturales de los enunciados de HR. La utilidad en la interpretación de los datos nos puede guiar a entender los usos-en-contexto y el significado que conlleva en los grupos de edad propuestos. Además, presenta la oportunidad de describir las características de usos en contexto en los cortes de edad propuesto, así como puntos clave en el desarrollo de la función. Empero, establecer una interpretación basada solamente en los datos espontáneos nos dirige a problemas interpretativos que nos conduce a tener un error cuando el interés de la tesis es conocer cómo desarrollo de la función de HR.

La elicitación mediante estímulo es una estrategia en que se obtienen datos controlados porque tenemos conocimiento de la historia que se recuenta. Esta estrategia requirió de un acercamiento previo a los niños del kínder para ganarme su amistad antes de elicitar los recuentos de la caricatura animada, La Ardilla. En la primaria, los maestros educadores apoyaron en presentarme a sus alumnos con más facilidad de palabra e inicié con la observación de sus actividades en la escuela para dar seguimiento en sus nichos familiares. Durante este proceso realicé 36 elicitaciones en el kínder y otras 24 pruebas en la primaria. No obstante, no todos los participantes tenían la misma disposición de colaborar o no tenían producciones significativas para el análisis del uso de HR. Entonces, reduje el número total a 18 participantes que muestran usos de recursos lingüísticos en función de HR.

Grupo	Nombre	Sexo	Edad	Escuela
A	Hazael	H	(4;03)	Kinder
	Darwin	H	(4;06)	Kinder
	Maricela	M	(4;08)	Kinder
	Rocío	M	(4;09)	Kinder
	Irlanda	M	(6;03)	Primaria
	Yulissa	M	(6;05)	Primaria
B	Alexander	H	(6;10)	Primaria
	Nayeli	M	(7;02)	Primaria
	Liz	M	(7;06)	Primaria
	Danna	M	(7;11)	Primaria
	Anger S.	H	(8;03)	Primaria
	Brenda	M	(8;04)	Primaria
C	Henry M.	M	(8;11)	Primaria
	Eyder	M	(9;03)	Primaria
	Viviana	H	(10;03)	Primaria
	Carlos	H	(10;06)	Primaria
	Ana G	H	(11;06)	Primaria
	Fermín	M	(11;09)	Primaria

Tabla 3. Niñas y niños participantes en elicitación por estímulo

En un principio realicé pruebas piloto en las que proyecté caricaturas sin voz de los personajes, tales como Tom y Jerry y la Pantera Rosa. Los resultados indican que ambos grupos describen las acciones (verbales) de los personajes en vez de crear una historia. Sin embargo, cuando un niño de la prueba piloto contaba a otro niño la historia, este último reportaba la información utilizando la partícula *bin* ‘dice(n) que’ para referir a la información de segunda fuente. Este proceso de elicitación es menos accesible porque puede ser que no todos tengan el mismo interés de ver la animación e influir en el uso limitado de recursos de HR, ya que las animaciones no están apegadas a la tradición oral de la comunidad de estudio.

Todos los participantes vieron la caricatura animada de La Ardilla y después les hice preguntas similares a las de los adultos. Por ejemplo, *ka’a tsikbat e kweentoho* ‘cuenta nuevamente el cuento’ o *ba’ax ta na’atah ne* ‘qué entendiste’. Los niños no pudieron estructurar un recuento como el de los adultos y en vez de eso me respondían *mix tin na’ati* ‘no entendí’. En seguimiento a la elicitación pregunto *ba’ax ku tsikbata’a te kweentoho* ‘qué se está platicando en el cuento’ y respondían *ku’uk* ‘ardilla’ o *ku’uk yéete chan nohoch máak* ‘ardilla y un viejito’. Por último, solicité que respondieran la pregunta *ba’ax kya’ik e kweentoho* ‘qué dice el cuento’ e imaginaran contárselo a un bebé. A partir de esta pregunta pude obtener enunciados relacionados al discurso de los personajes y de

escenas que aparecen en la caricatura. El aprendizaje clave en el trabajo con los niños fue el identificar que el verbo *a'al* ‘decir’ es clave para motivar sus producciones.

La diferencia más significativa de mi trabajo en la elicitación recae sobre los léxicos que detonan la producción del recuento narrativo. Por una parte, los adultos al escuchar la palabra *tsikbal* ‘plática/platicar’ lo relacionan directamente a la narrativa de relatos e historias, incluyendo la estructura y la recursividad que conlleva recontarla. En cambio, los niños cuando escuchan la palabra *tsikbal* no responden, pero cuando incluyo la palabra *a'al* ‘decir’ en mi pregunta inician con el recuento. Quizá se debe a dos razones: (i) los niños conciben que el cuento completo es una voz que reverbera otras voces o toman como referencia de cuento la voz del narrador que crea otras representaciones en su narrativa; (ii) tal vez su entendimiento en cuanto a recontar una historia requiere que haya una persona conocida a la que le están contando la historia, un hermano menor, mientras que los adultos pueden imaginar un género de narración que no depende de un contexto familiar—los niños no suelen contar historias a personas mayores que ellos.

Por último, la tercera estrategia, conversación semidirigida, se basa en realizar preguntas que eliciten información relacionada al contexto cultural de los niños. Esta segunda estrategia ha sido ampliamente utilizada para analizar la narrativa en diferentes grupos de edades y contextos sociales (Labov, 1972; Labov & Waletzky, 1967; De León, 2009). En cuanto a una aproximación metodológica la conversación semidirigida es parte de la elicitación, pero con menos control sobre la información que se recolecta. Esto permite que los grupos de estudio puedan hablar de cualquier tema relacionado a sus experiencias en el contexto sociocultural más próximo. A través de los temas que emergen evalué el uso de los recursos de HR en sus funciones locales y globales.

Al principio, las conversaciones no se desarrollaron como esperaba porque los participantes no colaboraban fluidamente, además que no se apoyaban del uso de recursos de HR para responder a mis preguntas. Uno de los objetos limitantes durante las sesiones fue el diario de campo porque al tomar notas los niños me miraban fijamente, además de esto mostraban timidez ante la cámara. Los niños confundían esta actividad con una de tipo escolar que pudiera influir en sus calificaciones. Entonces, tenían miedo de responder incorrectamente al no saber mucho del tema o aportar información breve. Después de observar este reto en la elicitación propuse a los niños volver a ver la caricatura de La

Ardilla para incorporarlos gradualmente al contexto de mis preguntas. Una vez que los participantes veían la caricatura se sentían menos presionados a ser cuestionados, la idea de la caricatura es para incorporar preguntas relativas a actividades cotidianas de milpa o del pueblo que involucran seres sobrenaturales.

La caricatura en maya es un vínculo importante para conectar a los niños con sus contextos primarios. Recordemos que el contenido de la animación se basa en el trabajo de la milpa y el trabajo colectivo. Al finalizar la reproducción de la ardilla les preguntaba si ellos también ayudaban en el trabajo a su madre o a su padre en la milpa *bix a wáantah ichnaah wa ichkool* ‘cómo ayudas en casa o en la milpa’ o de manera más específica pregunto *ne’ teche’ ka bisa’al wáa áantah ichkool* ‘¿te llevan para ayudar en la milpa?’. Esta pregunta relacionada a la animación fue el puente para conectar a los niños con un contexto que conocen. La pregunta de seguimiento se basa en saber qué hacen en la milpa y en qué ayudan cuando asisten *ba’ax ka meetik chéen xi’ikech túun* ‘qué haces cuando vas’. Esta pregunta fue significativa porque los participantes explican cómo ayudan en trabajos de siembra de maíz en la milpa o en la parcela de pitahaya para recoger cajas, acomodar la cosecha, cargar cajas llenas de pitahaya, etc. Aunque los pequeños no van a la parcela ellos afirman ir a trabajar describiendo detalladamente las actividades. Posteriormente, les pregunto *ba’ax ku saahbesah te’ ichkoolo, yéete bix túun* ‘‘qué asusta en la milpa y qué aspecto tiene’. La respuesta más común fue que pueden ser asustados por serpientes o ser devorados por el *chak móol* ‘jaguar’. En algunos casos mencionan seres sobrenaturales.

Después que describen ‘sus actividades de trabajo’ les pregunto si a los niños desobedientes les asustan *ba’axten ku saahbesa’al paala mun yaantah* ‘por qué asusta a niños que no hacen mandados’. Las respuestas giran en torno a que todos deben colaborar en las actividades en casa porque a los niños que juegan mucho pueden hacer que aparezca algo mediante esos juegos. Una vez que han comenzado a fluir las respuestas les pregunto *ba’ax túun ku saahbesah ich kaah* ‘qué asusta en el pueblo’. Esta pregunta es la que funcionó mejor para elicitación de respuestas narrativas de los niños porque responden sobre hechos del mundo real, información que han escuchado de otras sus cuidadores adultos, y otras cosas que comparten sus pares. Por último, en búsqueda de productividad narrativa les pregunto *máax a wu’uymah saahbesa’an* ‘a quién has escuchado que han asustado’, o *yaan*

wáah ba'ax a wilmah 'qué has visto'. Estas últimas preguntas me informan de manera relevante diferentes niveles de uso de los recursos en función de HR.

La conversación semidirigida es importante para poder conocer cuáles son los recursos en función de HR para organizar sus respuestas (función local-global). Estos usos contribuyen en mostrar distintos niveles de uso pragmático que tienen los participantes cuando responden con información-discurso que han escuchado de otras personas y experiencias que ellos mismos han vivido. Esto es importante para saber cuáles son sus posturas en el manejo de la información reportada.

En resumen, en la descripción metodológica he considerado diferentes contextos de recolección de datos. Esto me permite tener una perspectiva descriptiva de las diferentes dimensiones que comprende el uso de HR. La técnica de fotografía *zoom in* 'acercamiento' y *zoom out* 'alejamiento' son apropiadas para el trabajo en general. Prestar atención al enunciado en sí mismo al hacer *zoom in* no es suficiente para explicar la función de HR; es necesario alejarse un poco del enunciado para observar el contexto en el cual emerge el significado con que conlleva el uso de los recursos metalingüísticos. La observación es un tema cotidiano en este trabajo, pero lo retomo como comparación final. En un primer acercamiento hacia el habla infantil utilizo la elicitación mediante estímulo visual para identificar el repertorio de recursos en función de HR y sus rasgos formales—morfología, sintaxis, y semántica. Después utilizo la conversación semidirigida para saber cuáles son los posibles usos pragmáticos que los niños tienen al reportar experiencias propias e información de segunda-tercera fuente. Entonces, por último, retomo las observaciones de conversaciones e interacciones cotidianas de los niños para analizar cuáles son las características pragmáticas que han logrado establecer en los tres cortes de edad que he propuesto.

2.4. Rasgos lingüísticos de la lengua de estudio

El maya yucateco forma parte de las 32 lenguas que pertenecen a la familia de las lenguas mayenses de la rama yucatecana, junto al itzá, chol, lacandón, y mopán. Maya o *maayah t'aan* es otros de los nombres que se le conoce a la segunda lengua mexicana más hablada en México, después del náhuatl, con aproximadamente 859,607 hablantes que abarcan los tres estados de la Península de Yucatán: Yucatán, Campeche, y Quintana Roo (INEGI,

2010). El *maayah t'aan* es una de las lenguas más estudiadas de México. Una gran variedad de estudios relativos a la arqueología y al arte precolombino reporta registros lingüísticos en códices, murales, glifos y cerámica. En el periodo de la conquista y colonia también se reporta la documentación de escritos y varios diccionarios sobre la lengua. Algunos análisis lingüísticos sobre la sintaxis y la morfología han tomado como base los registros anteriores desde un enfoque diacrónico descriptivo de un idioma que está disperso en los tres estados de la Península con poco más de 850,000 hablantes.

En esta sección presento un esbozo lingüístico del maya yucateco o *maaya t'aan* con el objetivo de mostrar los rasgos gramaticales que participan en los recursos de HR. La sección la divido en cuatro apartados: esbozo fonológico, morfología del verbo, patrón alineamiento y orden de constituyentes. Aunque el nivel de inteligibilidad del *maaya t'aan* entre los pueblos del estado de Yucatán y los de Quintana Roo es alta es importante mencionar que los datos que aquí presento son de la región centro-norte del municipio de Felipe Carrillo Puerto de las comunidades de: Tuzik, Chumpom, y Chun-Yah. Sin embargo, no pretendo discutir la variación lingüística que existen entre las comunidades de hablantes en Quintana Roo o Yucatán.

2.4.1.1. Esbozo fonológico

La presente subsección se centra en reunir los fonemas que comprenden el esbozo lingüístico de la lengua de estudio. En lo consiguiente presento las vocales y consonantes sin entrar a debates teóricos sobre los procesos de realizaciones fonológicas en el maya. La mayor parte de los puntos los retomo de trabajos prácticos realizados en el programa de maestría en Lingüística Indoamericana en el CIESAS-DF. El objetivo del esbozo fonológico es familiarizar al lector con la representación de los sonidos en la ortografía.

2.4.1.2. Las vocales

El maya yucateco cuenta con cinco timbres vocálicos mediante los cuales se representan otras realizaciones. Estas realizaciones se diversifican para conformar un sistema de 25 vocales distinguidos por rasgos fonológicos. Vocales cortas (/a/, /e/, /i/, /o/, /u/); vocales de tono bajo: (/aa/, /ee/, /ii/, /oo/, /uu/); vocales altas: (/áa/, /éé/, /íí/, /óó/, /úú/); vocales cortadas: (/a', /e', /i', /o', /u') vocales rearticuladas: (/a'a/, /e'e/, /i'i', /o'o/, /u'u/). En la imagen presento el diagrama de timbres, seguido de sus rasgos fonológicos (véase Tabla 4).

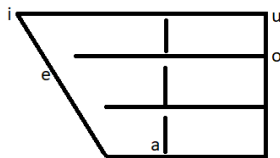


Imagen 5. Timbres Vocálicos.

Vocales						
Timbres	a	e	i	o	u	
Articuladas	a'	e'	i'	o'	u'	
Rearticuladas	a'a	e'e	i'i	o'o	u'u	
Largas de tono bajo	aa	ee	ii	oo	uu	
Largas de tono alto	áa	ée	íi	óo	úu	

Tabla 4. Vocales.

El maya yucateco es una de las cuatro lenguas de la familia mayense que presenta innovación tonal (Pike, 1946; Campbell, 2014). En las últimas dos filas de la Tabla 4 se diferencian los tonos. En el análisis de Sobrino (2012) señala que el sistema fonológico tonal binario, o simple, permite mayor libertad para la realización de los tonos. Sobrino destaca puntualmente que el comportamiento fonético del tono bajo es nivelado o ascendente; el tono alto puede ser nivelado, descendente o descendente-ascendente.

2.4.1.3. Las consonantes

El sistema consonántico del maya yucateco se presenta organizado por sus puntos de realización (véase Tabla 5). Estas consonantes se distinguen por dos modos de articulación: obstruyentes y resonantes. Las obstruyentes son aquellas que se producen por un ejercicio de obstrucción del flujo libre del aire en el tracto bucal entre las que se distinguen las: oclusivas (/p, b, t, k/), eyectivas (/p', t', k'/), africadas (/ts, tʃ/), africadas eyectivas (/ts', tʃ'/), y fricativas (/s, ʃ, h/). Las consonantes resonantes permiten el flujo del aire desde el tracto bucal permitiendo que la lengua sea el punto de articulación como en las: nasales (/m, n/), lateral aproximante (/l/), central aproximante (/w/) y vibrante simple (/r/).

	Bilabial	Alveolar	Postalveolar	Velar	Glotal
Nasal	m	n			
Oclusivo	p b	t		k	ʔ
Oclusivo eyectivo	p'	t'		k'	
Fricativo		s	ʃ		h
Africadas		ts	tʃ		
Africado eyectivo		ts'	tʃ'		
Lateral aproximante			l		
Central aproximante	w				
Vibrante simple		r			

Tabla 5. Consonantes.

Enseguida, en la Tabla 6, presento la correspondencia fonológica-ortográfica con la que presento los ejemplos lingüísticos de la tesis.

Ortográfico	Fonológico	Ortográfico	Fonológico
<i>m</i>	/m/		
<i>n</i>	/n/		
'	/ʔ/		
<i>p</i>	/p/	<i>p'</i>	/p'/
<i>b</i>	/b/		
<i>t</i>	/t/	<i>t'</i>	/t'/
<i>ts</i>	/ts/	<i>ts'</i>	/ts'/
<i>ch</i>	/tʃ/	<i>ch'</i>	/tʃ'/
<i>k</i>	/k/	<i>k'</i>	/k'/
<i>s</i>	/s/		
<i>x</i>	/ʃ/		
<i>h</i>	/h/		
<i>l</i>	/l/	<i>r</i>	r

Tabla 6. Correspondencias ortográficas.

La estructura silábica del maya yucateco, de acuerdo a Sobrino (2010;2013) se conforma de estructuras CV y CVC, pero no hay alguna palabra que inicia estrictamente en vocal. Esto quiere decir que, aunque una palabra pareciera tener un inicio vocálico (am 'araña') tiene antes un corte glotalico (ʔam) (Bricker, 1998; Sobrino, 2010). De esta forma es que entra en una estructura silábica de CVC. El CVC varía de la siguiente forma: CVC (vocal breve), CVʔ (articuladas), CVʔVC (rearticuladas), CVVC (tono bajo), y C'VVC (tono alto). Enseguida presento un resumen de las estructuras silábicas contrastando las palabras por el sistema vocálico.

Timbres vocálicos	CVC <i>hats'</i> /hats'/ 'pegar'	CVC <i>hets'</i> /hets'/ 'asentar'	CVC <i>hits'</i> /hits'/ 'extraer pieza delgada'	CVC <i>hots'</i> /hots'/ 'extraer'	CVC <i>huts'</i> /huts'/ 'arrimar'
Vocales articuladas	CVC <i>cha'</i> /tʃaʔ/ 'soltar'	CVC <i>che'</i> /tʃeʔ/ 'madera'	CVC <i>chi'</i> /tʃiʔ/ 'boca'	CVC <i>cho'</i> /tʃoʔ/ 'limpiar'	CVC <i>chu'</i> /tʃuʔ/ 'amarronado'
Vocales rearticuladas	CVʔVC <i>ka'an</i> /kaʔan/ 'cielo'	CVʔVC <i>ke'eb</i> /keʔeb/ 'eructo'	CVʔVC <i>ki'il</i> /kiʔil/ 'carne de comida'	CVʔVC <i>ko'ox</i> /koʔox/ 'vamos'	CVʔVC <i>ku'uch</i> /kuʔutʃ/ 'fue cargado'
Vocales largas de tono bajo	CVVC <i>chaak</i> /tʃ:ak/ 'sancochar'	CVVC <i>beeč</i> /be:tʃ/ 'codorniz'	CVVC <i>miis</i> /mi:s/ 'gato'	CVVC <i>pool</i> /po:l/ 'cabeza'	CVVC <i>chuuł</i> /tʃu:h/ 'quemar'
Vocales largas de tono alto	CVVC <i>cháak</i> /tʃ:ák/ 'lluvia'	CVVC <i>béech</i> /bé:tʃ/ 'estirar brazo'	CVVC <i>míis</i> /mí:s/ 'barrer'	CVVC <i>póol</i> /pó:l/ 'tallar objeto solido'	CVVC <i>chúuł</i> /tʃú:h/ 'calabazo'

Tabla 7. Estructura silábica.

2.4.2.1. Rasgos gramaticales

En este apartado hago una revisión sobre las propiedades gramaticales que considero más importantes para el abordaje de la tesis. El objetivo es dar a conocer la marcación de núcleo y el sistema de alineamiento en el maya yucateco que influye en la (morfo)sintaxis de los enunciados de habla reportada que analizo en los capítulos siguientes. En las siguientes referencias no pretendo establecer una discusión teórica que no se pueda resolver en el transcurso de esta breve revisión gramatical.

2.4.2.2. La morfología del verbo y morfosintaxis

El maya yucateco se caracteriza por ser una lengua aglutinante. Esto típicamente ocurre en la morfología del verbo que presenta una base anfitriona a la cual se le adhieren otros elementos que componen el enunciado. Lois & Vapnarsky (2001) han señalado que las raíces en el maya yucateco son polivalentes, divididas en dos clases: raíces definidas e indefinidas. La clase indefinida o multivalente es la más productiva ya que permite elementos morfológicos que expresen: aspectos temporales, marcas de persona, número, y relaciones gramaticales de persona-objeto. Esta propiedad que tiene el verbo de fungir

como una base anfitriona de aparato estructural es la que permite que el maya yucateco sea considerado una lengua de marcación en el núcleo.

2.4.2.3. Marcas de persona y TAM

El maya yucateco presenta 3 formas de marcar a la persona gramatical en su sistema gramatical. El primer grupo es típicamente conocido como de pronombres independientes, después el Juego A y en la columna del extremo derecho el Juego B.

Persona	Independientes	Juego A	Juego B
1S	Teen 'yo'	in(w)	-en
1PL	To'on 'nosotros'	in(w)[____]-o'on	-o'on
2S	Teech 'tú'	a(w)	-ech
2PL	Te'ex 'ustedes'	a(w)[____:]-e'ex	-e'ex
3S	Leti' 'ella/él/eso'	u(y)	-∅
3PL	Leti'o'ob 'ellas/ellos'	u(y)[____]-o'ob	-o'ob
- Las consonantes entre paréntesis son epéntesis asignadas para sustantivos con inicio de vocal - La marca de primer plural es la que se usa en Chun-Yah			

Tabla 8. Marcas de persona.

2.4.2.4. El aspecto, modo y voz

Los aspectos aportan información sobre las características internas del proceso en que ocurren los eventos (Lieber, 2009). Aissen (1994) en su análisis sobre aspectos auxiliares en el tzotzil discute que, aunque las marcas aspectuales se originan de los verbos, se diferencian de ser predicativos o auxiliares. Es decir, los verbos en su función primaria poseen propiedades semánticas-morfológicas que expresan los argumentos necesarios del enunciado; los auxiliares carecen de este aparato estructural (Aissen, 1994). Los rasgos de aspectos auxiliares que analiza Aissen son similares a los que ocurren en la base verbal del maya yucateco. Además de los aspectos, el modo gramatical es otro de los elementos que se encuentran adheridos a la base verbal; el modo está relacionado a la actitud del hablante respecto a la posibilidad en la que se lleva a cabo una acción. Un último rasgo que me interesa destacar es la voz pasiva. England (1983) refiere al concepto de voz como a la relación que existe entre el enunciado transitivo y el argumento que licencia. La voz pasiva refiere a un cambio en la relación de argumentos del verbo, donde el paciente aparece como sujeto de una forma intransitiva (promoción) y el agente original aparece en forma oblicua (democión).

Los verbos transitivos en el yucateco se dividen en dos clases generales. La primera clase es la de transitivos de raíz como en (1a) y los derivados transitivos como en (1b) que generalmente tienen una terminación en /-vI/ (Bricker, 1998).

(1a) Transitivos de raíz	(1b) Derivados transitivos
CV(C), CVC	CVC[vI]
<i>to'</i> kon	<i>han[al]</i> <i>wen[el]</i>
‘envolver’ ‘vender’	‘comer’ ‘dormir’

En los ejemplos de (1) los verbos están en su forma no finita por lo que no se aprecia el verbo como anfitrión de morfología aglutinante. En (2) y (3) presento una síntesis de las marcas de aspecto y modo que pueden adherirse a la base verbal de cualquiera de las dos clases antes mencionadas. Nótese que en el contexto de incompletivo los verbos de ocurren en CVC[vI], pero después vuelven a CVC. Los aspectos, voz pasiva y modos se encuentran marcados en negritas en los siguientes ejemplos.

(2) Transitivos²²

- (2a) Incompletivo
- táan-in-han-t-ik-∅* *bu'ul*
PROG-A1S-comer-TRNS-IND-B3S frijol
 ‘estoy comiendo frijol’
- (2b) Completivo
- t-a-han-t-ah-∅* *bu'ul*
CPT-A2S-comer-TRNS-CP-B3S frijol
 ‘comiste frijoles’
- (2c) Perfectivo
- u-han-t-mah-∅* *bu'ul*
A3S-comer-TRNS-PERF-B3S frijol
 ‘ha comido frijol’
- (2d) Pasivo (imperfectivo)
- táan-u-han-t-a'al* *bu'ul*
PROG-A3S-comer-TRNS-PAS.PERF frijol
 ‘está siendo comido el frijol’
- (2e) Subjuntivo
- ka-in-han-t(eh)-∅* *bu'ul*
SUBJ-A1S-comer-TRNS-(SUF)-B3S frijol
 ‘cuando coma frijol’

(3) Intransitivos

- (3a) Incompletivo
- táan-in-koonol*
PROG-A1S-vender
 ‘yo estoy vendiendo’
- (3b) Completivo
- koon-nah-ech*
vender-PERF-B2S
 ‘tú vendiste’
- (3c) Perfectivo (pasivo)
- koon-naha'an-∅*
comer-PAS.PERF-B3S
 ‘ella/él ha vendido’
- (3d) Pasivo
- ko'on-ih*
vender.PAS-SUF
 ‘fue vendido’
- (3e) Subjuntivo
- ka-hanal=nak-en*
SUBJ-comer=SUF-B1S
 ‘cuando yo coma’

²² Las convenciones de Glosa se encuentran en Apéndice 1.

2.4.2.5. La marcación en el núcleo

La marcación es punto importante de describir puesto que el fenómeno del HR típicamente ocurre en estos contextos. Por marcación me refiero a las relaciones de dependencia de los elementos de un enunciado. Enseguida presento la marcación genitiva/posesión y del verbo.

Posesión

Las frases posesivas se marcan en el núcleo, la frase nominal (FN) poseída se ubica antes del poseedor. Las marcas de Juego A son las que tienen el papel de poseedor como se muestran enseguida. En (3) el sustantivo es poseído por la primera persona plural; en (4) como el sustantivo es marcado por un segundo plural el sustantivo queda indexado entre la marca; por último, en (5) otra forma que tiene la posesión es cuando el sustantivo tiene un inicio de corte superficial vocálico y por fonotáctica se inserta una epéntesis.

- (3) *in-naay*
A1S.GEN-casa
'mi casa'
- (4) *a-k'áanche'=e'ex*
A2S.GEN-banco=2PL
'su banquillo de ustedes'
- (5) *u-y-íits'in=o'ob* *Juan yéetel Lisa*
A3S.GEN-EP-hermano menor=3PL *Juan y Lisa*
'su hermanito de Juan y María'

Otra característica que me interesa presentar es la marcación de núcleo en el verbo. En el enunciado u 'oración' el verbo es el núcleo y el verbo es el anfitrión que recibe las marcas de relación agente-objeto. El agente y sujeto de las construcciones transitivas se marca por el Juego A de ergativos y el sujeto-objeto de construcciones intransitivas se marca mediante el Juego B. En (6a) la construcción predicativa muestra la relación de agente-objeto marcados en el núcleo, (6b) prueba que este tipo de marcación permite omitir los dependientes de la oración; además en (6c) se responde a la pregunta ¿te abrazó Andrea en su casa?

	Dependiente	Núcleo verbal	Dependiente
(6a)	[[<i>Andreah-e'</i>] Andrea-TOP 'Andrea me abrazó en su casa'	[<i>t-u-méek'-ah-en</i>] CPT-A3S-abrazar-PERF-B1S	[<i>t-u-naay</i>] PREP-A3S.GEN-casa

- (6b) [*t-u-méek'-ah-en*]
 CPT-A3S-abrazar-PERF-B1S
 ‘me abrazó’
- (6b) *haah, t-u-méek'ahen*
 cierto, CPT-A3S-abrazar-PERF-B1S
 ‘Sí, me abrazó’

Basado en los ejemplos anteriores sobre posesión y relación de agente-objeto concluyo que el maya yucateco tiende a marcarse en el núcleo. La marcación de agente/sujeto-objeto guía a explicar las relaciones gramaticales en el alineamiento sintáctico.

2.4.2.6. El patrón de alineamiento

El patrón de alineamiento refiere a las propiedades sintácticas o morfosintácticas en que las lenguas marcan las relaciones gramaticales de argumento. Es decir, la forma en la que distinguen en un enunciado el agente de las construcciones transitivas, el sujeto de las intransitivas y el objeto. El maya yucateco presenta dos tipos de alineamiento: ergativo-absolutivo y nominativo acusativo. En los siguientes ejemplos²³ presento dos juegos de conjugaciones intransitivas-transitivas en incompletivo y completivo para ubicar el patrón de alineamiento. Nótese que en los ejemplos (a) el Agente de las construcciones transitivas y Sujeto de las intransitivas en incompletivo se marcan con Juego A, pero el Objeto se marca diferente. Ahora si observamos en los ejemplos (b) notamos que el Sujeto y el Objeto de las construcciones intransitivas se marcan con el Juego B.

Intransitivos

Incompletivo	Completivo
(7a) <i>k-in-loox</i> HAB-A1S-golpear ‘yo suelo golpear’	(7b) <i>loox-nah-en</i> golpear-CP-B1S ‘yo golpeé’
(8a) <i>táan-a-loox</i> PROG-A2S-golpear ‘estás golpeando’	(8b) <i>loox-nah-ech</i> golpear-CP-B2S ‘golpeaste’
(9a) <i>ts'o'ok-u-loox</i> TERM-A3S-golpear ‘terminaste de golpear’	(9b) <i>loox-nah-ø</i> golpear-CP-B3S ‘golpeó’

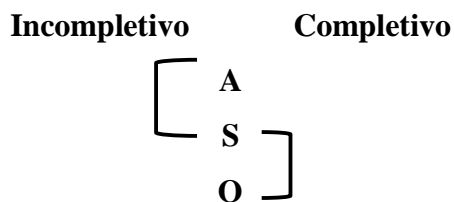
²³ Modelo tomado de Sobrino (2010) y ejemplos de fuente propia.

Transitivos

Incompletivo	Completivo
(10a) <i>k-in-lox-ik-ø</i> HAB-A1S-golpear-IND-B3S 'yo suelo golpearlo'	(10b) <i>t-u-lox-ah-en</i> CPT-A3S-golpear-PERF-B1S 'él me golpeó'
(11a) <i>táan-a-lox-ik-ø</i> PROG-A2S-golpear-B3S 'tú le estás golpeando'	(11b) <i>t-u-lox-ah-ech</i> CPT-A3S-golpear-PERF-B2S 'ella/él te golpeó'
(12a) <i>ts'o'ok-u-lox-ik-ø</i> TERM-A3S-golpear-IND-B3S 'le terminó de golpear'	(12b) <i>t-u-lox-ah-ø</i> CPT-A3S-golpear-PERF-B3S 'ella/él le golpeó'

Entre los ejemplos intransitivos de (7a-9a) e intransitivos de (10a-12a) he mostrado cómo el Agente y el Sujeto se marcan con el Juego A, que corresponde a la alineación de un sistema Ergativo-Absolutivo. Después, los ejemplos de (7b-9b) y los de (10b-12b) presentan otro tipo de marcación, el Sujeto y el Objeto se marcan igual en el completivo y corresponde a un sistema Nominativo-Acusativo. Por lo tanto, encontramos que el sistema del maya yucateco es ergativo como a continuación se presenta.

(13)



2.4.2.7. El orden básico

El orden básico del maya yucateco ha sido discutido proponiendo diferentes posturas sobre la posición de las frases en la oración. Gutiérrez-Bravo (2015) señala que el maya yucateco tiene un orden básico de constituyentes SVO [AVO] como el siguiente.

S	V	O
(14) <i>u y-íicham_i</i>	<i>[yaan u_i taa-s-ø_j]</i>	<i>jun p'íit centabo_j</i>
ERG.3 EP-esposo	CPS ERG3 traer-CAUS-ABS.3S	uno poco dinero
'su esposo debe de traer un poco de dinero'		(2015; p. 48: {ej. 5})

En parte, el orden que propone Gutiérrez-Bravo en el ejemplo anterior tiene un tipo de topicalización. Típicamente cuando el sujeto/agente se coloca en esa posición tiene un marcador de tópico /-e'/, pero en (14) al parecer se encuentra omitida. Por otra parte,

Skopeteas & Verhoeven (2009) argumentan sobre estos rasgos de topicalización y focalización en el orden de SVO. Mediante estrategias de elicitación los autores obtienen resultados que indican que el maya yucateco presenta el orden VOS [VOA], aunque la aparición del orden SVO [AVO], que es más frecuente, se debe a otras operaciones sintácticas en que el Agente tiene que ser topicalizado.

De manera más empírica se puede encontrar resultado sobre el orden de los constituyentes a través de diferentes preguntas—depende de lo que interese demostrar. Una de las estrategias que podemos aplicar para encontrar el orden básico es elicitación mediante la pregunta ¿qué ocurrió? Es probable que encontremos una respuesta en el siguiente orden.

(15a) V O A
 O [[*t-u-kíin-s-ah-ø* [*hun-túul ch'o'*] [*le peek'=o'*]]
 CPT-A3S-matar-CAUS-CP-B3S uno-CLS.ANIM ratón DEM perro=DIST
 ‘mató a un ratón el perro’

Sin embargo, el orden puede variar de acuerdo al contenido que elicitación la pregunta. Es decir, si la pregunta fuera “quién mató a un ratón” (15b) sería una posible respuesta. La pregunta permite resaltar al argumento del sujeto/agente de la construcción.

(15b) **Topicalización de Agente**
 A V O
 [[*le peek'o'*] [*tu kíinsah*] [*huntúul ch'o'*]]
 (fue) el perro (quien) mató a un ratón’

Incluso, por otro tipo de pregunta “¿a quién mató el perro?” se podría posicionar al Objeto de la construcción como en (15c).

(15c) **Topicalización de objeto**
 O V A
 [*hun-túul ch'o'*] [*t-u kíinsah*] [*le peek'o'*]
 ‘(fue) a un ratón (al que) el perro mató’

Este tipo de movimientos no indica que el orden de los constituyentes sea enteramente flexibles, sino que de acuerdo a las preguntas es el tipo de constituyente que se podría focalizar mediante el demostrativo. La pregunta “qué ocurrió” contribuye a interpretar que el maya puede tener el orden VOS o VOA. En algunas de las construcciones de HR la oración presentará el discurso reportado con un orden flexible.

CAPÍTULO 3

El habla reportada (HR) en el *habla* adulta del maya yucateco de Chun-Yah

El presente capítulo describe la función de habla reportada (HR) en el sistema adulto del maya yucateco. En un principio, exploro el nivel sintáctico del postulado Voloshinov (1973) sobre HR: “discurso dentro de discurso, enunciado dentro de enunciado (...) discurso sobre discurso, enunciado sobre enunciado” (Voloshinov, 1973: p. 115). Los datos analizados se extraen de géneros discursivos espontáneos con el objetivo de describir las formas morfológicas y sintácticas de los recursos lingüísticos de HR: verbos de comunicar (*a'al* ‘decir’, *t’aan* ‘habla’, etc.); el citativo *ki*; y la partícula reportativa *bin*.

La estructura del capítulo se compone de seis secciones para mostrar el uso de HR en el *habla* adulta de la variante maya del estudio. En la primera parte se retoman los conceptos claves que guían el análisis del trabajo, así como los estudios previos que abordan los aspectos formales y funcionales de los recursos lingüísticos identificados como parte de un repertorio de HR en la maya. La segunda parte describe los rasgos formales de los recursos lingüísticos en base a producciones adultas encontrados en los géneros discursivos. La tercera muestra las restricciones que se encuentran en cuanto a su posición sintáctica y uso ‘opcional’ en la sintaxis. En la cuarta sección se muestran las combinaciones que pueden resultar de los recursos de HR y sus usos en el discurso. En la quinta parte se muestra la frecuencia en las que ocurre en los géneros discursivos – cuento, chisme, burla, y experiencias cotidianas– y cuál es su función pragmática dentro del discurso en el que aparece. Por último, se presentan los usos adultos, por categorías de uso, que más adelante se contrastan en el uso infantil.

El *habla* a la que se enfoca el presente análisis refiere al habla natural, que puede ser entendida como producciones espontáneas o narración natural de cuentos orales. Ésta se ha tomado de contextos y actividades cotidianas sin algún tipo de elicitación controlada, estímulos o preguntas estructuradas para objeto de la investigación. Los enunciados que se extraen del *habla* de Chun-Yah se centran en enunciados con uno o más verbos en conjunción con sus argumentos y marcas de TAM (tiempo, aspecto y modo) generalmente

insertas entre fronteras en inicio y fin de marcas deícticas; o por el uso de *ki* en posición final; el *bin* en posición final –que, incluso, pueden ir marcados por enclíticos deícticos.

3.1. Principios básicos del Habla Reportada

Aunque ya ofrecí un panorama teórico de los estudios de HR en esta sección hago una síntesis como antecedente al estudio del HR en el MY.

Como se afirmó antes, el HR es una función universal del lenguaje humano que, como necesidad básica de comunicación de las experiencias o narrativas, se cubre de alguna manera en todas las lenguas del mundo (Cacchione, 2006). Esta función puede variar de acuerdo a los recursos o formas lingüísticas disponibles para introducir el discurso o contenido informativo: estrategias de reporte. Estos recursos pueden ‘enmarcar’ o ‘encapsular’ diferentes niveles de reporte diferenciándose de la porción reportada. El papel de este tipo de recursos en la comunicación es representacional (Lucy, 1993) mostrando “(...) ‘el posicionamiento de un individuo respecto a una expresión particular’ (Goffman, 1981). Esta interactividad puede ser expresada tanto en el *enunciado* como en sus efectos funcionales en la comunicación de los hablantes.

La literatura enfocada al análisis del HR destaca tres estrategias mayores de reporte: (i) *directa*, (ii) *indirecta*, y (iii) *libre*. Las estrategias directas e indirectas han sido ampliamente discutidas en la literatura relativa al HR (Hickman, 1993; Tannen, 2007; Goodwin, 2007 Shiro, 2014), mientras que la estrategia libre ha sido presentada como una mecánica que puede aparecer en los textos Ducrot (1979); sin embargo, Shiro (2014) en un estudio sobre narrativa infantil en español señala que puede ocurrir en el habla natural.

(i) La estrategia habla reportada directa (HRD) se caracteriza por indexar porciones de habla que presentan la expresión ‘fiel’ de lo que se dice, se dijo, o supuestamente se dijo. En este trabajo no interesa profundizar sobre la veracidad o la falsedad en el mundo real, sino el efecto que tiene en la comunicación. El HRD puede mostrar una configuración en que se puede distinguir el hablante, la porción del discurso. El HRD reproduce el enunciado total, expresando qué y cómo se dijo’ (Hickman, 1993). Por ejemplo, una persona representa el enojo de una señora en un restaurante: *la señora dijo “no sirve la comida, está sala:da”*. El verbo *dijo* anuncia la entrada del reporte y la porción marcada entre comillas presenta lo que se dijo y cómo se dijo.

(ii) La estrategia de habla reportada indirecta (HRI) puede ser considerada una derivación de una porción original que no muestra el qué y cómo se produjo. La cita indirecta expresa el contenido proposicional del mensaje original e incorpora aspectos del original (Hickman, 1993). Puede reformular formas deícticas como temporalidad, definitud, pronombre e incluir subordinador y conjunción para dar razón y otros elementos. Por ejemplo, reformulando el ejemplo de HRD: *una señora enojada dijo que la comida no sirve porque está salada*. Si el verbo *dijo* estuviera por sí solo en el enunciado se podría esperar que ocurra un HRD, pero el subordinador *que* permite indexar una cláusula relativa que presenta el contenido informativo ‘no fiel’ de la producción de la señora enojada e interpretando mediante el *porque* su HRI.

(iii) La estrategia de habla reportada libre (HRL) es el tercer tipo de reporte en que la adaptación modifica casi en su totalidad los rasgos lingüísticos del enunciado original. Esta estrategia ha sido ampliamente discutida porque el enunciado no muestra una forma o patrón específico que ayude a trazar la simetría y asimetría con el enunciado base u original. Shiro (2014) señala que en el reporte libre solamente se retienen elementos claves el propósito comunicativo, modificando gran parte de la cita. Por ejemplo, *en el restaurante de la esquina alguien le dijo al cocinero que la comida no está buena por estar tan sala:da*.

En resumen, las estrategias puede indexar diferentes niveles de información: la estrategia directa se caracteriza por ser icónica o metonímica en relación a lo que busca reportar y es introducida por verbos de comunicación; la estrategia indirecta expresa un cambio de formas deícticas de temporalidad, persona y puede incluir subordinadores que presenten la información como una cláusula relativa o puede que no; la estrategia libre presenta elementos claves de la producción original a modo de parafraseo. No obstante, no todas las lenguas tienen disponibles todas las estrategias. Li (1986) encuentra que el reporte indirecto no es universal ya que puede suprimirse por fundamentos culturales. Las lenguas paez, navajo, y amharic no cuentan con la estrategia indirecta porque es necesario asignar qué y cómo se dijo para tener claridad de la fuente de información. Además, Li señala que los enunciados no se insertan por un verbo matriz como ‘decir’ para reportar el habla. Por ende, es posible señalar que una estrategia de reporte libre no es universal y puede no estar disponible en estas lenguas por el nivel de adaptación o modificación. En cuanto a la estrategia de reporte directo no se ha demostrado restricciones a nivel translingüístico.

3.2. Recursos lingüísticos disponibles para el HR en el maya yucateco.

En la §3.1 se presentaron las bases teóricas para identificar los recursos y estrategias disponibles en el maya yucateco. En esta subsección me apoyaré de investigaciones que permiten identificar las estrategias disponibles mediante los recursos previamente lingüísticos documentados por la antropología lingüística y lingüística: verbos de comunicación (tales como *a'al* ‘decir’, *t'aan* ‘hablar’, etc); el citativo *ki* y el reportativo *bin*. Los análisis sobre estos recursos parten desde diferentes enfoques teóricos: metapragmática y metalingüística; marcos de referencia y posicionamiento respecto a deixis; semántica y pragmática (Hanks, 1990; Lucy, 1993; AnderBois, 2017; 2018). Este marco permite construir un diálogo argumentativo para identificar el repertorio de HR.

En las lenguas del mundo se puede identificar una gran variedad de recursos lingüísticos que cubran la interactividad del HR en el enunciado. He mencionado anteriormente que los verbos destacan por configurar diversas estrategias en el HR para mostrar ‘el poder genuino de un marco analítico que se centra en la interacción dialógica de voces separadas dentro del discurso informado’ (Goodwin, 2007). En español e inglés hay varios recursos disponibles para citar fragmentos de discurso o contenido informativo; en ambos idiomas los verbos de comunicación (español: *decir, hablar, reportar*; en inglés; *say, speak, be like*) pueden extender sus funciones de verbos de acción a ser dispositivos metalingüísticos con el fin de citar fragmentos de información en estrategia directa (HRD), indirecta (HRI), y libre (HRL). Estas estrategias, para ambos idiomas, están limitadas a los verbos, pero no es el caso de otras lenguas como la maya.

En el caso del maya yucateco también se pueden encontrar estas funciones en los verbos de comunicar como *a'al* ‘decir’, *t'aan* ‘hablar/llamar’, *k'áat* ‘pedir’, *tsool* ‘explicar’ para cubrir estrategias de HRD, HRI, y HRL. A diferencia de las lenguas antes mencionadas, el maya yucateco cuenta con dos recursos especiales que poseen inherentes propiedades de reporte: el citativo *ki* y el reportativo *bin*. El citativo *ki* que puede traducirse como ‘(lo) dijo así/fue de esta manera’; el reportativo *bin* ‘dicen (que)/alguien (lo) dijo’ (Hanks, 1990; Lucy, 1993, AnderBois, 2018). Entonces, basado en las propiedades anteriores propongo que el *ki* puede cubrir estrategia de HRD y el *bin* estrategia de HRI por los resultados expuestos en investigaciones previas.

El trabajo de Hanks (1990) describe el posicionamiento deíctico del citativo *ki* donde identifica marcos de referencia en la interactividad del reporte; en el mismo trabajo también refiere al uso de la partícula reportativa *bin* y al verbo de comunicación *t'aan* como formas de hablar por alguien en ceremonias rituales. En un estudio pionero del maya, Lucy (1993) analiza el papel representacional y funciones metapragmáticas del citativo *ki* en su función global – discurso – y local – enunciado–. Recientemente, Anderbois (2017) contribuye al análisis del *bin* en relación a sus propiedades semántico-pragmáticas para indexar diferentes tipos de actos ilocutivos, incluyendo imperativas que son poco comunes a nivel translingüístico. Por su parte, Anderbois (2018) analiza las propiedades semántico-sintácticas-pragmáticas del reportativo y citativo en lenguas mayas identificando sus alcances de función local— enunciado; aunque con un enfoque más específico en la maya.

En el transcurso del trabajo se utilizará la siguiente nomenclatura para distinguir las estrategias de las propiedades de los recursos lingüísticos: HR (habla reportada) y para su estrategia indirecta (HRI), (HRD) para su estrategia directa (HRL) para la estrategia libre. Entonces, para fines de claridad cuando se habla de estrategia de HR se utilizan las abreviaturas anteriores; mientras que, al hablar de los recursos lingüísticos, por ejemplo: al hablar de verbos que operen una estrategia se habla de un verbo de comunicación; en relación al recurso especial, o verbo defectivo, *ki* se habla de citativo y en referencia a la partícula *bin* se utiliza el reportativo. El fin es identificar cómo están funcionando y qué son los recursos y formas que se utilizan para el HR en el habla adulta de la maya.

3.3. Aproximaciones formales de la función de HR²⁴ en el *mayaah t'aan*

La presente sección muestra desde el punto de vista lingüístico descriptivo una aproximación formal interna de la función de HR en maya yucateco. Específicamente, describe las propiedades morfológicas, sintácticas y semánticas de los recursos lingüísticos presentes en el repertorio de la maya. El orden que se sigue es el siguiente: verbos de comunicación; el citativo; y la partícula reportativa. En cada recurso se incluyen ejemplos que dan cuenta de la propiedad formal y efectos funcionales.

²⁴ Las convenciones de Glosa se encuentran en Apéndice 1.

3.3.1. Los verbos de comunicación en HR

Los verbos de comunicación *a'al* ‘decir’, *t'aan* ‘hablar’, *u'uy* ‘escuchar’ juegan un papel importante para cubrir las estrategias de HR en el maya yucateco porque el reporte funciona como el objeto de construcciones transitivas. Lois & Vapnarsky (2001) indica que los verbos en maya son de raíces polivalentes con la propiedad de ser anfitriones de marcas de persona, tiempo-aspecto-modo y objeto. Este rasgo está directamente relacionado también al orden de sus constituyentes. Gutiérrez-Bravo (2015) indica que el orden básico es de SVO mientras que Skopeteas & Verhoeven demuestran que VOS es el orden básico. Ambos patrones de orden de constituyentes se han encontrado en mis datos, mostrando un orden flexible indexando las tres clases mayores de oración (ejemplos al final de la sección). En (1) nótese que no hay un agente explícito siguiendo un orden de VO; mientras que en (2) sigue un orden de OVS. El ejemplo en (2) en comparación con (3) y (4) demuestran que los verbos en función de HR participan en construcciones transitivas con orden flexible de constituyentes.

- (1) *ku ya'alik* “*abueela sáam a tséenta'akech*”
 [k-y-**a'**-ik- \emptyset] (.) [“*abue:la sÁam-a tséen-t-a'ak-ech*”]
 HAB.A3S-EP-**decir**-IND-B3S “abuela PERF-PREG alimentar-TRNS-IMPF-B2S”
 ‘**dice** “¿abuela ya te han alimentado?”’
- (2) “*ba'alob talamtak*” *ku ya'alik le máako'*
 [“*ba'l-o'ob tA:lám-tak*”] (.) [k-y-**a'**-ik- \emptyset] [le máak=o']
 cosas-PL difícil-PL.ADJ HAB-EP.A3S-**decir**-IND-B3S DEM señor=DIST
 ‘el señor dice “cO:sas difíciles/de mucho valor”’
- (3) [le máak=o'] [“*ba'al-o'ob tA:lám-tak*”] (.) [k-y-**a'**-ik- \emptyset]
 DEM hombre=DIST cosas-PL difícil-PL.ADJ HAB-EP-A3S-**decir**-IND-B3S
 ‘el señor dice “cO:sas difíciles/de mucho valor”’
- (4) [le máak=o'] [k-y-**a'**-ik- \emptyset] (.) [“*ba'al-o'ob tA:lám-tak*”]
 DEM hombre=DIST HAB-EP.A3S-**decir**-IND-B3S cosas-PL difícil-PL.ADJ
 ‘el señor dice “cO:sas difíciles/de mucho valor”’

En los ejemplos anteriores de *a'al* muestro que, mediante el orden de constituyentes, la posición sintáctica de un verbo en la función de HR puede ser flexible en el maya yucateco. El orden de constituyentes hace notorio cómo el verbo indexa el reporte, representando la forma de cómo y qué se dijo o HRD: el cambio de entonación, la pausa y prosodia. Sin embargo, puede haber casos donde no se señalen de manera explícita.

He anotado en la primera sección que el verbo ‘decir’ en español tiene la propiedad de cubrir diferentes estrategias de habla reportada. En los ejemplos de (5a) y (6a) se producen en una conversación donde el Hablante 1 realiza la producción original y ante la pregunta *ba’ax tya’alah* ‘¿qué dijo?’ o *ba’ax ta wa’alah tun ti* ‘¿qué le dijiste?’ el Hablante 2 reformula lo que recientemente se dijo en (5b) y (6c). Este tipo de producciones son poco frecuentes si no se presenta una pregunta que motive a la presentación de los elementos importantes del ‘propósito/contenido informativo’.

(5) Contexto: Es una narración en que Carlos está explicando cuando unos animalitos estaban comiendo la cosecha de un milpero. Los animalitos estaban apurados para que no los atrapasen comiendo. El ejemplo de (5b) se puede obtener al simular que no se ha escuchado la producción de los animalitos que reporta Carlos. Entonces, se le hace la pregunta *ba’ax tya’alo’ob* ‘qué dijeron’ y reprodujo lo que los animalitos dijeron, pero reformulado con sus propias palabras.

(5a) Producción original
k-u-y-a’a-k-o’ob-ø-e’ “*TA’Aytak u-k’uchu e máak=o*”
 HAB-A3S-EP-**decir**-IND-PL-B3S-TOP ADV.TEMP A3S-llegar DEM señor=DIST
 entonces dicen los animalitos “YA CAsi llega el señor”

(5b) Producción en HRL
k-y-a’a-k-O’ob-ø=E’ *ta’ayt u-taal e máak tun=o’*
 HAB-A3S-EP-**decir**-IND-PL-B3S-TOP ADV A3-venir DEM señor ADV=DIST
 ‘y dicen los animalitos que ya mero llega el señor’

(6) Contexto: Doña Rosa está hablando sobre la importancia del maya para motivar más a su hijo que se estaba quejando de por qué no le enseñaron maya. Cuando resalta la importancia del maya dice que es un requisito en los trabajos turísticos. Entonces doña Flor le pregunta *ba’ax tun tawa’alahti* ‘qué le dijiste entonces’.

(6a) Producción Original

“*ii:jo let-e’ maayah k-u-k’ÁAt-A’al=o*” *k-in-w-a’-k-ø-ti’*
 hijo 3S-TOP may HAB-A3S-pedir-PAS-IMPF-DIST HAB-A1S-EP-decir-IND-B3-LOC
 “hijo si es la maya la que se pide ahí” le digo así a él’

(6b) Producción de HRL

pu:ru let-e’ bey e k-u-k’áat-a’al-o’ in-W-A-A’-Ik-ø
 puro 3-TOP así DEM HAB-A3S-pedir-PAS-IMPF-DIST A1S-EP-decir-IND-B3
 ‘mayormente eso es lo que están pidiendo ahora, yo le digo’

En los ejemplos anteriores se puede notar que el HRL se produce mediante una reformulación de la producción original. Este tipo de construcciones son interesantes en el sentido que la morfología en que se encuentra el verbo *a'al* cambia de entonación cuando el hablante lo utiliza como señal metalingüística en el reporte. Este cambio de entonación también muestra un énfasis en anunciar que lo que sigue es un reporte a modo de explicación porque el escucha no entendió bien el mensaje de reporte directo.

La otra característica que encuentro en el HR con el verbo *a'al* es que en su voz pasiva también es productiva. Esta puede aparecer en estrategia de HRD como en (7a) y como HRI en (7b) y (7c); las formas pasivas indican posicionamiento inculpativo o distanciamiento discursivo del habla reportada en ambas estrategias. La operación sintáctica del pasivo por promoción —cuando el agente aparece como sujeto de forma intransitiva de pasivo— y democión —cuando el agente original aparece en forma oblicua— permiten el reporte con este tipo de distanciamiento. En el primer ejemplo, (7a), nótese que la construcción pasiva mediante el morfema */-a'ab/* permite al narrador situarse fuera *-footing, stepping out* – para diferenciar su propia voz de ‘lo que fue y cómo dicho’ en su papel representacional con la audiencia. En (7b), mediante el morfema */-a'all/*, se muestra otro tipo de la voz pasiva, en que el hablante utiliza este tipo de construcciones para demostrar que es una experiencia de alguien más y fue contada. La forma pasiva que reporta el habla muestra distanciamiento; al que defino como ‘inculpativo’ porque se utiliza para deslindarse de responsabilidades como en (7c) donde ironizan la combinación de maya-español y culpar a aquellos de Yucatán que producen la expresión.

- (7a) *a'al-a'ab* *túun te'* *paalal-o'ob=o'* *“ma' chéen sen*
 decir-PAS ADV DEIC niños-PL=DIST NEG SUBJ INTNS
huum-e'ex *wal=e'*”
 sonido-B3S mirativo(advertencia)=TOP
 ‘les fue dicho a los niños que “no vayan a hacer ruido de favor”’
- (7b) *(k-u)-y-a'al-a'al-e'* *ma'* *uts* *u-huum* *máak* *k'áax=i'*
 (HAB-A3)-EP-**decir**-PAS-TOP NEG bien A3-sonido persona monte=CLT
 ‘es **dicho** que no es bueno que las personas hagan ruido en el monte’
- (7c) *box* *reyeeno* *he'ex* *u-y-a'al-a'al* *men* *e* *yukataan-il-o'ob=o'*
 negro relleno ADV A3-EP-**decir**-PAS CON DEM Yucatán-ADJVZR-PL-DIST
 “‘box relleno’” así como es **dicho** por los yucatecos’

Sintácticamente, la forma pasiva, opera a nivel sintáctico generalmente para mantener alineados al sujeto de la oración y el tema del discurso. La lectura de

“distanciamiento” surge en ciertas situaciones en las que puede haber alguna opción predeterminada para usar el activo o no, pero en los ejemplos anteriores se evita logrando un efecto inculpativo. El pasivo a menudo tiene un efecto de distanciamiento cero, especialmente, en lenguas que alinean rutinariamente los objetos sintácticos con el tema.

El *t'aan* ‘habla/lengua’ en la literatura lingüística ha sido documentada como un verbo que funciona dentro de los discursos rituales. El significado más común que se le ha asignado en la traducción es el de ‘invocar’ o ‘llamar’ (Hanks, 1990; 1999). Sin embargo, encuentro que en conversaciones naturales la gente utiliza *t'aan* también para reportar todo sonido que simboliza comunicación: por ejemplo, cuando pasa el de las tortillas y toca el claxon de la moto se dice que ‘*la moto está hablando*’; o como los ejemplos en (8) que se produce para representar al sonido de un ser sobrenatural en un cuento; y en (9) una onomatopeya que refiere a una flatulencia.

(8) “*torowaaalo*’ *k-u-t'aan-ø* *e* *ba'al=o*’]
torowaaalo’ HAB-A3S-**habla**-B3S DEM cosa=DIST
‘torowaaalo’ que **dice/habla** esa cosa’

(9) “*p’p’p*” *k-u-t'aan* *u-kiis* *Caarlos*
ONOM HAB-A3-**habla** A3.GEN-flatulencia Carlos
“*p’p’p*” **habla/suena** como la flatulencia de carlos’

El *u'uy* —*u'ub* supletivismo débil en tercera persona— ‘escuchar’ es otro de los verbos que enriquecen el repertorio para reportar el habla. El verbo *u'uy* precede al discurso que está reportando y generalmente reporta sonidos específicos que corresponden al efecto de un evento. Este recurso dentro de la clase verbal ayuda a entender que el ‘sonido’ es parte de *un tipo de habla* que coocurre con la producción de enunciados y que se puede reportar como parte del discurso. (10) es similar a (8) porque refiere al sonido que emite el ser sobrenatural al avanzar dentro del monte y la interjección *¡HAAY!* en (11) refiere a gritos de dolor de unos niños que son comidos por el ser sobre natural.

(10) *ky-u'ub-k-e* "*toorwaalo*"
HAB-A3S-**escuchar**-IND-TOP "*toorwaalo*"
‘[ella/él] **escucha** “*toorwaalo*”’

(11) *chéen ka t-y-u'ub-e'* “*¡HAAY!*”
ADV SUB CPT-A3S.**escuchar**-TOP “*¡HAAY!*”
‘y de repente **escuchó** “*¡HAAY!*”’

El repertorio que conforma el sistema de HR verbal no se resume solamente a los verbos que he presentado. Por ejemplo, los verbos de comunicar (*u'uy* ‘escuchar’, *aawat* ‘gritar’, *núuk* ‘responder’, *tsool* ‘responder’, *k'áat* ‘pedir/preguntar’). De acuerdo a un análisis reciente de AnderBois (2019) el citativo y el reportativo pueden indexar las tres clases mayores de oración en: la pregunta, la declarativa, y la imperativa—presento lista después de los ejemplos. Entonces, es interesante observar si esto ocurre con los verbos en función de HR para conocer cuáles son sus propiedades de indexar unidades de discurso.

pregunta

- (12) *ka tun k'uch t-u-naay=e' ho'op*
 SUB CONEC llegar PREP-A3S-casa=TOP ASP.CELE
u-y-a'a-k=e' "ba'an tun ken in-haan-t-eh"
 A3S-EP-**decir**-IND=TOP PREG CONEC SUBJ A1S.GEN-comida-TRNS-SUF"
 ‘entonces llegó a su casa y comenzó a **decir** “qué voy a comer”’

declarativo

- (13) *h-bin báaxal=e ka t'a'an-ih*
 CPI-ir jugar=TOP SUB **hablar**.SUF.3B
"sáam in-w-a'a-ø-t-ech ka ook-ok-ech ich-nah "
 TERM A1S-EP-**decir**--B3-PREP-2S SUBJ entrar-SUBJ-B2S PREP-casa"
 ‘se fue a jugar y le **llamaron** “hace rato te dije que entres en la casa”’

imperativo

- (14) *t-a-w-u'uy-áah-ø in-w-a'-ik-ø-t-ech (.)*
 CPT-A2S-EP-escuchar-PERF-B3S-PREG A1S-EP-**decir**-IND-B3-PREP-2S
"xeen a-p'o'-ø e nu'ukul=o'"
 ir.IMP A2S-lavar-B3S DEM herramienta=DIST
 ¿escuchaste que lo que te **dije** (.) “ve a lavar los trastos”?

Anteriormente se presentaron diferentes ejemplos del habla natural que dan cuenta de los efectos funcionales de los verbos de comunicación en el HR. Así mismo se describieron las propiedades formales que conforman el verbo, el orden de palabras para introducir las tres estrategias para reportar el habla en el maya yucateco. A continuación, presento un resumen de los rasgos formales que identifiqué (con el modelo resumen de AnderBois, 2019)

Los rasgos que tienen los verbos de comunicación como recursos de HR en mis datos:

- Orden flexible (VOS o SVO)
- Ocurren una vez en el enunciado
- Verbo finito (TAM)

- Pausa (antes o después del verbo para indexar el HR como objeto)
- Prosodia/performance verbal (cuando es directo para mostrar directividad)
- Reporte no integrado al enunciado
- Indexa HRD, HRI, HRL
- Indexa las tres clases mayores de tipos de oración

3.3.2. Los recursos de HR en maya yucateco: el citativo *ki* y el reportativo *bin*

El repertorio lingüístico del maya yucateco también comprende de otros recursos especiales para cubrir las estrategias de HRD y HRD, que expresan diferentes significados en su semántica: el citativo *ki* y el reportativo *bin*. Los primeros trabajos que proponen una explicación de la función de los recursos antes mencionados son el trabajo de Hanks (1990; 1993) y Lucy (1999). Lucy realiza un análisis pionero sobre la función del citativo en los géneros discursivos del chisme, broma y comentarios, mientras que Hanks refiere más al uso de éstos en relación a marcos referenciales de deixis. AnderBois (2019) ha propuesto recientemente las propiedades formales de los recursos antes mencionados; la propuesta se basa en el análisis de las permisiones y restricciones de contextos semánticos, sintácticos y pragmáticos. Las propiedades que presentaré en § 3.3.2.1 y § 3.3.2.2 es una adaptación del resumen general de AnderBois (2019). Aunque autores como Lucy (1993), Hanks (1990; 1999), Le Guen (2017) han mencionado algunos rasgos formales de las partículas, el resumen de AnderBois es el más completo que se ha realizado para las lenguas mayas y que tomo de base para abordar su uso en el HR.

3.3.2.1. Propiedades del citativo en AnderBois (2019; p. 18) señala:

- Las expresiones deícticas se interpretan relativamente al hablante original
- El hablante original se expresa abiertamente
- (Aparentemente) se puede realizar de manera anafórica al hablante original
- Destinatario original expresado abiertamente
- Su posición es a final de frase
- Su posición puede ser flexible a mitad de frase

3.3.2.2. Propiedades del Reportativo en AnderBois (2019; p. 18)

- Sustitución de expresión correferencial posible
- Selectividad de tipo de oración (en algunos casos)
- Hablante existencial/genérico posible
- (Aparentemente) se puede realizar de manera anafórica al hablante original
- Su posición es a final de frase (en algunos casos)

- Su posición puede ser flexible a mitad de frase (en algunos casos)
- Prosódicamente integrado
- Repetición en la misma oración

Las propiedades anteriores que se han tomado de Anderbois (2019) tienen el objetivo de clarificar cuáles son las propiedades sintácticas y semánticas que se van a encontrar en los datos que se han recolectado para la descripción de propiedades del repertorio de habla reportada del maya yucateco.

3.3.3. El citativo

El *ki* es un verbo defectivo que presenta marcas de persona mediante marcas de pronombres absolutivos. Aunque la temporalidad también se puede interpretar por dos contextos: (i) de acuerdo al género discursivo en que se esté utilizando –las lecturas interpretativas en la lengua meta también pueden denotar ambigüedad en su temporalidad; y (ii) en segunda persona. La posición sintáctica prototípica del citativo es a final del enunciado que está indexando y se marca con el JUEGO B de absolutivos (Tabla 9). Nótese que, en el proceso de marcación de la tercera persona gramatical, singular y plural, existe un ajuste en que se pierde la vocal /i/ a [∅]. Es un rasgo típico de las lenguas mayas que no haya una marca de tercera persona explícita en enunciados intransitivos. Descarto que la pérdida de la /i/ se deba a la vocal /o/ porque no ocurre lo mismo con el primer plural -o'on.

Enunciado	Citativo	Juego B	Español	Contexto
“X” evento-gesto- sonido-idea	<i>ki</i> “decir así/hacer de una manera”	/k-en-/	dije así	Yo dije así
		/k-ech/	dijiste así	Tú dirás así
		/ki-∅/	él-ella dijo así	Ella dice así
		/k-o'on/	nosotros dijimos así	Nosotros decimos así
		/k-e'ex-/	ustedes dijeron así	Ustedes dirás así
		/ki-o'ob-/	ellos dijeron así	Ellos dicen así

Tabla 9. El citativo *ki* y sus marcas de persona.

En el trabajo de Lucy (1993) se pueden identificar dos rasgos importantes en su función metalingüística (i) puede reportar diversos actos comunicativos como: discurso como en (12) (13), gestos en (14), sonidos humanos-no humanos en (15); (ii) las marcas de persona muestran que puede haber reinterpretación de su significado pragmático (2da

persona singular y plural); en este caso Pfeiler señala que lo utilizan los adultos como un método de *prompting* (“elicitación”) como en (16).

El (12) ejemplo en 12 se extrae de una conversación sobre la importancia de aprender maya, doña Rosa presenta varias partes de una discusión que tuvo con su hijo cuando éste le reclamó por no haberle enseñado a hablar maya. Cuando el joven reclama, la madre responde con una pregunta utilizando performance verbal con entonación elevada en la unidad de discurso marcada entre comillas; después entre la marca del citativo baja y sube repentinamente la entonación o prosodia. Este primer ejemplo comienza a introducirnos al amplio campo multimodal del citativo *ki*.

- (12) “*ba’an leeke-t-ech iiho*” *k-en* ↘ *ti’* ↑
 PREG alterado-PREP-A3 hijo CIT-B1S PREP.3S
 “‘qué está pasando en ti’ **le dije** así a él’

El ejemplo en (13a) es interesante porque el patrón que se ha reportado en la literatura indica que el citativo introduce una idea completa, pero en este caso está mostrando que la idea se puede dividir y completar con más de un *ki*. Es un patrón diferente al que ha sido reportado para los citativos que indica que el citativo no suele sobreocurrir en el mismo enunciado (por cuestiones de orden y espacio he colocado dos ejemplos como (13b) y (13c)). Estas evidencias sirven para comprobar que en las producciones naturales de los adultos el *ki* puede ocurrir más de una vez en un solo enunciado. La función que emplean puede ser entendida como punto de cohesión de dos enunciados independientes para formar una totalidad significativa. Este rasgo no ha sido reportado en la literatura sobre citativos del maya; ya que la descripción sobre su posición sintáctica prototípica es que ocurre a final de palabra.

- (13) “*in-k’áat-ø-e’ ten-e’ chéen xi’ik-en xook-e’*” ***ki***
 A1S-querer-B3S-TOP 1S-TOP ADV ir.SUBJ-B1S contar-TOP CIT
in-kan-m-eh maayah=o’ ↑
 A1S-aprender-PERF-DEM maya=DIST
 “‘quiero que cuando yo vaya a estudiar’ dijo ‘ya sepa maya’ dijo así.”
- (13b) *chéen a-tusbeel-t-en-e’ mami (ki) ↑ a’a-t-en*
 ADV A3S-mandado-TRNS-B1-TOP mami CIT decir-PREP-1S
hum-p’ée ba’a maaya (ki) ↑
 uno-CLSF.INAN cosa maya CIT
 “‘cuando me ordenes mami’ (**dijo así**) ‘dime las cosas en maya’ (**dijo así**)’

- (13c) *yo'osa beyo' (ki)↑ mix máak k-u'-y-a'a-t-en*
 PREP así CIT NEG persona SUB-A3S-decir-PREP-1S
wa ba'ax wa ma' in-na'at-k-ø-e' (ki)↑
 COND PREG COND NEG A1S.GEN-entender-TRNS-IND-B3S-TOP CIT
 “para que así” (**dijo así**) “nadie me diga algo que no entienda” (**dijo así**)’

En el cuento sobre ‘Los Gigantes’ puedo extraer el uso de *ki* con un paquete multimodal; es decir, enunciados acompañados de gestos como muestra (13) donde Don Nico introduce el tamaño en que se convirtió un monstruo que come gente. También nótese que en el siguiente ejemplo el citativo se encuentra al final de enunciado y cuando se encuentra en esta posición lo más común es que al cierre del enunciado se puede reconocer por la entonación elevada.

- (14) “*buka'ah hum-p'éel pasel-e*” [gesto] *ki* ↑
 tamaño uno-CLS.INAL pasel-TOP CIT
 “es del tamaño de un troje” **dijo así**.

En otro nivel de reporte de HRD el citativo puede insertar una onomatopeya que simboliza el sonido. En (15) doña Victoria narra en versión propia el cuento de ‘La Cenicienta’ y reproduce el sonido apresurado con el que frenó su repentina carrera para ver a su amada Cenicienta. El reporte de onomatopeyas en el maya se puede encontrar tanto en el género narrativo como parte del tronco narrativo que refiere a la vivacidad de la acción y en el habla espontánea como una modalidad que representa la evidencia sobre la acción que está ocurriendo.

- (15) *las 11 de la noche “iiii” ki u-taal le príncipe-e’.*
 las 11 de la noche ONOM CIT A3S-venir DEM príncipe-TOP
 ‘las 11 de la noche “iiii” **suená así** la llegada del príncipe’

El rango de reporte de *ki* sobre actos comunicativos, gestos, gestos de habla, sonidos humanos-no humanos es amplio y común. Incluso, he podido notar el *ki* en segunda persona (*k-ech*) obtiene un modo imperativo. Los adultos utilizan *k-ech* ‘di así’, en el español yucateco equivale al ‘que digas’, sustituyendo a una forma de ordenar a alguien para decir algo en el futuro como en (16). En este ejemplo se trata de evitar que un señor tome su pozole en la milpa porque su comida llegará en corto tiempo.

- (16) “*t-úun-taa-s-a'al a-w-o'och=o*” *k-ech ti* ↑
 PROG-A3S-traer-CAUS-PAS-IMP A2S.GEN-EP-alimento=DIST CIT-B2 PREP
 “están trayendo tu comida” le vas a decir así’

El tipo de construcción en (16) se han estudiado por Pascual (2014) como discurso ficticio (*fictive speech*) en que en un mismo enunciado se pueden colocar dos turnos actuados por el mismo participante (*fictive interaction*) que supone ‘poner palabras en boca del otro’. La literatura de Pascual (2014) incluye en este tipo de interacción a entidades a las que se les puede dar una voz. Esta técnica de ventrilocuismo también ha sido identificada cuando los adultos reportan símbolos textuales o frases que pueden leer; por ejemplo, al final de un cuento caricaturizado aparece el enunciado *ts’o’okih* ‘terminó’ e inmediatamente expresaban el ejemplo en (18).

(18) “*ts’o’ok-φ-ih*” *ki*
 terminar-B3S-SUF CIT
 “‘terminó [la caricatura]’ **dijo así**”

Dentro del rango de HR que puede indexar el citativo también puede reportar cualquiera de las otras dos clases mayores de oraciones que muestro a continuación.

pregunta

(19) “*táan wáah u-taa-s-a’al* *le ba’al=o’*” *k-en* ↑
 PROG PREG A3S-venir-CAUS-PAS.IMP DEM cosa=DIST CIT-B1
 ‘¿están trayendo la comida?’ **dije así**

declarativa

(20) “*yaan -u-sen-ch’ÚUy-uh-φ* *chakal ha’as*” *ki:* ↑
 FUT-A3S-INTNS-colgar-IMPF-3S rojo plátano CIT
 “va a haber mucho mamey” dijo así’ (lit. “va a colgar mucho mamey” dijo así)

imperativo

(21) “*ko’oten way=e’*” *k-en* ↘ *t-ech* ↑
 venir.IMP DEIC=PROX CIT-B1 PREP-B2
 “ven para acá” te **dije así**

En resumen, en esta subsección se han abordado las características del *ki* en relación al rango de su función citativa o para reportar como HRD. A través de los datos anteriores se ha demostrado los efectos funcionales de este recurso y a continuación se presenta un resumen de los rasgos formales que se han identificado.

3.3.3.1. Los rasgos en el citativo como recurso de HR (fuente propia)

- Orden no flexible (posición secundaria a unidad reportada)
- Múltiples ocurrencias en enunciado (como cohesión)
- Verbo defectivo con JUEGO B
- Pausa (antes de su ocurrencia)
- Prosodia/actuación verbal (refleja ‘fidelidad’ en discurso reportado)

- No integrada al enunciado
- Indexa HRD
- Indexa las tres clases mayores de tipos de oración

3.3.4. El reportativo *bin*

El reportativo *bin* es una partícula que es diferente a los dos recursos anteriores que he presentado. Carece de un paradigma que le asigne persona, tiempo-aspecto-modo, y su posición puede ocurrir alternadamente en segunda posición inmediatamente después del verbo auxiliar o en posición final (Hanks, 1990; p. 213). La postura de Hanks sobre las posiciones alternadas que puede ocupar el reportativo ha sido discutida por AnderBois (2018) y en sus datos muestra que el *bin* puede ocurrir en un solo enunciado varias veces. La descripción del *bin* será menos extensa que las anteriores porque la mayor productividad se encuentra cuando coocurre con combinaciones de los verbos de comunicación en el discurso como se presentan en la siguiente sección.

En (23) muestro un ejemplo en el cual se integran dos niveles de reporte mediante el *ki* y el *bin*. Primeramente, el citativo está haciendo un reporte directo sobre lo que la señora dijo a su hijo para hablar del trabajo de su sobrino. El reportativo *bin* está funcionando en una segunda posición como referencia anafórica de la persona de la que se obtuvo la información sobre su trabajo en el restaurante. El *bin* muestra que el tipo de reporte es HRI porque no se actúa el discurso que indique que la información sea ‘*fíel*’ a lo que haya dicho el primo; más bien, parece un parafraseo o HRL que mantiene la misma información sin una posición interpretativa de la persona que reporta.

(23) *il a-w-il-ø a-chan primoh=o' k-en ti'.*
 ver A2S-EP-ver-B3 A2S-pequeño primo=DIST CIT-B1S PREP
te' bin k-u-meyah-ø ti'-e restoran=o'
 PREP REP HAB-A3S-trabajo-B3S PREP-LOC restaruant=CLT.DIST
 “mira a tu primo” le **dije** a él **que dice** que trabaja en ese restaurant’

El ejemplo en (24) muestra que el *bin* puede ocurrir en diferentes partes del enunciado. En el caso que se leyera línea por línea se entendería cada unidad reportada del enunciado total, pero no indica el resultado que el narrador intenta comunicar dentro del cuento de ‘Los Grandes Gigantes’. La lectura de la glosa de traducción es una traducción elicitada de otro hablante bilingüe, para saber cómo traduce en el español como metalengua

la aparición de múltiples *bin* en una misma idea. Parece que encapsulan diferentes fragmentos que comunican una idea general indicar “certeza” dentro de la narración.

(24) *ka t-u-mol-ah bin-e'*
 SUB CPT-A3S-recolectar-PERF REP-TOP
ka bin h-bin-o'ob tun bin estem ich u-kool
 SUB REP CPI-ir-B3PL CONJ REP INTRJ dentro A3.GEN-milpa
 ‘que dicen que los reunió y, que dicen, que se fueron a su milpa’

3.3.4.1. Los rasgos que tiene el reportativo *bin* como recurso de HR (fuente propia)

- Orden flexible
- Múltiples ocurrencias
- Sin marca de persona-TAM
- Pausa (antes o después del verbo para indexar el HR como objeto)
- No prosodia/actuación verbal
- Integrada al enunciado
- Indexa HRI
- Indexa las tres clases mayores de tipos de oración

En resumen, presento los resultados de los rasgos de los tres tipos de recursos. Los verbos de comunicación pueden operar las tres estrategias que se han identificado en el maya HRD, HRI, HRL (aunque su rango de reporte se remite a porciones de discurso y contenido informativo). Mientras que el citativo que *ki* solamente funciona para HRD, pero su rango su rango de reporte no se remite solamente a discurso, sino que incluye gestos icónicos o metonímicos. El reportativo *bin* tiene propiedades de reporte amplio porque puede referirse a información indirecta, al contenido informativo del discurso por segunda fuente y eventos por información de segunda fuente.

	Verbos de comunicación	Citativo <i>ki</i> .	Reportativo <i>bin</i>
1	Orden flexible (VOS o SVO)	Orden flexible (posición secundaria a unidad de reporte)	Orden flexible
2	Ocurren una vez (solo indexa el HR)	Múltiples ocurrencias en enunciado	Múltiples ocurrencias
3	Verbo finito (TAM)	Verbo defectivo (JUEGO B)	Sin marca de Persona-TAM
4	Pausa (antes o después del verbo del HR)	Pausa (antes de su ocurrencia)	Pausa (antes o después del verbo del HR)
5	Prosodia/ <i>performance</i> ('actuación') verbal	Prosodia/actuación verbal (refleja 'fidelidad' en discurso reportado).	No prosodia/ No actuación.
6	No-integrado al enunciado	No integrado al enunciado (excepciones de integración)	Integrado al enunciado
7	Indexa HRD, HRI, HRL	Indexa HRD	Indexa HRI
8	Indexa las tres clases mayores de tipos de oración	Indexa las tres clases mayores de tipos de oración	Indexa las tres clases mayores de tipos de oración

Tabla 10. Resumen de rasgos formales de recursos en función de HR.

3.3.5. Restricciones en los recursos de HR

Las restricciones que se han identificado entre los recursos anteriores se explican en esta sección con el fin de mostrar cuáles son sus posiciones permisibles y restringidas en el nivel sintáctico.

3.3.5.1. Los verbos

Los verbos como recursos del HR deben estar en su forma finita. Es decir, las construcciones tienen que ocurrir obligatoriamente con marcas de persona (JUEGO A y JUEGO B) y TAM. En (25) muestro un ejemplo en que el verbo *a'al* está cubriendo la estrategia de HRI al cumplir con los rasgos que mencioné anteriormente. En (26) muestro que cuando el verbo se encuentra en su forma no-finita en primera posición tiene la función de imperativo y no permite incluir la unidad de habla que tiene el rol de objeto.

(25) *t-y-a'al-ah-∅* *yaan-u-tal*
CPT-A3S-**decir**-PERF-B3S FUT-A3S-venir
'**dijo** que va a venir'

(26) *a'al* *yaan-u-tal*
decir.IMP FUT-A3S-venir
'**di** que tiene que venir'

3.3.5.2. El reportativo *bin*

No puede preceder a un verbo de comunicación o antes del citativo *ki*. El reportativo *bin* puede confundirse prosódicamente con su homófono del verbo 'ir' que también suena como *bin*. En (27) obsérvese un ejemplo anómalo con la lectura que se busca de reportativo y en (28) véase que al cambiar de posición obtiene una lectura apropiada. La otra diferencia más importante entre estos dos homófonos es que generalmente al verbo se le puede añadir /h-/ de pasado y sufrir alargamiento vocálico en habla natural como en (29).

(27) **bin tal*
REP venir
'dicen que vino' (lectura buscada)

(28) *h-tal-∅ bin*
CPI-venir-B3 REP
'**dicen que** vino (ella/él)'

(29) *ka h-bi:n-∅ bin túun=i'*
SUB CPI-ir-B3 REP entonces=LOC
'entonces **dice que** se fue ahí'

3.3.5.3. El citativo *ki*

El citativo no antecede al reportativo porque la lectura que se generará es contraria a la que se encuentra en la combinación apropiada *ki bin* ‘dicen que dijo así’. En (30) presento un ejemplo fabricado que muestra cómo el homófono del reportativo puede leerse de manera anómala si se cambia la posición. (31) Es la forma en la que obligatoriamente ocurre la combinación para poder tener su lectura apropiada.

(30) * “*haana*” ***bin*** ***ki***
 comida- **REP** **CIT**
 “‘a comer se fue’ **dijo así**’ (lectura)
 “‘comida’ **dicen que dijo**’ (lectura buscada)

(31) “*haana*” ***ki*** ***bin***
 comida- **CIT** **REP**
 “‘comida’ **dicen que dijo**’

Las restricciones que se muestran en esta sección son necesarias para entender la posición que pueden ocupar cada uno de los recursos que se utilizan en el HR. Además, ha despejado la duda que los homófonos *bin* son iguales en su lectura. En este sentido se han completado las descripciones de las formas de construcción disponibles y hasta qué punto se puede restringir sus usos.

3.4. Las combinaciones de recursos de HR

En secciones previas he mostrado cuáles son los rasgos formales del repertorio de HR en maya en sus ocurrencias particulares. Por lo tanto, en esta sección explico algunos rasgos de las combinaciones que pueden surgir entre los recursos lingüísticos del repertorio. Éstas las he identificado, con mayor frecuencia, en el género narrativo—en 3 cuentos transcritos para fines de este capítulo. Las funciones están descritas en la Tabla 11.

Combinación	Qué codifica
<i>a'al + bin</i>	cubre estrategia de reporte directo e incluso se utiliza para introducir discurso que presenta cierta ‘fidelidad’ a lo que el hablante/personaje produjo.
<i>t'aan + bin</i>	cubre estrategia de reporte directo e indirecto y funciona dentro del cuento para introducir contenido informativo y sonidos que refieren a actos comunicativos.
<i>u'uy + bin</i>	cubre la estrategia directa e indirecta y puede introducir discurso, poca productividad, sonidos onomatopéyicos o sonidos que refieren a eventos que el narrador realiza para mostrar una historia más vívida.
<i>il + bin</i>	cubre una estrategia indirecta, poco productiva, al reportar eventos de movimiento en la trama del cuento.
<i>ki + bin</i>	cubre estrategia directa es el más productivo debido a que inherentemente el <i>ki</i> puede introducir todo acto comunicativo (gesto, sonido, habla) con estrategia directa.

Tabla 11. Resumen de estrategias evidenciales en la narrativa

Estos elementos combinados funcionan como puntos de remate y cohesión en los que se introducen acciones o discurso para construir la totalidad narrativa. Incluso aportan un matiz más vívido a la estructura interna de la historia en interactividad del narrador-cuento-audiencia. Las propiedades inherentes de las combinaciones de HR dependen del verbo con el que se combina; esto indica si reporta discurso, contenido informativo o propósito comunicativo. Los ejemplos que se muestran a partir de (32) se encuentran en sus formas finitas (VERBO + *bin* o CIT + *bin*) como se mostró en la Tabla 11.

a'al + bin

(32) *k-y-a'-ik-∅* *bin=e'* *ka* *ém-k-∅* *e* *soldaados* *tun=o'*
 HAB-EP-**decir**-IND-B3 **REP**=TOP SUB baja-SUBJ-B3S DEM soldados CONJ=CLT
 ‘dicen que dijo que se bajaran los soldados entonces de ahí’

(33) *k-y-a'-ik-∅* *bin* *bey=a'* "*aay chan iijo*" *ki bin*
 HAB-EP-**decir**-IND-B3 REP así=CLT INTRJ DIM hijo CIT **REP**
 ‘dicen que dijo “¡aay hijito!” DICEN QUE DIJO ASÍ’

(34) *u-xuun=o'* *ka* *ho'k-y-a'a-k=e'*
 A3-esposa=CLT SUB CEL-EP-**decir**-IND-TOP
 "*ba'ax ken a-haan-t-eh*" *k-y-a'al-a'al* *bin ti''*
 PREG SUBJ A2-comida-TRNS-SUF HAB-EP-**decir**-PAS.IMPF **REP** PREP
 ‘y su esposa comenzó a decir “qué vas a comer” dicen que le fue dicho’

t'aan + bin

(35) *ka* *t'aan-nah* *bin* *e* *x-ch'uup* *bin* *te'* *ka'ana bin=o'*
 SUB **hablar**-CP **REP** DEM F-mujer **REP** DEIC arriba **REP**=CLT
 ‘entonces dicen que habló la mujer que estaba arriba, dicen

u'uy + bin

(36) *k-y-u'ub-ik-∅* *bin=e'*
 HAB-EP-**escucha**-IND-B3 **REP**=CLT
táan-u-ka'a-taal-∅ *le* *ba'al* *bin=o'*
 PROG-A3S-otra vez-venir-B3 DEM cosa **REP**=CLT
 ‘dicen que escuchó que otra vez estaba viniendo esa cosa’

(37) *chéen ka t-y-u'ub-o'ob-∅* *n=e*
 SUBJ SUB CPT-EP-**escucha**-PL-B3 **REP**=TOP
t-úun-y-áakam-∅ *e* *giganteh=o'*
 PROG-A3-cesar-B3 DEM gigante=DIST
 ‘dicen que de repente escucharon que estaba cesando el gigante’

il + bin

(38) *ka* *ho'ok* *bin* *u-y-ik-∅* *e* *máak=o'* *t-un-t'aan*
 SUB CEL **REP** A3S-EP-**ver**-B3 DEM persona=CLT PROG-A3S-hablar
 ‘y que dicen que estuvo viendo que el señor estaba hablando’

- (39) *chan ka'ana ch'uy-k'-ah-ø-a'an* *bey=a'*
 INTNS arriba colgado-CEL-PSD-B3S-PRTCP así=CLT
ma he'e k-u-y-ik-ø bin=e'
 NEG DEIC HAB-A3S-EP-**ver**-B3 **REP**=CLT
 ‘era algo alto donde estaba colgado y **dicen que vio** que estaba ahí’

ki + bin

- (40) *¡dyos miyo! ki bin*
 dios mío CIT REP
 ‘¡dios mío! **dicen que dijo**’
- (41) *(he')u-y-ik-ø wa ma' in-top-k-ø-e' ki bin*
 ASEG.3S-EP-ver-B3 COND NEG A1-chinga-IND-B3S-TOP CIT REP
 “‘ya verá que sí lo chingaré” dicen que dijo así’
- (42) *‘han-t-ø e ch'o'=o' ki bin e máak=o'*
 comida-TRNS-B3S DEM ratón=DIST CIT REP DEM persona=DIST
 “come al ratón ese” **dicen que le dijo** el señor’

Los ejemplos anteriores abren otro gran repertorio que se puede considerar dentro de la función de habla reportada. Se ha discutido sobre la función de *bin* como evidencial reportativo, los resultados de la Tabla 11 indican que cuando *bin* o *ki* se encuentran combinados con un verbo pueden extender sus significados a uno de evidencial. Las combinaciones disponibles en el maya yucateco pueden codificar significado EVIDENCIAL: en el REP se expresa la fuente de información y el verbo o citativo refieren del grado de evidencia que se asigna al reporte imbricado en el enunciado. Aikhenvald (2002) señala que, aunque no todas las lenguas presentan un sistema de recursos evidenciales pueden cabe en la posibilidad que estas lenguas expresen evidencialidad mediante estrategias evidenciales—como en las combinaciones descritas anteriormente. Al parecer, el control de la información, incluyendo su fuente y grado de evidencia, forma parte de una necesidad comunicativa que los hablantes buscan cómo cubrir en las lenguas.

3.5. Ocurrencias de HR en los datos del sistema adulto

El número de ocurrencias o producciones que presento a continuación tienen el objetivo de comparar el HR en los géneros discursivos del corpus –cuento, chisme, burla, y experiencias cotidianas. Distingo dos tipos de datos en el habla natural: cuentos y conversación. Los cuentos, de acuerdo a Burns (1980) forman parte de un género más formal que se distingue de la conversación cotidiana. En los criterios de Bricker (1989) sobre géneros discursivos se considera formal porque tienen patrones distinguibles de

inicio, desarrollo, y fin en géneros del mismo tipo. A diferencia, las conversaciones espontáneas son más difíciles de trazar de inicio a fin en el sentido que suelen traslaparse en el ambiente interaccional. Además, el conteo de ocurrencias en las producciones de habla adulta nos sirve como indicador de un aproximado de *input* indirecto de HR que escuchan cotidianamente los niños.

La Tabla 12 muestra los números representativos de HR que obtuve al realizar un conteo de ocurrencias por cada transcripción y por cada género. En la tabla se encuentran a detalle ocurrencias y porcentajes de estrategias de HR; mientras que en las gráficas de barras se muestran solamente los porcentajes de ocurrencia. Los datos sobre cuentos²⁵, están representados en la Gráfica 1 y los datos sobre conversaciones están en la Gráfica 2. Las gráficas muestran conteos particulares a cada material con el objetivo de saber cuál es la tendencia de producciones en cada uno. Por último, la Gráfica 3 representa el conteo global de los dos tipos de datos para distinguir qué tan significativa es la variación en los géneros presentados.

Gráfica	Género	HRD	HRI	HRL	No HR	Total Enunciados
Cuentos	Los Gigantes	45	35	0	150	230
	El ratoncito	205	106	0	41	352
	Los brujos	27	104	0	37	168
Totales		277	245	0	228	750

Gráfica	Género	HRD	HRI	HRL	No HR	Total Enunciados
Conversación natural	Chisme	58	5	7	133	203
	Burla/chisme	16	8	8	103	135
	Experienci	68	8	3	161	240
Totales		142	21	18	397	578

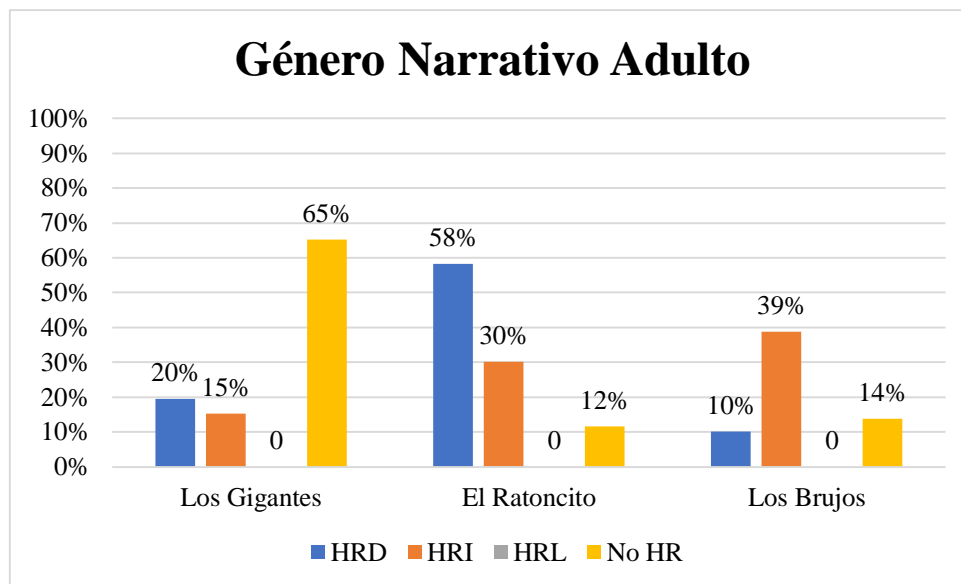
Tabla 12. Ocurrencia de HR en géneros discursivos de adultos.

El género de narrativa oral es uno de los más respetados en el ámbito cultural de la comunidad. Cuando un abuelo va a contar alguno de sus cuentos es común que los familiares no interrumpan y los niños no tienen participación directa para cambiar el rumbo de la estructura narrativa. Burns (1980) recuenta que miembros de su comunidad de estudio expresan que “cuando una historia es bien contada”, dijo un narrador, puedes ver lo que pasa frente a ti, así como en una película” (Burns, 1980; p. 316). ‘La historia bien contada’ se compone de un marco en que se insertan resumen, episodios en que se reportan eventos

²⁵ Se presentan en un apéndice al final de la tesis.

(contenido informativo) con *bin* y discurso con *ki* o combinación evidencial; pueden variar dependiendo de qué tan imprescindible sean estos recursos para representar más información, más discurso o ambos recursos en la historia.

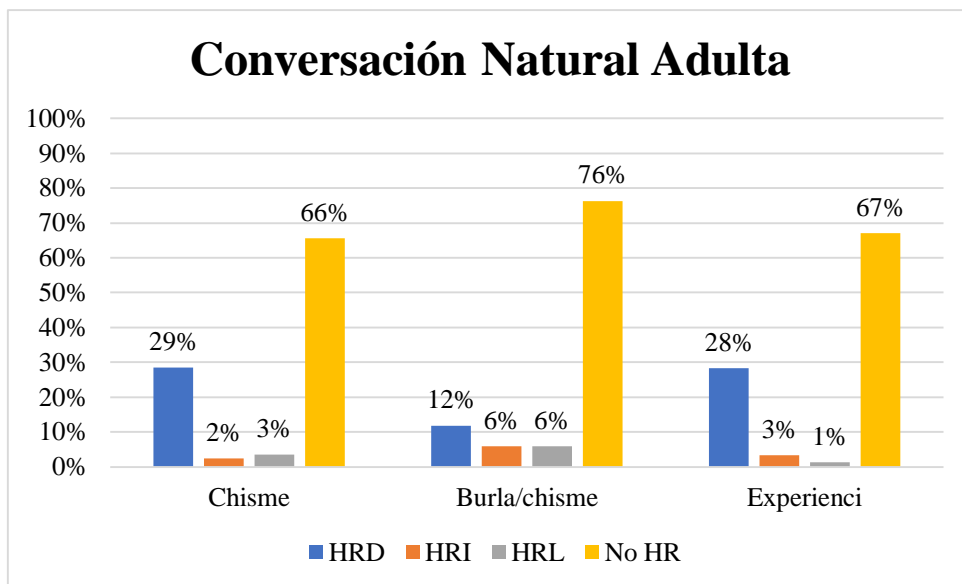
En este sentido, nótese que las estrategias de HR que se utilizan dentro de la narrativa son significativas. Por una parte, el cuento de Los Gigantes requiere del uso equiparado de HRD y HRI porque es un cuento que está relacionado a ‘la realidad’ del pueblo: no es que los gigantes existan, sino que los seres antropomórficos son comunes dentro del género narrativo y no hay que brindar más detalle sobre ellos como en los discursos utilizan en la historia. El ‘Ratoncito’ es también un cuento en que se mezcla ‘la realidad’ de la milpa en la tradición oral: es común escuchar cuentos en que los animales hablan, así como la gente está estrechamente vinculada al campo, los detalles escénicos requieren de menor detalle porque es más significativo la interacción de los personajes en el cuento. Por último, la narrativa ‘Brujos’ ocurrió en un pueblo lejos al de Chun-Yah y fue contada por un foráneo, por lo tanto se requieren de más HRI para comentar sobre detalles escénicos, y información de segunda fuente; más que del discurso en HRD. Esto muestra que es imprescindible en este tipo de género. Una conclusión similar ha tenido Haviland (1987), De León (2005) (tzotzil y chol), y Curiel (2016). La variación entre HRI y HRD se debe al contenido o enfoque del cuento. Por último, no hay ocurrencias de HRL porque no hubo aclaraciones que motiven la reformulación de enunciados—existe la posibilidad de HRL por reparo en contextos de información dada o compartida, a diferencia de Shiro (2014) que se limita a referir su existencia en información no compartida o controlada.



Gráfica 1. Ocurrencias en la narrativa adulta

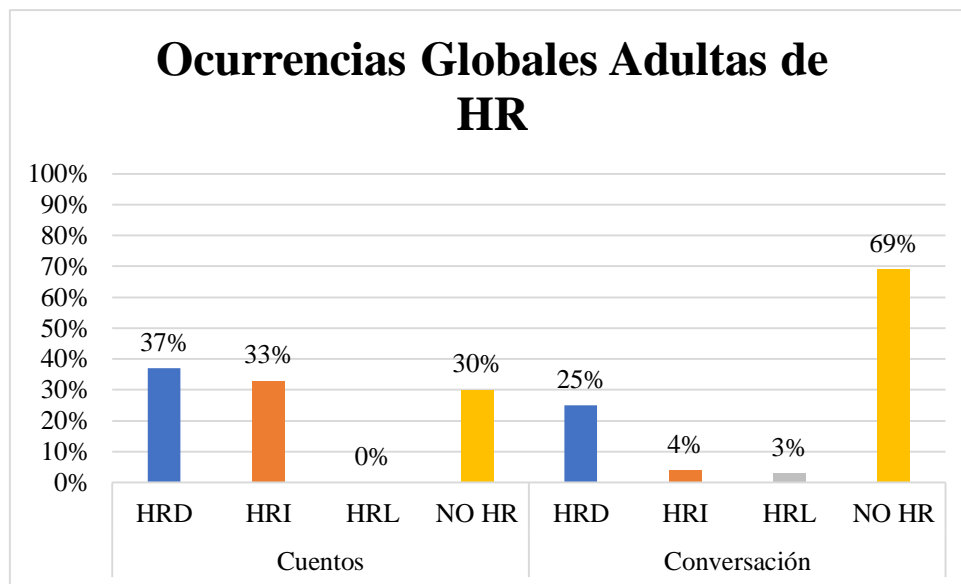
La conversación es un tanto más abstracta por el nivel de interacción en que están expuestos los hablantes. Los hablantes, así como pueden dirigir, cambiar, o provocar el traslape de géneros discursivos en el ambiente interaccional también pueden cancelar el desarrollo de un género en el habla espontánea. El tema y la dinámica interaccional es importante para mantener la duración del género. Nótese en Gráfica 2 que el uso de HRD es más alto que las otras estrategias de HR en los tres géneros discursivos identificados. Aquí identifico que hay un posicionamiento epistémico con HRD que debe mostrar una modalidad de evidencia ante los actos comunicativos que se reportan tanto en el ‘Chisme’, ‘Burla’ y ‘Experiencia Cotidiana’. En cuanto al HRI he notado que el HRI es menos productivo en estos géneros porque son los puntos de anclaje en que se introducen los HRI, por ejemplo:

- (43) *elo'* *h-bin bin* *t-u-naay* *in-maamahe'*
 DEM.DIST CPI-ir REP PREP-A3S.GEN-casa A1S. GEN-mamá-TOP
ka *ho'k-u-y-a'a-k-en*
 SUB CEL-A3S-EP-**decir**-IND-B1S
e *x-Pelipaho'* “*m-y-óot-ik-ø*
 DEM F-Felipa=CLT NEG-A3-EP-desear-IND-B3S
u-bo'ot-ø *u-p'áax* *t-en''* *ki*
 A3-pagar-B3S A3-deuda PREP-1S CIT
 ‘entonces fue a la casa de mi mamá y comenzó a acusarme “esa Felipa no me quiere pagar su deuda” le **dijo así**’



Gráfica 2. El HR en la conversación natural adulta.

En la Gráfica 3 presento el patrón ocurrencias de la producción global. Para condensar estos datos se tomaron en cuenta el total de estrategias producidas: primeramente, por cada grabación transcrita; después, se hizo un conteo total por cada transcripción; y en la última parte se realizó un conteo global de cada una de las estrategias en los dos tipos de datos: cuentos y conversación natural. Nótese que la productividad de HR en los cuentos es más alta y que la variación entre ambas es más visible. Las tres estrategias siguen un patrón similar de productividad. Sin embargo, vemos que el HRD, HRI, HRL presentan más ocurrencias en los cuentos que en las conversaciones naturales porque el primero presenta una estructura interna más interactiva, dinámica y establecida.



Gráfica 3. Ocurrencias globales adultas de HR

Los resultados que se han presentado en las tablas para ver el patrón de ocurrencias y el nivel de productividad de las estrategias de HR en el habla cotidiana del *maayah t'aan*. En resumen, se puede concluir que las estrategias de HR son imprescindibles en el género narrativo del cuento; en las conversaciones cotidianas como chisme, experiencia de vida, y burlas no han mostrado un alto número de producciones, así como ocurren en los cuentos. Una posible razón por la que hay menos o más ocurrencias en otra se debe a que el género del Cuento es un discurso ‘cuidadosamente enmarcado, con frases comunes y narraciones integradas, para hacer que la audiencia interprete un evento’ (Harris, M. & Del Negro, 2002; p. 65) que tiene una estructura formal.

3.6. Conclusiones

En el presente capítulo he abordado varios puntos para conocer los recursos de HR en el habla de los participantes adultos del estudio. Primeramente, se identificaron los recursos disponibles que pueden tener función para reportar el habla o información cubriendo estrategias de HRD, HRI, y HRL. Los verbos tienen un rango de reporte muy amplio cuando participan en construcciones transitivas, incluso su cambio de forma activa a pasiva muestra distanciamiento de la unidad reportada. Por otra parte, los recursos especiales como el citativo *ki* y reportativo *bin* cada uno tiene rangos de reporte diferente. El *ki* muestra también amplio rango de reporte al incluir discurso, información, gestos, gestos verbales, sonidos humanos y no humanos, y textos. Representa un tipo de posicionamiento

en que se aporta la voz de la persona fuente o entidad fuente de la que proviene la unidad reportada (*animador* de acuerdo a Goffman 1981; o *fictive speaker* bajo el análisis de Pascual (2014)); en el cuento forma parte del tronco narrativo para presentar los discursos más vívidos e importantes. El *bin* es una partícula interesante que reporta contenido informativo y eventos informativos de forma indirecta; incluso puede reportar inmediatamente recuperando el contexto de manera anafórica. El posicionamiento que puede tener el hablante es con distanciamiento e implica autoridad o certeza de alguien en la unidad reportada; en el cuento funciona como cohesión escénica de la narrativa oral de la que depende la inserción –discurso o voces de los personajes. Este es un resumen general de lo que pude describir en las características formales del repertorio de HR.

Los resultados que se han obtenido con los diferentes ejemplos que he mostrado es que las estrategias de HR prototípicas están disponibles en el sistema de habla adulta del maya yucateco. Sin embargo, no en todos los géneros discursivos hay una alta productividad de ésta. En la conversación natural se pudo observar que cumple la media de productividad en contraste al total de enunciados por género discursivo. En el cuento se puede observar una alta productividad del uso de HRD y HRI por el género de ‘no real’ que dispara su uso.

Una propiedad del reportativo que destaca en este capítulo es la combinación que tiene con diferentes tipos de verbos. Esta combinación parece estar cubriendo una extensión de significado evidencial porque la naturaleza de los verbos que lo acompañan está indicando la fuente de información que se está reportando intrínsecamente por la partícula reportativa. Aunque su productividad en los cuentos revisados no es tan alta sirve de evidencia para mostrar en qué momento los hablantes deciden introducir discurso o contenido informativo para mostrar un relato más realístico que cumpla con el objetivo del acto comunicativo que es informar.

El análisis del HR de uso en contexto en el habla adulta continua en el siguiente Capítulo para explorar efectos pragmáticos que se expresan mediante los dispositivos de HR. Además, identifiqué algunas de las funciones locales y globales disponibles en la narración interactiva.

CAPÍTULO 4

El uso del Habla Reportada en la vida cotidiana

El presente capítulo es complemento del capítulo anterior en el sentido que exploro el comportamiento de los recursos en función de habla reportada en usos espontáneos. Intento explorar más de cerca los efectos pragmáticos basándome en la propuesta de Voloshinov “(...) *discurso acerca del discurso, enunciado acerca del enunciado* (Voloshinov, 1973; p. 115). El objetivo es mostrar que los recursos lingüísticos (recursos) de HR poseen la función de cubrir estrategias de habla reportada y la propiedad de ser dispositivos que caracterizan actos de habla²⁶ (Hanks, 1990; Lucy, 1993; Cappelen & Lepore, 1997; Wieland, 2013; 1). El rasgo universal de la función de habla reportada permite a las lenguas desarrollar un abanico de opciones lingüísticas que los hablantes deciden cómo utilizar como señales metalingüísticas para insertar el HR y transmitir sus efectos/actos de habla. Tannen (2007) encuentra que el uso de estas opciones en el HR se inserta en un acto creativo de diálogo y drama que cumplen propósitos comunicativos de persuasión en la efectividad comunicativa. En el caso del maya yucateco me enfoco a describir los cambios de significado pragmático en el verbo *a'al* ‘decir’, el citativo *ki* –cuando hay marca de persona– y en el reportativo —por contexto de uso en el discurso dirigido a los niños.

Este capítulo se estructura en tres secciones; La primera presenta rutinas de socialización del espacio físico sociocultural entre adultos y niños donde se les socializa para que atiendan órdenes mediante usos pragmáticos de HR, tales como: justificación de directivos, intencionalidad, regaños, poner palabras en boca de otros, evasión de responsabilidad y evidencia. En la segunda sección presento rutinas de interacción entre adultos en que se evidencian que recursos de HR pueden ser utilizados como vehículos pragmáticos de actos de habla. Por último, presento conclusiones y un resumen de los significados pragmáticos presentes en el habla adulta. La contribución principal de esta

²⁶ Dicho acto comunicativo cumple con un propósito comunicativo que se despliega por cuatro fases: locution, ilocutivo, perlocutivo, y la realización locutiva (Austin, 1962). En una definición más acotada, se puede entender como las unidades mínimas de lenguaje que extienden su función primaria a transmitir actos que denotan órdenes, explicaciones, disculpas, regaños, agradecimientos, o bromear (Searle, 1982).

descripción contribuye en armar un bosquejo de las propiedades lingüísticas y pragmáticas de una meta adulta que analizo en el habla infantil en el capítulo 6.

4.1. La socialización de los niños: estrategias de HR

En esta sección se muestran ejemplos que dan cuenta sobre cómo cuidadores utilizan recursos de HR como una de las diferentes formas de socialización infantil en la comunidad. Esta primera sección describe usos de socialización de varios niños menores de 5 años que fueron documentados en notas de observación mientras visitaba sus casas.

El espacio en que se desenvuelven los niños de la población de Chun-Yah, Quintana Roo es un pueblo de paso que la gente suele llama *xháal kaah* ‘pueblo a la orilla [de la carretera]’ o pueblo de paso. En este contexto los niños son sobreprotegidos y entrenados para no hablar con extraños que se estacionan en las tiendas del pueblo a comprar. Las cuidadoras, principalmente, hablan sobre los *h okol paalal* ‘robachicos’ para que los niños sepan que pueden estar en peligro si salen sin la compañía de alguien mayor. También es una forma de socializar la moral del buen comportamiento, hacer caso a los directivos de los adultos. En este contexto, cuando éstos intentan desobedecer las cuidadoras suelen utilizar construcciones de advertencia en que se reportan eventos que no refieren al habla, pero sí a la experiencia como en (1), (2) y (3) donde se transmite miedo a los niños.

- (1) *in-w-oohl-e'* *k-u-y-okl-a'al* *paalal te'el=o'*
 A1S-EP-saber-TOP HAB-A3S-EP-robar-PAS.IMPF niños DEICT=DIST
 ‘yo sé que los niños son robados ahí’
- (2) *si* *il-a'an-ø* *wáay* *te'* *tu'ux* *k-a-bin=o'* *yehu*
 sí ver-PRTCP-B3S brujo DEIC dónde HAB-A3S-ir=DIST INTRJ
 ‘ahí a donde vas sí se han visto brujos yehu’
- (3) *te'elo'* *k-u-han-t-a'al* *paalal-i'*
 DEICT.DIST HAB-A3S-comer-TRNS-PAS.IMPF niño-LOC
 ‘ahí los niños son comidos’

Estos tipos de expresiones son comunes de utilizar para socializar a los niños en su espacio físico a través de la advertencia o amenaza como ha reportado Brown (2013) y De León (2005; 2007). En las interacciones lingüísticas cotidianas es muy común que los adultos utilicen estos recursos para transmitir advertencia, acciones autorizadas, certeza en las experiencias, y la inducción al habla o *prompting*.

En este tipo de expresiones es interesante que las cuidadoras utilizan formas pasivas y participias en los verbos de percepción tales como *oohl* ‘saber’ en (1), *il* ‘ver’ en (2), y *han* ‘comer’ en (3) para transmitir la experiencia vivida por alguien más. La operación sintáctica de promoción permite que la acción experimentada esté en una posición inicial y la democión muestra al objeto afectado; lo cual predice algo que posiblemente sufra el niño. Esta forma de socialización mediante experiencias también puede ser expresada como reportes de habla.

4.1.1. Los usos de *a'al* ‘decir’ en la socialización infantil

En cuanto al uso de los recursos de HR comienzo por el verbo *a'al* ‘decir’ que es el más usual en el repertorio de habla reportada. Este verbo en sí mismo no tiene la propiedad de transmitir el contenido pragmático de un acto de habla hasta que cambia su forma gramatical. La forma que obtiene es la pasiva imperfectiva *a'al-a'al* (decir-PAS.IMPRF). Mediante esta forma es que las cuidadoras introducen porciones de HRI y HRD. Las porciones usadas para la socialización del miedo son supuestos hechos que ocurren a alguien, desconocido, por cierto. Estos supuestos parecen hechos recientes que reverberan de los hablantes de la comunidad como una experiencia compartida. Estas experiencias encapsuladas como enunciados se identifican como la conceptualización de la experiencia (Pascual, 2014; p. 9). Esta conceptualización se crea en una dinámica interna del enunciado en que una parte tiene la función metalingüística de insertar la unidad a reportar y el encapsulamiento de la experiencia. Estas características las muestro en ejemplos de HRI como en (4) y (5), mientras que en (6) se ve un HRD.

- (4) Contexto: El niño quiere salir a jugar con los pares vecinos al terreno contiguo de la casa de donde vive. La mamá no lo deja salir por temor a que le pase algo en un terreno donde hay mucha maleza.

<i>k-u-y-a'al-a'al</i>	<i>k-u-haan-t-a'al</i>	<i>paalal</i>	<i>te'el=o'</i>
HAB-A3S-EP- decir -PAS.IMPF	HAB-A3S-comer-TRNS-PAS.IMPF	niños	DEICT=DIST

‘**se dice** (que) son comidos los niños ahí’

- (5) Contexto: La niña se está portando mal y ya le han llamado la atención en varias ocasiones, pero hace caso omiso. Mientras anuncian en la bocina del pueblo, noticias sobre el pago de un apoyo asistencial a las madres de familia, la niña entra a la cocina y todos están en silencio tratando de escuchar lo que dice el anunciante.

De repente la niña entra y la niña queda mirando, en este momento la madre aprovecha para decirle:

túun-y-a'al-a'al *han-t-a'an* *hun-túul* *paal=i'*
 PROG.A3S-EP-**decir**-PAS.IMPF comida-TRNS-PAS uno-CLS.ANIM niño=LOC
 'se está **diciendo** (que) fue comido un niño ahí'

- (6) Contexto: Mientras la madre está lavando la carne para el almuerzo la abuela está diciendo a su nieto que no debe salir a la carretera para jugar porque lo pueden robar. Cuando el niño intenta escapar la mamá lo regaña.

Abu- *ma' hók'o'* [*teech*]
 NEG salir [1s]
 'no salgas'
k-u-y-okl-a'al *paalal* *te'elo'*
 HAB-A3S-EP-robar-PAS.IMPF niño DEIC.DIST
 'se roban niños ahí'

Niñ- ((intenta escapar))

Mam- *ts'-U'-Y-A'LA'A* *t-ech*
 TERM.A3S-EP-**decir**-PAS.IMPF PREP-1S
 "k-u-y-okl-a'al *paalal te'el=o''*
 HAB-A3S-EP-robar-PAS.IMPF niño DEIC=DIST
man-a-w-uy-ik-ø *beya'*
 NEG-PREG.A2S-EP-escuchar-IND-B3S así
 'te fue **dicho (que)** "se roban niños ahí" no escuchas lo que te digo'

He mencionado que estos ejemplos se utilizan para evitar que los pequeños pongan en riesgo su integridad física. El ejemplo en (4) es el más usual para asustar a los niños. Las cuidadoras utilizan seres antropomórficos como el *wáay* 'brujo' que come a o se lleva a los niños desobedientes. El hecho que la cuidadora no haya experimentado el evento es una de las motivaciones para utilizar una forma pasiva para reportar información indirecta (HRI), tal como ocurre en (5). El ejemplo en (6) es quizá la versión más fuerte porque la cuidadora regaña al niño al no haber hecho caso a su abuela. Nótese en (6), en la línea de Mam, que la señal metalingüística es *ts'U'YA'LA'A tech* 'te fue dicho' y mediante ésta indexa una unidad del discurso de la abuela con rasgos casi totales que se puede calificar como un habla reportada directa (HRD). La parte entre comillas refiere a un HRD que la abuela produjo anteriormente para el niño y por último hay un cierre con verbo de percepción *u'uy* 'escuchar' que señala que el niño debe obediencia a la abuela. Otra forma de regaño que parece ser de reporte es cuando utilizan el verbo *u'uy* 'escuchar' como

reporte para señalar que los pequeños deben ser obedientes tal como en (7) que no reporta un acto de habla, pero sí un evento de habla que es diferente al objetivo de HR.

- (7) *u'uy* *a-w-u'uy-ø* *t'aan/ ba'ax* *k-y-a'l-a'-t-ech*
 escucha.IMP A2S-EP-escuchar-B3S habla/PREG HAB-EP-decir-PAS.IMP-2S
 'escucha lo que te dicen'

La interpretación del uso pragmático que los niños dan a las expresiones de las cuidadoras muestra efectos satisfactorios porque éstos obedecen. El “no hacer caso” podría implicar consecuencias, posiblemente, negativas en sus acciones. Nuevamente se utiliza la forma pasiva para que en su operación sintáctica de promoción sea evidente el daño que se puede causar el niño a sí mismo, pero manifestando grado de certeza en el mensaje porque crea la idea que ‘hay alguien’ que ha atestado que el *wáay* ‘brujo’ o el *chiichi* ‘monstruo’ puede cometer actos de tal tipo. Otras construcciones gramaticales con marcas explícitas de advertencia son aquellas que ocurren con el preventivo *bik*. En ellas ocurre la partícula de advertencia *bik*, como en (8), pero en este tipo de unidades no suele reportarse discurso o evento. Nótese que el ejemplo se compone de dos enunciados: el primero es de prevención o advertencia y el segundo es implica el resultado si se hace caso omiso.

- (8) ¹[*bik* *lúub-k-ech*] ²[*ka a-pa' a-ho'ol*]
 ADVRT caer-SUBJ-B2S [SUB A2S-romper A2S.GEN-cabeza]
 'cuidado te caes [y rompas la cabeza]'

El grupo de ejemplos que he mostrado desde (1) a (8) presentan diferentes accesos lingüístico pragmáticos para socializar el espacio físico de los pequeños de Chun-Yah. Por una parte, he presentado una estrategia en que el recurso *a'al* de HR se utiliza como vehículo pragmático para transmitir el sentido de la advertencia al utilizar enunciados breves de terror, susto, y amenaza para lograr lecciones de obediencia. Por otra parte, también he mencionado que existe una forma lingüística *bik* ‘preventivo/advertencia’ que implica un resultado negativo. Estos dos recursos no resumen la forma de socializar a los pequeños en cuanto a usos lingüísticos, también se encuentra el uso de otros recursos que forman parte del repertorio de HR como el reportativo *bin*.

4.1.2. El reportativo *bin* en sus usos pragmáticos

El reportativo *bin* es el segundo dispositivo que interesa conocer del repertorio de recursos de habla reportada. La lectura de *bin* ‘dicen que’ es la más usual cuando el sujeto

informante no es explícito. Sin embargo, una vez que el informante se ha presentado en el contexto del discurso el *bin* se ancla al sujeto como ‘dice/dice qué’. Aunque en el capítulo anterior menciono que el uso de la partícula *bin* es de uso opcional en el nivel sintáctico, en el contexto de la interacción es importante para que el enunciado reportado cumpla con el propósito comunicativo—en el caso, motiva el efecto perlocutivo. En lo consiguiente muestro ejemplos en que el *bin* funciona como vehículo pragmático para *validar* y *legitimar* información o implicar *certeza*, e *interpretar intenciones comunicativas*.

En el espacio escolar los niños no llevan a cabo las órdenes de personas que no tienen autoridad como maestro. En (9) obsérvese un ejemplo de *validar* información en la interacción entre el investigador y un niño de 4 años de edad. Esto ocurre cuando a un niño no lo habían ido a recoger por su madre a la escuela. La maestra vio que la tía de él estaba en la reja y me pidió que lo retire, como en (9a), para que su tía lo acompañe a casa, pero el niño no hizo caso. Entonces, él no me hizo caso porque fue una orden de alguien que no tiene autoridad en la escuela. Después de ver que el niño rechaza seguir el directivo como muestra (9b), inmediatamente y de manera inconsciente, produzco la línea de (9c). Técnicamente es una reformulación de (9a), pero con el uso del *bin*. Después de eso, el niño corrió para retirarse a casa en compañía de su tía.

(9) Contexto: mientras estábamos en la dirección la maestra de 2ndo año de kínder me dijo en español dile “ya vete a tu casa porque ya los retiraron’ para que se pudiera ir con su tía. Entonces yo traduzco el directivo a maya.

(9a) **Inve**— *xeen t-a-náay tumen sáam cha’ab-k-e’ex*
 ir.IMP LOC-A2S.GEN-casa CONEC TERM.ASP soltar.PAS-SUBJ-B2PL
 ‘ve a tu casa porque ya los retiraron [a ustedes]’

(9b) **Niño**— ((el niño frunce los hombros en señal de negación))

(9c) **Inv**— *xeen bin t-a-náay,(1) sáam cha’ab-k-e’ex*
 ir.IMP **REP** LOC-A2S.GEN-casa TERM.ASP soltar.PAS-SUBJ-B2PL
 ‘**que** te vayas a tu casa, **dicen**, (porque) ya los retiraron’

Lo que he mostrado en (9) es el primer uso del reportativo *bin* en espacios donde las figuras de autoridad no pueden ser saltadas, por ejemplo la escuela. En (9a) traduzco el enunciado imperativo de la maestra utilizando el imperativo *xeen*, pero esta forma muestra que mi posición es la que produce la orden. Esto provoca (9b) que el niño no me obedezca porque no soy la persona indicada o con la autoridad para retirarlo y él debe esperar a que

esta persona lo retire. Al darme cuenta que el niño no hace caso reciclo mi enunciado anterior para ‘inconscientemente’ re-transmitir la orden de (9c) utilizando el reportativo. Inmediatamente el niño se desplazó hacia la reja para irse con su tía. Esta interacción motiva a la exploración de otros usos de *bin* en segunda posición. Las cuales *pueden legitimar directivos* en espacios en que se requieren de personas con autoridad. AnderBois (2018; p. 7) muestra el ejemplo (10) que es similar a (9); present con una traducción propia.

(10) Contexto: Nuestra madre ha dicho que vea que mi hermanita cene. Después de hablar con ella, le digo a mi hermanita.

Uk’ ***bin*** *a* *wo’och* *k’eyem=o’*
 drink.IMP **REP** your meal pozole=DIST
 ‘Toma tu pozole (ella **ordena**)’

Este tipo de HRI utilizando la partícula *bin* en posición secundaria parece aportar más fuerza ilocutiva al imperativo cuando está en segunda posición. Es un tipo de enfoque que se sitúa en el logro propositivo del enunciado expresado sobre el verbo como *xeen* ‘vete’ en (9) y *uk’* ‘bebe’ en (10). En este sentido, los contextos de estos dos ejemplos están señalando que la persona que está reportando la orden dada funge el papel de ‘repetidor’, pero su papel está condicionado a una figura de autoridad que es representado mediante el *bin*. En (11) muestro un grupo de ejemplos en que modifíco el ejemplo que utilicé en (9) para mostrar que la posición de *bin* en segunda posición aporta efecto al imperativo como en (11b) y en (11c) solo reporta el imperativo; los ejemplos están divididos por la frase verbal imperativa (FVimp) y frase verbal de razón (FV.razón)

	FV.imp		FV.razón	
(11a)	[<i>xeen t-a-náay,</i>]		[<i>sáam cha’ab-k-e’ex</i>]	
	ir.IMP LOC-A2S.GEN-casa,	TERM.ASP	soltar.PAS-SUBJ-B2	
	‘ve a tu casa (porque) ya los retiraron’			
(11b)	[<i>xeen bin t-a-náay,</i>]		[<i>sáam cha’ab-k-e’ex</i>]	
	ir.IMP REP LOC-A2S.GEN-casa,	TERM.ASP	soltar.PAS-SUBJ-B2PL	
	‘ que te vayas a tu casa, dicen , (porque) ya los retiraron’			
(11c)	[<i>xeen t-a-náay,</i>]		[<i>sáam cha’ab-k-e’ex bin</i>]	
	ir.IMP LOC-A2.GEN-casa,	TERM.ASP	soltar.PAS-SUBJ-B2P REP	
	‘que vayas a tu casa (porque) ya los retiraron, dicen ’			

En términos deícticos en (11a) hay una primera persona, la cual soy Yo, enunciando una construcción imperativa expresada en el verbo *xeen* de la FV.imp en conjunción con su razón en FV.razón. Tómese en cuenta las dos FV para las siguientes explicaciones. En

(11b) hay otra construcción en que Yo enuncio un imperativo, igual con *xeen*, que proviene de alguien más enfatizando en la construcción que se debe cumplir la acción sin prestar mucha importancia a la razón. El ejemplo de (11c) indica que ambas FV son igual de necesarias en el reporte de HRI. En un sentido cultural pragmático, a un niño –o persona subordinada– no se le da razón de la orden que debe seguir. Por lo tanto, la segunda posición que ocupa el *bin* sí aporta más fuerza ilocutiva al imperativo que expresa el verbo de todo el enunciado reportado; aparte el *bin* está legitimando que es una orden de alguien con autoridad como el caso de este ejemplo.

En otros contextos de uso como HRI se puede transmitir *certeza* en el enunciado. Este tipo de uso pragmático es similar a los que ocurren con el verbo *a'al* ‘decir’ que he presentado anteriormente cuando están asustando a los niños. En (12), (13) (14) cuando muestro varios ejemplos donde el reportativo aparece en diferentes porciones divididos por los corchetes. La intención no es crear un debate sobre los detalles finos de la división de sus propiedades o verlos estrictamente como si fueran constituyentes. Las primeras dos construcciones se tomaron de interacción entre una madre cuidadora con su hija y la tercera es una evidencia que utilizo para probar que los enunciados denotan certeza.

- (12) [te' **bin**=o'] [k-u-máan e h okol paalal-o'ob=o']
 DEICT REP=DIST HAB-A3S-pasar DEM M robo niño-PL=DIST
 ‘dicen que ahí pasan los robachicos’
- (13) [ma' bin te'elo'] [te' **bin** okl-a'ab-ø hun-túul paal=i']
 NEG ir DEICT.DIST DEICT REP robo-PAS-B3S uno-CLS.ANIM niño=LOC
 ‘no vayas ahí, dicen que ahí fue robado un niño’
- (14) [túun-y-a'ak-o'ob **bn**-e']
 PROG.A3-EP-decir-IND-PL REP=TOP
 [te' k-u-chíik-pajl- e xtáabay=o']
 DEICT HAB-A3S-aparecer-IMPF DEM xTáabay=DIST
 ‘dicen que están diciendo que por allá se aparece la xtáabay, dicen’

Cada uno de los ejemplos previos muestra enunciados que se componen por dos porciones. La intención es mostrar que cada una es complementaria para transmitir certeza. En (12) la primera porción es la más importante de comunicar, porque ‘es el lugar específico’ donde los niños son robados. Algo similar ocurre en la segunda parte de (13), nótese que la primera unidad hay una negativa *ma' bin* ‘no vayas’ y la segunda unidad al usar *bin* implica que hay una evidencia previa de que eso ha pasado. Además, si se añade al

contexto una persona con autoridad eso bastará para poder aceptar que ‘es cierto’. En adición a estos ejemplos en (14) se muestra que la primera unidad con un *bin* en segunda posición está mostrando la certeza de que ‘los X dijeron’ que ahí pasa algo grave. En este ejemplo el *bin* está cumpliendo una combinación de estrategia evidencial en que se señala la fuente de información y lo que dijeron que ocurre. Por lo tanto, los tres ejemplos denotan certeza en sus usos de *bin* como estrategia de HRI.

Por último, el otro uso de *bin* que he identificado refiere a una *interpretación de la intención* expresada con el cuerpo. Este tipo de producciones en que se combina habla con cuerpo también son llamadas multimodales. Este tipo de expresiones que interpretan la intención comunicativa son utilizadas por las cuidadoras y cuidadores para interpretar, no solamente, “lo que el niño quiere hacer”, sino para introducir un tipo de reporte que se manifestó a través de un gesto. Imaginemos que es la hora de la comida: mientras mamá se encuentra preparando las tortillas la hija mayor sirve la comida y frente a la mesa hay una niña que se lleva la mano a la boca, con las puntas de los dedos unidos, una y otra vez. En esta interacción triádica la hermana puede ‘leer’ y reportar como HRI de intención comunicativa. Es interesante porque la literatura (Hanks; 1990; Le Guen, 2018) ha planteado que cuando una acción involucra el uso corpóreo se ‘reportan’ prototípicamente mediante el *ki*, pero en (15) ocurre algo diferente.

(15) Contexto: Yo estaba hablando con la madre de un bebé, de 1 año, mientras ella lo tenía en sus brazos. Después le pedí a la mamá que me permitiera abrazar al pequeño y ella accedió. Luego de un breve momento devolví al niño. Enseguida, la reacción del niño fue hacer un ‘gesto’ para que lo abrazara nuevamente –estira los brazos hacia mí y la mamá dice:

<i>Méek’-ø</i>	<i>bin.</i>	<i>Taak y-ik</i>	<i>a-méek’-ik-ø</i>
abrazar.IMP-B3S	REP.	DESI A3S.EP-ver-IND	A2-abrazar-IND-B3S

‘**que [dice que]** lo abrace. Quiere ver que lo abrace’

En contraste, De León (1998; 2005) reporta que las cuidadoras tzotziles citan gestos o vocalizaciones de los niños preverbales con el citativo directo *xi*; y Curiel (en Pfeiler & Curiel, 2020) señala que las madres pueden verbalizar la intención comunicativa con el citativo *chi*. En base a las observaciones que tuve con las familias de mi comunidad de estudio no obtuve datos en que los cuidadores interpretaran intención mediante el citativo

ki. Sin embargo, pude conformar que es común el interpretar movimientos que implican el uso intencionado del cuerpo no sólo en el cuidado de los niños, también entre jóvenes y adultos mediante la partícula *bin*. Esto nos indica que el uso del cuerpo representa un propósito comunicativo inserto en la propiedad de reporte de *bin* con un efecto metalingüística de HR.

4.1.3. El citativo *ki* y sus usos pragmáticos.

El último recurso de HR que queda por describir en las interacciones de los adultos con niños es el citativo *ki*. Recordemos que en el proceso de la marcación de *ki* con las marcas de persona de JUEGO B se pierde la vocal /i/ en marcación de primera y segunda persona (singular y plural) gramatical, porque en tercera tenemos marca explícita [-ø]. Este recurso en estrategia de HRD tiene la propiedad de cambiar su sentido pragmático mediante las marcas de persona gramatical. Es decir, el citativo *ki* cuando coocurre con algún elemento del JUEGO B funciona como vehículo pragmático de significado.

	Citativo	Juego B	Persona	Español
	k-	-en	1s	dije así
	k-	-ech	2s	dijiste así
ki	ki	-ø	3s	ella-él dijo así
	k-	-o'on	1pl	dijimos así
	k-	-e'ex	2pl	dijeron así ustedes
	ki	-o'ob	3pl	dijeron as ellos

Previo a la descripción del citativo como un vehículo pragmático, es necesario aclarar que el *ki* no cambia su propiedad de indexar HRD. Por lo tanto, mantiene su función de reportar, pero obtienen efectos funcionales que en la interacción pueden señalar *regañó*, *inducir* a decir algo o crear *interacción ficticia*, y *evidencialidad* cuando En lo consiguiente voy a explicar los sentidos que denotan de las 3 primeras marcas de persona singular, pues son las más comunes en el habla cotidiana.

4.1.3.1. El uso de *k(i)* en la aclaración y regañó

El uso de *ken* en la comunicación entre adultos-adultos puede entenderse, aparte de HRD, como un aclarativo en que se está defendiendo una postura desde el espacio déictico de la primera persona.

- (16) Contexto: en la casa hay la disputa de quién disparó al venado. Rodrigo disparó al venado, pero Alex fue el que lo traía cargando. Después que llegaron a casa Alex dijo que él cazó el venado, pero Rodrigo fue el que lo cazó y dijo “*ma teene ts’one kéehe*” ‘si yo fui el que cazó al venado’. Alex siguió bromeando que él le había disparado y como Rodrigo se sentía incomodo dijo.

“*maa teen e ts’on e kéehe=o*” *k-en*
 NEG 1S DEM arma DEM venado=DIST CIT-B1
 ‘si fui yo el que disparó al venado’ ya dije

El ejemplo en (16) emerge de una interacción de más turnos en que el *ken* se puede interpretar como la aclaración de algo que previamente haz dicho. En la mayoría de ocasiones cuando se quiere negar o se quiere repetir algo se hace mediante el uso de *a’al* ‘decir’. Supongamos que Rodrigo quisiera reportar su propio enunciado para aclarar, posiblemente produciría (17), donde hay una aclaración explícita en la construcción. A diferencia de *ken* que no posee esa interpretación si no se encuentra en el contexto adecuado, por lo tanto, transmite *aclaración*²⁷.

- (17) *mix haahi’.* *sáam-in-w-a’a-ø* *te:n ts’on-ø-eh*
 NEG cierto=CLT TERM.DIST-A1S-EP-**decir**-B3S 1S arma-B3S-DEM
 ‘no es cierto. Ya **dije** (que) yo lo cazé’

Los ejemplos anteriores son las formas en las que pueden ocurrir entre adultos cuando están en un momento que necesitan aclarar. En la siguiente interacción entre madre e hijo hay otros usos del *ken*. El uso de esta conjugación parece estar transmitiendo un regaño hacia su hijo. Generalmente este tipo de producciones denotan un llamado de atención, aunque la prosodia no cambie de neutral a elevado.

- (18) Contexto: Lup, la mamá del niño está mandando a su hijo para criar los cochinos y él se demora demasiado en ir. Entonces la mamá lo regaña en dos ocasiones utilizando el citativo marcado en primera persona.

(a) Lup— *Wero líik’en*

Wero levántate

(b) *sáama a xi’ikech a tséent e k’e’k’en inwa’almahtecho’*

¿ya fuiste a criar a los cochinos que te había dicho?

²⁷ En los análisis enfocados al flujo de la interacción no incluyo glosas gramaticales, por lo que he simplificado los ejemplos para poner los dispositivos metapragmáticos en primer plano.

- (c) Wer— *be'oraha mami* ((mientras juega el teléfono celular))
 en un momento mami
- (d) Lup— “*ka xi'ikech atséent e k'e'eno*” **ken**
 “que vayas a criar a los cochinos” **he dicho**
- (f) Wer— *be'ooraha' maam*
 en un momento mamá
- (g) Lup— “*xee:n*” **ken tech**
 “que vayas” **te he dicho**

La interacción inicia con un imperativo para que el niño se levante de la hamaca. En (18b) la madre hace una pregunta que es retórica, porque se supone que el niño ya debía haber criado a los cochinos. Entonces el Wer en vez de levantarse para hacerlo responde (18c). Lup ya algo enojada produce un reporte en (18d) de algo que ella produjo tiempo antes o interpretando lo que quería que el pequeño entendiera de su pregunta retórica. Cuando el niño vuelve a responder para calmar la molestia de su madre ella recicla su primer directivo (18g). Si extraemos las porciones que se interpretan como órdenes en (18d) y (18g) es posible que se interpreten como imperativos comunes. Si otra vez añadimos la marca *ken* es muy posible que se vuelva a entender como *un regaño* porque esos enunciados no se produjeron, pero se expresaron mediante el *ken*. Entonces, esta marca en el citativo cuando se reitera en la misma interacción obtiene el sentido de regañar o reiterativo.

4.1.3.2. El uso de *k-ech* en la interacción triádica

Esta marcación del citativo también se puede interpretar como un acto de habla de un evento que puede ocurrir en el futuro. Los adultos utilizan el *kech* todavía como HRD, pero de dos formas distintas para ‘transmitir mensajes’ con efecto de *evidencial* a través de los niños o ‘poner palabras en boca de ellos. La primera forma al habla *provocada* que ha sido ampliamente documentado por Pfeiler (2007). El habla provocada tiene como contextos interacciones triádicas en que el cuidador o alguien motivan al bebé a ‘hablar’. Estas estrategias “son utilizadas principalmente en rutinas de pregunta, transmisión de mensaje y hacer que el niño hable o haga algo para otra persona en una conversación general o en

relación con cortesía” (Pfeiler, 2007: p. 8). En el ejemplo (19) hay un gesto de cortesía hacia mi persona.

(19) Contexto: voy de visita a la casa de la familia donde tienen un bebé de 1 año de edad. La familia me ha visto en el pueblo, pero no saben de mi nombre. Entonces la madre cuidadora, para saludarme, le dice al bebé ‘que diga’.

“*ba’an a-k’aaba*” *k-ech t-e’ maestroh=o’*
PREG A2S-nombre CIT-2B DEICT-DEM maestro=DIST
‘¿cómo te llamas? así dile al maestro’

En el ejemplo anterior se puede notar cómo la madre está utilizando al bebé para preguntar mi nombre. En este sentido, ejerciendo dos efectos de la forma *kech*: inducir al habla al bebé y poner palabras en boca de alguien. En este tipo de interacciones también se usan estos efectos para decir algo a alguien mediante un bebé. La cuidadora funge el papel de ventrílocua utilizando al pequeño que no tiene habilidades verbales para comunicar algo que quiere decir. Pascual (2014) refiere a este tipo de interacción ventrílocua como la entidad que supuestamente produce uno o más turnos en el mismo enunciado como *fictive speech*. En (19) el primer turno es la unidad de discurso incrustada “*ba’an a-k’aaba*” ‘¿cómo te llamas?’ y la segunda es lo que supuestamente debe decir el bebé en *kech te’ maestroho’* ‘así dile al maestro’. Estas interacciones triádicas con *kech* también pude observar que se utilizan con niños verbales para delegarles responsabilidades de llevar mensajes.

Los niños cuando cumplen la función de mensajero pueden estar cumpliendo un papel de apoyo en la familia o también haciendo que los adultos evadan responsabilidad del mensaje que piden entregar. En las interacciones entre una madre cuidadora y su hija de (4;6), la madre le asigna dos tareas en las que se distinguen dos tipos de mensajes. En (20) nótese que por el contexto se cumple un tipo de mensajería de apoyo a la familia e incorpora un tipo de estrategia HRD para re-transmitir el mensaje de su madre para su tía. En (21) también se utiliza el HRD, pero el contexto indica que la situación es un poco comprometedor y la madre tiene pena de ir a la tienda. En este último ejemplo las posibilidades de errar de la niña puede que sean nulas o solamente pagar porque no le di seguimiento a la situación ya que estuve ayudando a poner palmas al techo de la casa.

(20) Contexto: Doña Eus necesita hablar con su hermana, pero ella está ocupada preparando la comida del almuerzo. Entonces, pide a Flor que vaya a llamar a su tía. La mamá sabe que la tía puede pensar que Flor miente y le manda un mensaje reportado en (20b).

- (a) Eus— *Flor han xeen a wa'a ta tiyah u talo'*
 Flor ve a decirle rápidamente a tu tía que venga
- (b) “*Tiya tun t'aankech in maamaho'*” *kech ti'*
 “Tía ahí te está hablando mi mamá” dile así a ella
- (c) Flor— *Tiya he'e tun t'ankech in maamaho'*
 Tiya ahí te está hablando mi mamá
- (d) *Kya'ake' ka xi'ikech ich nah bin*
dice que vayas a la casa, **dice**

En el ejemplo anterior se ha podido notar que la madre de Flor le da la orden que vaya por su tía. En el turno de Eus utiliza el imperativo *xeen* ‘ve’, después utiliza la señal metalingüística *a wa'a* ‘a decir’ para que indique el objeto (persona) e introduzca la unidad de habla que ella tiene que reportar cuando llegue a casa de la tía. Utiliza el *a wa'a* como un marco de inicio en donde incrusta el mensaje que se debe transmitir rematando con el *kech ti'* ‘dilo así a ella’. Al llegar a la casa de Tía la pequeña le pasa el mensaje en forma casi exacta; en su producción de Roc remarca desde su posición espacial, mediante el deíctico *he'e*, que la producción ocurrió en otro punto. Sin embargo, la niña también cumple con la transmisión del mensaje transmitiendo el cuasi-HRD que su madre le había ordenado. Este mensaje es propio de las estrategias directas en su función de reportar el habla. A diferencia de (21) en que el enunciado se origina de un contexto totalmente diferente.

(21) Contexto: Eus olvidó llevar dinero demás a la tienda cuando fue a moler su nixtamal un día antes. Se olvidó de llevar el dinero enseguida. Entonces, a la mañana siguiente la Eus aprovechando que va a moler explica a su niña en cómo va a usar el dinero: una parte es para pagar la molienda de la masa y la otra para pagar la deuda. La niña queda observando atentamente a las indicaciones.

- Eus— (a) *ooloh xeen tun te' huuch'o'*
 muñeca ve a moler el nixtamal

- (b) *e siinkoha' uti'al a bo'otik e huuch'o'*
esta moneda de cinco pesos es para que pagues la molienda
- (c) *pEE:ro e dieesa'*
pero para esta moneda de diez pesos
- (d) *k'a'ahaktech a wa'ik*
recuerda **decir**
- (e) *"e diesa' uti'al up'ax kooka in maamah" kech wale'*
"este de diez es para la coca que debió mi mamá" **dilo así** [tal cual]
- Flor— (f) ¡uhum!((asiente))
¡está bien!

La misma niña ha obtenido una nueva tarea en que la madre le pide que cumpla algo más complejo. En las líneas (21a) y (21b) le están explicando paso por paso la manera en que tiene que utilizar el dinero cuando llegue a la tienda para moler el nixtamal. Mientras ella escucha atentamente mientras le ponen las monedas en la mano. Después, en (21c), el cambio de prosodia en el *pEE:ro* es una señal que transmite advertencia en que debe aprender a utilizar *los diez pesos* y en (21d) aparece la señal con *k'a'ahaktech a wa'ik* 'decir' en la que posteriormente se va a incrustar el mensaje. Este mensaje tiene que ser directo e integro. La combinación en la tarea de llevar mensajes el *kech* tiene la función de encapsular el mensaje a reportar, además que tiene un *efecto de evidencia* que debe utilizarse en la representación del mensaje ante la tía; mientras que *wale'*, es una partícula que acentúa responsabilidad de transmitir correctamente el mensaje ante la tía: "dilo tal cual". De esta forma se puede comprobar que el uso de *kech* se puede interpretar como habla inducida, discurso fictivo y evidencia en el habla.

4.1.3.3. El uso de *ki* y su uso como evidencia

El *ki* es quizá la forma más conocida de la función citativa directa del maya yucateco por la ausencia de una marca de persona explícita. La ausencia de marca de persona indica una tercera persona gramatical. El uso de *ki* cubre estrategia de HRD, pero puede expresar *el efecto de evidencialidad*. El uso como evidencia se puede entender desde el rango de reporte que el citativo *k-* abarca para introducir discurso, gestos, sonidos, y gráficos acompañados de prosodia verbal. Éstas funcionan claramente dentro del discurso como la

forma lingüística en que se expresa la vivacidad del enunciado que se reporta. Este enunciado pudo haber sido dicho, como es su característica, o puede ser inventado y recreado como *fictive speech* (discurso fictivo). En este sentido, el paquete que compone el [enunciado incrustado] en coocurrencia con *ki* re-interpreta la postura con la que el hablante pudo, o no, haber dicho algo. Desde el punto de vista de Tannen (2007) el HR está cumpliendo su propósito comunicativo como re-interpretación de información con evidencia clara y convincente. Nótese los ejemplos a partir de (22) para la descripción.

(22) Contexto: después de llegar de la milpa don José está buscando a su esposa Lup en casa de la mamá de ella. Ambos tienen que pelar la madera para la palapa que están construyendo. Sin embargo, Lup no está en casa y solo se encuentra Erick. Entonces, don José envía a Erick en busca de su madre con una amenaza. Si no la encuentra y la trae él tendrá problemas. Erick tuvo que engañar a su mamá para llevarla rápidamente a su casa. Al llegar ella, desesperada, va en busca de sus pollos en el patio trasero.

- (a) Eus— *ba'an ka máan a kaxt e x Lupe*
¿qué andas buscando Lupe?
- (b) Lupe— *ma leete Erick a'a ts'u' láah haanta' in wala' kaaxo'*
pues ese Erick dijo que ya se comieron a todos mis pollos
- (c) Eus— *chéen yaan u yóo xche'enk'ampeeli e paalo'*
solo tiene tiempo para perder ese niño
- (d) *matika táan t'a'ana men e Joseho' pero man taa xan*
no ves que te están hablando por José pero no vienes también
- (e) Lupe— *tun ya'ake'*
está **diciendo**
“*MA:n sáam láah ((gesto)) haanta'ak ekaax mene chookiho'*”
“MAMÁ ya comieron a todos tus pollos por Chucky”
ki u pah mehen kisno'
dijo así el pequeño hijo del diablo
- (f) *ka liik' uyáalkab in taal tun*
y me paré corriendo para venir
- (g) Eus— *toop mina'ante'ex ta ka'atulile'ex*
chinga no tienen ustedes dos
- (h) *Man u'uyke'ex t'aan ta naaye'ex xan*

no obedecen cuando les dicen en su casa

La interacción en (22) se produce después que Erick engaña a su madre para que ella fuera a la casa lo más rápido posible. El caso de análisis aquí no es el engaño, sino la evidencia con la que Lupe busca demostrar que fue engañada. Nótese que desde el principio la mamá le pregunta qué hace buscando en el solar. A lo que ella da la razón de su desesperación en (22b) con un quizá reporte indirecto de lo que su hijo le dijo. Después, la mamá en (22c) y (22d) el esposo está localizando a Lupe. Ella tratando de convencer a su madre que fue traída a base de una mentira utiliza una estrategia de HRD en (22e) para reportar la forma en cómo y qué dijo su hijo utilizando incluso un gesto de apuntamiento deíctico. Este ejemplo permite ver que la forma en la que se utiliza *ki* en uso pragmático es de evidencia. Indicando la postura con la que el emisor pudo haber dicho algo que está siendo reportado para lograr su propósito comunicativo.

Los siguientes ejemplos en (23) y (24) fueron tomados de cuando las cuidadoras están en el patio de la casa. Utilizan *ki* para incrustar sonidos de aves que están en cautiverio del corral de traspatio. El ‘trinar’ de las aves o ‘habla’ de las aves son también un recurso expresivo para iconizar el tipo de sonido que producen cuando cuentan historias de la selva, y de sociedades ficticias –entre animales; o animales y humanos– con el objetivo de enseñar lecciones morales.

(23) *u'uy-ø-eh* [gesto: apuntamiento] “*ts'i' ts'i'*” *ki e sakpakal=o'*
escucha-B3S-IMP “ONOM” CIT DEM paloma=CLT.DIST
 ‘escúchalo “*ts'i' ts'i'*” dijo/dice así la paloma.

(24) *táan tun u-t'aan-ø e chan noom=o' “k'o' k'o'(agudo)” ki*
 PROG ADV A3S-*habla*-B3S DEM DIM perdiz=DIST ONOM CIT
 ‘entonces, **habla** la perdiz “*k'o' k'o'*” dijo así

Los sonidos onomatopéyicos han sido también reportados en otros estudios como el de Shiro (véase Barriga, 2014) como una categoría más de reporte de habla. En este contexto de las onomatopeyas existen otras estrategias disponibles para reportar y persuadir a los niños, mediante el engaño, los sonidos de animales que se asemejan a sonidos icónicos de léxicos que utilizan los humanos. Por ejemplo, el mugido del toro o la vaca puede utilizarse como un negativo *maa'* como nuestro en (25).

(25) Contexto: la niña lloraba para que la mamá le dé un dulce antes de la hora de la comida. La mamá se negó. La niña seguía llorando, pero ninguna estrategia de

persuasión podía convencer a la niña que no es bueno comer dulces antes de la comida. En ese momento la madre se apoyó del mugido de un toro para calmarla.

m-in-man-ik-t-ech- (2) “*maaa*” *ki* *xan* *e* *waakx=o*
NEG-A1S-compra-IND-PREP-2S “ONOM” CIT ADV DEM toro=DIST
‘no te lo voy a comprar “no” **dice así** la vaca también’

Los ejemplos en donde se utiliza *ki* por las madres cuidadoras buscan mediante el uso de sonidos socializar a los niños con su espacio físico etológico. Los sonidos encapsulados en el rango de reporte del *ki* transfieren un uso pragmático de evidencia, que de acuerdo a Tannen (2007), cumplen con propósitos y metas comunicativas al manipularse por el emisor para: socializar, persuadir, y engañar. Entonces, el citativo cumple con un papel representacional que se sustenta en su propiedad de reportar diferentes rasgos paralingüísticos y multimodales—verbal y gestual.

El encapsulamiento del citativo *ki* se ve envuelto en el posicionamiento epistémico del emisor respecto a la unidad reportada —que conlleva un informe vívido sustentado en la multimodalidad. Sin embargo, esta operación en el enunciado *per se* no indica gramaticalmente un morfema integrado al sistema lingüístico que configure fuente de información en específico, así como operan las lenguas con clase de palabra evidencial. Este traslape ha sido llevado a la confusión analítica. Michael (2012) señala que algunos análisis sobre la lengua en interacción han conflictuado la definición de esta clase de palabra al mezclarla con modalidades epistémicas:

“Students of language use in interaction, on the other hand, who are largely concerned with evidential strategies rather than grammaticalized evidentials as such, have tended to favor collapsing evidentiality and epistemic modality into a single notional category, essentially on the grounds that whatever the semantic grounding of evidential strategies in information source meanings, the interactional purposes to which evidential strategies are put are epistemic in nature”²⁸. (Michael, 2012; p. 28)

²⁸ Traducción: “Los estudiantes del lenguaje en la interacción, por otro lado, que se enfocan en gran medida a las estrategias evidenciales en vez de los evidenciales gramaticalizados como tales, han tendido a favorecer el colapso evidencialidad y modalidad epistémica en una sola categoría nocional, esencialmente sobre la base de lo que sea semántico de estrategias en significados de la fuente de información, los propósitos de interacción a los que se ponen las estrategias de evidencia son de naturaleza epistémica”.

El análisis de Michael me conduce a reflexionar que estudios previos sobre los ‘evidenciales’ en lenguas mayas expresan modalidad epistémica sobre el enunciado reportado. Es a través de esta modalidad epistémica se obtiene la configuración o extensión de significado evidencial. En vez de referir estrictamente a una fuente de información como las lenguas que tienen una clase de palabra evidencial (ver Aikhenvald, 2002; Michael, 2012); además, las lenguas que presentan un sistema de morfemas evidenciales tienden a utilizarse con función secundaria de modalidad. Profundizando sobre el uso de la evidencialidad, de acuerdo a Chafe (1986), la interpretación de estas expresiones denota actitudes sobre el conocimiento transmitido. Anderson (1986) señala que los evidenciales “interactúan fuertemente como opciones competitivas (...) para mostrar el tipo de justificación para un argumento factual que está disponible para la persona que realiza la alegación” (Anderson, 1986; p. 274). Este rango de opciones de justificación son las que contribuyen a entender la evidencialidad mediante el uso de recursos en función de HR.

En resumen, los ejemplos de producciones en la socialización muestran usos de habla reportada en que se expresan usos evidenciales.. Las cuidadoras utilizan este rango de opciones mediante HR con para alegar hechos que apoyan con la socialización de los niños. Aunque en ocasiones reportan *fuerce de información* parece opaco proponer que existe una fuente de información si no existe un contexto del cual se pueda interpretar dicha fuente. Tanto el verbo *a'al* ‘decir’, el citativo *k-*, y el reportativo *bin* tienen usos pragmáticos mediante los que se transmiten actos de habla. Austin (1962) señala que cuando se enuncia se dice una cosa también se puede entender otra. Es decir, en el proceso de transmisión del enunciado se decodifica un mensaje pragmático que se alerta por alguna señal metalingüística desarrollada mediante la competencia comunicativa.

4.2. El uso pragmático de HR y la evidencialidad

El maya yucateco se diferencia de otras lenguas con clase de palabra evidencial porque el significado evidencial se puede encontrar en los recursos en función de habla reportada. En la presente sección describo los usos de estos efectos funcionales dentro de la función de HR: estrategias evidenciales con verbos de comunicar como *t'aan* ‘hablar’ y *a'al* ‘decir’; evidencial citativo *ki* o *k-*, y evidencial reportativo *bin*. Utilizo datos naturales recolectados en la comunidad de estudio para describir los matices que toman los recursos de HR para

configurar significado evidencial. La importancia de conocer los alcances semánticos y pragmáticos de tales recursos contribuye a conocer cómo los hablantes direccionan sus propósitos comunicativos en la interacción conversacional; que posteriormente apoya en analizar lo que ocurre en el habla infantil.

La literatura sobre evidenciales se ha dirigido desde dos perspectivas de análisis en que se da por hecho que las lenguas pueden configurar significado evidencial. La primera es aquella en que los morfemas son gramaticalizados para referir a fuente de información; la segunda refiere al uso de recursos lingüísticos sin función evidencial clara para referir a fuente de información en el discurso. Aikhenvald (2004) y Michael (2012) han señalado a los evidenciales como morfemas gramaticalizados para referir a la fuente informativa, generalmente derivados de verbos de comunicar, en los que se pueden formar paradigmas de flexión. Los autores también señalan que las lenguas que no cuentan con estos morfemas pueden configurar una estrategia para mostrar evidencialidad –fuente de información. Las lenguas que no cuentan con los recursos evidenciales tienen la propiedad de configurar en sus efectos funcionales la evidencialidad mediante adverbios, auxiliares, verbos de comunicar y de percepción.

La literatura clave para esta sección es la que presenta Michael (2012) en sus estudios sobre la lengua nanti y el trabajo de AnderBois (2017) sobre el reportativo evidencial *bin* del maya yucateco. Michael (2012) señala que en la lengua nanti del tronco arawako se distinguen dos tipos de evidenciales: en primer lugar, los citativos léxicos que introducen una fuente ilocucionaria con propiedades flexivas (o marcación) de tiempo, aspecto, modo y persona para propósitos sociales en la comunicación; en segundo lugar, en el morfema de cita evidencial se indica a la fuente informativa mediante la marcación de persona. Michael presenta pruebas para demostrar que los citativos léxicos introducen modo ilocutivo porque su *asertividad* se puede negar como los ejemplos de (26); en cambio, la asertividad de un citativo evidencial no se puede negar como enunciado por la unidad de discurso “íntegra” del discurso que se presenta como evidencia como en (27). En (26a) presenta un enunciado asertivo y en (26b) la forma en que se puede negar el enunciado en su contenido informativo. En ambos ejemplos ocurre el citativo léxico *kant*.

(26) a. A: Inihakero chapi, ikanti pintime aka, aka Montetoniku.

i= nih -ak -i =ro chapi i= kant -∅ -i
 3MS= speak -PERF -REAL.I =3FO yesterday 3MS **say** -IMPF -real.i
pi= n- tim -∅ e aka, aka Montetoni -ku
 2S= IRREAL- live -IMPF -IRREAL.I here, here place.name -LOC
 ‘He spoke to her yesterday, he **said**, ‘Live here, here in Montetoni’’

b. B: Teratyo, tera oga. Onti ikanti birompa⁴, chichata pipokake.

tera =tyo, tera o- oga onti i= kant -∅
 NEG.REAL =AFFECT NEG.REAL 3F- that PRED.FOC 3MS **say** -IMPF
-i biro =mpa, chichata pi= pok -ak .e.
 -REAL.I 2.FOC.PRO =ADVR, voluntarily 2S= COME -PERF -REAL.I
 ‘No, not that (i.e. he did not say that). Rather, he said, ‘It is your responsibility,
 you came of your own volition.’ (Michael, 2012; p. 6 ej. (10))

En contraste al ejemplo anterior, en (27) nótese que la línea de (27a) es lo que Michael identifica como al citativo evidencial señalado por *oka*. El enunciado de (27a) muestra la unidad de discurso directo. Ésta no se puede negar en su forma directa, sufre una modificación como en (27b) como única forma de negar el citativo evidencial. Aunque el contenido informativo se puede negar con *tera*, éste no puede negar directamente al citativo evidencial. Es decir, la coocurrencia del negativo *tera* con la unidad reportada es anómala como se demuestra en (28b).

(27) a. A: Oka kantani ipitake.

oka kantani i= pit -ak -i
 QUOT.I remain 3MS= be.in.location -PERF -REAL.I
 ‘She said, “He was there’’

b. Tera. Nokamosotuti hanta, none ma.

tera no= kamoso -u -i hanta none ma
 NEG.REAL 1S= check.ON -RET -REAL there I.didn’t.see.person
 ‘No (he wasn’t). I visited there briefly and I didn’t see him’

(28) a. Tera nonkante yoberahahiga

tera no= n- kant -e i= oberah -hig -∅
 NEG.REAL 1S= IRREAL- say -IRREAL.I 3MS bother -PL -IMPF
 ‘I would not say, “They bother us.’’

b. ***Tera noka** yoberahahiga.

En la lengua nanti las construcciones léxicas evidenciales se puede marcar tanto en las declarativas como en las negaciones de las cláusulas. Sin embargo, en las construcciones con evidencial citativo gramaticalizado no se puede negar con el recurso gramaticalizado como menciona Michael: “Nanti quotative evidentials cannot fall under the

scope of clausal polarity markers”²⁹ (Michael, 2012; p. 7). En corto, las dos distinciones, entre citativo léxico y citativo evidencial, se pueden conseguir mediante el análisis del uso de las pruebas anteriores por sus contextos pragmáticos en el discurso, generalmente insertas en el pasado y que conviene reportarse como evidencias del pasado.

En el maya yucateco AnderBois (2017) reporta un caso similar en cuanto al análisis del reportativo evidencial *bin*. AnderBois señala que para los reportativos evidenciales se han destacado dos actualizaciones importantes para entender su función. Primero, las oraciones declarativas encapsulan información que implican un compromiso social que respalde la evidencia de la información reportada: fuerza ilocucionaria en los actos de habla. En segundo lugar, se ha discutido que las actualizaciones declarativas contribuyen para añadir propuesta al acto ilocutivo un terreno en común (AnderBois, 2017; p. 472). Aunque el análisis semántico de AnderBois se enfoca especialmente al *bin* presenta una pista similar a la que nos introduce Michael al reportar que presentan fuente ilocucionaria en su modo asertivo-declarativo. Estos dos estudios sobre cómo encontrar la estrategia evidencial son importantes para el análisis de los siguientes ejemplos.

En el ejemplo de (29) muestro algo similar a lo que ocurre en (26) en la lengua nanti. Nótese que el enunciado declarativo de (29a) se puede negar con la misma forma del citativo léxico que corresponde al verbo *a'al* ‘decir’ en (29b). En esta negación se cancela la declarativa de (29a) al presentar el discurso que supuestamente se dijo, mientras que el (30b) tiene la implicatura de inferencia.

- (29) a. *tuya'alah ubin meyah* “*xen meyah, ma'ak'olech*”
 t-u-y-a'al-ah u-bin meyah “xen meyah, ma'ak'ol-ech”
 CPT-A3S-EP-**decir**-PERF A3S-ir trabajar “ir.IMP trabajar, flojo-B2S”
 ‘**dijo** que vaya a trabajar “ve a trabajar, eres flojo”
- b. *ma', ma' tuya'alahi'. Chéen tu ya'al ah* “*mix ba'al kameetik*”
 ma', ma'= t-u-y-a'al-ah=i'
 NEG, NEG CPT-A3S-EP-**decir**-PERF=CLT
 Chéen t-u-y-a'al-ah “mix ba'al k-a-meet-ik”
 Adv CPT-A3S-EP-**decir**-PERF “NEG cosa HAB-A2S-hacer-IND”
 ‘No, no **dijo** eso. Solamente **dijo** “no haces nada”’

²⁹ Traducción: “Los citativos evidenciales no pueden caer dentro del alcance de marcadores clausales de polaridad”.

En los ejemplos de (30) presento otra evidencia que es similar a lo que ocurre en la lengua nanti. En (30a) presento una construcción en que el *ki* ‘(él-ella) dijo así’ se puede utilizar como evidencial porque contiene una parte del discurso reportado en estrategia directa (HRD) e incluye una fuente informativa de tercera persona que está implícita en el citativo. Nótese que este citativo evidencial no se puede negar directamente por el negativo *ma’* en (30b); en vez, para negarlo se requiere el citativo léxico *a’al* para lograr una lectura apropiada.

(30) a. “*xen meyah*” *ki*

“ <i>xen</i>	<i>meyah</i> ”	<i>ki</i>
“ <i>ir.IMP</i>	<i>trabajar</i> ”	CIT
‘ve a trabajar’ él dijo así		

b. *ma’*, “*xen meyah*” *tya’alah ti’* (*leti’*)

<i>ma’</i> , “ <i>xen</i>	<i>meyah</i> ”	<i>t-uy-a’al-ah</i>	<i>ti’</i>	(<i>leti’</i>)
NEG, “ <i>ir.EXH</i>	<i>trabajar</i> ”	CPT-EP- <i>decir</i> -PERF	PREP	(3S)
‘no, “ve a trabajar”’ le dijo así a él’				

En base a los ejemplos anteriores de (29) y (30) he mostrado que el citativo léxico y citativo evidencial poseen rasgos similares a los de la lengua nanti reportada por Michael (2012). En referencia al uso pragmático de los citativos y el reportativo es necesario observar sus comportamientos en la interacción global del discurso.

Primeramente, presento en (31)³⁰ un pasaje ‘chistoso’ que comparten algunas comunidades utilizando recursos de HR. En base a este ejemplo introduzco el primer acercamiento descriptivo sobre las extensiones de uso evidencial de recursos de HR en el maya yucateco.

(31) Contexto: Un señor observa que el papá de la niña es el único que se encuentra en casa y necesita a alguien que lo ayude en el trabajo. Entonces, el señor va a invitarlo para que vayan a trabajar a otro lugar. La niña entra a la casa para hablar a su papá. El padre en voz baja dice a la niña diga una mentira porque él no quería ir a trabajar. Entonces, la niña reporta lo que su padre le dijo recientemente.

(a) Señor— *kula’an wáah a papah?*

¿está tu papá?

(b) Niña— ((entra a la casa a ver si su papá se encuentra en casa))

³⁰ (Conversación personal con Jaime Chi Pech, Junio de 2019)

- (c) Papá— *a'al ti'e mix kula'aneni'* (en voz murmurada)
Dile que no estoy
- (d) *"biha'an ich kool" kech ti'* (en voz murmurada)
 “se fue a la milpa” le vas a decir así
- (e) Niña— *mix kula'an bini'*
 dice (mi papá) que no está
- (f) *biha'an bin ich kool*
 dice que se ha ido a la milpa

En el ejemplo anterior presento una interacción en que el padre indica los mensajes que la niña debe transmitir a al Señor que está preguntando por él. En la línea (31c) el papá pide a la niña que diga que él no se encuentra introduciendo el contenido informativo mediante el verbo *a'al* en su modo imperativo. Inmediatamente, el padre en (31d) para presentar una mejor evidencia a la mentira utiliza el citativo marcado en segunda persona *kech* para imprimir un posicionamiento fabricado de lo que la niña debe decir. Este tipo de interacción en el enunciado previamente lo he identificado como inducción al habla (*prompting*), discurso fictivo (*fictive speech* y *evidencia*) que se utiliza para poner palabras en la boca de otro hablante. En las líneas (31e) y (31f) la niña expresa con distanciamiento que el padre le pidió. El distanciamiento se expresa mediante el *bin* ya que como señal metalingüística de reporte indirecto se ancla a un informante no explícito, pero que se hace evidente al coocurrir con el locativo en la forma *bin-i'* (REP-LOC). Aunque en un principio el padre intentaba que el enunciado señalado con la forma *kech*, de la línea (31d), fuera utilizado como un enunciado que pareciera propiedad de la niña todo lo contrario. Fue utilizado como reporte indirecto en que se puede identificar la función evidencial del reportativo. En este sentido, el uso de *bin* en la interacción tiene la función de reportativo con modo ilocucionario de evidencia, añadiendo un efecto distanciado entre la niña y el adulto que busca al padre.

Los usos de *bin* anteriores también puede entenderse desde otros dos contextos posibles de interacción. El primero, en caso que fuera otra persona adulta la que indicara qué decir a la niña es probable que la ocurrencia del *bin* permanezca para expresarlo como habla reportada de otra fuente. Por otra parte, si la niña estuviera en casa sola puede tener dos posibles respuestas: uno, *min woohli'* ‘no lo sé’; dos, *ma' kula'ani'*, *kéensah tu'ux binih* ‘no está, no sé a dónde se fue’. En caso que fuera la primera respuesta ‘no lo sé’ el

Señor que busca al papá no hubiera insistido para que la niña proporcionara más información, si no fuera una búsqueda urgente; si la respuesta hubiera sido la segunda, que generalmente es lo que responden es porque la niña tiene conocimiento del estatus de ausencia de su padre y por ende el *bin* no es necesario para señalar su enunciado.

En base al análisis de Michael y AnderBois se pueden obtener pistas lingüísticas para encontrar la función evidencial de los recursos de HR en el maya yucateco. Es decir, he mostrado que la forma *kech* es un imperativo para inducir cierto tipo de discurso en la niña, pero he notado que el uso de la niña del *bin* también indican que el contenido informativo se expresa con fines de reporte con un posicionamiento epistémico de distanciamiento. En el siguiente fragmento voy a presentar que los evidenciales en el maya se establecen por su contexto pragmático relacionado al pasado o apoyados en otro recurso lingüístico en coocurrencia con el citativo.

4.3. El uso pragmático de HR y la evidencialidad en el maya

La literatura en cuanto al análisis de la evidencialidad tanto en el maya yucateco como en el nantí me ha permitido obtener tres pistas para identificar la configuración evidencial en el maya yucateco. Primeramente, los verbos de comunicación cuando aparecen marcados en su forma pasada, pasiva y declarativa en estrategia directa e indirecta muestran una unidad de discurso íntegra o modificada que no solo tienen el propósito comunicativo, sino que tiene un papel de comunicar con evidencia algo que, supuestamente, se dijo en el mundo real. En segundo lugar, el citativo tiene una lectura en pasado para introducir porciones de discurso directo como evidencia de actos de lenguaje, que supuestamente se dijeron, relacionados al mundo real; a excepción de la marcación de segunda persona gramatical (plural-singular) *kech-ke'ex* porque aquí tienen una segunda lectura que lo posiciona en modo imperativo y en futuro. Por último, el significado evidencial del *bin* ocurre en contextos donde el informante inmediato no es explícito y éste se encuentra anclado a la marca de persona que ocurre en el verbo; cuando el informante inmediato es explícito la información reportada se ancla directamente a la persona (sujeto), pero generalmente la explicitud se recupera dentro del contexto discursivo donde se utiliza como evidencia.

El relato siguiente es sobre un altercado familiar entre hermanos se puede observar diferentes usos de los verbos de comunicación. En la primera parte presento cómo la madre

reporta actos de habla como eventos reportados con el uso de *a'al*. Posteriormente presento los primeros usos de HR en relación a sus usos de expresión evidencial que explicaré antes de introducir cada episodio del relato. Esto con el objetivo de presentar las diferentes opciones de uso que los hablantes dan a los recursos lingüísticos en sus discursos con implicaciones sociales/familiares que por propósitos comunicativos “deben” expresarse de cierta forma.

El siguiente ejemplo en (32) nótese que en la línea de (32c) la madre o “M” inicia el recuento de una historia relatada por Armando con *kya'ak* ‘dice’ y en (32d) repite lo que supuestamente dice Serín con *tya'al* ‘dijo’. La diferencia entre (32c) y (32d) es que la primera ocurrencia es la que se utiliza como HR para reportar el discurso de Armando. En (32d) Serín expresa una orden que se lleva a cabo por Armando. La evidencia que se llevó a cabo se ve expresada por la ocurrencia de *bin* en (32e) que se ancla al personaje inmediato que es Armando. Otro evento de habla se origina en (32f) cuando Serín pide que Armando se quede a acompañarlo. La diferencia entre un HR y un evento de habla es que el primero tiene la función de reportar porciones de discurso en diferentes estrategias, mientras que un evento de habla, como en el caso de (32d) y (32f) representan acciones concretas introducidas como hechos realizados.

(32) **Pormenores del inicio del altercado**

- (a) Mamá— *elo mak ma' sáame' ka máan u ch'a'o'ob e Serino' ti' u báaxlo'ob*
entonces, al poco tiempo pasaron por Serín para que jueguen
- (b) *e'elo' e Serino' mak máan ch'a'abile'*
de ahí fíjate que pasaron por Serín
- (c) *kya'ak e Armandoho'*
dice ese Armando
- (d) *ka tya'al u bisa'a te' baantah e Sooroho'*
dijo que lo llevaran por el rumbo de Zorro
- (e) *ka tun bin bisa'abi'*
y **dice que** fue llevado
- (f) *pero mak e Serino' tya'alah u he'eleh (Armando) iknalo'*
pero Serín dijo que se quedara con él
- (g) *ka he'el báaxal yéetel uláak' e paalo'*
y (Armando) se quedó a jugar con el otro niño

En las siguientes líneas de (33) reporto cómo es que los verbos de comunicar en combinación con el reportativo *bin* configuran evidencialidad para mostrar evidencias de un evento ocurrido mediante el HR. Este tipo de ejemplos los muestro en la § 3.4. del Capítulo 3; donde reporto que estas combinaciones introducen reporte directo (HRD) e indirecto (HRI). En (33a) M continúa relatando el altercado entre los hermanos. El uso evidencial de la combinatoria *kya'alala'al bin* 'fue dicho por Armando anuncia el reporte de discurso de HRD como evidencia porque no solamente refiere al discurso sobre el que se reporta, sino que se incluye la fuente de información de donde la madre obtuvo el discurso, de Armando. Un punto clave para analizar (33a) es la forma *kya'al-a'al* en que *a'al* se encuentra marcado por el pasivo imperfectivo */-a'al/*. Esto nos señala el distanciamiento que toma la madre de lo que dijo Armando, pero lo introduce con uso evidencial para continuar con su postura narrativa sobre el altercado como en (33c). La madre presenta una inferencia sobre el hecho ilocutivo que representa (33b) para las intenciones de Armando para quedarse a jugar con el otro niño. Esta postura las expone desde (33c) a (33h). Lo que he explorado en las primeras líneas es que el uso combinatorio del VERBO en coocurrencia con el *bin* presenta una configuración evidencial.

(33) **Evidencias del altercado**

- (a) *kya'ala'al bin ti' men e Armandoho'* (voz aguda)
Dice que le fue dicho (a Serín) por Armando
- (b) *"ko'ox ka' in bisech weene" kya'ala'al bin ti'*
"vamos para que te lleve a dormir" **dice** (Armando) **que le fue dicho** a él.
- (c) *pero mak e Armandoho' taak u taasik e Serino'*
así, Armando quería traer a Serín
- (d) *ka p'áatak báaxa yéete paalo'*
para quedarse a jugar con el niño.
- (e) *pero e Serino' como hach uts yéete Armandoho'*
pero como Serín estaba bien con Armando
- (f) *bey ts'u' tséenta'a*
pues ya le habían dado de comer (a Armando)
- (g) *ts'o'ok u hayko'ob tak e ch'uhuk te' paalo'*
ya le habían invitado el dulce al niño
- (h) *bey yóole' wa ma' tun p'u'uhske Armandoho'*

pero él pensaba que no estaba haciendo enojar a Armando.

La madre relata el punto más importante del altercado utilizando el verbo *a'al* como un citativo léxico en (34). Mediante el verbo indexa el reporte directo como evidencia de discurso. Ésta, destaca como significado evidencial de cita directa por la iconicidad con la que se presentan rasgos paralingüísticos del reporte. Además de que refiere a la fuente de información, Armando, como la evidencia de su próxima postura en cuanto a defender a Serín. El enunciado de (34) le ayuda a la Madre a puentear con la otra versión del altercado, la que le fue contada por Serín.

(34) **El altercado**

tumen tunya'ak e Armandoho' ((imita una voz acelerada y regañona de Armando))

"chéen náak yóol e paal u sen to'to'pa'al men e Serino' ka tu topah"

'porque Armando dijo así "el niño se fastidió que lo maltraten por Serin y lo chingaron"'

En la versión contada por Serín también incluye el uso del *a'al* en *kya'ake'* 'dice así' para contrastar ambas historias de la pelea. En el inicio de esta versión marca su postura para apoyar a Serín en (35a) al dar reconocimiento a la buena memoria de Serín y la dinámica discursiva en que presenta las porciones de habla de Serín es diferente a las de Armando. Proporciona más evidencias enmarcadas por *kya'ake'* 'dice así' desde (35b) y cerradas por *ki* en (35e). Esta es la primera vez que utiliza el evidencial citativo en su discurso. Recordemos que el evidencial citativo es aquel recurso gramaticalizado que funge como señal metalingüística de las citas directas. El uso del *ki* en (35e) como cierre es interesante porque, quizá, mediante el uso de éste demuestra su apoyo a la versión de Serín. Las líneas de (35c) a (35e) son las que la madre toma de la parte afectada, Serín. Obsérvese que de (35f) a (35h) la madre sigue reportando la unidad de discurso extenso, que según Serín le contó. El uso de más porciones indexadas con evidencial citativo permiten interpretar que el apoyo de la madre es hacia Serín.

(35)

(a) *pero e Serino' mun tu'ublu yiik'*
pero a Serin no se le olvida nada

(b) *kya'ake'*
dice así

(c) *"ma wika ka'aka'ate' ku taale' ku lap'ik u xa'ak't in ho'ol*

- no vez que a cada rato venía y me revolvía el cabello jaloneándolo
- (d) *ka'aka'ate' ku ka'a taale' ku xa'ak'tik in ho'ol*
al buen rato volvió a venir y revolvió mi cabello
- (e) *chen ichile' ka tu pikch'intah ten e eembaseho'' ki*
de ahí fue que me aventó la botella” **dice así**
- (f) *“ka tin ch'a'ah tun beya'* (simula agarrar una botella)
“Y agarré así (simula agarrar una botella)
- (g) *ka tin meetah xan ti' beya'.*
y le hice lo mismo también”
- (h) *“mak leeti' meet u p'u'uhu”*
“eso le hizo enojar (al niño)”

En (36) la madre sigue contando la versión de Serín apoyándose en el uso de una combinación evidencial y un citativo evidencial. En (36a) para insertar el discurso directo en que la fuente de información es Serín, la madre utiliza *tya'alah bin* ‘dice (Serín) que (el niño) dijo así’. En (36b) se cierra el reporte de discurso utilizando una combinatoria del citativo con el reportativo. Aquí se puede interpretar combinatoria de citativo evidencial debido a que el *ki* es el citativo y el *bin* funciona como anáfora de la fuente de información que es Serín. El uso de ambos permite un mejor entendimiento de la historia ya que la madre se deslinda de la responsabilidad de los datos que le han aportado porque eso es lo que Serín supone que el niño dijo cuando se fue a jugar hacia otro lado. En (36c) la madre expresa mediante el *ka'ik*, contracción de *ka wu'uyik* ‘escuchas’, que incita al oyente tener una interpretación de juicio sobre los hechos suscitados con base a las pruebas de parte de las dos versiones: Armando y Serín. Y por último, en (36d) el remate que devela el apoyo constante a Serín.

(36)

- (a) *mak ka hbin te xuul e kaanchaho' ka tyā'alah bin te' Armandoho'*
pues él (niño) se fue a la orilla de la cancha y dice (Serín) que le dijo a Armando
- (b) *“be'orah ken in topa” ki bin*
“ahora lo voy a chingar” dice que dijo así (según Armando)
- (c) *ka'ik ma a'ala'ab ti'i'*
¡escucha! le fue dicho a él
- (d) *wa u aamigohe' ma u ya'alik mu' to'opo u yéet che'enk'ampeelilo'*

si es su amigo le diría que no chinguen a su compañero de terquedad

Los datos que he mostrado en esta sección sobre interacción muestran el sistema de opciones que pueden ser utilizadas en el discurso adulto en relación al HR con significado de evidencial. La temporalidad del ‘pasado’ expresa tanto en el verbo, en el citativo como en el reportativo son evidencias lingüísticas que el maya yucateco puede configurar evidencialidad en el discurso al utilizarse no solamente por sus fines de reporte, sino que conllevan la interpretación de fuente informativa para propósitos de sustento en la narración de la historia. Como he mencionado anteriormente, las lenguas con morfemas evidenciales marcan la fuente de información de manera más explícita porque la gramaticalización de verbos como hablar, escuchar, ver, atestar permiten su lectura directa. Mientras que en el maya yucateco he mostrado que las marcas de pasado, las pruebas de asertividad y negatividad en citativos evidenciales léxicos, combinaciones evidenciales en pasado, citativo evidencial en pasado, y reportativo evidencial expresan significados evidenciales.

4.4. Conclusión

La contribución de este capítulo a la descripción de uso adulto del habla reportada ha sido importante para nuestro análisis en el sentido que en el capítulo anterior se exploraron aspectos sintácticos y de estructura en géneros discursivos—tales como el cuento, el chisme, la burla, etc. Los cuales no estaban relacionados al uso en la interacción. La primera sección nos proporciona un acercamiento de cómo los niños escuchan el uso de las formas lingüísticas que insertan porciones de HR. En adición, también nos indican cuáles son los actos de habla que desenvuelven las cuidadoras para dirigir su propósito comunicativo de persuasión en la socialización de la comunidad infantil. El uso de los recursos de HR nos abre la posibilidad de explorar la función evidencial que tiene el maya yucateco y que los hablantes eligen utilizar en sus interacciones

La configuración evidencial en el maya yucateco es una extensión de significado que se añade a la propiedad de los recursos. Esta propiedad se obtiene a través de la fuente de información especificada o anclada a una persona para mostrar evidencias. Ésta tiene una función importante para el propósito comunicativo general al que refiere Tannen (2007), ya que esto aporta datos contundentes al cuerpo discursivo de persuasión. La mancuerna entre la función de HR y el significado evidencial tienen una importancia en la

comunicación por el grado de certeza y validez que se ancla a la fuente de información, así como el grado de iconicidad con que se presenta el argumento. Este uso se encuentra verbos, el citativo *ki*, el reportativo *bin*, y combinaciones disponibles.

El análisis de la segunda sección contribuye en conocer la posibilidad que tienen los hablantes de utilizar recursos del repertorio de HR. Es decir, los hablantes tienen a la mano herramientas/recursos lingüísticos que pueden utilizar de manera estratégica para sus propósitos comunicativos. Esto contribuye en el peso discursivo de aportar evidencia a los hechos, información, y porciones de discurso indexadas en el relato o conversación. En la segunda sección encuentro que los recursos funcionan como vehículos pragmáticos para expresar actos de habla. En el caso del reportativo *bin* tiene efectos de *validar*, implicar *certeza*, *ficción*, e *interpretar intenciones comunicativas*. El citativo *ki* posee un amplio rango de reporte icónico de gestos, sonidos, gráficos y discurso multimodal—rasgos paralingüísticos, verbales, y gestuales. La marcación de persona en el *ki*, mediante las primeras tres marcas del Juego B, expresa diferentes efectos: *ken* expresa *regañó* y por su posicionamiento deíctico de primera persona es un recurso para *aclarar*; el uso de la forma *kech* con edades tempranas se utiliza para *inducir a decir algo* y como herramienta de *discurso fictivo*, y *evidencia* cuando los niños llevan mensajes a otros adultos. Por último, el *ki* es la forma más clara en que se puede observar la *evidencialidad*; es el más utilizado para discurso fictivo, en géneros discursivos de burla quizá porque supone una evidencia.

En la Tabla 13 presento un resumen de los hallazgos que he logrado identificar en los usos de HR en la interacción adulta con niños. Presento una clasificación de las características adultas que me ayudará en identificar usos importantes en el desarrollo en el Capítulo 6. En las columnas de izquierda a derecha presento las formas de recursos más comunes, la clase de palabra a la que pertenecen, qué tipo de estrategia de reporte puede reportar en la interacción y los rasgos lingüísticos que incluye en su adaptación. En la penúltima columna muestro los efectos pragmáticos que he analizado en los enunciados para proponer una posible categoría de evidencia. Enseguida presento un resumen de características.

Recurso	Clase	Estrategia	Reporta	Rasgos	Expresa	Categoría
<i>a'al</i>	verbos léxicos	directa indirecta	Discurso Información	Paralingüístico cuasi icónico	distanciamiento ficción evidencia evidencial	evidencial léxico
<i>ki</i>	Verbo defectivo	directa	Discurso Gestos Sonidos Gráficos	Paralingüístico Icónico	regaño aclaración discurso fictivo inducir al habla evidencia evidencial	evidencial citativo
<i>bin</i>	partícula	indirecta	Información Discurso	Contenido Informativo	ficción distanciamiento evidencia evidencial	evidencial reportativo
<i>VERBO + bin</i>	verbo + partícula	directa indirecta	Información Discurso	Paralingüístico cuasi icónico	distanciamiento ficción evidencia evidencial	evidencial de fuente de información
<i>ki + bin</i>	verbo defectivo + partícula	directa	Información Discurso	Paralingüístico Icónico	evidencia evidencial	evidencial citativo con fuente de información

Tabla 13. Resumen de características en recursos de HR en la interacción natural.

CAPÍTULO 5

Aproximación al uso y desarrollo de HR: producciones adultas e infantiles en el recuento de estímulo

El habla reportada (HR) en la comunidad adulta en los géneros discursivos presenta diferencias significativas en cuanto a producción de enunciados marcados y al uso pragmático. Las diferencias en los usos dependen de los propósitos comunicativos que se cumplen en la dinámica social adulta; que en la comunidad infantil son más limitadas. En conversaciones entre pares es identificable el inicio de *X* género discursivo de escasos turnos. Ésta suele interrumpirse en pocos turnos con el abandono o enojo de alguno de los niños. No obstante, los jóvenes-adultos pueden extender el género discursivo *X* a un mayor número de turnos utilizando los recursos pragmáticos y multimodales que detonan el amplio número de opciones funcionales de la forma lingüística: i.e., HR. Es menos frecuente encontrar impreso el uso de recursos de HR con tales funciones en las conversaciones infantiles y presentar una propuesta de uso infantil es prematura sin haber explorado producciones (semi)controladas. Por lo tanto, es necesario explorar desde la respuesta a un mismo estímulo las producciones adultas e infantiles.

En este capítulo presento un análisis sobre los recuentos obtenidos mediante el estímulo de ‘La Ardilla³¹’. El objetivo del capítulo es analizar las producciones de HR de un grupo adulto y tres grupos muestra de diferentes cortes de edad: Grupo 1 de 4 a 6 años; Grupo 2 de 7 a 9 años; y el Grupo 3 de 10 a 12 años. El diseño del capítulo se basa en cinco secciones de descripción detallada, desde predicciones de producción a las posibles etapas de desarrollo. En la primera sección presento una síntesis sobre estudios previos de adquisición y desarrollo lingüístico con argumentos sustanciales sobre el desarrollo. La segunda sección describe el tipo de producciones y los elementos que conforman el recuento adulto tomando como referencia número de ocurrencias y el tiempo en que integran sus narrativas. Esta sección juega un papel importante porque funge como referente de producción ideal esperada de los grupos infantiles. En la tercera sección

³¹ Transcripción y enlace electrónico en Apéndice. La Ardilla o ‘Ku’uk’ es un cuento popular todavía presente en la tradición oral de los mayas de Yucatán. La versión utilizada aquí fue caricaturizada por Worley 2011.

describo los rasgos de las producciones infantiles en los que observo a detalle los mismos datos analizados en el habla adulta. Posteriormente, en la cuarta sección presento un resumen de resultados que contrastan producciones adultas e infantiles para proponer posibles etapas de desarrollo. Por último, hago un resumen de resultados con reflexiones que conectan con en el siguiente capítulo sobre los usos en contexto de HR.

5.1. La adquisición y desarrollo del HR

Los estudios en lenguas mayas reportan las primeras producciones de recursos de HR desde los 2 años con un aumento gradual de uso a los 4 años de edad (Brown, 1998; 2005; Pfeiler, 2007; Pfeiler & Curiel, 2020). Entre este rango edad De León (2005) ha identificado usos pragmáticos de manipulación de información con el uso de reportativos entre los niños tzotziles. Aunque los hallazgos en el maya yucateco reportan que los recursos especiales³² de HR están integrados al habla de la comunidad infantil es necesario explorar en qué medida está conformado el repertorio del sistema de HR en la población infantil del estudio. En este marco se utilizó el método transversal que explicaré posteriormente.

En un principio resulta importante evidenciar que la adquisición de cualquier recurso o forma lingüística —clase de palabra, morfema, partícula, etc.— sigue un proceso de menor a mayor complejidad, definiendo “complejidad” en relación con la lengua misma y con ciertos parámetros cognitivos. Para este fin se toma como punto de referencia el enfoque funcionalista de Karmiloff-Smith (1985) es su estudio de la adquisición de los artículos en para lo que hace un seguimiento transversal del uso apropiado de éstos en relación a sus propiedades semánticas. La autora se basa en capturar las producciones infantiles tempranas a las más tardías e identificar fases transitorias entre el uso unifuncional y multifuncional de la forma lingüística. Los resultados en lenguas mayas presentan una base para iniciar la exploración posterior a los 4 años y darle seguimiento a la adquisición de las funciones de los recursos de HR. Sin embargo, dado que el uso de HR típicamente está inserto en narrativas e interacciones triádicas implica que debo explorar cómo los niños utilizan estos recursos desde una forma más controlada, menos controlada a más libre.

³² El citativo *ki* ‘dijo así’ y el reportativo *bin* ‘dice(n) que’

Por otra parte, el HR se conecta también con el desarrollo de habilidades narrativas de los niños ya consiste en reportes de lo que dicen otros y esto es muy característico de las narraciones mayas. Un ejemplo de elicitación narrativa que ha sido base de diversas investigaciones es el estímulo *Frog, where are you?* En este trabajo Berman & Slobin (1994) establecen criterios para analizar el desarrollo narrativo: (i) cohesión de enunciados en relación a las imágenes a los 3;00; (ii) progresión temporal clausal a los 5;00; (iii) encadenamiento clausal; y (iv) organización global a los 9;00. No obstante, se ha demostrado las limitaciones que tiene un estímulo de ese tipo en culturas sustentadas en su tradición oral. De León (2009) señala que los cuentos elicitados mediante *Frog Story* en niños tzotziles no pueden examinarse bajo los mismos criterios de producción de sociedades familiarizadas con material literario. Sin embargo, la autora encuentra que estos criterios pueden identificarse cuando la historia elicitada se basa en experiencias relacionadas al mundo inmediato de los participantes.

En otro de los hallazgos destacados de los niños tzotziles está el imprescindible uso de evidenciales³³. Estos recursos de HR son más notables en las narraciones de niños tzotziles de entre 7 a 9 años (De León, 2009). Lo cual indica que la comunidad infantil del tzotzil está afianzando sus habilidades narrativas en la lengua en este período de edad. Es en este rango de edades (7 a 9) en que varios investigadores han propuesto que ocurren cambios importantes tanto a nivel lingüístico como cognitivo en diferentes estudios sobre adquisición del lenguaje (Karmiloff-Smith, 1985; Berman & Slobin, 1994; Hickmann, 1993; Lucy, 2015). Los resultados en diferentes lenguas sugieren que en la mitad de la infancia se presentan fases transitorias de desarrollo.

La fase transitoria de desarrollo de HR en el inglés ocurre entre las edades antes mencionadas. Goddell & Sachs (1992) en su estudio sobre el desarrollo de HR encuentran que entre los 6-8 años los niños todavía presentan dificultad en distinguir el contexto informativo de los reportes—directo e indirecto. No obstante, Hickmann (1993), encuentra que a los 7 años inicia una fase transitoria en el desarrollo del HR— los de 7 años se diferencian de los más pequeños que suelen presentar secuencias de alguna estrategia de HR sin encadenamiento contextual. A los 10 años todavía no logran una integración

³³ Recordemos que en esta tesis los recursos que expresan evidencialidad en lenguas mayas forman parte de un repertorio de dispositivos de HR.

sistemática como los adultos, pero sus producciones muestran su avance hacia la meta adulta.

Por lo aquí expuesto, los estudios reseñados ofrecen un referente para proponer tres cortes de edad para explorar el HR en el maya yucateco. El primer corte se ubica entre los 4 a 7 años de edad. He decidido tomar la edad inicial de 4 años en las que los estudios mayas pausan el reporte de sus resultados, sobre HR, hasta llegar a los 7 años, que es la edad donde pueden observarse cambios importantes en el desarrollo. El segundo corte contempla entre los 7 a 10 años de edad. Los estudios que refieren tanto al desarrollo de HR como al desarrollo narrativo han reportado fases transitorias de desarrollo en este rango de edades; es decir, desde los de 7 años se distinguen a los más pequeños para asimilarse más al habla adulta. Por último, el tercer corte se ubica entre los 10 a 12 años de edad. En este corte es posible saber si a esta edad se ha logrado afianzar el uso de HR con relación a la meta adulta y en qué se caracteriza su uso por niños de esta edad en comparación con los menores en su ruta de desarrollo. Como es sabido el método transversal nos permite ver momentos de desarrollo representados en cada grupo de edad.

Tomando estos criterios como la base para la presente investigación se trabajó de la siguiente manera.

Se eligieron

Participantes:

9 niñas

9 niños

Cortes de edad:

Adultos: sobre 30 años (4 hombres y 4 mujeres)

Grupo 1: 4 a 7 años (3 niñas y 3 niños)

Grupo 2: 7 a 10 años (3 niñas y 3 niños)

Grupo 3: 10 a 12 años (3 niñas y 3 niños)

Estímulo: Ku'uk/ La Ardilla

Duración: [00:02:49]

Estrategia: Elicitación de recuento

5.2. Los recuentos adultos de La Ardilla en el habla adulta

Los recuentos de La Ardilla en el habla adulta presentan el panorama general del sistema de HR desde una base (semi)controlada. Las producciones adultas son una base de partida mediante las que examino en cuál de los grupos (1, 2, 3) del habla infantil se presenta una fase transitoria en el desarrollo de HR. En un principio identifiqué cuáles son las características de recuento-narrativo al que los niños deben asemejarse para considerar que han afianzado el uso apropiado del sistema de HR. Las características de recuento adulto que exploro en esta sección describen: preferencia del recuento de la historia; estrategias de HR, recursos de HR disponibles, así como su función global y local en el recuento. Además, mediante muestras cuantitativas busco patrones distintivos del grupo adulto.

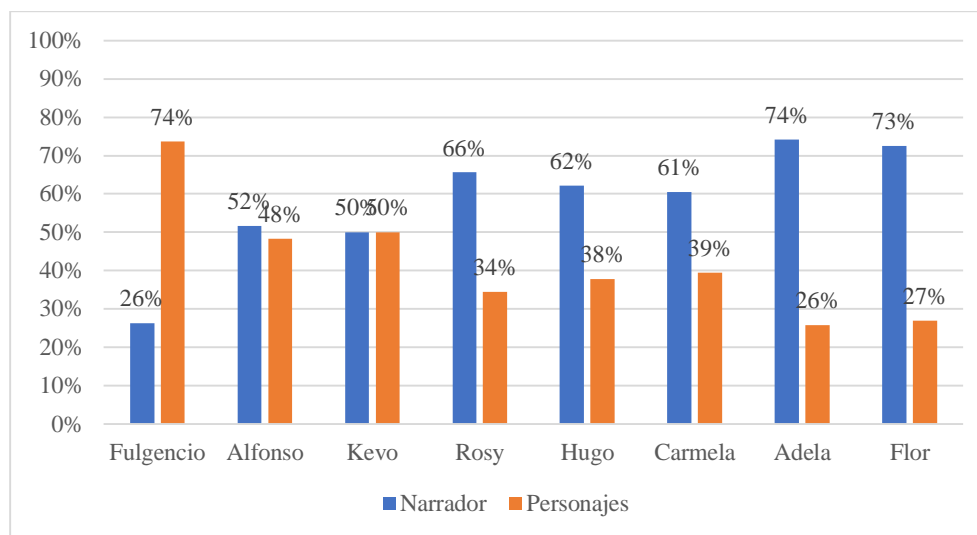
Los recuentos adultos no comparten un estilo homogéneo al narrar la historia de La Ardilla. Los participantes tienen una versión e interpretación propia sobre el contenido general de la historia. La razón principal es que todos muestran un bagaje de tradición oral en que han escuchado el estímulo; antes o después de sus recuentos los participantes expresaron el conocimiento, la experiencia, lección moral y recuerdos familiares relacionados con el mensaje del cuento. En las versiones contadas por los participantes la narración varía sustancialmente en cuanto a escenarios y acciones realizadas en la progresión, pero los turnos de los personajes del cuento mantienen sus contenidos paralingüísticos del discurso. Esta cualidad que tienen los participantes de conocer la historia distingue dos tipos de producciones de la totalidad del recuento: enunciados del *narrador* y enunciados de los *personajes*. De manera más específica, enfoco mi atención al comportamiento de HR en las unidades (enunciados) de discurso de los personajes.

Las narrativas elicidadas de los adultos muestran una diferencia sustancial en el recuento total de la historia tomando en cuenta el corte de tiempo de cada uno de ellos. El rasgo más destacado es la preferencia de reportar con más número de ocurrencias los enunciados que corresponden al *narrador* que al de los *personajes*. Los enunciados del narrador generalmente no están indexados por señales metalingüísticas que muestren la función de HR. En cambio, los enunciados que corresponden a los personajes (milpero y ardilla) son insertados mediante recursos metalingüísticos; lo cual indica que el HR cumple su propiedad de representar *unidades de discurso*. En la Tabla 14 represento el conteo de ocurrencias de recuentos individuales del grupo adulto.

Num	Nombre	Edad	Enunciados	Tipo 1: Narrador	%	Tipo 2: Personajes	%	Tiempo
1	Fulgencio	58	19	5	26%	14	74%	0:02:20
2	Alfonso	29	31	16	52%	15	48%	0:01:37
3	Kevo	39	36	18	50%	18	50%	0:02:30
4	Rosy	30	32	21	66%	11	34%	0:02:05
5	Hugo	44	37	23	62%	14	38%	0:02:43
6	Carmela	37	38	23	61%	15	39%	0:01:48
7	Adela	44	31	23	74%	8	26%	0:01:57
8	Flor	63	40	29	73%	11	27%	0:02:33

Tabla 14. Preferencias de Reporte en Adultos.

Las ocurrencias señalan que la mayoría de los adultos, a excepción de Fulgencio, prefieren utilizar los dos tipos de producción: narrador y personajes. Las diferencias se pueden notar al presentar los números en un dato más visual como en la siguiente Gráfica 4³⁴. A continuación, nótese que 6 de los 8 adultos tienden a producir recuentos donde incluyen más enunciados de narración que de las unidades de discurso de los personajes; uno del grupo, Kevo, tiene un balance en su recuento.



Gráfica 4. Reporte preferido adulto.

Los tipos de producción que muestran los adultos indican dos características importantes en el recuento narrativo. La primera, los adultos muestran una habilidad sistemática de integración. Los participantes reconstruyen la historia diferenciando los

³⁴ El uso de las Gráficas es de apoyo visual para destacar datos importantes de las tablas y la redacción.

enunciados del narrador de aquellas unidades de discurso emitidas por los personajes— anunciadas por recursos de HR. Este rasgo de integración de recuento narrativo lo explico más adelante en (3). La segunda característica refiere a que los adultos muestran apropiación de la historia como una estrategia quizá de probar su agencia cultural. Una de las pistas para entender esta apropiación (o autoría) es la ausencia de la partícula reportativa *bin* ‘dicen (que)’ para marcar los enunciados de una fuente ‘no específica’ como la del narrador. De los ocho participantes Carmela es la única participante que utiliza, en dos ocasiones, la señal metalingüística *bin* ‘dicen que’ para proporcionar el contexto narrativo, por ejemplo, *ts’u’ tóokik bin u koole* ‘terminó de quemar, **dicen**, su milpa’. Entonces, los recuentos se distinguen en dos tipos de producción: la del narrador y la de los personajes.

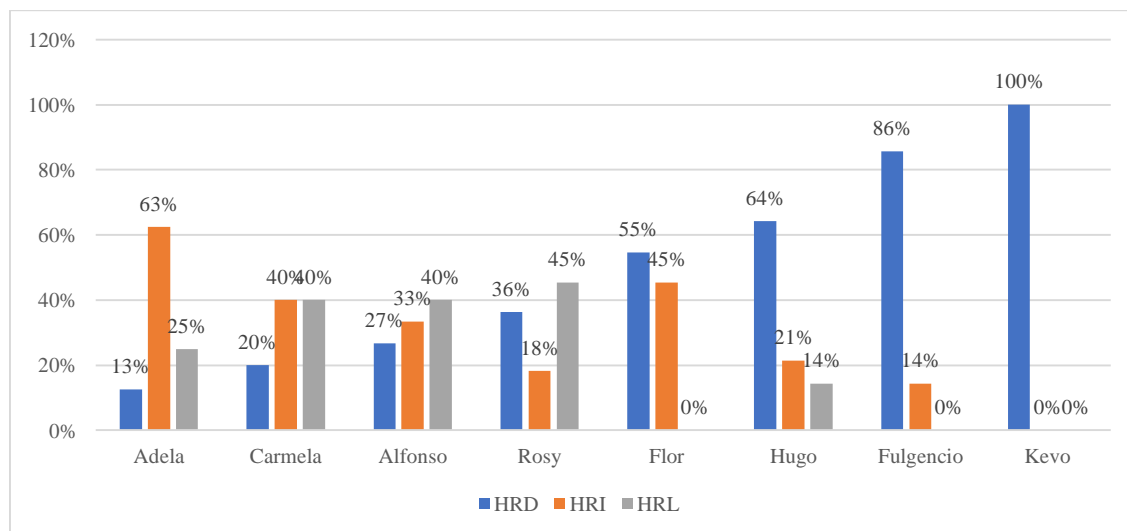
Los adultos muestran variación individual en los estilos narrativos de La Ardilla. En esta variación puedo identificar que los rasgos paralingüísticos y multimodales ocurren en la representación de unidades de discurso e los personajes. En este tipo de enunciados enfoco mi observación porque son los que muestran mayor uso de la función de HR. En ellos puedo observar el comportamiento de los dispositivos de HR. El discurso que pertenece a los personajes de la Ardilla y el Milpero, a diferencia de los enunciados del narrador, están indexadas mediante señales metalingüísticas como: el verbo *a’al* ‘decir’, el citativo *ki* ‘dijo así’, y el reportativo *bin* ‘dicen (por algún personaje/narrador) que’. Los tipos de estrategias que he identificado son de reporte directo (HRD), habla reportada indirecta (HRI) y habla reportada libre (HRL).

Los adultos producen un variado número de recursos para reportar el habla de los personajes que he elegido. En la Tabla 15 presento los tres tipos de estrategias de HR y el número de ocurrencias por cada uno de los participantes. En el número de recuentos individuales he decidido asignar un porcentaje de 100% al total de enunciados. Los resultados sugieren que el HRD sobrepasa a la estrategia HRI, en segundo lugar, y a HRL, en tercero. Sin embargo, si observamos detenidamente los números de HRD son tres personas las que marcan la diferencia global ante las estrategias de HRI y HRL.

Num	Nombre	HR	HRD	%	HRI	%	HRL	%	Tiempo
1	Adela	8	1	13%	5	63%	2	25%	0:02:20
2	Carmela	15	3	20%	6	40%	6	40%	0:01:37
3	Alfonso	15	4	27%	5	33%	6	40%	0:02:30
4	Rosy	11	4	36%	2	18%	5	45%	0:02:05
5	Flor	11	6	55%	5	45%	0	0%	0:02:43
6	Hugo	14	9	64%	3	21%	2	14%	0:01:48
7	Fulgencio	14	12	86%	2	14%	0	0%	0:01:57
8	Kevo	18	18	100%	0	0%	0	0%	0:02:33

Tabla 15. Estrategias de HR en adultos.

En la Gráfica 5 nótese que de izquierda a derecha no existe un patrón estable para señalar una tendencia grupal. La variación individual indica lo contrario. No es posible presentar una postura sobre el patrón de estrategias de HR en los adultos en cuanto a la estrategia de HR saliente en sus recuentos.



Gráfica 5. Estrategias de HR en adultos.

Los tipos de HR que he mostrado anteriormente muestran variación con datos atípicos. Entonces, en la búsqueda de un *target* ‘meta’ de preferencia de HR para cotejar datos infantiles propongo analizar las ocurrencias mediante *la mediana*, que es una medida de tendencia central³⁵. La mediana contribuye a ubicar un punto medio en las producciones ya que se utiliza para datos con poca variación, con cantidad baja de datos atípicos. La

³⁵ Es una medida de posición que puede encontrarse ‘en medio’ de mínimas y máximas de producción.

interpretación indica si el 50% de X es mayor o menor a las producciones de cada tipo de estrategia de HR. En la Tabla 16 he ordenado los números de menor a mayor, de izquierda a derecha, los números que se encuentran sin marca de color son los que quedan en una posición *mediana* a la línea. Al quedar posicionados dos números en el centro se dividen entre sí para dar el resultado de la columna del extremo derecho—Me.

	Adela	Carmela	Alfonso	Rosy	Flor	Hugo	Fulgencio	Kevo	Me
HRD	1	3	4	4	6	9	12	18	5
	Kevo	Fulgencio	Rosy	Hugo	Flor	Alfonso	Adela	Carmela	
HRI	0	2	2	3	5	5	5	6	4
	Kevo	Fulgencio	Flor	Adela	Hugo	Rosy	Alfonso	Carmela	
HRL	0	0	0	2	2	5	6	6	2

Tabla 16. Medianas de producción adulta de HR.

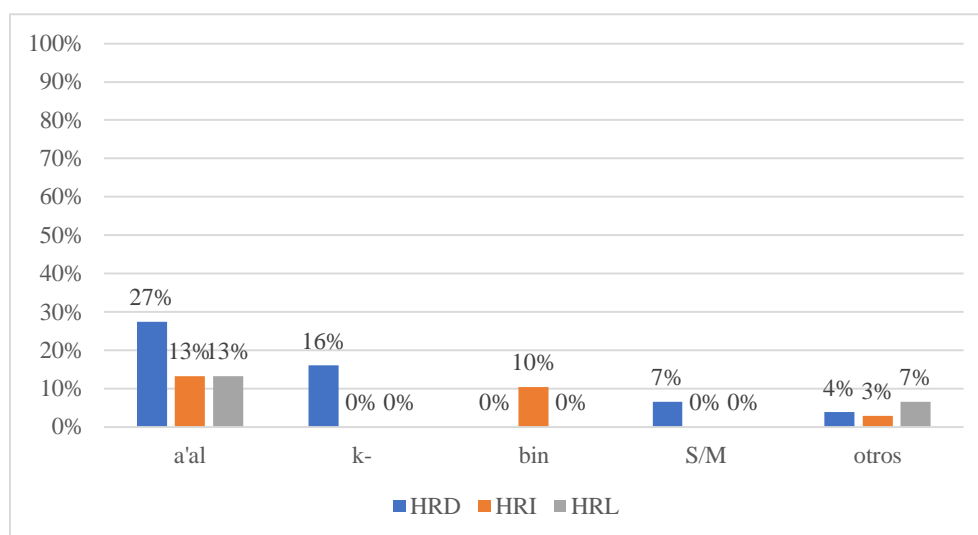
La mediana de las producciones por estrategia se produce de la siguiente manera: el 50% de las producciones de HRD son mayores o iguales a 5 ocurrencias; el 50% de las producciones de HRI son mayores o iguales a 4 ocurrencias; el 50% de las producciones de HRL son mayores o iguales a 2 ocurrencias. Entonces, en una producción ideal los niños deberían producir una mediana similar o mayor a la de los adultos. La variación que presenten las producciones de HR en diferentes edades indican si esta mediana está en proceso de llegar al uso adulto o si es que ya están en un mismo nivel de uso para sus recuentos narrativos.

El grupo adulto se caracteriza también por tener un uso más extenso de recursos metalingüísticos para marcar el HR. Los recursos que se usan con más frecuencia son: el verbo *a'al* ‘decir’; el citativo *ki*; el reportativo *bin*; los que están expresados sin marca S/M; y otros verbos de comunicación como *t'aan* ‘hablar’, *tsikbal* ‘platicar’ *u'uy* ‘escuchar’, y *k'áat* ‘pedir/preguntar’ como muestro el uso proporcional en la Tabla 17. Estos recursos aparecen en varias estrategias de HR, como un sistema de opciones de recursos utilizados para re-contar la historia de La Ardilla.

Recursos	HRD	%	HRI	%	HRL	%
a'al	29	27%	14	13%	14	13%
ki	17	16%	0	0%	0	0%
bin	0	0%	11	10%	0	0%
S/M	7	7%	0	0%	0	0%
otros	4	4%	3	3%	7	7%
Enunciados: 106	57	54%	28	26%	21	20%

Tabla 17. Recursos disponibles en estrategias de HR.

Del total de los 106 enunciados presento la clasificación de recursos más comunes por cada tipo de estrategia. La estrategia de HRD presenta 57 enunciados: 27% de estas ocurrencias son marcadas por el verbo *a'al* ‘decir’, 16% por el citativo *ki*, 7% se encuentran sin marca con rasgos paralingüísticos, y el otro 4% ocurre con otros verbos —*t'aan* ‘hablar’, *k'áat* ‘pedir’, *tsikbal* ‘platicar’. La estrategia de HRI se marca en un 13% por el *a'al*; el 10% coocurre con el reportativo *bin*; y el otro 3% por otros verbos como *t'aan* ‘hablar’, *u'uy* ‘escuchar’ y *k'áat* ‘pedir’. Por último, la estrategia de HRL es la que tiene un menor número de ocurrencias. Solamente se marca el 13% por el *a'al* y el otro 7% es marcado con los verbos *t'aan* ‘hablar’ y *tsikbal* ‘platicar’. El uso más variado de recursos lingüísticos en función de HR indica que los adultos muestran una habilidad de integración y diferenciación de porciones de discurso en el encadenamiento clausal de la estructura del recuento de estímulo narrativo.



Gráfica 6. Recursos disponibles en estrategias de HR.

Los enunciados que producen los adultos en el recuento se pueden identificar por su marcación con cualquiera de los recursos mencionados. En los enunciados que no presentan recurso de HR, identificados como S/M, se incluyen rasgos paralingüísticos como la prosodia, pausa o gesto. Esta omisión parece ‘omitir’ al citativo que inherentemente tiene la propiedad de incluir estos rasgos. Por lo tanto, puedo decir que los enunciados de HR que utilizan los adultos se señalan por verbos de comunicación tales como: *a’al* ‘decir’, *t’aan* ‘hablar’, *tsikbal* ‘platicar’, *k’áat* ‘pedir’, *u’uy* ‘escuchar’; el citativo *ki*, y el reportativo *bin*. Estos recursos también se pueden clasificar en 3 sistemas en el HR: verbos (*a’al* y otros verbos), el citativo (*ki*) y el reportativo (*bin*).

Basado en estos recursos es necesario retomar las definiciones específicas³⁶: el reporte directo (HRD) reproduce el qué y cómo se dijo; el reporte indirecto (HRI) se enfoca en el contenido informativo incorporando otros rasgos del enunciado original; y el reporte libre (HRL) que es aquél en que solo se retiene el propósito comunicativo. En los siguientes ejemplos muestro algunos fragmentos de producciones adultas que cubren diferentes tipos de estrategias. Los ejemplos tienen un enunciado original numerado con (1) del cual parten las diferentes formas de reportar el habla de los participantes. La línea (1) es expresada por la ardilla al momento de rechazar la invitación del milpero para ir a trabajar. Es importante mencionar que los ejemplos varían ligeramente con el enunciado base, pero eso no es de gran trascendencia puesto que los participantes no están automatizados para responder de manera exacta en la elicitación.

(1) La Ardilla *a’al*
K-y-a’ak-e’ “*ma’ t-in-taal,* *k’oha’an-en.*
 SUB-EP-decir-IND-TOP NEG PROG-A3S-venir enferma-B1S
 ‘entonces **dice** “no voy a venir, estoy enferma”’

(1a) Rosy (44 años) HRD con *a’al* [DIRECTO]

ka t-y-a’al=e’ “*m-in taal,* *ko’oha’an-en*”
 SUB CPT-EP-**decir**=TOP NEG-A1S venir enfermo-B1S
 ‘entonces **dijo** “no voy a venir, estoy enferma”’

³⁶ Estrategias previamente descritas en el Capítulo 3.

(1b) Fulgencio (64 años) HRD con *a'al* [OBJ] CIT

ka'ap-u-y-a'a-k-ø *e-chan* *ku'uk=o'*
 CEL-A3S-EP-**decir**-IND-B3S DEM-pequeño ardilla=CLT
 "mun béeyta k'oha'an-en" **ki**
 NEG posible enfermo-B1S CIT
 'comenzó a **decir** la ardillita "no puedo venir estoy enferma" **dijo así**'

(1c) Carmela (38 años) HRI con *bin* [REP]

ka bin t-y-a'-ah-ø *e chan* *ku'uk=o'*
 SUB REP CPT-**decir**-PERF DEM pequeño ardilla=DIST
k'oha'an mun-y-uts-t-ø *u-taal*
 enfermo NEG-EP-bien-PERF-B3S A3S-venir
 'entonces **dicen (que) dijo** la ardilla (**que**) no que estaba enferma no podía venir'

(1d) Adela, 30 años HRL con *a'al*

pero ka t-y-a'al-e' *k'oha'an mun-béeyt u-bim*
 pero SUB CPT-EP.A3S-**decir**.PERF-TOP enfermo NEG-posible A3.GEN-ir
 'pero ella **dijo** que está enferma no puede ir'

Los enunciados de habla reportada que derivan de la ardilla expresan la idea original, pero con las modificaciones que licencia el recurso de HR. Las pistas de un reporte directo (1a) se encuentran en los rasgos (casi)icónicos que se producen en el enunciado; nótese que "*ma' tin taal*" sufre un ligero cambio de producción fonológica en que se contrae al negativo (*ma'*) coocurriendo con el aspecto y la primera persona (*tin*) produciéndose "*min taal*". Esto podemos tomarlo como un ejemplo de HRD con efecto de variación libre. El otro ejemplo de HRD en (1b) expresa casi en su totalidad la línea original de la ardilla con excepción del negativo en correlación con el adjetivo de modalidad *beeytal*, pero está incrustada entre dos señales metalingüísticas que son características de reportar HRD como es el *a'al* y el citativo *ki*. La cual implica una interpretación de evidencia y que se dijo de tal manera. El HRI reportado en (1c) es un poco más claro al encontrar la ocurrencia del reportativo *bin* característico de habla indirecta y seguido del verbo *a'al* para hacer más explícito la fuente indirecta de información. Nótese que este ejemplo cambia la marcación de persona, de sujeto en primera persona a sujeto de tercera, incluyendo rasgos lingüísticos del enunciado original que resultan en un HRI. Por último, en (1d) se puede observar que se reformula el enunciado original reteniendo elementos que ayudan a expresar el propósito comunicativo del mensaje.

Estos enunciados no forman parte de la recursividad que estructura la cohesión de los recuentos adultos. Investigadores de otras lenguas mayas han documentado que los

recursos de HR, específicamente reportativo y citativo, tienen una función global de partículas cohesivas en la narrativa (Haviland, 2002; De León; 2005; Curiel, 2016). Sin embargo, por las características de la elicitación los enunciados de HR no funcionan de la misma manera que funcionan en una narrativa espontánea. Los recursos de cohesión son similares a las que reporta Berman & Slobin (1994) en que se utilizan adverbios y marcas de TAM. En nuestro caso el *bin* ‘dice(n) que/ se dice’ tiene una función de ensamble o integración narrativa y para introducir reportes; de acuerdo a Lucy (1993) *ki* ‘así dijo/de esa manera fue’ nos proyecta puntos importantes de los personajes en el discurso global.

El ejemplo en (3) es el fragmento de un recuento adulto que utilizo para mostrar algunas características de La Ardilla. Primeramente, señalo en subrayado los recursos conectores de la narración y, posteriormente, muestro algunas opciones de HR que se utiliza para organizar la historia utilizando corchetes, i.e., [E (Evento)] y [HR (tipo de estrategia)]. Las palabras en subrayado solamente muestran un tipo de conectores que anteceden a la introducción del uso de HR y cuando las estrategias de reporte no están marcadas las señalo con “S/M”, los puntos suspensivos “...” son pausas en el recuento y las líneas completas se dividen con (.) en el siguiente fragmento.

(3) Kevo 39 años

(1) [E] Yaan huntúu nohoch máak yéet huntu chan ku'uk (2) [E] ba'ale' e chan nohoch máako' ku tsikba yéete mehen ch'íich'oo'ob mehen ba'alche'o'ob... yéetel mehen ba'alche'o'ob (3) [HRD] ka'p uya'a'ak e chan nohoch máak te' chan ku'uko' "ku'uk ko'ox awáanten kool" **ki** (4) [HRD]"ma' tun béeyt in TAAh" **ki** e chan ku'uko'..."k'oha'anen" **ki** e chan ku'uko'... "tuláa' k'iin" (5) [HRD-S/M] "he'elo' ma'alob tuun pa'ik in bin" (6) [EV] hbin e chan nohoch máako' (7) [E] ka hbin te' koolo' ka húup u kool (8) [E] ka k'áax e ha'o' (9) [HRD] ka'p u ka'a a'ake' "pin ka il e chan ku'uko' ka in wa'al ti' ka taak u yáanten paak'al" [HRD]

*** ((Traducción Kevo)) ***

(1) [E] Hay un viejito y una ardillita (2) [E] pero el viejito platica con los pajaritos y animalitos... con animalitos (3) [HRD] cuando estuvo diciendo el viejito a la ardillita "ardilla vamos a que me ayudes a hacer Milpa" le dijo así (4) [HRD] "no me es posible IR" le dijo así la ardillita... "estoy enferma" dijo así la ardillita "otro día" (5) [HRD-S/M] "entonces está bien ya me voy" (6) [E] entonces se fue el viejito (7) [E] fue a la milpa y se puso a hacer milpa (8) [E] entonces llovió...entonces... (9)

[HRD] cuando volvió a decir -así mismo- "voy a ir a hablar a la ardillita para decirle que venga a ayudarme a sembrar".

En el texto de (3), así como en 7 de los 8 recuentos, no se utiliza el reportativo *bin* para insertar los enunciados que refieren al contexto proporcionado por el narrador. Anteriormente había mencionado que esta partícula es recursiva del maya yucateco para la cohesión global de una narrativa, la cual ocurre a menudo en una narración espontánea. En vez de esto solo se utilizan los conectores para integrar eventos y mediante estas insertar el discurso representado de los personajes mediante HR. En los recuentos adultos es claro que cuando indexan las unidades de discurso reportado utilizan recursos lingüísticos para marcarlos o enmarcarlos, dependiendo del rasgo lingüístico o paralingüístico que el dispositivo permite representar. Esta misma característica la identifica Lucy (1993) en su trabajo sobre el citativo. Nótese que si solamente tomamos los enunciados señalados como HR son los que proporcionan el contenido discursivo más importante de la historia, tal como demuestro en (4) al omitir el contexto narrativo del ejemplo anterior.

(4) Kevo 39 años

(1) ka'p uya'ak e chan nohoch máak te' chan ku'uko' "ku'uk ko'ox awáanten kool" **ki** [HRD] (2) "ma' tun béeyt in TAAh" **ki** e chan ku'uko'...'k'oha'anen" **ki** e chan ku'uko'...'tuláa' k'iin" [HRD] (3) "he'elo' ma'alob tuun pa'ik in bin" [HRD-S/M] (4) hbin e chan nohoch máako' (5) ka'p u ka'a a'ake' "pin ka il e chan ku'uko' ka in wa'al ti' ka taak u yáanten paak'al" [HRD]

*** ((Traducción Kevo))***

(1) cuando estuvo diciendo el viejito a la ardillita "ardilla vamos a que me ayudes a hacer Milpa" (2) "no me es posible IR" le dijo así la ardillita... "estoy enferma" dijo así la ardillita "otro día" (3) "entonces está bien ya me voy" (4) fue a la milpa y se puso a hacer milpa... (5) cuando volvió a decir -así mismo- "voy a ir a hablar a la ardillita para decirle que venga a ayudarme a sembrar" (... continúa)

Cuando los adultos distinguen los enunciados que corresponden al narrador de aquellos que pertenecen a los personajes de la historia hay integración narrativa. Este tipo de integración es también documentada por Berman & Slobin (1994) como una forma de señalar la progresión de eventos en la estructura narrativa. Hickmann (1993) señala que esta forma de diferenciar el contexto narrativo del discurso es lo que distingue a los adultos de

los participantes menores de 7 años. Esta integración, donde se distinguen las fronteras del uso de HR, es la que idealmente los niños deberían alcanzar en el uso pleno de la función.

En resumen, presento los resultados que he obtenido después de examinar los datos de recuento adulto. Al inicio de la sección propuse identificar lo siguiente: preferencia del recuento de la historia, recursos lingüísticos en uso de HR, estrategias de HR que cubren tales recursos, función global y local de los recursos de HR en el recuento. El corte de tiempo nos indica que el uso de HR como herramienta recursiva en el maya yucateco es importante para el recuento de la narrativa.

Preferencia de recuento de la historia. La preferencia de recuento que tienen los adultos se puede notar en la cantidad de ocurrencias de enunciados por cada tipo. Al inicio de la sección mencioné que los adultos producen dos tipos de producciones: enunciados del narrador y las unidades de discurso. En general noto que la mayoría de los participantes, 7 de 8 de ellos, son los que muestran esta característica. A pesar de esta alta preferencia hay que recordar que mi objetivo a examinar es el reporte del discurso de los personajes.

Recursos lingüísticos en uso de HR: los recursos que utilizan los adultos varían en cuanto a verbos y recursos especiales. Utilizan los verbos *a'al* 'decir', *t'aan* 'hablar', *tsikbal* 'platicar', *k'áat* 'pedir', *u'uy* 'escuchar'; el citativo *ki*, y el reportativo *bin*.

Estrategias que cubren los recursos: *a'al* 'decir', junto a otros verbos de comunicar, pueden cubrir los tres tipos de estrategias como HRD, HRI, HRL. El citativo *ki* solamente cubre HRD (aunque no implica la totalidad, los rasgos paralingüísticos que imprime en el enunciado son los que lo vuelven un recurso exclusivo de reporte directo). El reportativo *bin* puede cubrir la estrategia de HRI en la que generalmente ocurre. Al inicio señalo que los porcentajes no funcionan para buscar una característica grupal entre los adultos porque cada uno de ellos tiene diferentes estilos de estructurar la narrativa. La variación entre los adultos es sustancial que fue necesaria interpretarla desde una medida de tendencia central, la mediana. La mediana de producción de muestra: el 50% de HRD son mayores o iguales a 5 ocurrencias; el 50% de HRI son mayores o iguales a 4 ocurrencias; y 50% de HRL son mayores o iguales a 2 ocurrencias.

En adición, las ocurrencias de recursos identifiqué que ocurren de la siguiente manera:

a'al 'decir': marca en un 27% enunciados de HRD; 13% de de HRI, y 13% de HRL.

ki el citativo: marca el 16% de los enunciados de HRD.

bin el reportativo: marca el 10% de los enunciados de HRI

S/M: marca el HRD con un 7%. El *ki* se omite por sus rasgos paralingüísticos.

otros verbos: el 4% marcan HRD; el 3% marcan HRI, y el otro 7% marca HRL.

Las funciones: he mencionado con anterioridad que no se distingue una función global en la que alguno de los recursos de HR influya directamente en el recuento narrativo, como ocurre a menudo en narración natural con el uso del reportativo *bin*—éste expresa una fuente no explícita, en mancuerna con el citativo u otros verbos para imbricar el habla reportada. En cuanto a la función local he podido identificar que hay tres sistemas de recursos: los verbos de comunicar que indexan contenido informativo o discurso; el citativo *ki* con propiedad de reportar lenguaje multimodal; y el reportativo *bin* con propiedad de insertar discurso y contenido informativo. En general los recursos en su función agregan un efecto de evidencia que la información proviene de otra fuente.

En resumen, el objetivo de esta sección sobre recuentos adultos, es para plantear una base de partida que funcione como meta de lo que los niños idealmente seguirán en su ruta a la adquisición de la función de HR. Para este fin, he elegido tres cortes de edad que he fundamentado en la § 5.1: Grupo 1 de 4 a 7 años; Grupo 2 de 7 a 10 años; Grupo 3 de 10 a 12 años. En cada uno de éstos grupos examino los puntos más importantes que he identificado en el habla adulta: 1) preferencia de recuento de la historia (narrador-personajes), 2) estrategias de reporte y recursos de HR, y 3) las funciones de los recursos (local-global). Estos referentes serán examinados en los datos infantiles. Esperando identificar pistas que me indiquen el proceso de desarrollo de HR en el habla infantil de Chun-Yah.

5.3. Los recuentos infantiles de La Ardilla

Esta sección presenta un primer acercamiento al rango de conocimiento lingüístico de la función de habla reportada de los niños. Los datos recolectados en los grupos infantiles fueron mediante el estímulo videográfico de La Ardilla que utilicé con adultos. Los Grupos se dividen en tres cortes de edad: G1 de 4 a 6 años; G2, de 7 a 9 años; G3 de 10 a 12 años. En cada uno de los grupos describo las características que identifiqué en los adultos: preferencia del recuento de la historia, recursos lingüísticos en uso de HR, estrategias de HR que cubren tales recursos, función global y local de los recursos de HR en el recuento.

La sección contribuye a conocer cómo una información común es ‘re-dirigida’ por los niños al utilizar recursos lingüísticos en función de HR.

Los niños participantes del estudio han adquirido uno de los rasgos gramaticales más importantes del maya yucateco, la ergatividad. La ergatividad refiere al patrón de alineamiento morfosintáctico de relaciones gramaticales entre agente-sujeto-objeto (Brown, et al. 2007). Estas marcas de relación gramatical están expresadas en el verbo como Juego A de ergativos y Juego B de absolutivos. La adquisición de este rasgo gramatical ha sido reportada por Pfeiler para el maya yucateco (en Brown, et al. 2007). Los niños tienen un gran progreso en la marcación, porque de aquí depende el conocimiento con el que pueden utilizar los recursos lingüísticos disponibles para la función de HR. En específico, es necesario para mostrar las marcas de persona que usan los niños en los verbos de comunicación y en el citativo *ki*.

5.3.1. Resultados de ocurrencia en las respuestas a estímulo Grupo 1

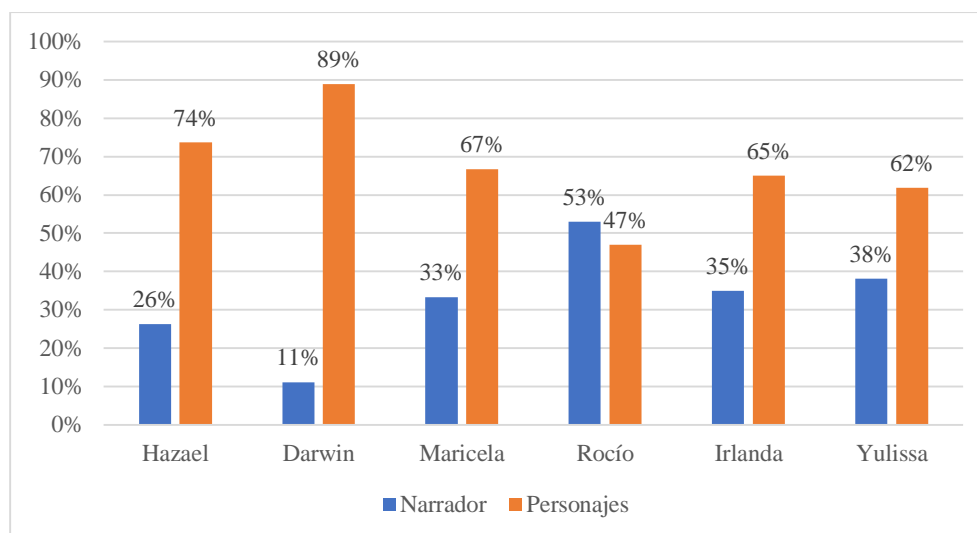
El grupo 1 (G1) con participantes de 4 a 7 años de edad muestran una forma interesante de recontar la historia. Por una parte, los niños, entienden los eventos y las escenas coocurriendo con el habla de los personajes de la caricatura. Este entendimiento se ve reflejado cuando los participantes cuentan La Ardilla a otros niños que no participan en el estudio. Por otra parte, los enunciados que producen en sus recuentos son de dos tipos: uno, del discurso de los personajes; y, dos, en algunos enunciados una mezcla entre evento y discurso que contiene el estímulo visual. Estos enunciados están marcados por señales metalingüísticas (recursos) en función de HR, lo cual es una evidencia que estas producciones pueden ser contempladas dentro de mi análisis de uso de HR. En adición a esta característica, que también debe contemplarse en usos de HR, los niños participantes integran eventos que no se producen en la progresión de la historia y los marcan con la partícula reportativa *bin* ‘dice que’.

La primera característica que muestran los niños es que la mayoría de los participantes del G1 optan por reportar enunciados del discurso (con combinaciones de eventos). Esta característica es diferente a la que muestran los adultos puesto que ellos muestran mayor número de producción de enunciados respecto al narrador que al discurso de los personajes como muestra la Tabla 18.

Grupo	Nombre	Edad	Escuela	Enunciados	Tipo 1: Narrador	%	Tipo 2: Personajes	%	Tiempo
G1	Hazael	4;3	Kinder	19	5	26%	14	74%	0:02:45
	Darwin	4;6	Kinder	18	2	11%	16	89%	0:02:12
	Maricela	4;8	Kinder	18	6	33%	12	67%	0:01:47
	Rocío	4;9	Kinder	17	9	53%	8	47%	0:01:34
	Irlanda	6;3	Primaria	20	7	35%	13	65%	0:01:58
	Yulissa	6;5	Primaria	21	8	38%	13	62%	0:01:27

Tabla 18. Preferencia de reporte en G1.

La mayoría de los niños muestra preferencia de utilizar el discurso de los personajes en sus narrativas: excepto Rocío, por un estrecho margen. La Gráfica 7 indica que el porcentaje de ocurrencias preferido son los enunciados del discurso de los personajes. La diferencia es poca, pero a nivel de grupo los participantes de G1 parecen estar más atentos al discurso que al contexto que es proporcionado por el narrador.



Gráfica 7. Preferencia de reporte en G1.

Los porcentajes de ocurrencias en cuanto a tipos de producciones de los niños del G1 muestran que la preferencia grupal puede ser considerada como la del discurso de los personajes. En algunos recuentos se puede notar que los participantes al referir al narrador utilizan enunciados cortos como 'ka binih' 'y se fue' o *ma' bin u yáanti* 'no fue a ayudarlo'. Mientras que al referir al discurso de los personajes intentan reconstruir la totalidad de lo que dice un personaje, pero en ocasiones las combinan con algún evento que

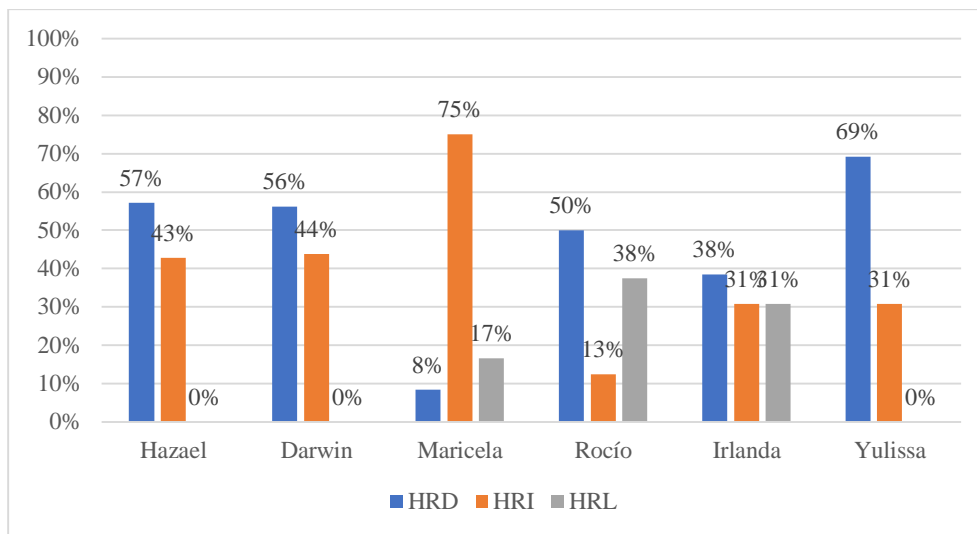
ellos suponen que pasa. Los enunciados de tipo narrativo y el tipo discursivo se distinguen al reportarse mediante diferentes estrategias.

Las estrategias de HR (HRD, HRI, HRL) que utilizan los adultos pueden ser cubiertas por los niños del G1. De acuerdo a los enunciados que he contabilizado del recuento elicitado hay variación en cuanto al uso de las estrategias de HR (véase la Tabla 19). En la columna de HR expongo el número total de enunciados identificados como un tipo de reporte. En las siguientes columnas clasifiqué cuáles fueron las estrategias en relación al recuento y al tiempo de duración de la elicitación. Es importante mencionar que el tiempo estimado incluye reparaciones de recuento-enunciados, pausas, y frases de motivación que utilicé para alentar a los niños a que continúen sus participaciones. Una vez que los reportes se clasifican en sus estrategias correspondientes es notable la disparidad que existe entre cada participante. Por ejemplo, los datos entre Hazael y Maricela, aunque son interesantes, resultan distintos a los otros cuatro participantes.

Nombre	HR	%	HRD	%	HRI	%	HRL	%	Tiempo
Hazael	14	18%	8	57%	6	43%	0	0%	0:02:45
Darwin	16	21%	9	56%	7	44%	0	0%	0:02:12
Maricela	12	16%	1	8%	9	75%	2	17%	0:01:47
Rocío	8	11%	4	50%	1	13%	3	38%	0:01:34
Irlanda	13	17%	5	38%	4	31%	4	31%	0:01:58
Yulissa	13	17%	9	69%	4	31%	0	0%	0:01:27

Tabla 19. Estrategias de HR en G1.

El contraste entre números o porcentajes de ocurrencia no nos muestra un patrón preferencial en G1. Recordemos que en los datos de recuento adulto se observan usos de estrategias que están en un rango similar de ocurrencias y otros que son totalmente atípicos. La variación de éstos nos sugiere que no se puede considerar una tendencia grupal o un patrón solo por el número de ocurrencias. En apoyo a la tabla anterior véase en la Gráfica 8 que la dos de las tres estrategias de HR están presentes en el recuento de los niños— directa e indirecta. Nótese que Hazael, Darwin y Yulissa, la niña más grande, no cubren la estrategia de HRL. En un principio podría señalar que se debe a la edad, pero al ver que la niña más grande del grupo no cubre esta estrategia opto por señalar que esta estrategia puede formarse por variación libre de G1.



Gráfica 8. Estrategias de HR en G1.

La divergencia entre cada uno de los datos de G1 merece de una interpretación similar a la de los adultos. En el grupo adulto opté por utilizar la mediana como una alternativa para contemplar desde los números típicos a los atípicos. Es decir, desde las mínimas y máximas de producción de HR. Entonces, los resultados que obtengo a través de la mediana se encuentran colocados en la columna del extremo derecho.

	Maricela	Rocío	Irlanda	Hazael	Darwin	Yulissa	Me
HRD	1	4	5	8	9	9	Me=6.5
	Rocío	Irlanda	Yulissa	Hazael	Darwin	Maricela	
HRI	1	4	4	6	7	9	Me=5
	Hazael	Darwin	Yulissa	Maricela	Rocío	Irlanda	
HRL	0	0	0	2	3	4	Me=1

Tabla 20. Mediana de producciones de HR en G1

Entonces, la tabla anterior indica que las producciones de los participantes utilizan una o dos estrategias de HR en contraste a las tres estrategias utilizadas por los adultos. Los datos colocados en la estrategia HRD señalan que el 50% de las producciones es mayor o igual a 6.5 ocurrencias. En cuanto a la estrategia de HRI los datos señalan que el 50% de las producciones son mayores o iguales a 5 ocurrencias. La última estrategia de HR señala que 50% de las producciones son iguales o menores a 1 ocurrencia. Los resultados que muestra

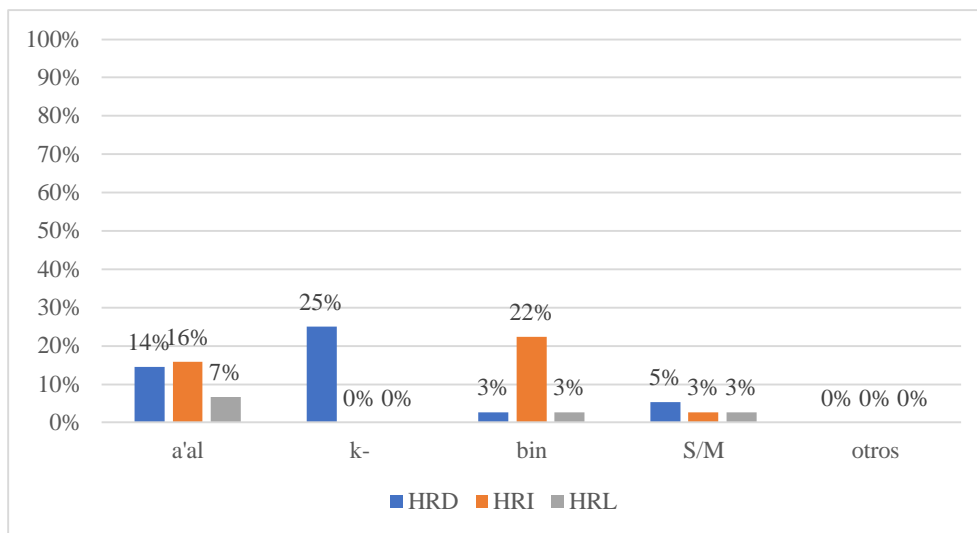
la mediana es que los niños del G1 tienen producciones de HRD y HRI que pasan la mediana de producción adulta; es decir, los adultos producen una mediana de 5 en HRD y en HRI una mediana de 4. En cuanto a el HRL no alcanzan el 50% de producciones de la mediana adulta que es 2.

Los participantes del G1 como grupo muestran el uso de dos estrategias de habla reportada: HRD y HRI. Al cubrir estas estrategias utilizan recursos lingüísticos como el citativo *ki*, el reportativo *bin*, y el verbo de comunicar *a'al*. En este grupo de edad (4 a 6 años) se concentran en el uso de esas tres formas como una fórmula para insertar las unidades de discurso que reportan en los recuentos. Esta característica es diferente a la que muestran los adultos, con uso más amplio de recursos y enunciados, ya que retienen más información que los niños. La Tabla 21 reúne los recursos más comunes en las estrategias de HR de G1.

Recurso	HRD	%	HRI	%	HRL	%
a'al	11	14%	12	16%	5	7%
ki	19	25%	0	0%	0	0%
bin	2	3%	17	22%	2	3%
S/M	4	5%	2	3%	2	3%
otros	0	0%	0	0%	0	0%
Enunciados: 76	36	47%	31	41%	9	12%

Tabla 21. Recursos disponibles en estrategias de HR en G2.

En la estrategia de HRD se utilizan 4 de los recursos: *a'al*, *ki*, *bin* y *sin marca*. Las dos ocurrencias del reportativo *bin* en HRD pertenecen a dos niños, lo cual no encontré en los adultos. La estrategia de HRI se marca por los recursos *a'al* y *bin*. HRL se marca por el *a'al*, dos ocurrencias no comunes con *bin* y otros dos niños no marcan estos enunciados; recordemos que los reportes libres solo retienen el propósito comunicativo.



Gráfica 9. Recursos disponibles en estrategias de HR en G1.

La Gráfica 9 indica diferentes producciones a las que encuentro con los adultos. Los adultos utilizan más el verbo *a'al* para señalar las tres diferentes estrategias, pero los participantes del G1 utilizan otros recursos. El HRD se marca en un 14% por *a'al*, en 25% por *ki*, y solo un 5% no presenta marca en los enunciados. El HRI se encuentra marcado en 16% por *a'al*, el 22% por *bin*, y el 3% no presenta marcas. El HRL que fue producido solamente por tres niños fue contabilizado y muestra que *a'al* marca el 7%, solamente un 3% marcados con *bin* y el otro 3% no presenta marcas. Quizá este rasgo en que se utilizan más recursos que otros se debe a que los niños no presentan integración clausal como los adultos en sus recuentos. Los niños reportan la información que escucharon y presentan cadenas de HR sin distinción clara del contexto narrativo.

He mencionado que en algunas producciones de este grupo tomo en cuenta que los niños mezclan eventos, de algunas escenas de la caricatura, con discurso de los personajes. Estos reportes son diferentes a los que Hickmann (1993) ha reportado como modo combinado de descripción y discurso, debido a que las producciones del maya yucateco están marcadas con recursos que varían en sus propiedades semánticas para indexar el reporte. Recordemos que en el repertorio de HR hay tres tipos de recursos metalingüísticos tales como *a'al* 'decir', el citativo *ki* y el reportativo *bin*.

En los datos que presento sobre el Grupo 1 utilizo cinco líneas para cada ejemplo. En los otros grupos, como presentan menos errores utilizo la glosa de 4 líneas sin contemplar el equivalente adulto. La primera línea es la que corresponde al niño, está

colocada en esta posición porque en la segunda línea se muestra el recuento que podría tener el sistema adulto. La tercera línea corresponde a la segmentación de los morfemas que constituyen el enunciado –al igual que en el sistema adulto se toman en cuenta las producciones por este tipo de producción. La cuarta línea corresponde a la glosa gramatical y la quinta a una traducción.

Muestra de glosa

- 1 *!tu !wa'ik bineh "kuuh estem ko'oten a áant-en meyah" ki*
- 2 =túunya'ik-ø bine' "ku'uk estem ko'oten awáant-en meyah" ki
- 3 túun-y-a'-ik-ø **bin-e'** "ku'uk estem ko'oten a-w-áant-en" **ki**
- 4 PROG.A3S-EP-decir-IND-B3S **REP-TOP** "ardilla estem venir.IMP A2S-EP-ayuda.B1 CIT
- 5 'dicen que está diciendo [el señor] "ardilla ven a ayudarme"'

5.3.1.1. El verbo *a'al* en HRD, HRI, y HRL

Los participantes del G1 utilizan *a'al* 'decir' que tiene menor número de ocurrencia que en los adultos, pero es un verbo que se utiliza por todos los niños de este corte de edad. Anteriormente, he mencionado que la mayoría de los niños pueden marcar sus reportes de habla con este recurso. Los ejemplos en (5) y (6) son una muestra que el participante más pequeño puede utilizar este recurso. El ejemplo en (5) de Hazael tiene algunos errores de comisión como en la consonante /n/ y al confundir la epéntesis /-y-/ por /-w-/. Sin embargo, el enunciado hace sentido como HRD. Hazael utiliza el verbo *a'al* con tercera persona (del Juego A) como la señal que anuncia el discurso insertado entre las comillas. La unidad de discurso insertada entre comillas intenta imprimir la entonación que el señor utiliza para invitar a la ardilla a trabajar en la milpa.

Hazael (4;3) HRD

- (5) *tu(n) !wa'ike' (.) "ku'uk ko'ox ka' ant-en"* (prosodia suave-falseto)
 =túunya'alke' (.) "ku'uk ko'ox ka'aten"
túun-y-a'al-ik-ø-e' "ku'uk ko'ox ka ant-en"
 PROG.A3S-EP-**decir**-IND-B3S "ardilla ir.EXH SUB ayuda-B1S
 'está **diciendo** "ardilla vamos para que me ayudes"'

El ejemplo en (6) muestra una combinación³⁷ de recursos para cubrir estrategia de HRD que los adultos utilizan en sus narrativas espontáneas, pero que no producen en sus recuentos. En (6) el verbo *a'al* coocurre con el reportativo *bin* y la característica de esta combinación es que introduce reportes directos. Esta combinación en la producción de Hazael resulta interesante porque muestra que el *a'al*, que reporta el discurso directo, está

³⁷ Este tipo de combinaciones las describo en el Capítulo 3 en la sección de combinaciones.

anclado al reportativo, que refiere a una fuente de información previamente referida, como el señor de la milpa. El uso de este anclaje se puede entender como una estrategia evidencial que utilizan los adultos en narrativa espontánea. En este caso, el niño quizá lo usa para distanciarse de la responsabilidad del enunciado: *ku ya'ik ti'e' "ku'uk ko'ox te' koolo'* 'le dice "ardilla vamos a la milpa"'.

Hazael (4;3) HRD con fuente de información (prosodia suave-falseto)

(6) *tu(n) !wa'ik bineh "kuuh estem ko'oten a áanten meyah" ki*
 =*túunya'ik bine'* "ku'uk estem ko'oten awáanten meyah"*ki*
 túun-y-a'al-ik **bin-e'** "ku'uk estem ko'oten a-w-áanten" **ki**
 PROG.A3S-EP-**decir**-IND REP-TOP "ardilla estem venir.EXH A2S-EP-ayuda.B1 CIT
 'dicen [por el narrador] que está **diciendo** "ardilla ven a ayudarme"' **dice así**

La segunda estrategia que cubre *a'al* en el G1 es la de HRI cuando se encuentra en su forma pasiva imperfectiva. En (7) muestro un ejemplo en que Darwin utiliza esta forma para introducir un reporte indirecto. Otra de las señales que identifiqué en esta estrategia indirecta es el subordinador *ka* con su equivalente al español 'que'. La coocurrencia del subordinador con el verbo *decir* también ocurre en español o en inglés, con *that*, para construir generalmente los reportes indirectos.

Darwin (4;6) HRI

(7) *esten, túun ya'ala'al ka xi'ik te' kool meyaho'*
 =*esten túun-ya'ala'al ka xi'ik te' kool meyaho'*
esten túun-y-a'al-a'al ka xi'ik te' kool meyah=o'
 INTRJ PROG-A3-EP-**decir**.PAS.IMPRF SUB ir.SUBJ LOC milpa trabajar=DIST
 'esten, se le está diciendo que vaya a trabajar a la milpa'

En el siguiente ejemplo de Maricela se puede ver que la participante puede utilizar una estrategia de reporte libre. Nótese que este enunciado está marcado por *a'al* en la misma forma que se señala el ejemplo (7). Este reporte lo identifiqué como una estrategia libre porque solamente retiene el propósito comunicativo del milpero que invita a la ardilla para trabajar en la milpa.

Maricela (4;) HRL

(8) *tunya'ala'al te' chan ku'uko' ka taak te' meyaho'*
 =*túunya'ala'al te' chan ku'uko' ka taak te' meyaho'*
túun-y-a'al-a'al te' chan ku'uk ka ta-ak te' meyah=o'
 PROG.3S-EP-**decir**-PAS DEICT DIM ardilla SUB venir-SUBJ DEICT trabajo=DIST
 'le está **siendo dicho** a la ardilla que venga al trabajo'

Los ejemplos anteriores sugieren que a través del *a'al* 'decir' en G1 se pueden cubrir las tres estrategias de HR—aunque no en 3 de los participantes. El uso de este verbo

como señal metalingüística del reporte de habla no es tan frecuente como en el grupo adulto. En los recuentos infantiles pude identificar que es un verbo que puede utilizarse para cubrir las tres estrategias de HR: directa, indirecta y libre. El que sea el único verbo en los recuentos de G1 quizá se deba a que los niños de G1 entienden que toda unidad de discurso debe ser reportado con este verbo o porque la semántica inherente de *a'al* es la más clara para encapsular porciones de discurso con diferentes características paralingüísticas que otros verbos.

5.3.1.2. El citativo *ki* en el HRD

La propiedad semántica que posee citativo *ki* le permite indexar diferentes niveles de lenguaje (verbal, multimodal-sonidos) como citas de HRD. Los participantes de G1, como he mostrado con anterioridad, utilizan el citativo con más frecuencia que otros recursos. Este uso incluye la marcación de persona en el *ki* mediante el Juego B. El ejemplo de (9) demuestra que el participante más pequeño del grupo tiene la habilidad de introducir un reporte directo con performance verbal. Esto ocurre cuando el niño crea un gesto de dolor *jaay!*, después modifica su voz a una murmurada para decir *k'oha'anen* ‘estoy enfermo’, y por último hace una pausa para insertar el citativo *ki* como evidencia gramatical de HRD o como la señal metalingüística.

Haza (4;3)

- (9) *tso'oke' "jaay! k'oh-a'an-en" (.) ki*
 =*tso'oke' "jaay! k'oh-a'an-en" ki*
 tso'ok-e' "jaay! k'oh-a'an-en" **ki**
 TERM-TOP “jaay! enfermo-EST-B1S **CIT**
 ‘después “jaay! estoy enfermo”, **dijo así**

En (9) menciono que *ki* es la evidencia gramatical del HRD, aunque el ejemplo de (10) no presenta la señal explícita del recurso. El pequeño de casi la misma edad en el recuento de la historia utiliza tres enunciados con rasgos de HRD sin la evidencia gramatical del *ki*. En los usos adultos ocurren este tipo de enunciados en que se omite al citativo—debido a que ningún otro recurso en función de HR tiene la misma propiedad de integrar la multimodalidad del enunciado. En cada uno de los enunciados que Darwin utiliza incluye performance verbal y cambio de entonación para imitar al milpero y un gesto deíctico de apuntamiento en (10). Este enunciado es de su propia interpretación, pero lo he tomado como HRD porque no muestra un posicionamiento en cuanto al enunciado; en vez,

por entonación, da voz al milpero y, por marca gramatical, utiliza el ergativo de segunda persona y genitivo de segunda persona para referir a la ardilla.

Darwin (4;6) (imita murmurando al anciano)

- (10) *o'oke' "koxo'...ko'ox a han ts'aah *(a) k'ab te'elo' [gesto deictico]"*
 ts'o'oke' "ko'ox a han ts'áah a k'ab te'elo'"
 ts'o'ok-e' "ko'ox a han ts'áah a-k'ab te'el=o'"
 ADV-TOP IR.EXH A3S ADV dar A2.GEN-mano DEICT=DIST
 'después, "vamos a que eches la mano ahí"

En (11) Darwin produce otro ejemplo de HRD con gesto que acompaña al habla. Este ejemplo es una prueba que el niño puede utilizarlo en el recuento del estímulo. En (11) se puede observar que el niño utiliza cambio de entonación para enfatizar el dolor de la ardilla, *yah inwich* 'duelen mis ojos' coocurre con un gesto en que se lleva las manos a los ojos se los talla para representar lo que dijo la ardilla. Este uso multimodal del citativo es interesante que ocurre desde esta edad y los adultos no recurren a este tipo de producciones en sus recuentos.

Darwin (4;6)

- (11) *"mA', hach mAAn yah [gesto:IMG1] inwich" kye'"*
 ="mA' hach mAAn yah [gesto:IMG1] inwich" kye'
 "ma' hach máan yah in-w-ich" ky-e'
 NEG INTNS pasar dolor A1S.GEN-EP-ojo CIT-TOP
 'no, me duelen mucho los ojos'



Imagen 6. Darwin produciendo el citativo *ki* con rasgo multimodal

Cuando los niños van desarrollando más sus habilidades lingüísticas, como en el caso de Yulissa, que es una de las más grandes del grupo, pueden utilizar *ki* con adverbios que marcan la progresión de la historia. En (13) nótese que el topicalizador /-e'/ tiene el papel de mostrar el fin del reporte. El ejemplo va acompañado de un gesto para señalar

tanto la unidad discursiva de la ardilla como la posición en la que se colocó las manos para expresar el dolor en los ojos.

Yulissa (6;5)

- (13) *estem "ma', yah inwich"* [Gesto] "*ki tune'*
 =*estem "ma', yah inwich"* [Gesto] *ki tune'*
estem "ma', yah in-w-ich" ki tun-e'
 INTRJ NEG dolor A1.GEN-EP-ojo CIT ADV-TOP
 'estem "no, me duelen los ojos" **dijo** entonces'

Los usos del citativo *ki* que presentan los niños de G1 en sus producciones demuestran el uso apropiado de sintaxis y morfología con el JUEGO B de absolutivos. Los reportes directos contienen los rasgos paralingüísticos y multimodales—verbal y gestual—en sus intentos de recontar la historia de La Ardilla.

5.3.1.3. El reportativo *bin* en el HRI

El uso del *bin* en los recuentos adultos lo utilizan para introducir reportes en la estrategia de HRI. En el G1 he identificado que los niños utilizan este recurso para el reporte indirecto del discurso de los personajes. El uso del reportativo en este grupo infantil implica dos características importantes: uno, los niños lo utilizan como recurso metalingüístico en el reporte indirecto; y, dos, parece mostrar uso estratégico para insertar eventos que no ocurren en la historia del estímulo. En (14) muestro la primera característica en que el niño presenta contenido informativo que se produjo por la ardilla en el cuento. Aunque en (15), el mismo niño, expresa otro enunciado que no es parte del contenido de discurso. Este ejemplo se basa en una escena de lluvia que contiene el estímulo. En (15) el topicalizador /-e'/ después del *bin* puede tener dos efectos que muestran un tipo de evidencia en que se debe confiar: tópico que marca énfasis y seguridad en la expresión; o deíctico anafórico que señala la fuente de donde se obtuvo la información.

Hazael (4;3)

- (14) **k'oha'an-i bin*
 =*k'oha'anlah bin*
 k'oha'an-lah *bin*
 enfermo-CP.ADV **REP**
 'dicen, que se enfermó'

- (15) *ka !tu(n)tóoso ha' bine*
 =*ka túun tóoso ha' bine*
 ka túun tóoso ha' **bin-e'**
 SUB PROG-A3S- espolvorear agua **REP-TOP**
 'entonces estaba lloviendo, **dicen**'

He mencionado que (15) es un ejemplo que no viene narrado en el cuento, pero el niño lo introduce como si el milpero es el que produce este enunciado. Esta característica de insertar enunciados que no se cuentan también las he encontrado en otros niños. En (16) Darwin produce un ejemplo relacionado con la escena de la lluvia y utiliza el *bin* para introducir otro evento que no es producido por los personajes. Este *bin* es también marcado por el topicalizador como el ejemplo anterior.

Darwin (4;6)

- (16) *tuun tóoso ha' bine' ka bin ichnaay tunaay*
 =*túun tóoso ha' bine ka bin ich unaay t-u-naay*
t-úun-tóoso ha' bin-e' ka bin ich u-naay
 PROG-A3S- espolvorear agua **REP-TOP** SUB ir PREP A3.GEN-casa
 'entonces estaba lloviendo **dicen** cuando se fue a su casa'

Este tipo de enunciados “inventados” marcados con el reportativo *bin* no se reportan en los recuentos adultos. En cambio, en los recuentos infantiles se puede encontrar enunciados inventados con esta marca. Por ejemplo, Maricela produce un ejemplo similar en (17). La diferencia entre éste y los ejemplos anteriores es que en G1 identifiqué la coocurrencia de *bin* en el mismo enunciado. Aunque es un enunciado que no producen los personajes de la historia es interesante por el uso repetido del reportativo. El uso del primer *bin* muestra al personaje del que se habla *e ku'uk bino'* ‘dice (el señor) que la ardilla’; éste es el *bin* en que se ancla la unidad de discurso. El segundo *bin*, que ocupa una segunda posición, refiere a lo que supuestamente sucede en el cuento ‘*ti' yaan bin ti'i', ti' chila'am'* ‘la ardilla ahí estaba ahí, **dice** ahí acostada a mirar así’. Este tipo de encapsulamiento aparece desde el participante más pequeño hasta la participante más grande que es Yulissa.

Maricela (4;8)

- (17) *e ku'uk bino', estem ti' yaan bin ti'i', ti' chan chila'am cha'an beyo'*
 =*e ku'uk bino', ti' yaan bin ti'i', ti' chila'am cha'an beyo'*
 e ku'uk **bin**=o', estem ti' yaan **bin** ti'-i'
 DEM ardilla **REP**=CLT estem LOC EXIST **REP** PREP-LOC
 ti' chan chil-a'am cha'an bey=o'
 PREP DIM acostar-EST mirar así=CLT
 'que **dice** (el señor), la ardilla ahí estaba ahí, **dice** ahí acostada a mirar así'

Un dato que resalta entre los anteriores es la producción de un doble *bin* que está ocurriendo como una forma que podría ser combinatoria: *bin bin*. Es todavía difícil trazar la ocurrencia de este tipo de uso del *bin*, porque incluso ocurre en el habla natural en edades más avanzadas— con registros de edades hasta los 10 años que explico en el siguiente capítulo de producciones espontáneas. En (18) parece que el primer *bin* está tomando una función como del verbo *a'al* ‘decir’ para detonar el funcionamiento del segundo *bin*. Los hablantes lo traducen como *túunya'ik bin* ‘dicen que lo está diciendo’.

Darwin (4;6)

- (18) *ka' tun bin bine'* “*mix u-k'áat ka bin !xi' *in-w-il*”
 =*ka tun bin tyá'ale' "mix uk'áat ka bin xi'ik u yili"*
 ka' tun **bin** **bin-e'** “mix u-k'áat ka **bin**
 SUB ADV REP REP=TOP NEG A3S-DESID SUB REP
 xi'ik u-y-il=i”
 ir.SUBJ A3S-EP-ver=LOC
 ‘entonces, **que dicen que dijo** “que no quiere que vaya a verlo”, **dicen**’

En esta subsección he mostrado que los usos de *bin* en el G1 la producen en todos los niños participantes. Las porciones que reportan con el uso del reportativo se refieren a la estrategia de reporte indirecto o HRI. Además, muestran uso apropiado de la posición sintáctica del recurso y su uso en función de HR. La diferencia que encuentro entre las producciones infantiles y adultas es el uso de *bin* para marcar porciones que ellos inventan sobre el discurso de los personajes. En (19) muestro un recuento infantil que muestra características propias de este grupo infantil en cuanto a la integración de sus narrativas.

Los recuentos adultos contienen dos tipos de producciones que se integran dentro del recuento narrativo. Utilizan los enunciados del narrador para presentar la progresión y el contexto en que se desenvuelve la historia y en estas se encuentran los discursos de los personajes. En (19) muestro varias características de un fragmento del recuento infantil. Nótese que Hazael produce más estrategias de [HR] que enunciados con [E (eventos)].

Hazael (4;3)

- (1)[E]jete' ku'uk **mino'**(2) [HRD] esm tu **wa'ik bineh** "kuuh estem ko'oten a áanten meyah"
ki(3) [HRD] "ko'ox ich kool a áanteni"
kye'(4) [HRD] tso'oke' "jaay! k'oha'anen" **ki** (5) [HRI]
 k'oha'ani **bin**(6) [E] ka tu weene **bine'** ka'ten u ka' aahle' ka tun ka ween **bin** ... hmm, ka'achil
 (7) pero tu **wa'ik bineh** estem "kuuh ko'ox ka a áanteni" [HRD] (8)[HRD] "ma', tin tséenk e
 nuxi paalalo'obo" **ki** (9) [HRD] ka tune' tu **wa'ik bineh**...estem... "ku'uk ko'ox ka'aten ko'ox a
 ka' áanteni" (10) [HRI] ka tun tóoso ha' bine' ka tseel **bine'** (11) [E] ka tun choko k'iin **bine'**

ka yaanchah e nalo' [HRI] (12) haah (13) [HRD-S/M] ts'o'okeh estem "kuk ko'ox haanah"
(14) [HRD] "he' kin taa hanalo'" **ki** [HRD] (15) [E] ka...ka tun ts'o'okih

Traducción

(1) [E] que **dice que** es la ardilla (2) [HRD] estem **dice que** estaba **diciendo** "ardilla ven para que me ayudes a trabajar" **dijo así** (3) [HRD] "vamos a que me ayudes en la milpa a que me ayudes" le **dijo así** (4) [HRD] después "¡aay! estoy enfermo" **dijo así** (5) [HRI] **dice que** estaba enferma (6) [E] **dice que** estaba durmiendo volvió a despertar y se volvió a dormir **dicen** ... así fue, en el pasado (7) [HRD] pero **dice que** estaba diciendo "ardilla vamos a que me ayudes" (8) [HRD] "no, estoy criando a los niños grandotes" **dijo así** (9) [HRD] entonces **dicen que estaba diciendo**...estem... "ardilla vamos otra vez para que me ayudes" (10) [HRI] entonces **dice que** estaba lloviznando y **dice** [el señor] **que** pasó a visitar -a la ardilla-(11) [E] **dice que** cuando calentó el sol hubo elotes (12) así es (13) [HRD-S/M] después "ardilla vamos a comer" (14) [HRD] "ahí voy a comer" **dijo así** (15) [E] entonces...entonces así terminó.

La mayor cantidad de enunciados reportados sobre el discurso sugiere que los niños de G1 no crean encadenamiento clausal distinguiendo el contexto y el discurso. Sin embargo, demuestran uso apropiado de los recursos lingüísticos (morfología-sintaxis-propiedad semántica) que identifiqué en: verbo *a'al* 'decir', citativo *ki*, y el reportativo *bin*. Los niños de esta edad marcan el inicio de sus recuentos refiriendo a que lo que van a decir se trata de 'La Ardilla', así mismo cierran sus recuentos con el terminativo *ts'o'okih* 'terminó' o el adverbio *beyo* 'así'. Las producciones de los niños de esta edad son más parecidas a una secuencia de reportes que, si bien muestran progresión, no representan con gran habilidad la conexión de los eventos.

En este corte de edad he mostrado que las producciones de los niños pueden tener errores de comisión en cuanto a epentesis y otros de omisión en algunos sufijos verbales como en (5), (6) y (7). Sin embargo, las producciones son totalmente inteligibles en su estructura sintáctica, por el uso de los recursos en posiciones apropiadas en la sintaxis, por imprimir los rasgos parasintácticos de las estrategias en sus producciones. Al igual que las producciones adultas, en G1 el corte de tiempo indica que el uso de HR es una herramienta recursiva en el maya yucateco. La cual es característica del recuento de la narrativa también para los niños más pequeños; aunque todavía no hay integración narrativa.

Preferencia de recuento de la historia: los niños del G1 tienen una preferencia por producir más enunciados que corresponden al discurso de los personajes que a los del

narrador. Tomando en cuenta la preferencia de la mayoría considero que los participantes tienden por reportar el discurso de los personajes que el del narrador.

Recursos lingüísticos en uso de HR: los recursos lingüísticos que presentan se concentran en el verbo *a'al* ‘decir’, el citativo *ki*, y el reportativo *bin*. Estas respectivamente se dividen

Estrategias que cubren los recursos: el verbo *a'al* es el único en los recuentos de G1 y cubre estrategias de HRD, HRI, y HRL; 1 citativo *ki* cubre la estrategia de HRD; y el *bin*, mayormente, cubre la estrategia de HRI. El resultado de la producción mediana de estas tres estrategias de HR son: el 50% de HRD son mayores o iguales a 6.5 ocurrencias; el 50% de HRI son mayores o iguales a 5 ocurrencias; y 50% de HRL son menores o iguales a 1 ocurrencia. En adición, las ocurrencias son de la siguiente manera:

a'al ‘decir’: marca en un 11% enunciados de HRD; 16% de enunciados de HRI, y 7% de HRL.

ki el citativo: marca el 25% de los enunciados de HRD.

bin el reportativo: marca el 17% de los enunciados de HRI, 2% (2 enunciados) de HRD, y (2 enunciados) 3% de HRL

S/M: marca el HRD con un 4%; el *ki* se omite por sus rasgos paralingüísticos. El HRI presenta 3% de enunciados sin marca y el otro 3% de HRL.

otros verbos: marcan 0%

Las funciones: las funciones que muestran los recursos lingüísticos en función de HR de acuerdo a los recuentos de G1 son locales. Es decir, muestran un uso apropiado en diferentes contextos sintácticos, pero muestran poca productividad en sus usos como recursos de cohesión en sus estructuras narrativas.

5.3.2. Resultados de ocurrencia en las respuestas a estímulo Grupo 2

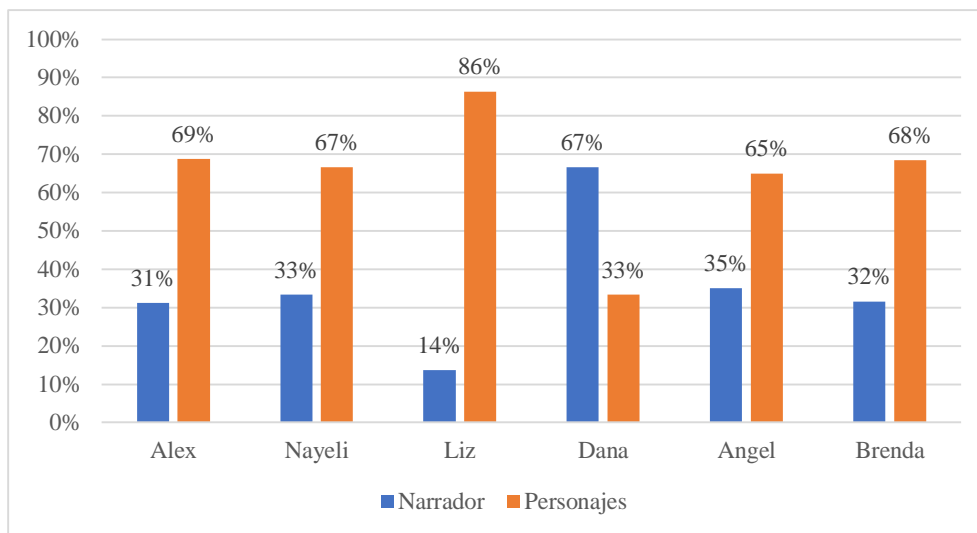
En esta sección presento los datos que corresponden a los recuentos del Grupo 2 (G2) de entre 7 a 9 años de edad. La sección busca las pistas que muestren desarrollo entre el grupo infantil y el grupo adulto. En este apartado describo el uso de enunciados más complejos, la extensión de repertorio léxicos de HR, usos de HR en recuentos y el inicio de la integración de la narrativa. Las características que exploro son las mismas que en los adultos: preferencia del recuento de la historia, recursos lingüísticos en uso de HR, estrategias de HR que cubren tales recursos, función global y local de los recursos de HR en el recuento.

Los participantes del G2 muestran resultados similares al del grupo de los más pequeños: preferencia por reportar el discurso de los personajes. En la Tabla 22 presento el número de ocurrencias por cada tipo de producción. En la columna de los enunciados del narrador se muestra una producción del 35% del total de producciones y el otro 65% corresponde a las unidades de discurso en que participan los personajes. Nótese que en los números de ocurrencias la mayoría de los participantes muestran un uso preferido por el discurso de los personajes. Sin embargo, Dana es la única participante que muestra preferencia por reportar los enunciados del conerxtxto de la narración

Grupo	Nombre	Edad	Escuela	Enunciados	Tipo 1: Narrador	%	Tipo 2: Personajes	%	Tiempo
G2	Alex	6;10	Primaria	16	5	31%	11	69%	0:02:03
	Nayeli	7;2	Primaria	15	5	33%	10	67%	0:01:47
	Liz	7;6	Primaria	22	3	14%	19	86%	0:02:34
	Dana	7;11	Primaria	21	14	67%	7	33%	0:02:13
	Angel	8;3	Primaria	20	7	35%	13	65%	0:02:25
	Brenda	8;4	Primaria	19	6	32%	13	68%	0:02:33

Tabla 22. Preferencias de reporte en G2.

Los números de ocurrencias de producción, así como porcentajes, muestran que la mayoría de los niños del G1 tienen preferencia por reportar el discurso de los personajes. Al reunir los porcentajes en la Gráfica 10 lo que más resalta es el predominio de las barras de color naranja sobre las de color azul. Sin embargo, al observar los porcentajes individuales notamos que hay resultados que se asemejan entre sí y otros más divergentes. Lo que interesa destacar son los resultados de Dana en la que muestra más enunciados narrativos que del discurso de los personajes.



Gráfica 10. Preferencias de reporte en G2.

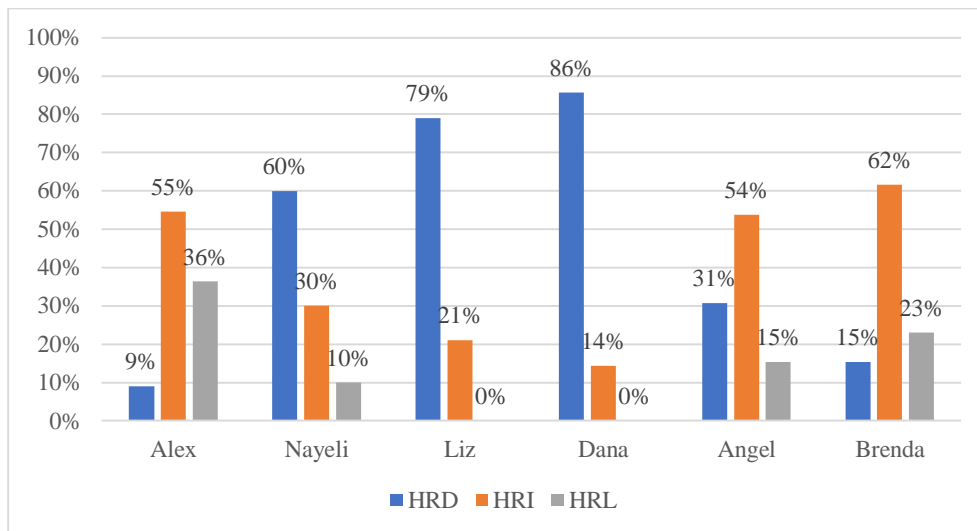
La variación entre los participantes del G2 no la puedo considerar como parte de un estilo narrativo debido a que es difícil probar esta postura donde ocurren diversos cambios a nivel lingüístico. De hecho, los datos adultos muestran menor divergencia individual. La variación de los niños quizá es una fase en que los niños están intentando integrar de manera más sistemática las porciones de narración y de discurso en un modo más narrativo en sus recuentos. Aunque no lo demuestran del todo como explico más adelante en (29). Lo que puedo identificar en los recuentos de discurso es que los niños comienzan a apoyarse en el uso del reportativo *bin* para introducir el contexto del reporte. El uso del reportativo refiere a la fuente de información, el narrador, de la caricatura. Aunque puede utilizarse para representar una HRI de los personajes.

Las estrategias de HR que producen los niños componen un total de 73 enunciados que he categorizado en las estrategias de habla reportada (ver Tabla 23). La variación en las producciones de las estrategias del G2 continúan presentándose en el número de ocurrencias que produce cada uno de los participantes. Nuevamente, los porcentajes individuales no contribuyen a obtener la interpretación de un patrón de preferencia de HR. Entre los datos de Dana, Ángel y Liz hay un amplio margen entre sí. Esta variación no parece estar relacionada a la edad porque el niño más pequeño produce 11 enunciados totales y Dana solamente 7, al igual que Liz con más enunciados siendo menor que Ana.

Nombre	Edad	HR	%	HRD	%	HRI	%	HRL	%	Tiempo
Alex	6;10	11	10%	1	9%	6	55%	4	36%	0:02:03
Nayeli	7;2	10	9%	6	60%	3	30%	1	10%	0:01:47
Liz	7;6	19	17%	15	79%	4	21%	0	0%	0:02:34
Dana	7;11	7	6%	6	86%	1	14%	0	0%	0:02:13
Angel	8;3	13	12%	4	31%	7	54%	2	15%	0:02:25
Brenda	8;4	13	12%	2	15%	8	62%	3	23%	0:02:33

Tabla 23. Estrategias de HR en G2.

Los usos de HR que se observan en la Gráfica 11 muestran la variación que he comentado. Es difícil probar que los niños en general están produciendo una estrategia como tendencia grupal. En este grupo muestra pude notar que el bajo número de ocurrencias puede estar asociado a la timidez que tienen tanto niñas y niños al responder mi pregunta de *ba'ax tu ya'alah e tsikbalo* 'qué dijo el cuento'. Esta timidez tal vez se deba a que estos participantes ya están más inmersos a la vida escolar; en una etapa en que saben que al no responder de manera correcta puede afectarles en su papel de educandos. Esta timidez les hace pausar las producciones entre cada enunciado y en ocasiones tengo que motivarles con *ba'ax uláak* 'qué más', *chukbeseh uláak hump'it* 'complétalo un poco más', *he'el a tsa'ayale* 'sí puedes', *hach máan uts* 'está muy bonito'.



Gráfica 11. Estrategias de HR en G2.

La gráfica anterior nos confirma que existe una divergencia individual entre los porcentajes de G2. Por lo tanto, no identifico un patrón de preferencia relacionado a las estrategias de HR. Entonces, nuevamente es necesario interpretar la variación a través de

las medianas de producción como señalo en la Tabla 24. Los resultados por cada estrategia están colocados al extremo derecho.

	Alex	Brenda	Angel	Danna	Nayeli	Liz	Me
HRD	1	2	4	6	6	15	Me=5
	Danna	Nayeli	Liz	Alex	Angel	Brenda	
HRI	1	3	4	6	7	8	Me=5
	Liz	Danna	Nayeli	Angel	Brenda	Alex	
HRL	0	0	1	2	3	4	Me=1.5

Tabla 24. Mediana de estrategias de HR en G2.

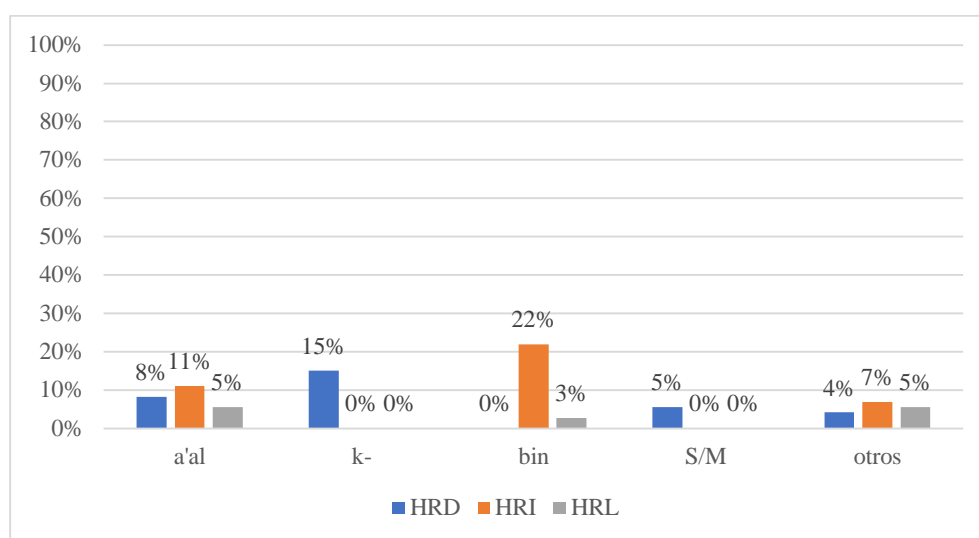
La mediana de las producciones por cada tipo de estrategia es de la siguiente manera: el 50% de las producciones de HRD son mayores o iguales a 5 ocurrencias; el 50% de las producciones de HRI son mayores o iguales a 5 ocurrencias; el 50% de las producciones de HRL son menores o iguales a 1.5 ocurrencias. En el G2 puedo observar que la mediana en HRD y HRI existe una producción sobre el rango de lo esperado, y el HRL no alcanza este rango. En contraste, la mediana de producción adulta es: HRD 5; HRI 4; y HRL 2. A través de estos resultados puedo observar que los niños mantienen una producción cercana a las de los adultos.

Entre los enunciados que producen los niños de G2 puedo destacar que el repertorio de recursos comienza a ampliarse. Los conteos de la Tabla 25 categorizan cómo cada uno de los recursos apoya en las estrategias de HR. Es importante recalcar que los 3 sistemas que he identificado en la función de HR son los verbos (*a'al* y *otros*), el citativo *ki*, y el reportativo *bin*. En la tabla se puede notar que algunos recursos son compatibles con las estrategias y en otras no. Basado en los números puedo distinguir que en G2 la categoría de *otros* presenta ocurrencias en las tres estrategias de reporte.

Recurso	HRD	%	HRI	%	HRL	%
a'al	6	8%	8	11%	4	5%
ki	11	15%	0	0%	0	0%
bin	0	0%	16	22%	2	3%
S/M	4	5%	0	0%	0	0%
otros	3	4%	5	7%	4	5%
Enunciados= 73	34	47%	29	40%	10	14%

Tabla 25. Recursos disponibles en función de HR en G2.

Por una parte, el uso de *bin* para cubrir la estrategia libre es apropiado porque una de las propiedades del reportativo es que mediante él se expresa contenido informativo. En casos de HRL se comunica el propósito informativo mediante una reformulación. Por otra parte, aparecen datos interesantes en los enunciados que cubren las tres estrategias de HR al utilizar otros recursos lingüísticos en sus recuentos, tales como verbos de comunicar: el *tsikbal* ‘platicar’, *tsool* ‘explicar’, y *k’aat* ‘pedir’ que categorizo en *otros*—aunque pertenecen a los recursos del sistema verbos. El citativo *ki* se mantiene como un recurso de HRD, al igual que los enunciados que ocurren sin esta señal de manera explícita, y el reportativo *bin* marca HRI y, en menor frecuencia, HRL.



Gráfica 12. Recursos disponibles en función de HR en G2.

El porcentaje de ocurrencia de HRD es marcado en un 8% por el verbo *a'al*, el 15 por *ki*, el 15% es sin marcación explícita, y el otro 4% ocurre con otros verbos. La estrategia de HRI es marcada en un 11% por *a'al*, el 22% por *bin*, y el restante del 7% por *otros*. La última estrategia de HRL es marcada en 5% por *a'al*, el 3% por *bin* y el otro 5% por *otros*. Lo que puedo destacar de estos datos es una redistribución de señales metalingüísticas por los verbos que incluyeron los niños en sus participaciones. Algunos de estos de los usos en el recuento de G2 los describo a continuación.

5.3.2.1. Los verbos de comunicación en HRD, HRI, y HRL en Grupo 2.

Los participantes de G2 han incluido más verbos, además de *a'al*, en su repertorio de recursos para el reporte de discurso o contenido informativo en sus estrategias de HR.

Aunque *a'al* es de uso frecuente en diferentes estrategias. El ejemplo en (20) muestra un enunciado que se diferencia a los de G1 por el uso de la combinación en función de HR y de los reportativos. La combinación del verbo *a'al* más *bin* anuncia el reporte que Alexander extrae del discurso y el segundo *bin* es una marca anafórica que ancla o encapsula el discurso a la combinación en función de HR.

Alexander (6;10) HRi

(20) *túunya 'ik bine' mun beeyt u bin túun tséentik bin umehnil*
 t-úun-y-a'ik-∅ **bin**-e' mun beeyta u-bin
 PROG-A3-EP-**decir**-IND-B3S **REP**-TOP NEG.A3posibilidad A3-ir
 t-úun-tséen-t-ik-∅ **bin** u-mehnil
 PROG-A3-crianza-TRNS-IND-B3S **REP** A3.GEN-pequeños
 'dicen [por el narrador] que está diciendo que dicen que no puede porque está criando a sus hijos dicen'

Los encapsulamientos también pueden ocurrir en el verbo *a'al* insertar contenidos diferentes. En (21) el ejemplo de dos *máak* 'hombres': la primera ocurrencia del verbo introduce al narrador (identificado por su voz masculina) y el segundo verbo habla sobre el milpero del cuento utilizando estrategia de HRI.

Henry (8;11) HRi

(21) *e máako' kya'ik túun ya'ik bin e máako'*
 e máak=o' k-y-a'-ik-∅
 DEM señor=CLT HAB.A3S.EP-**decir**-IND-B3S
 t-úun-y-a'-ik-∅ **bin** e máak=o'
 PROG-A3S-EP-**decir**-IND-B3S **REP** DEM señor=CLT
 'dicen [por el narrador] que el señor está diciendo [a la ardilla]

Además de tener enunciados más complejos en los recuentos de la historia, es en esta edad de los participantes cuando comienzan a incluir otros verbos de comunicación en sus recursos de HR. En el capítulo sobre el sistema adulto presentamos el verbo *tsikbal* como un cuento con características interactivas que es utilizado también para indicar la interacción dialógica entre hablantes. En (22) Liz produce este enunciado refiriendo tanto al narrador como al milpero en el verbo *tsikbal* y la ocurrencia de *bin* he explicado que se ancla al primer recurso que anuncia el habla reportada. Entonces, Liz utiliza *bin* para indicar que es un enunciado que toma de dos personas, pero que pertenece a la ardilla.

Liz (7;6) HRI

22) *kutsikbatko'ob mun yóotik bin páak e ku'uko'*

k-u-**tsikba**-t-k-o'ob-ø

HAB-A3S-plática-TRNS-IND-PL-B3S

mun y-óot-ik **bin** páak e ku'uk=o'

NEG.A3 EP-desear-IND REP deshierbar DEM ardilla=CLT.DIST

'**platican** [que] no quiere ir a trabajar la ardilla, **dice**'

Otro de los verbos identificados en G2 es *tsool* 'explicar' como en (23). El enunciado de Dana implica que la ardilla tomó un turno largo para convencer al señor que no podía ir a la milpa. Es evidente que mediante *tsool* 'explicar' la participante interpreta la actitud de la ardilla en relación a los pretextos que pone para no ir a trabajar. La contracción en *ka'-p* (SUBJ-CEL) marca la temporalidad 'estuvo' y que en coocurrencia con el verbo *tsool* podrá 'explicar' expresa que esta acción fue repetida en varias ocasiones con algún fin, en este ejemplo *tsool* se utiliza para HRI.

Danna (7;11) HRI

(23) *ka'pu tsolik e ardiyaho' yah u yich, mun bin*

ka'putsolik e ardiyaho' yah u yich

ka'-p-tsol-ik-ø e ardiyaho' yah u yich

SUBJ-CEL-A3S-EP-explicar-IND-B3S DEM ardilla=CLT.DIST

yah u-y-ich, mun bin

dolor A3.GEN-EP-ojo NEG.A3 ir

'entonces estuvo explicando la ardilla [que] le dolían los ojos, no iba a ir'.

Otra de los verbos que utilizan es *k'áat* 'querer' que, en otros contextos obtiene el significado de 'pedir/preguntar/solicitar'. El ejemplo en HRI de Henry en (24) refiere a las veces que el milpero pidió a la ardilla que fuese a ayudarlo para hacer la milpa. La evidencia que esta 'petición' del milpero ocurrió en varias ocasiones es el *ka'p* que he explicado en (23) como el aspecto temporal 'estuvo'. Es después del verbo *k'áat* que inserta el reporte indirecto señalando la insistencia del milpero para que la ardilla fuese a ayudarlo en la milpa.

Henry (8;11)

(24) *ka'p u k'áat-ik te' ku'uk wa yaan u bin áantaho'*

ka'-p-u-**k'áat**-ik te' ku'uk wa yaan-u-bin áantaho'

SUB-CELE-**pedir**-IND DEICT ardilla COND FUT-A3S-ir ayuda

'que estuvo **preguntando** a la ardilla si va a ir a ayudar'

5.3.2.2. El citativo *ki* en el HRD del Grupo 2

En cuanto al uso del citativo en las estrategias de HRD los participantes insertan citas más extensas dentro de sus reportes con el *ki*. Por ejemplo, en (25) la unidad reportada que represento entre comillas tiene más fidelidad al enunciado de la ardilla. Lo cual no producen muy a menudo los niños de G1. El siguiente ejemplo está enmarcado por dos recursos en función de HR. El primero, *a'al*, es el que anuncia el acto de habla y el *ki* el que concluye.

Nayeli (7;2)

- (25) *e ku'uko' ka tu ya'ale'* "(voz en falsetto) *ma'atáan tin tséenk in paala"* **ki**
 e ku'uk=o' ka t-u-y-**a'al**-ø-e' "ma'atáan
 DEM ardilla=CLT SUB CPT-A3S-EP-**decir**-B3-TOP NEG
 t-in-tséen-k-ø in-paala" **ki**
 PROG-A1S-alimentar-IND-B3S A1S.GEN-hijos **CIT**
 'la ardilla dijo "no, estoy alimentando a mis hijos" dijo así'

Otro ejemplo en que se muestra iconicidad del discurso de la fuente primaria, la ardilla, es en (26). La evidencia para tomarlo como un HRD son las marcas de primera persona en la que se utiliza actúa el discurso para representar a la ardilla. Además, (26) es una prueba que el HRD no siempre implica la veracidad o fidelidad total de hechos del mundo real. Más bien es un recurso de uso representacional del discurso con rasgos suprasegmentales como cambios de voz. Entonces, esta es otra evidencia lingüística para argumentar que el HRD puede insertarse de manera explícita o no-explícita como también sugieren los usos del grupo adulto.

Brenda (8;4) (voz baja y murmurada)

- (26) "*ma'atech tene' hach tin tséentik in mehenil la' beetik mun beeyt in taal. Ma'*"
 ma'atech ten-e' hach t-in-tséen-t-ik-ø
 NEG 1S-TOP INTNS CPT-A1S-alimentar-TRNS-IND-B3S
 in-mehen-il la' beet-ik-ø
 A1S.GEN-pequeño-POS DEM hacer-IND-B3S
 mun beeyt in-taal. Ma'
 NEG.3S posibilidad A1S-venir. NEG
 'no, yo estoy alimentando a mis pequeños eso hace que yo no pueda venir. No'

5.3.2.3. El reportativo *bin* en el HRI Grupo 2.

Los enunciados señalados con el reportativo *bin* en G2 presentan múltiples ocurrencias. Este sobreuso puede estar asociado al distanciamiento de responsabilidad sobre el enunciado y al encapsulamiento de contenido informativo. En cuanto al distanciamiento,

con evidencia en sintaxis, Liz en (27) utiliza dos *bin*. El primero es la señal mediante la que se anuncia el discurso de la ardilla, ya que se enfoca en el contenido informativo principal, que es el dolor de ojos. El segundo *bin* se refiere al narrador del cuento puesto que el clítico distal lo ancla a él y no hay una fuente explícita. Es mediante esta segunda ocurrencia delimitada por el distal /-o'/ que ella se distancia del enunciado. En este caso, Liz muestra otro nivel en que se puede conocer el contraste entre reportantes; construcciones similares con *bin* son reportadas en AnderBois (2019).

Liz (7;6) HRI

(27) *yah bin uyich e ku'uk bino'*
yah bin uyich e ku'uk bin=o'
 yah **bin** u-y-ich e ku'uk **bin=o'**
 dolor **REP** A3S-EP-ojo DEM ardilla **REP=CLT.DIST**
 'dice [la ardilla] que le duelen los ojos, dicen [por el narrador]'

En (28) describo otro ejemplo en que el *bin* ocurre en múltiples ocasiones en el mismo enunciado. En (28) *a'al* y *bin* no representan una combinación en función de HR. El *a'al* pertenece al contenido informativo de la acción de ir del milpero y el *bin* representa a la voz del narrador. Entonces, el segundo *bin* es el anuncia el discurso del señor milpero señalando que iría a trabajar solo. Por último, la última ocurrencia de *bin* se le asigna al narrador para concluir con el enunciado y está delimitada por topicalizador.

Liz (7;6) HRI

(28) *ka bin u wa'a bin te' ku'uko' ubin bin tu huun bine'*
 ka bin u-w-a'a-ø **bin** te' ku'uk=o'
 SUB ir.CPI A3S-EP-decir-B3S **REP** DEICT ardilla=CLT.DIST
 (he'el)u-bin **bin** t-u huun **bin-e'**
 ASEG.A3-ir **REP** PREP-A3S solo **REP-TOP**
 'entonces [el señor] fue a **decir**, **dicen** [por el narrador], a la ardilla que sí va a ir,
 dice [el señor], que solo, dicen [por el narrador].

Los ejemplos de *bin* en esta sección muestran usos prototípicos en posición secundaria, en posición final y nuevos usos con la aparición de uno o más partículas en el mismo enunciado. Las múltiples ocurrencias de *bin* pueden estar asociadas a que los niños de esta edad están más inmersos a la vida escolarizada de responder 'correctamente' y el sobreuso de *bin* les permite distanciarse de la responsabilidad de lo que están reportando. Es un tanto diferente a lo que hacen los niños de G1 que lo utilizan para introducir sus propias versiones de eventos en el cuento de La Ardilla. Lo cual no ocurre muy a menudo en las narrativas que tienen los participantes en el G2.

En (29) presento un ejemplo de recuento narrativo que tienen una niña del G2 en que incluye algunos contextos de donde ocurre la historia. El inicio del recuento está marcado mediante, al igual que otros tres enunciados que he marcado con un ***bin***. Después de estas líneas de contexto que proporciona Liz se entretajan los usos de estrategias de reporte. En este formato de producciones se puede interpretar como una cadena de reportes que son explícitos porque indican al personaje que produce el discurso.

(29) Liz (7;6)

(1) [EV] ku tsikbatkik ***bin*** e ku'uko' (2) [EV] e máak ***bin***' ku t'aan yéete ku'uko' (3) [EV] esten ku bin meyah e máako' (4) [EV] tun t'ank e ku'uko' pero e ku'uko' mun yóotik ***bin*** (5) ka tun ka ts'o'oke (6) [HRD] esten ka tu t'ane' ka tu ya'ale' "ko'ox páak" (7) [HRI] ku tsikbatko'ob mun yóotik ***bin*** páak e ku'uko' (8) [HRI] yah ***bin*** u yich bin e ku'uk bino' (9) [HRD] ka tu ya'alahe' esten "ko'ox tun in pak' in paak'alo" (10) [HRD] e ku'uko' ka tu ya'ale' "ma'atáan tin tséenk in paala" ***ki*** (11) [HRD] ka tu ka'a a'al ula'e'.... "ko'ox in pak' in..." (12) [HRD] ka tu ya'alah te'..... e ku'uko' "ko'ox paak'a... ti' ichkool" (13) [HRD] ka tu ya'ale' "ma'atan" ***ki*** (14) [HRD] tu ya'alah e ka chúumbalo' "ku'uk ko'ox kool" (15) [HRD] "ha'ah" ***ki*** (16) [HRD] "hach k'oha'anen" ***ki*** (17) [HRD] ka tu ka'a a'aleh "ku'uk ko'ox pak'ah in paak'al" ***ki*** (18) [HRD] "ma' bika'hen in hach tséent in paalal" ***ki*** (19) [HRD] ka tuya'alahe' ku'uk "ko'ox kool" ***ki*** (20) [HRD] ka tu ya'ale' "yah in wich" ***ki*** (21) [HRD] ka tu ya'ale' "ku'uk ko'ox il in nal" (22) [HRD] ka "ko'ox hana nal" ***ki*** (23) [HRI] e ku'uko' ka hbin maas táani men wi'ih ***bin***.

*** (Traducción) ***

(1) [EV] ***dicen que*** platica sobre la ardilla (2) [EV] ***dice que*** el señor habla con la ardilla (3) [EV] esten va a trabajar el señor (4) [EV] estaba hablando a la ardilla pero ella no quería ir, ***dicen*** (5) entonces después... (6) [HRD] después lo habló y ***le dijo*** "vamos a deshierbar" (7) [HRI] platican que no quiere ir a la ardilla a deshierbar, ***dicen*** (8) [HRI] ***dice que*** le dolían los ojos a la ardilla ***dice*** (9) [HRD] entonces ***le dijo*** "vamos a sembrar mis plantas" (10) [HRD] la ardilla entonces ***dijo*** "no, estoy criando a mis hijos" ***le dijo así*** (11) [HRD] y después ***dijo*** otra vez... "vamos a sembrar mis..." (12) [HRD] entonces ***le dijo*** a la

ardilla "vamos a sembrar a la milpa" (13) [HRD] y **dijo** "no" le **dijo así** (14) [HRD] **dijo** al principio "ardilla vamos a la milpa" (15) [HRD] "no" le dice [la ardilla] (16) [HRD] "estoy muy enferma" le **dijo así** (17)[HRD] y volvió a **decir** "ardilla vamos a sembrar mis plantas" le **dijo así** (18)[HRD] "no, voy a criar a mis hijos" le **dijo así** (19)[HRD] y entonces **dijo** ardilla "vamos a hacer milpa" le **dijo así** (20)[HRD] entonces **dijo** "me duelen los ojos" le **dijo así** (21)[HRD] y **dijo** "ardilla vamos a ver mis elotes" (22)[HRD] entonces "vamos a comer elote" le **dijo así** (23)[HRI] la ardilla ya se había adelantado **dicen que** tenía hambre.

La diferencia más notable entre G2 y G1 es que los más pequeños no muestran una intergración narrativa en que se diferencie narración y discurso en el desarrollo del cuento. En el recuento de (29) noto que la integración narrativa ha iniciado. Liz presenta el contexto inicial que informa sobre la historia, después integra las estrategias de HR. El contenido de los reportes también muestra que los participantes de G2 entienden el mensaje general de La Ardilla. Mediante estas características puedo observar que el G2 se despega del G1 demostrando la fase de integración clausal en la narrativa que propone Hickmann (1993). El corte de tiempo es importante para observar el aumento de enunciados y del uso de HR como una herramienta recursiva de la función de HR mediante el recuento elicitado.

Preferencia de recuento de la historia: los niños del G2 tienen una preferencia por producir más enunciados que corresponden al discurso de los personajes que a los enunciados del narrador. En este criterio identifiqué que de manera grupal la preferencia sobre el reporte del discurso es mayor sobre los enunciados reportados del narrador; lo cual sugiere que es similar al grupo anterior.

Recursos lingüísticos en uso de HR: los recursos lingüísticos que presentan se amplían a otros verbos de comunicar, además de *a'al* 'decir', el *tsikbal* 'platicar', *tsool* 'explicar', y *k'áat* 'pedir' que categoricé; el citativo *ki*; y el reportativo *bin*.

Estrategias que cubren los recursos: algunos niños muestran que el uso de los verbos *a'al*, *tsikbal*, *tsool*, y *k'áat* pueden cubrir estrategias de HRD, HRI, y HRL; el citativo *ki* solamente cubre la estrategia de HRD; y el *bin*, mayormente, cubre la estrategia de HRI, pero he encontrado su uso en HRL. El resultado de la producción mediana de estas tres estrategias de HR son: el 50% de HRD son mayores o iguales a 5 ocurrencias; el 50% de

HRI son mayores o iguales a 5 ocurrencias; y 50% de HRL son menores o iguales a 1.5 ocurrencias. En adición, las ocurrencias de recursos son de la siguiente manera:

a'al 'decir': marca en un 8% enunciados de HRD; 11% de enunciados de HRI, y 5% de HRL.

ki el citativo: marca el 15% de los enunciados de HRD.

bin el reportativo: marca el 22% de los enunciados de HRI, 7% (10 enunciados) de HRL.

S/M: marca el HRD con un 5%; el *ki* se omite por sus rasgos paralingüísticos.

otros verbos: marcan 4% de HRD, el 7% de HRI, y el 5% de HRL.

Las funciones: las funciones que muestran los recursos lingüísticos en función de HR de acuerdo a los recuentos de G2 comienzan distinguirse a los 7 años. La función global se distingue por incluir enunciados de cohesión narrativa mediante el reportativo *bin*. Y la función local muestra evidencia y distanciamiento funciones respecto a los enunciados reportados. En ambas funciones presentan usos apropiados en sus formas sintácticas. Estos usos son los que refiere Hickmann (1993) como el primer paso hacia el desarrollo de uso de la función de HR.

5.3.3. Resultados de ocurrencia en las respuestas a estímulo Grupo 3

Cerca de los 10 años los niños participantes producen enunciados con características más complejas que en los grupos anteriores. El G3 muestra el uso de estrategias de HR con un dominio más avanzado de los recursos lingüísticos que enmarcan el reporte como una frontera específica. Es decir, la cita reportada se anuncia con una señal metalingüística como introducción y se cierra con otra señal que puede ser *ki*, *bin* o cambio de entonación. Los usos del citativo *ki* y el *bin* se utilizan con más frecuencia con características nuevas que se diferencian a los dos grupos anteriores de edades. En adición, los recuentos toman una forma más elaborada que los participantes que he mostrado.

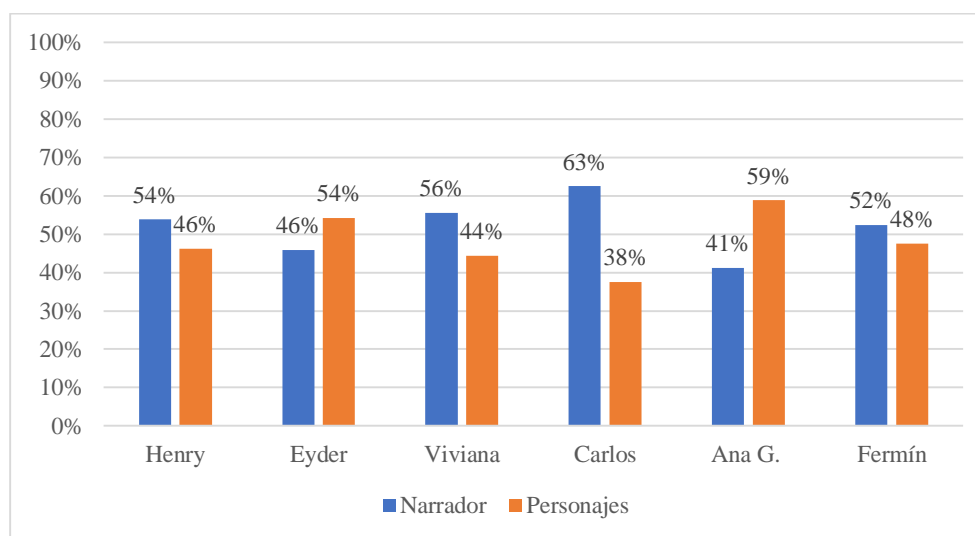
Las producciones de enunciados de G3 en los dos tipos de producciones muestran resultados diferentes a los primeros dos grupos. En los datos de la Tabla 26 se puede observar que las ocurrencias individuales del grupo tienen producciones menos divergentes entre sí. Las ocurrencias totales por cada tipo concentran un estrecho margen de diferencia

entre las preferencias de reporte respecto al discurso de los personajes y al del narrador. Recordemos que G1 y G2 muestran preferencia por el discurso, pero en G3 es lo opuesto.

Grupo	Nombre	Edad	Escuela	Enunciados	Tipo 1: Narrador	%	Tipo 2: Personajes	%	Tiempo
G3	Henry	8;11	Primaria	26	14	54%	12	46%	0:02:21
	Eyder	9;3	Primaria	24	11	46%	13	54%	0:01:45
	Viviana	10;3	Primaria	27	15	56%	12	44%	0:02:36
	Carlos	10;4	Primaria	40	25	63%	15	38%	0:02:13
	Ana G.	11;6	Primaria	17	7	41%	10	59%	0:01:30
	Fermín	11;9	Primaria	21	11	52%	10	48%	0:01:13

Tabla 26. Preferencia de reporte en G3.

De manera más visual los porcentajes que se aprecian en la Gráfica 13 indican menor divergencia entre los participantes de G3. Es quizá en este corte de edad donde comienzan a distinguirse de los grupos menores y tienen más afinidad a los adultos—distinguiendo con más claridad la diferencia entre el contexto narrativo y el discurso de los personajes de la historia. En G1 cuatro de los niños tienen preferencia por el narrador y los otros dos por el discurso de los personajes. La razón para señalar que de manera grupal la preferencia se inclina sobre los enunciados del narrador es el poco margen de diferencia que tienen sobre aquellos del discurso.



Gráfica 13. Preferencia de reporte en G3.

La diferencia que muestra G3 ante los dos primeros cortes de edad quizá es el inicio de un estilo narrativo que desarrollan los niños a esta edad. La característica de preferencia

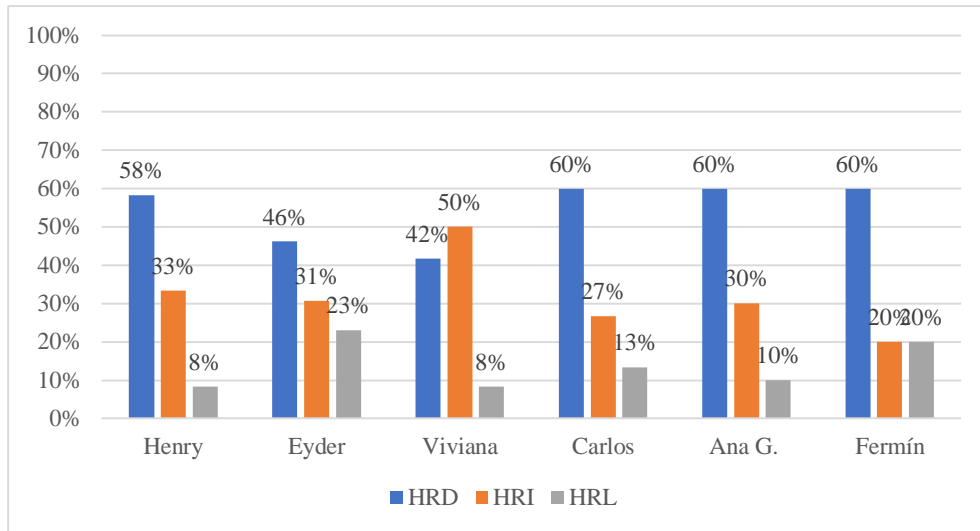
por el reporte narrativo lo muestran los adultos en sus recuentos narrativos, incluyendo la variación menos divergente. El uso de ambos tipos de preferencia en este corte de edad sugiere el inicio de una integración sistemática de la estructura narrativa de sus recuentos como explico más adelante en (40). Entre las producciones encuentro que los enunciados de la preferencia de reporte se marcan con *bin* con más frecuencia distinguiéndose con más claridad de los recursos representacionales.

Las estrategias de HR que producen los niños componen un total de 72 enunciados divididos en los tres tipos de HR (ver Tabla 27). El porcentaje de las ocurrencias indican variación de preferencias. Sin embargo, la estrategia que destaca es la de HRD utilizada por 5 participantes y Viviana es la que muestra preferencia por el HRI por un pequeño margen ante su segunda opción de reporte, HRD.

Grupo	Nombre	HR	HRD	%	HRI	%	HRL		Tiempo
G3	Henry	12	7	58%	4	33%	1	8%	0:02:21
	Eyder	13	6	46%	4	31%	3	23%	0:01:45
	Viviana	12	5	42%	6	50%	1	8%	0:02:36
	Carlos	15	9	60%	4	27%	2	13%	0:02:13
	Ana G.	10	6	60%	3	30%	1	10%	0:01:30
	Fermín	10	6	60%	2	20%	2	20%	0:01:13

Tabla 27. Estrategias de HR en G3.

Los resultados individuales son menos separados entre la estrategia directa e indirecta, pero más alejadas de la estrategia libre. Esta característica la he notado tanto en adultos como en los grupos de menor edad. Un punto importante a destacar es el aumento de HRI en todos los participantes, pero es Viviana la única que produce más HRI—quizá se debe a la timidez de la niña, ya que durante la elicitación tuvo una participación fluida, rápida y en todo momento miraba hacia otro punto. El margen de diferencia entre las principales estrategias no es amplio si consideramos los resultados de los grupos anteriores, incluyendo a los adultos, que muestran más variación.



Gráfica 14. Estrategias de HR en G3.

Aunque he mencionado que en G3 hay menos variación entre la estrategia directa e indirecta es difícil proponer un patrón porque existe un amplio margen en relación a la estrategia libre. Además, en los grupos anteriores he interpretado el número de ocurrencias a través de la mediana. Esta medida de posición contribuye a una interpretación más justa que contempla los números típicos y atípicos señalados en la Tabla 28.

	Viviana	Eyder	Ana	Fermín	Henry	Carlos	Me
HRD	5	6	6	6	7	9	Me=6
	Fermín	Ana	Carlos	Eyder	Henry	Viviana	Me
HRI	2	3	4	4	4	6	Me=4
	Ana	Viviana	Henry	Fermín	Carlos	Eyder	Me
HRL	1	1	1	2	2	3	Me=1.5

Tabla 28. Mediana de estrategias de HR en G3.

En G3 la mediana de las producciones por cada tipo de estrategia se produce de la siguiente manera: el 50% de las producciones de HRD son mayores o iguales a 6 ocurrencias; el 50% de las producciones de HRI son mayores o iguales a 4 ocurrencias; el 50% de las producciones de HRL son menores o iguales a 1.5 ocurrencia. Recordemos que las medianas adultas son: HRD 5; HRI 4; y HRL 2. Entonces, los números sugieren que la mediana en HRD y HRI se ubican sobre el rango esperado, pero no el HRL.

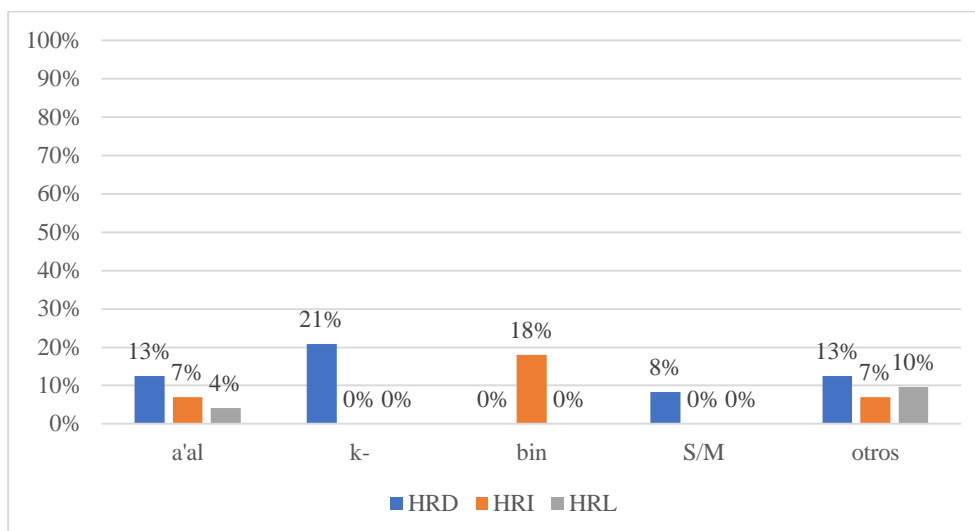
El repertorio de recursos lingüísticos de G3 es más amplio al integrar otros verbos de comunicar. Por ejemplo, *k'áat* 'pedir', *tsikbal* 'platicar', *tsool* 'explicar', *t'aan* 'hablar/llamar', *u'uy* 'escuchar' y el préstamo *invitar*. Además de *ki* (HRD) y *bin* (HRI). La

Tabla 29 aporta información relevante en que el uso de los recursos parece formar un sistema de opciones más amplio para HR.

Recursos	HRD	%	HRI	%	HRL	
a'al	9	13%	5	7%	3	4%
ki	15	21%	0	0%	0	0%
bin	0	0%	13	18%	0	0%
S/M	6	8%	0	0%	0	0%
otros	9	13%	5	7%	7	10%
Enunciados= 72	39	54%	23	32%	10	14%

Tabla 29. Recursos disponibles en estrategias de HR en G3.

En la Gráfica 15 nos obsérvese que ante los otros recursos los participantes de G3 tienen preferencia por integrar los recuentos mediante el *ki* y el *bin*. Además de mostrarnos los demás recursos están en uso, pero en menor frecuencia que los antes mencionados.



Gráfica 15. Recursos disponibles en estrategias de HR en G3.

El porcentaje de ocurrencia de HRD es marcado en un 13% por el verbo *a'al*, el 21% por *ki*, el 8% es sin marcación explícita, y el otro 13% ocurre con otros verbos. La estrategia de HRI es marcada en un 5% por *a'al*, el 18% por *bin*, y el restante del 5% por *otros*. La última estrategia de HRL es marcada en 4% por *a'al* y el otro 10% por *otros*. Lo que puedo destacar de estos datos es que los números de ocurrencia ya no se concentran en ciertos recursos, sino que hay una distribución de estrategias. Los enunciados se distribuyen entre el sistema de los verbos (*a'al* y *otros*), el citativo (*ki* y *S/M*) y el reportativo. Sin

embargo, la preferencia por integrar el recuento con el *ki* y el *bin* en que distinguen con más claridad el contexto narrativo del discurso. En lo consiguiente presento ejemplos de HR.

5.3.3.1. Los verbos de comunicación en HRd, HRI, y HRI en la Respuesta a Estímulo

Los enunciados que producen en G3 están señalados o imbricados en un marco de señales metalingüísticas que representan la cita. Es decir, en ocasiones el reporte está indexado por una sola señal y en otras está enmarcado por una señal inicial y otra de cierre. Los niños de G1 y G2 tienen pocos enunciados con este enmarcado. En cambio, en G3 este tipo de HR ocurren a menudo. El ejemplo de Eyder en (30) el discurso es anunciado por *tya'alalah* 'dijo' incluyendo a un objeto explícito, *te'ku'uko'* 'a la ardilla', seguido de la unidad de reporte directo que le fue dicho y al final concluye todo el reporte con el citativo *ki* como evidencia lingüística de ser reporte directo.

Eyder (9;3) HRD

- (30) *ka tuya'alalah te'ku'uko' "ku'uk ko'ox meyah kool" ki*
 ka t-u-y-a'al-ah-ø te' ku'uk=o'
 SUB CPT-A3S-**decir**-PSD-B3S DEICT ardilla=CLT
 "ku'uk ko'ox meyah kool" **ki**
 ardilla ir.IMP trabajo milpa **CIT**
 'y **le dijo** a la ardilla "ardilla vamos a trabajar la milpa" le **dijo así**'

El ejemplo anterior presenta un formato de enmarcado que no identifiqué en los dos cortes de edad anteriores. En (31) presento otro ejemplo en que el enunciado de Viviana tiene una marca temporal de aspecto (*ka'-p* 'estuvo') modificado por el adverbio *chéen* para hacer énfasis sobre el verbo que anuncia el reporte indirecto. La participante inicia el reporte señalando al personaje, la ardilla, de quien toma la unidad de discurso, pero una parte de esta unidad parece quedar fuera de la cita y es mediante el *bin* que el resto del reporte se reintegra y asigna a su fuente de información que es la ardilla.

Viviana (10;3) HRI

- (31) *ka'pu chéen ya'ak tun e ku'uko' yaah bin u yich*
 ka'-p-u chéen y-a'a-k-ø tun e ku'uk=o'
 SUB-CELE-A3 ADV EP-**decir**-IND-Ø ADV DEM ardilla=CLT.DIST
 yaah **bin** u-yich
 dolor **REP** A3.GEN-ojos
 "entonces, **dicen que** la ardilla solamente estuvo **diciendo que** le duelen los ojos"

El HR de Ana en (32) contiene elementos que incluyen más información sobre el contexto en que se produce la unidad de discurso. Ésta es otra característica que no he

encontrado en G1 o G2. Por ejemplo, utiliza los adverbios *dyahe'* y *ka'a* antes de la señal metalingüística *t'an* que indexa el HRD. Fermín contribuye con otro ejemplo importante de enmarcado en (33). El verbo *a'al* (en su forma pasiva imperfectiva) más el *beya* 'así' focalizan la unidad de HRD indexada y al final se cierra el enmarcado por otra ocurrencia de *a'al* (en su forma pasiva imperfectiva)—en G1 y G2, posiblemente, utilizarían un *ki*.

Ana G. (11;6) HRd

(32) *tuláak' dyahe' ka bin u ka'a t'an e ku'uko' "ku'uk ko'ox páak" ki*
 tuláak' dyah-e' ka bin u ka'a t'an e ku'uk=o'
 ADV.TEMP día-TOP SUB ir A3S dos hablar DEM ardilla=CLT
 "ku'uk ko'ox páak" ki"
 ardilla ir.IMP deshierbar CIT
 'otro día que fue a hablar a la ardilla "ardilla vamos a trabajar," dijo así'

Fermín (11;9) HRd

(33) *ku ka'a a'ala'alti' beya' "ku'uk ko'ox páak" kya'ala'alti'e'*
 ku-ka'a-a'al-a'al ti' bey-a'
 HAB-3S-dos-**decir**-PAS-IMP PREP.3S así-CLT
 "ku'uk ko'ox páak" k-y-a'al-a'al-ti'-e'
 ardilla ir.IMP plantar HAB.A3S-EP-**decir**-PAS-PREP.3S
 'le vuelve a ser dicho "ardilla vamos a sembrar" le es **dicho** a ella'

La coocurrencia de verbo más un recurso especial señalan un tipo de función correferencial en el reporte. Los verbos de comunicar en función de reporte tienen la función de anunciar el reporte de discurso o contenido informativo; mientras que los recursos especiales indican: (i) el cierre del reporte enmarcado; (ii) reporte indirecto; (fuente de información); (iv) ancla el reporte a una fuente de información no explícita o a otra que se identifique por contexto. Estos reportes enmarcados no se producen en el mismo nivel de complejidad en los cortes de edad de los participantes más pequeños.

5.3.3.2. El citativo *ki* en el HRD del Grupo 3

Las propiedades semánticas de la función de HR del citativo en el G3 se centran en los mismos rasgos paralingüísticos que he descrito anteriormente. La diferencia de los ejemplos que expongo en este apartado con los anteriores es la complejidad en la que los reportes están enmarcados. El ejemplo en (34) muestra que los niños a partir de los 10 años están elaborando construcciones sintácticas más complejas. Henry describe las personas explícitas y el espacio físico en que se produce la unidad de discurso reportado. La combinación de verbo más *bin*, "*ya'ik* [...] *bin*" como inicio del reporte nos permite

identificar que el *bin*, el cual refiere al narrador, se ancla en el verbo que inherentemente anuncia el reporte insertado entre comillas de (34). Nótese que el cierre del enunciado está marcado por *ki bine'*: el *ki* expresa la iconicidad y evidencia del discurso y el *bin* de manera anafórica ancla la cita al sujeto del reporte original.

Henry (9;11)

- (34) *hóok' e máak tu naayo' ka ho'ok u ya'aik te' ku'uk bino' "ku'uk ko'ox kool" ki bine'*
 hóok' e máak t-u-naay=o' ka ho'ok-u-y-a'-ik-ø
 salir.CPI DEM señor CPT-A3S-casa=CLT SUB CELE-A3S-EP-**decir**-IND-B3S
 te' ku'uk bin=o' "ku'uk ko'ox kool" **ki bine'**
 DEICT ardilla REP=CLT.DIST ardilla ir.IMP milpa **CIT REP-TOP**
 “salí el señor de su casa y **dicen** [por el narrador]que estuvo **diciendo** a la ardilla
 “ardilla vamos a la milpa” **dicen que le dijo**”

El ejemplo en (35) también pertenece a Henry y da seguimiento al anterior. Esta estrategia de HRD se produce en medio de un marco de recursos que resulta interesante. En el sentido que *bin* parece reportar de manera directa, pero como se produce en secuencia al ejemplo anterior puedo interpretar que el uso es anafórico con tres características. (i) El *bin* se encuentra anclado al narrador; (ii), parece que este mismo *bin* tiene correferencia con el *ya'aik* de (34) con el que el narrador anunció el reporte directo; y, (iii), el *bin* al inicio de (35) ancla el reporte al narrador, que da voz a la ardilla, con el fin de encapsular el HRD, entre comillas, y concluir con el cierre de combinación evidencial *ki bin*. Este último recurso confirma que la fuente de información puede ser identificada por el uso del *ki*.

- (35) *e ku'uk bino' "ma' hach ka'ana'anen" ki bin*
 e ku'uk bin=o' "ma' hach ka'ana'an-en" **ki bin**
 DEM ardilla **REP=CLT** NEG INTNS cansado-B3 **CIT REP**
 ‘la ardilla **dice que** “no, estoy muy cansada” que así dijo así’

La última característica que es importante mencionar es el uso de interjecciones para sustituir fragmentos del discurso en estrategia directa. Es decir, que se sustituyen palabras por el uso de interjecciones equivalentemente ‘fieles’ al significado de la palabra omitida. En (36) se muestra HRd con casi el mismo discurso que utiliza el narrador del cuento a excepción de *ha'ah* ‘no’ que sustituye al negativo *ma'*.

Ana (11;6) HRd

- (36) *"ha'ah tin tséen in paalal" ki*
 “ha'ah t-in-tséen-k-ø in-paalal" **ki**
 INTRJ.NEG PROG-A1-crianza-TRNS.IND-B3S A1-hijos **CIT**
 “no, estoy criando a mis hijos,” **dijo así**’

Este tipo de sustitución no lo presentan los niños de los grupos de menor edad y solamente se ha identificado en el Grupo 3. Esto quizá está indicando que los participantes de esta edad están llevando el uso de HRD a un nivel más avanzado. En el cual mantienen los significados inherentes al momento de reportar el discurso.

5.3.3.3. El reportativo *bin*

El uso del reportativo en G3 muestra evidencias más claras de usos de HR donde se indexan diferentes tipos de encapsulamiento. En (37a) la parte subrayada donde ocurre el primer *bin* nos indica la parte encapsuladora de lo que está inserto entre corchetes. En (37b) utiliza de base el ejemplo anterior, pero a este le he insertado otras ocurrencias de *bin* en su estructura. Nótese que el *bin* en la parte subrayada es el encapsulador y los otros que ocurren dentro de los corchetes se encuentran anclados al primero, pero éstos cumplen una función integradora elementos que corresponden a una misma información. Entonces, parece ser que una vez que ocurre el primer *bin* se puede desplegar el uso de otros, mostrando múltiples ocurrencias, en un mismo enunciado ensamblando contenido sobre determinado tópico. El problema que surge en la lengua meta que se traduce. En el español es difícil encontrar una lectura que muestre la riqueza semántica del reportativo como en (37b).

Fermín (11;9)

(37a) *pero e ku'uk **bin**o' leti'e' ma' uts tyich u meyahi'*

pero e ku'uk **bin**o' [leti'e' ma' uts tyich u meyahi']

pero e ku'uk **bin**=o' leti'-e'

ADVRS DEM ardilla **REP**=DIST 3S-TOP

ma' uts t-y-ich-∅ u-meyah=i'

NEG ADJ PREP.A3.GEN-EP-ojo-B3 A3.GEN-trabajo=CLT.NEG

'pero **dicen** [por el narrador] que a la ardilla no le gustaba trabajar'

(37b) *pero e ku'uk **bin**o' leti' **bine**' ma' uts tyich **bin** u meyah **bini**'*

pero e ku'uk **bin**o' [leti' **bine**' ma' uts tyich **bin** u meyah **bini**']

pero e ku'uk **bin**=o' leti' **bin**-e'

ADVRS DEM ardilla **REP**=DIST 3S REP-TOP

ma' uts t-y-ich-∅ **bin** u-meyah **bin**-i'

NEG ADJ PREP.A3.GEN-EP-ojo-B3 REP A3.GEN-trabajo REP=CL

'pero **dicen que**, a la ardilla, **que** a ella, no le gustaba **dicen** trabajar **dicen**.

En (38) describo un ejemplo con un sobreuso de *bin*. En el maya yucateco el uso de *bin* en múltiples ocasiones en el mismo enunciado es característico en el habla adulta—esto

dificulta la equivalencia directa en otra lengua. Por ejemplo, en (38) mediante el adverbio *ka* y el primer *bin* se anuncia que habrá un reporte, refiere a la primera parte; el segundo *bin* es el encargado de presentar el origen de las acciones; el tercer *bin* refiere a la parte más importante del enunciado puesto que se hace antes que hablar y no hay otra acción posterior a hablar con la ardilla; entonces, el último *bin* refiere a información de segunda fuente, que proviene del narrador del cuento. El ejemplo en (39) puede analizarse con el mismo criterio de (38) para distinguir los niveles de información.

Viviana (10;3)

- (38) *esken ka bin ka ka'a bin bine' ka bin tséel bin ka'aten u t'an e ku'uk bino'*
 esken ka **bin** ka ka'a bin **bin-e'**
 INTRJ SUB **REP** SUB dos ir.CPI **REP-TOP**
 ka bin tséel **bin** ka'a-ten u-t'an e ku'uk **bin=o'**
 SUB ir.CPI lado **REP** dos-ADV.TEMP A3S-habla DEM ardilla **REP=DIST**
 'esken que dicen que cuando fue otra vez que entonces pasó [visitó] otra vez para hablar a la ardilla dicen'

Ana (11;6) HRI

- (39) *mientrasee' e ku'uk bino' sáam bin áax xi'ik u láah haant e ba'alo' (.) ts'o'oki*
 mientras-e' e ku'uk bin=o'
 ADV.TOP DEM ardilla REP=DIST
 sáam **bin** áax xi'ik u-láa-haant e ba'al=o' (.) ts'okih
 TERM.LEJ **REP** primero ir.SUBJ A3-todo-comer DEM cosa=DIST (.) fin
 'mientras, dicen que la ardilla ya había ido a comer el elote (.) así terminó'

Los participantes de G3, desde G2, demuestran que los usos de *bin* no solamente marcan al enunciado con reporte en la segunda o última posición. En los ejemplos anteriores mostré que el *bin* puede constituir diferentes niveles de información dentro de una misma unidad. Además, noto que en G3 los niños incluyen más eventos marcados con *bin* para envolver el discurso de los personajes en el contexto de sus recuentos.

Las marcas de *bin* al inicio de los recuentos se vuelve común en G3. En (40) muestro el recuento de Carlos que contiene elementos necesarios para demostrar que la integración narrativa es más clara después de los 10 años. Hickmann (1993) señala que la primera señal del desarrollo de los niños es el uso sistemático de recursos metalingüísticos marcando la diferenciación del habla reportada en la estructura narrativa. Esta distinción la he marcado en [EV] para evento, [bin-EV] en combinación de evento más reporte, o las estrategias de [HR] que re-presentan porciones de discurso.

(40) Carlos (10;6)

(1) [EV] huntu máak yaan **bin** u bin u kol (2) [EV]yaan u bin u kol beya' (3) [EV] u tereno beya' yaan u kolik beya' (4) [EV-bin] ti' u pak'ik **bin** puuru nal (5) [EV] chéen ts'o'okok tune' ka tu kolah beya' (6) [EV] pero e máako' leti'e'e...ku yik...u kank u t'an e ch'iich'o'ob ... tuláakal ba'a de animaleso' beya' (7) [EV-bin] yaan **bin** u tul u aamigo **bin** e chan ku'uko' (8) [HRD] ka **bin** tya'alah ti'e' "ku'uk ko'ox meyah" kya'ala'al ti'e' (9) [HRD] ka **ho'ok ya'ak** e ku'uko' "hach mun béeyt in taa k'oha'anen" **ki** (10) [HRD] ka tun tu **ya'ale'** "bey tuno'" (11) [EV] ka tun bin tun (12) [EV] ka tun tu páakta bey a' ka tu chan páakta beya' (13) [HRD] ka ts'o'oke ka **tya'ale'** "ku'uk ko'ox pak' nAal" **kye'** (14) [HRD] ka'p u **ya'ake'** estem "ha'ah, hach mun béeyt in taa tin tséenk in paala" **kye'** (15) [EV] ka ho'ok **bin** u ho'ol u mehen paalal bey te' che'a' (16) [HRD] ehem ka ho'ok tun **ya'ak** e máako' "cha' tun tin bin" **kye'** (17) [EV] ka ho'ok u bine' ka ho'ok u pak'a **bine'** (18) [EV-bin] ma' hach ucháak **bine** tun k'as chan hók'o' **bin** beya' (19) [EV] n hók'o', hók'ih, hók'ih (20) [EV] hók' tun beya' (21) [EV] hók' beya' ka tun bin páak (22) [EV] tun bin páak beyo' (23) [EV] tun páaktik le ba'alil beya' (24) [HRD] ka ho'o **kye'ake'** "ku'uk ko'ox páak" **kye'** (25) [HRD] ka'p **ya'aik** ti'e' "mun béeyt in taa hach TÁAh yah in wich kensa ba'ax úuch ti'" **kye'** (26) [HRD] ka'p **ya'aik** tune' "cha' tun wa man taale tin bin túune'" (27) [EV-bin] ka húup **bin** u haant beya' (28) [EV] ka káah tun u nuukt e nalo'ob beya' (29) [HRD] ka **tya'ale'** "tin bin in t'an in han t'an in chan aamigo ku'uk ka taak u ch'a' up'ít e nal u haant xano'" **kye'** (30) [HRD] ka tun bin u **t'an** túune' "ku'uk ko'ox a haant e nalo'" **kye'** (31) [HRD] ka **tya'ale'** "ko'ox tun" (32) [EV] tumen e ku'uk bino' ma uts yik meyah' (33) [HRL] leti'e, leti'e uch **uya'ala'** al ti' ka xi'ik u haanto' leti'e chéen lete' bey taak u haanko'.

Traducción

(1) [EV] un señor del **que dicen** que iba a ir a hacer su milpa (2) [EV] que va a ir a hacer la milpa (3) [EV] en su terreno va a hacer su milpa (4) [EV-bin] **dicen** que para que siembre puro elote (5) [EV] después hizo su milpa (6) [EV] pero el señor...ve...aprendió a hablar con los pájaros... con todos los

animales así (7) [EV-bin] **dicen** que tenía un amigo **que dicen** que era una ardilla (8) [HRD] **dicen que le dijo** a ella "ardilla vamos a trabajar" **le fue dicho** a ella (9) [HRD] y **comenzó a decir** la ardilla "en verdad que no puedo ir, estoy enfermo" **le dijo así** (10) [HRD] entonces **dijo** "está bien así" (11) [EV] entonces se fue (12) [EV] entonces lo deshierbó y así lo deshierbó (13) [HRD] después **dijo** "ardilla vamos a sembrar eLotE" **le dijo así** (14) [HRD] estuvo **diciendo** "no, en verdad que no puedo ir, estoy criando a mis hijos" **ella dijo así** (15) [EV] y **dicen que** comenzaron a salir sus pequeños hijos del árbol (16) [HRD] entonces **estuvo diciendo** el señor "déjalo, ya me voy" **dijo así** (17) [EV] entonces se iba solo y comenzaba a sembrar **dicen** (18) [EV-bin] **que dicen** que no pasó mucho tiempo e iba creciendo **dicen** (19) [EV] estaba creciendo, creció y creció (20) [EV] creció así (21) [EV] salió y se fue a deshierbar (22) se iba a deshierbar así (23) [EV] estaba deshierbando el elote así (24) [HRD] entonces **dijo** "ardilla vamos a deshierbar" **le dijo así** (25) [HRD] entonces **estuvo diciendo** "no puedo ir me duelen MUUcho los ojos y no sé qué me pasó" dijo así (26) [HRD] dijo entonces "déjalo así si no puedes venir" (27) [EV-bin] **dicen que** comenzó a comerlo así (28) [EV] entonces comenzó a crecer el elote (29) [HRD] y **dijo así** "voy a ir a invitar a mi amiga la ardillita para que venga a buscar un poco de elote para que coma también" **él dijo así** (30) [HRD] y fue a **invitarla** "ardillita vamos a comer el elote" **le dijo así** (31) [HRD] y **dijo** "vamos entonces" (32) [EV] porque **dicen que** a la ardilla no le gusta el trabajo (33) [HRL] a ella, a ella **le dijeron** que fuera a comer y solo le gustaba comer.

La diferencia más notable de los grupos anteriores a G3 es la integración narrativa que se observa en (40). Carlos muestra en su integración narrativa encadenamientos clausales en que se distinguen el contexto narrativo del discurso de los personajes indexados por alguna señal metalingüística (explícita y no-explícita). Esta fase de integración es la que Hickmann (1993) propone como una meta del uso pleno del habla reportada en las narrativas. Por esta característica y el número sustancial de ocurrencias el G3 comienza a distinguir al HR como una herramienta discursiva que aparentemente inicia

desde los 10 años. Los datos sugieren que G3 comienza a distinguirse de G1 y G2 para asimilarse más al Grupo Adulto.

Preferencia de recuento de la historia: los niños del G3, de manera grupal, tienen una preferencia por producir más enunciados que corresponden al contexto narrativo que a las unidades de discurso de los personajes. La preferencia por el discurso es más nivelada que en los grupos anteriores, porque sus recuentos presentan más integración de ambos tipos de enunciados, tanto de narrador como de los personajes.

Recursos lingüísticos en uso de HR: se utilizan verbos como *k'áat* 'pedir', *tsikbal* 'platicar', *tsool* 'explicar', *t'aan* 'hablar/invocar', *u'uy* 'escuchar' y el préstamo invitar. El citativo *ki* es un recurso que se concentra en el HRD y el reportativo *bin* marca los reportes en HRI.

Estrategias que cubren los recursos: algunos niños muestran que el uso de los verbos cubre estrategias de HRD, HRI, y HRL; el citativo *ki* solamente cubre la estrategia de HRD; y el *bin*, mayormente, cubre la estrategia de HRI, pero he encontrado su uso en HRL. El resultado de la producción mediana de estas tres estrategias de HR son: el 50% de HRD son mayores o iguales a 6 ocurrencias; el 50% de HRI son mayores o iguales a 4 ocurrencias; y 50% de HRL son menores o iguales a 1.5 ocurrencias. En adición, las ocurrencias de recursos son de la siguiente manera:

a'al 'decir': marca en un 13% enunciados de HRD; 7% de enunciados de HRI, y 4% de HRL.

ki el citativo: marca el 21% de los enunciados de HRD.

bin el reportativo: marca el 18% de los enunciados de HRI

S/M: marca el HRD con un 8%; el *ki* se omite por sus rasgos paralingüísticos.

otros verbos: marcan 13% de HRD, el 7% de HRI, y el 10% de HRL.

Las funciones: en G3 han establecido usos [en contexto] importantes en la función local de recursos tales como *ki* (de evidencia discursiva) y *bin* (de evidencialidad-distanciamiento). Estos comienzan desde muy temprana edad (G1), pero es más notorio cuando los participantes más grandes lo utilizan en recuentos con mayor integración. De aquí inicia la distinción más clara de G3 en relación a G1 y G2 para asimilarse más al Grupo adulto. La integración narrativa de G3 es un punto clave para distinguirse entre los participantes más pequeños. Recordemos que por integración se entiende el encadenamiento clausal en que se

pueda identificar enunciados que refieren al contexto en que ocurre el discurso (algunas veces señalados por *bin* al inicio del recuento) y el habla reportada del discurso de los participantes (verbos, citativo *ki* y reportativo *bin*).

5.4. Resultados por Grupo

Recordemos que el estímulo La Ardilla es un cuento que nos presenta la historia de una ardilla floja. En la historia se identifica la voz del narrador que provée el contexto narrativo. Este mismo narrador que no vemos involucrado en la caricatura es el que presenta las voces del Milpero y de La Ardilla. Entonces, clasifico dos 2 tipos de producción: (Tipo 1) el Narrador y (Tipo 2) Discurso de Personajes. A través de estos dos tipos identifiqué que en el habla de los personajes es la que se representa o indexa típicamente mediante recursos metalingüísticos (3 sistemas: verbos, citativo *ki* y reportativo *bin*) en diferentes estrategias de reporte. Las tres estrategias de reporte indican el grado de modificación del enunciado original en el HR: directa (HRD), indirecta (HRI) y libre (HRL). El uso de estas estrategias también me informa sobre cuáles son los recursos que típicamente cubren las estrategias. En adición, las estrategias mediante los recursos contribuyen a conocer la integración narrativa mediante las funciones local (enunciados) y global (discurso global) de los recursos. En modo de resumen describo con rasgos generales los 4 puntos que identifiqué en cada grupo, sin entrar a detalle en los números de ocurrencia de: preferencia narrativa, recursos en función de HR; estrategias que cubren los recursos; y sus funciones local y global en la integración narrativa del recuento.

Grupo Adulto

En el grupo adulto por mayoría de participantes anoté que producen más enunciados del Tipo 1, pero los que informan del HR son aquellos del Tipo 2. En este segundo tipo procedí a clasificar tres tipos de recursos que componen el sistema o repertorio de HR: los verbos (incluye *a'al* y *otros*), el citativo *ki* (contemplando S/M, sin marca) y el reportativo *bin*. A través de estos recursos que examino en los enunciados del recuento reporté que los verbos cubren estrategias de HRD, HRL y HRI; el citativo está específicamente centrado en HRD; y el reportativo cubre HRI (en menos frecuencia HRL). La dinamicidad de todos estos recursos en la estructura narrativa juegan un papel importante tanto en el enunciado mismo como en su uso global para el recuento “total” del recuento. A nivel local los recursos tales

como el verbo indexan distintos niveles de modificación (icónico y no-icónico) del discurso—que, en su forma declarativa expresa evidencia y en forma pasiva (imperfectiva) expresan distanciamiento. El citativo *ki* inserta discurso con rasgos paralingüísticos (cuasi)icónicos como evidencia de discurso; mientras que el reportativo *bin* indexa el contenido proposicional no-icónico del discurso como evidencia. Este último recurso muestra comportamiento cohesivo, junto a otros adverbios de progresión del contexto (Tipo 1) de donde ocurren el discurso de los personajes (Tipo 2), logrando así la integración narrativa.

Además de estos datos sobre el uso sintáctico en el recuento he reportado a las medianas de producción como un dato importante para saber si de manera cuantitativa puedo identificar una fase de desarrollo. En la mediana de producción sobre estrategias de HR (directa, indirecta o libre): HRD: 5; HRI: 4; y HRL: 2. Estos resultados muestran la presencia de tres tipos de HR en el sistema que son significativas en la elicitación.

Grupo 1 (4-7 años)

En este grupo encuentro que los niños, por mayoría, tienden a producir enunciados del Tipo 2 porque los turnos de los personajes son más evidentes. Al momento del recuento en G1 utilizan en el sistema de verbos, solamente, *a'al*, el citativo *ki* (S/M), y el reportativo *bin* para indexar sus reportes. Es interesante que a pesar del uso de un verbo pueden cubrir las tres estrategias (HRD, HRI y HRL), el citativo para HRD y el reportativo para HRI y HRL—en una ocasión Darwin lo utiliza para reporte directo. El uso de un solo verbo quizá se debe que a esta edad los niños no desarrollan la habilidad de identificar en otros verbos la función metalingüística para el reporte. Identificar la función local en este grupo es difícil por la edad de los participantes. De la misma manera, no identifiqué una función global en los recursos porque los recuentos típicamente son línea tras línea de enunciados sin una cohesión de contexto narrativo—aunque los niños no pierden la progresión. Entonces, en G1 no presentan cohesión narrativa que sugiera el inicio de una integración.

La mediana de producciones de estrategias de HR sugiere que el número central de ocurrencias se encuentra en un nivel adquirido con números similares a los adultos: HRD: 5; HRI: 5; y HRL: 1. Estos números muestran la presencia de un sistema de HR desde temprana edad en la elicitación.

Grupo 2 (7-10 años)

Este grupo se diferencia gradualmente del anterior. No obstante, por mayoría también sus producciones se inclinan a producir enunciados de Tipo 2. La diferencia inicia en el tipo verbal, con el uso de otros verbos, además de *a'al* (uno de ellos: *k'áat* 'platicar'), el citativo *ki* (S/M) y el reportativo *bin*. Algo interesante de G2 es que los reportes son más extensos en cuanto a contenido de discurso. Los verbos con más claridad cubren las tres estrategias de HR (directa, indirecta, y libre), el citativo (HRD) y el reportativo (HRI). La aparición de otros verbos en el repertorio sugiere que a esta edad están identificando que la clase verbal puede tener una función de HR. Otro dato interesante es el uso frecuente de la forma pasiva imperfectiva en *a'al* (*a'al-a'al* [decir-PAS.IMPF] 'dicen que') y el inicio de múltiples ocurrencias de *bin* en un mismo enunciado de reporte. Estos dos datos indican que en el nivel local de los enunciados los participantes están expresando cierto distanciamiento y evidencia de fuente no explícita mediante esos recursos. Además de eso, aquí identifiqué la función global del reportativo *bin* que se usa como partícula cohesiva del recuento y los reportes de HR se utilizan como los puntos importantes o evidencias de un discurso obtenido de otra fuente. Entonces, los resultados sugieren que inicia un punto de integración narrativa que no alcanza el nivel adulto, pero inicia la diferenciación de la frontera entre los enunciados de contexto narrativo de los del discurso.

En cuanto a la producción de las medianas de estrategias de HR he reportado que se mantienen en un rango similar al grupo anterior y al adulto: HRD: 5; HRI: 5; y HRL: 1.5. Aquí se puede notar que el sistema de HR se va acercando hacia el tipo de resultados que muestran los adultos.

Grupo 3 (10-12 años)

Este grupo se diferencia de los grupos anteriores en distintas maneras. Por mayoría de participantes los enunciados que suelen recontar se basan en el Tipo 1; aunque también están los de Tipo 1 que informan sobre el HR. Esta primera diferencia es clave. El tipo de recursos verbales continúa extendiéndose con el uso de más verbos, el citativo y el reportativo. A esta edad al parecer los niños han logrado manejar los verbos como recursos metalingüísticos para reportar el habla en estrategias de HRD, HRI y HRL, el citativo para HRD y el reportativo para HRI. En el grupo anterior pude notar el uso de *a'al* en el pasivo imperfectivo, en éste también se presentan con el pasivo (*a'al-a'ab* [decir-PAS] 'fue dicho')

y el encapsulamiento de contenido informativo mediante las múltiples ocurrencias del *bin* en el mismo enunciado de reporte. Esto me apoya a identificar, de manera más clara en la función local, que mediante las formas pasivas y las múltiples ocurrencias de un recurso se expresa distanciamiento o evidencia de fuente no explícita del discurso reportado. En la función global el *bin* es un recurso importante para la cohesión de los enunciados que proporcionan el contexto narrativo de donde ocurre el discurso reportado de los personajes mediante los verbos y el citativo con el objetivo de ensamblar la estructura del recuento— así, afianzando el desarrollo de la integración narrativa. Entonces, los resultados en G3 nos sugieren que se diferencia de los grupos anteriores asimilándose a una producción más adulta—aunque todavía hace falta masterizar el estilo narrativo que tienen los adultos.

Las producciones de estrategias de HR utilizando la mediana indican los siguientes números: HRD: 6; HRI: 4; HRL: 1.5. En estos números se puede identificar que el desarrollo del HR en el grupo mayor no se logra nivelar en la estrategia de elicitación.

5.5. Conclusión

La elicitación de recuentos es una estrategia importante para aproximarse por primera vez al uso del HR en el habla infantil del maya yucateco. Aunque no puede cubrir la evaluación de diversos contextos del habla infantil, es necesario tener este acercamiento con diseño (semi)controlado en el cual se conocen los enunciados del contexto de narración, así como de los turnos de habla de los participantes. Esto ayuda a que todo participante esté expuesto a un mismo estímulo, La Ardilla, con la misma oportunidad de utilizar las habilidades lingüísticas que pueda reunir en el momento del recuento. Entonces, en este capítulo ha contribuido para identificar cambios que hay en los cortes de edad—aunque el número de participantes sea limitado por ser un estudio inicial los resultados son interesantes.

En la interpretación de los enunciados de este capítulo utilicé tanto datos cuantitativos como datos cualitativos para crear un análisis, que en la medida de lo posible fuese complementario y agotara varias posibilidades. Los enunciados de HR mostraron variación por número de ocurrencias típicas y atípicas que no me permitieron identificar un patrón que contemplara la totalidad de los participantes de cada grupo. No obstante, los datos cualitativos son los que más información aportan en cuanto la identificación de

recursos disponibles, el uso semántico de éstos en las estrategias y sus funciones en la estructura narrativa para identificar la fase en que inicia el desarrollo narrativo.

Los datos cualitativos sugieren que entre los 3 cortes de edad examinados se presentan diferencias entre la comunidad infantil de estudio. En G1 la preferencia del discurso se inclina más a reportar el habla de los personajes, los recursos de HR (en verbos solo *a'al*, citativo *ki* y reportativo *bin*) están integrados al habla infantil, cubren las estrategias de HR, pero no pueden integrar el recuento. El G2 se asemeja al grupo anterior en cuanto a la preferencia de reportar el discurso de los personajes, pero comienza a distinguirse por incluir más verbos en su repertorio de recursos de HR e inician con la integración narrativa del recuento; aunque todavía presentan algunos problemas en la distinción del contexto narrativo de los enunciados de discurso/habla reportada. Los grupos anteriores muestran diferencias, pero todavía se puede observar ciertas semejanzas que les hace falta desarrollar.

En cambio, G3 comienza a diferenciarse de los grupos anteriores. Inicialmente, como los adultos, tienden por reportar más enunciados del narrador que de los personajes. Los reportes de HR se indexan con enunciados más extensos (lo cual es más complejo), con encapsulamiento de diferentes contenidos del discurso (mediante el *bin*), y, con más claridad, expresan distanciamiento o evidencia. El dato más importante es la integración narrativa en donde logran diferenciar de manera más clara cuáles son los enunciados de contexto narrativo de aquellos que indexan el HR. Aunque cuentan con la habilidad de integrar el recuento todavía no pueden concluir que ya cuentan con una habilidad adulta, porque un gran número de los enunciados están marcados con *bin*. El distanciamiento que expresan mediante esta partícula no la presentan los adultos (con múltiples ocurrencias en el mismo reporte) y típicamente se apoyan en él cuando insertan un reporte que no ocurrió en la historia, o cuando están nerviosos durante el ejercicio de recuento por elicitación. Por lo tanto, los resultados de una fase de inicio o transición hacia el desarrollo de la función de HR coincide con la propuesta por Hickmann (1993), señalando que se perfila su desarrollo hacia la meta adulta a la edad de 7 años.

CAPÍTULO 6

El Habla Reportada (HR) en usos infantiles

En el capítulo 5 he mostrado que las producciones infantiles comprenden de un apropiado uso de habla reportada (HR) en recuentos de estímulo. En los enunciados se puede observar el uso apropiado tanto de la morfología como de la sintaxis —de los recursos que funcionan como señal metalingüística— e identificar estrategias de reporte —grado de iconicidad y modificación del enunciado reportado. Sin embargo, la respuesta al estímulo corresponde a producciones de un contexto (semi)controlado lo cual limita una interpretación de los usos que tienen los participantes en contextos de habla cotidiana. Entonces, una vez identificado que el habla reportada está presente dentro de los recuentos de los niños me interesa saber cuáles son los usos de HR en conversación natural y los efectos que logran con su uso en sus interacciones lingüísticas. Recordemos que Voloshinov (1973) refiere a un nivel sintáctico y a otro pragmático: “discurso dentro de discurso, enunciado dentro de enunciado (...) discurso sobre discurso, enunciado sobre enunciado” (Voloshinov, 1973: 115).

El presente capítulo da seguimiento a la documentación del uso de habla reportada infantil en habla espontánea.. La importancia de este capítulo se centra en explorar un tema poco discutido que examina el HR del grupo adulto y el infantil. En este tenor es necesario distinguir dos tipos de datos que utilizo de las niñas y niños de entre 4 a 12 años: las conversaciones semidirigidas entre investigador- participantes y las conversaciones espontáneas. La primera sección describe las producciones en el contexto semidirigido con el objetivo de conocer qué tan frecuente es el uso de recursos de HR al contar eventos cotidianos del pueblo. La segunda sección describe las producciones espontáneas entre pares o con adultos, con el objetivo de saber si éstas muestran algún efecto además del uso sintáctico. Por último, en la última sección presento un resumen de los hallazgos que he logrado al explorar las conversaciones semidirigidas y las producciones espontáneas. En complemento al capítulo anterior, el combinar dos tipos de datos responde a la necesidad de observar a manera de *zoom-in-and-out* (de-cerca-y-lejos) en busca de interpretar los propósitos con los que se utilizan ciertos recursos tanto en la conversación semidirigida y producciones espontáneas en contextos no controlados.

6.1. Estudios sobre adquisición y desarrollo de recursos de HR

Como he indicado anteriormente, en estudios de lenguas mayenses se han documentado la aparición de recursos lingüísticos de HR desde los 2 años, que posteriormente muestran propósitos comunicativos en el discurso infantil. Brown (1998; p. 208), en interacciones entre adultos y niños en dinámicas de repetición-expansión verbal en tseltal, reporta el uso del citativo [*xi*] en las primeras palabras de una niña de 2;1 años de edad. Por el corte de su estudio, no presenta interpretación alguna sobre el uso del citativo. En el tzotzil, De León (2005), ha documentado que desde los 2 años aparece el citativo [*xi*] y, meses después, el reportativo [*la*]. De acuerdo a De León, la aparición de estos recursos muestra que los niños pueden citar a una persona para atribuir evidencias de autoría, distanciamiento, juego imaginario y formas convencionales de reporte. Por último, en Pfeiler & Curiel (2020), Pfeiler señala, desde un estudio longitudinal de una niña y un niño, que desde los 2;1 puede aparecer el citativo [*ki*] y meses después el reportativo [*bin*] en usos convencionales. Posteriormente, es hasta los 2;8 meses que la niña muestra un uso del reportativo para dar voz a sus juguetes con *ki* y fingir su estado de salud con el *bin*. Estos tres estudios sientan los primeros hallazgos en que se fundamenta el análisis de las producciones infantiles y del uso de recursos de HR en un habla que no es condicionada por estímulos.

Recordemos que en el Capítulo 4 introduje el uso del habla reportada por sus efectos pragmáticos en el contexto de la interacción. El uso estratégico de señales metalingüísticas para reportar el habla conlleva propósitos comunicativos. Este propósito es al que Tannen (2007) señala que se crea de forma dramática para la persuasión como objetivo principal. Encontramos que en el habla adulta el reportativo *bin* tiene efectos de *validar*, implicar *certeza*, *ficción*, e *interpretar intenciones comunicativas*. El citativo *ki* posee un amplio rango de reporte icónico de gestos, sonidos, gráficos y discurso multimodal—rasgos paralingüísticos, verbales, y gestuales. Las diferentes formas de *ki* expresan efectos en la interpretación: *ken* expresa *regañó* y por su posicionamiento deíctico de primera persona es un recurso para *aclarar*; el uso de la forma *kech* con edades tempranas se utiliza para *inducir a decir algo* y como herramienta de *discurso fictivo*, y *evidencia* cuando los niños llevan mensajes a otros adultos. Por último, el *ki* es la forma más clara en que se puede observar la *evidencialidad*. Al igual, el *ki* es el más utilizado para discurso fictivo, poner palabras en boca de alguien, en géneros discursivos de burla. En la

Tabla 30 obsérvese un resumen de los hallazgos que previamente he identificado en los adultos en el capítulo 4.

Características de recursos de HR en los usos adultos						
Recurso	Clase	Estrategia	Reporta	Rasgos	Expresa	Categoría
<i>a'al</i>	verbo	directa indirecta	Discurso Información	Paralingüístico cuasi icónico	regañó distanciamiento ficción evidencia evidencial	evidencial léxico
<i>ki</i>	Verbo defectivo	directa	Discurso Gestos Sonidos Gráficos	Paralingüístico Icónico	regañó aclaración discurso fictivo inducir al habla evidencia evidencial	evidencial citativo
<i>bin</i>	partícula	indirecta	Información Discurso	Contenido Informativo	ficción distanciamiento evidencia evidencial	evidencial reportativo
<i>VERBO + bin</i>	verbo + partícula	directa indirecta	Información Discurso	Paralingüístico cuasi-icónico (es menos icónico)	distanciamiento ficción evidencia evidencial	evidencial de fuente de información
<i>ki + bin</i>	Verbo defectivo + partícula	directa	Información Discurso	Paralingüístico Icónico	distanciamiento evidencia evidencial	evidencial citativo con fuente de información

Tabla 30. Características de recursos de HR en los usos naturales de adultos.

La tabla anterior forma parte de un esbozo que contempla las características de habla adulta que voy a cotejar en el habla de los niños que participan en mi estudio. Algunos de los significados o efectos, que he identificado en el cuarto capítulo, tienen los recursos de HR han sido identificados en el maya yucateco y en otras lenguas mayas analizando el habla adulta (Haviland, 1987; Lucy, 1993; Brown, 1998; De León, 2005[; 2009]; AnderBois; 2018; Pfeiler & Curiel; en 2020).

6.2. El uso de recursos en función de HR en conversaciones semidirigidas

La conversación semidirigida entre investigador-participante se basa en un diálogo guiado por preguntas que sitúan a los niños a responder con experiencias, discurso e información que escuchan en su vida cotidiana. La conversación semidirigida ha sido utilizada en diferentes estudios para analizar la estructura narrativa (Labov, 1972; Labov & Waletzky, 1967; De León, 2007). Este tipo de dato nos ayuda en saber qué tan frecuente es el uso de recursos en función de HR para construir las respuestas de la conversación. La dinámica de esta estrategia es iniciar una conversación preguntando sobre las actividades del recreo para que los participantes estén menos presionados en dar respuestas correctas—ya sea en el kínder o la primaria. Después, les pregunto si apoyan a sus cuidadores adultos en tareas domésticas o de la milpa *bix a wáantah ich naah wa ich kool* ‘cómo ayudas en casa o en la milpa’. En las respuestas describen las actividades que realizan tanto en la casa como en la milpa o la parcela de pitahaya, pero no utilizan HR. Entonces, para buscar el uso de HR dirijo a los niños para que me hablen de cosas que les asustan en la milpa o en el pueblo con las siguientes preguntas *ba'ax ku saahbesah te' ich koolo* ‘qué asusta en la milpa’, *bix túun* ‘qué aspecto tiene’, *ba'axten ku saahbesa'al paala mun yaantah* ‘por qué asusta a niños que hacen mandados’. En caso que no usen recursos de HR hago otras preguntas sobre el pueblo como *ba'ax ku saahbesah ich kaah* ‘qué asusta en el pueblo’ *máax a wu'uymah saahbesa'an* ‘a quién has escuchado que han asustado’, o *yaan wáah ba'ax a wilmah* ‘qué has visto’.

Los datos recolectados de las producciones infantiles en la conversación semidirigida muestran que el uso de HR depende del tipo de preguntas que se realizan y las edades de los participantes. De entrada, encuentro que los niños no usan HR cuando cuentan sobre la ayuda que brindan a sus cuidadores. Sin embargo, noto que en las preguntas de susto utilizan recursos de HR; que aumentan con el paso del tiempo. Éstas les permite construir narraciones breves que reflejan conocimientos del contexto inmediato. Las preguntas sobre el susto están enfocadas a recolectar respuestas donde los niños explican eventos que ocurren en la comunidad e información sobre entes sobrenaturales. Estos se transmiten a través de cuentos, leyendas o rutinas de socialización que he descrito anteriormente en Capítulos 3 y 4.

En la conversación semidirigida noto que los participantes son tímidos, pero después de unas preguntas para romper el hielo, aunque con pena, hablan de manera más fluida en la conversación total. De las respuestas globales de cada uno de los participantes extraigo un corte de 3 minutos continuos. El lapso de tiempo contiene tanto mis preguntas como los enunciados de los niños, incluyendo partes señaladas con recurso metalingüísticos de HR y otras que solo determinan el contexto. Específicamente, he elegido el lapso donde los niños hablan de las cosas que asustan en la milpa/pueblo o sus propias experiencias, que incluyen pausas de dudas o de reparos. Las preguntas que planteo al inicio de la sección son las mismas que realizo a todos los participantes de mi estudio. En las siguientes secciones presento los resultados en los tres grupos de edades del estudio.

6.2.1. Grupo 1

Los enunciados producidos en el Grupo 1 (G1) muestran que los niños de este primer corte se apoyan en recursos de HR para corresponder a la conversación semidirigida. Una de las características que tiene este corte de edad es que los niños utilizan señales metalingüísticas para HR tales como el citativo *ki*, el reportativo *bin*, el verbo *a'al* 'decir', u otros verbos de comunicar como *t'aaan* 'hablar' y *u'uy* 'escuchar'. Los 3 minutos continuos que extraigo se ubican sobre las respuestas más productivas sobre cosas que asustan tanto en la milpa como en el pueblo. El número de enunciados es significativo en contraste a sus respuestas al estímulo videográfico de La Ardilla.

Los participantes en sus respuestas se apoyan en el uso de recursos que distinguen porciones de habla reportada de enunciados que aportan el contexto de sus respuestas. En la Tabla 31 señalo el número total de enunciados, el corte de tiempo, y cuántos de esos enunciados son expresados con función de habla reportada.

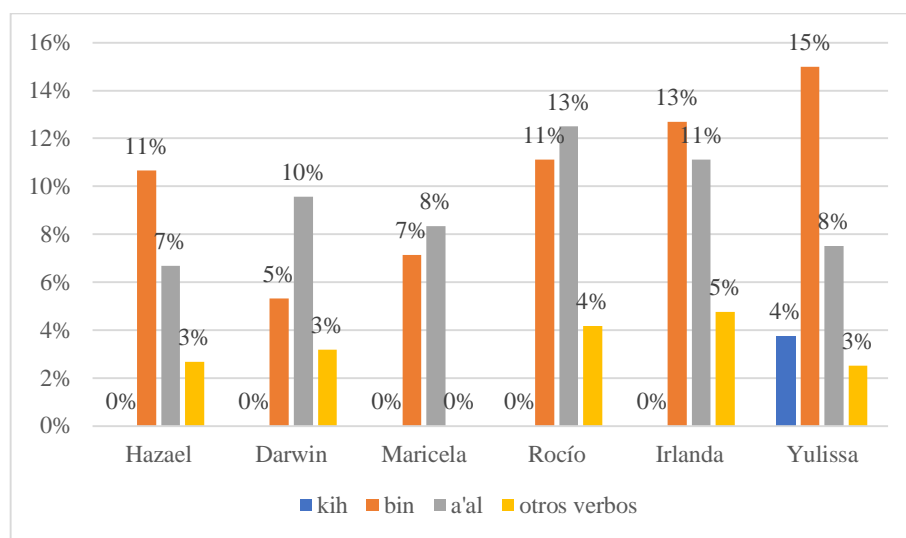
Grupo	Nombre	Edad	Enunciados	Tiempo	HR	kih	%	bin	%	a'al	%	otros	%	Total HR
G1	Hazael	4;3	75	3 min	15	0	0%	8	11%	5	7%	2	3%	20%
	Darwin	4;6	94	3 min	17	0	0%	5	5%	9	10%	3	3%	18%
	Maricela	4;8	84	3 min	13	0	0%	6	7%	7	8%	0	0%	15%
	Rocío	4;9	72	3 min	20	0	0%	8	11%	9	13%	3	4%	28%
	Irlanda	6;3	63	3 min	18	0	0%	8	13%	7	11%	3	5%	29%
	Yulissa	6;5	80	3 min	23	3	4%	12	15%	6	8%	2	3%	29%

Tabla 31. Ocurrencias de HR de G1 en Conversación Semidirigida.

El número de enunciados que producen los participantes se encuentra entre los 63 y 94 enunciados en el lapso de 3 minutos. Nótese que entre los participantes hay divergencia

entre los totales y es por ello que muestro sus resultados de manera individual. El uso frecuente que tienen individualmente los participantes se encuentra entre el 15% y el 29% de uso de recursos en función de habla reportada en el corte de 3 minutos. Los recursos más frecuentes los he categorizado en cuatro tipos: el citativo *ki*, el reportativo *bin*, el verbo *a'al* ‘decir’ y *otros*, que incluyen otros verbos. Al observar la tabla nótese que todos los participantes recurren al uso HR para responder a las preguntas, pero no todos utilizan los mismos recursos. Por ejemplo, aunque la mayoría de los participantes utilizan *ki*, *a'al* y *otros* verbos Maricela no se apoya en *otros* verbos para introducir HR. La otra excepción es Yulissa, que es la única participante del grupo que utiliza el citativo *ki*.

Los resultados que muestro en la Gráfica 16 son una síntesis del uso individual de los participantes. Los porcentajes son individuales y representan a la proporción que representa el uso de HR en el total de cada una de sus narraciones. Las barras en color naranja y en color gris representan los recursos en los que más se apoyan los participantes por un estrecho margen entre *bin* y *a'al*. El tercer tipo de recurso que utilizan cinco de los niños se refiere a otros verbos de comunicar tales como *t'aan* ‘hablar’ y *u'uy* ‘escuchar’. El recurso que está ausente en las respuestas de la mayoría de los participantes es el citativo *ki*; excepto en los enunciados que produce Yulissa.



Gráfica 16. Ocurrencias de HR de G1 en Conversación Semidirigida.

Los usos de recursos están asociados al tipo de respuestas que tienen los niños sobre las cosas que asustan. Estos usos que identifiqué se deben a dos características: (i), si las narrativas envuelven un personaje explícito/conocido que haya experimentado el susto; o,

(ii), si la narrativa involucra a un personaje directo con discurso expresado. Estas características no implican falsedad o verdad de los enunciados, sino que están asociados al mundo real infantil. Cuando no existe un participante explícito en las producciones de G1 se apoyan en el reportativo *bin*, el verbo *a'al* en su forma pasiva u *otros* verbos; además que no involucran participantes explícitos puede ser que la fuente de la que se obtuvo la información no es clara/desconocida. Ambos recursos se utilizan para indicar el contexto de los eventos y para señalar porciones de discurso directo e indirecto.

A diferencia de los verbos o el reportativo *bin*, el citativo *ki* no tiene la propiedad de indexar discurso y contenido informativo en un mismo enunciado. En vez, tiene la propiedad de insertar diferentes niveles de lenguaje expresados con un discurso directo. Este tipo de reporte no implica que sea ‘exacto’, sino que mantiene una gran proporción multimodal y paralingüística del discurso. Este recurso de HR es quizá el más especial porque, como he mencionado, solamente presenta marcas de persona para señalar quién está diciendo o ha dicho el habla reportada. A continuación, describo cómo funcionan las formas de HR en la conversación semidirigida y proporcionar una interpretación de efectos pragmáticos.

De entrada, es importante mencionar que los niños de G1 muestran usos gramaticales apropiados. Los recursos de HR que utilizan en los enunciados se encuentran apropiadamente colocados en sus posiciones sintácticas. La marcación morfológica de los verbos de acción es apropiada; incluyendo aquellos verbos y el citativo *ki* que utilizan como señales metalingüísticas de HR. Recordemos que el reportativo *bin* no presenta marcas de persona.

De entrada, para la interpretación de usos pragmáticos encuentro tres características en las respuestas de la conversación semidirigida en G1. La primera muestra que los niños de G1 se apoyan frecuentemente de habla reportada indirecta para contar lo que han escuchado de otras personas o de sus propios cuidadores. Los enunciados indirectos no muestran rasgos prosódicos o multimodales en que se intenten imprimir versiones icónicas del discurso que “supuestamente” fue producido por terceros participantes. En el reporte indirecto se pueden encontrar usos en tercera persona de *a'al* ‘decir’, con sus sujetos explícitos. Cuando no incluyen el sujeto explícito suelen utilizar la forma perfectiva como

en (1), el pasivo en (2) o el uso de *bin* en (3) ‘dicen que’ para añadir efectos de evidencia y certeza, pero de un participante no identificado.

(1) Maricela (4;8)

Contexto: Responde a pregunta “qué asusta en el pueblo” y cuenta que los niños no deben salir solos de noche o acercarse al árbol del centro del pueblo.

uya’almah in maamah yaan e xtáabay de áak’ab ku xáache’tik u ho’o te’ chúumuko’

u-y-a’al-mah in-maamah yaan e x-táabay de áak’ab
 A3-EP-decir-PERF A1.GEN-mamá EXIST DEM F-táabay de noche
 k-u-xáache’e-t-ik-ø u-ho’o te’ chúumuk=o’
 HAB-A3-peinar-TRNS-IND-B3S A3.GEN-pelo DEICT centro=DIST
 ‘mi mamá **ha dicho** que hay xtáabay de noche que se peina en el centro’

(2) Hazael (4;3)

Contexto: Responde la pregunta “qué asusta en el pueblo” y cuenta que los niños no deben quedarse solos en la escuela porque se los puede comer algo desconocido.

a’ala’abe’ yaan u haanta’al paala de nene’o’ob way eskwelahe’

a’al-a’ab-e’ yaan u-haant-a’al
 decir-PAS-TOP FUT A3-comer-PAS-IMPF
 paala de nene’-o’ob way eskwelah-e’
 niños de bebés-PL DEICT escuela=CLT.PROX
 ‘fue dicho [que] van a ser comidos los niños pequeños de aquí de la escuela’

(3) Darwin (4;6)

Contexto: Responde a la pregunta de “qué asusta en el pueblo” y está contando que cuando juegan no deben ir a otros terrenos que no están permitidos.

ku ya’ako’ob ich e koot te’ baantaso’ yaan bin wáayi’

k-u-y-a’a-k-ø-o’ob ich e koot te baantas-o’
 HAB-A3S-EP-decir-IND-B3S-PL LOC DEM terreno DEICT región=DIST
 yaan **bin** wáay-i’
 EXIST **REP** brujo-LOC
 ‘en ese terreno de por allá [de ese lado] **dicen** que hay un brujo ahí’

La segunda característica en G1 es la marcación repetida de enunciados con el reportativo *bin*. En particular, cuando confluyen más de dos enunciados que describen una breve historia³⁸. Estas historias generalmente corresponden a hechos ficticios relacionados

³⁸ Las respuestas narrativas de los niños no presentan glosas morfológicas ya que el objetivo en estos ejemplos es examinar el comportamiento de los recursos en relación a su contenido.

al mundo real y se convierten en parte de las “certezas” o evidencias del mundo infantil. Sin embargo, como los participantes no han experimentado tales hechos recurren al uso de un recurso lingüístico emergente en su discurso: el reportativo *bin* ‘dicen que’. El uso constante de *bin* por Rocío en (4) tiene una fuerza ilocucionaria que inherentemente expresa un tercer participante, que no es explícito, pero intenta justificar con ‘certeza’ sus enunciados. De alguna manera interpreto que es algo que han escuchado, pero no pueden justificar con su propia experiencia. Además, el *bin* tiene la función de cohesionar los enunciados. Rocío cuenta una historia [ficticia], que ha escuchado, de lo que pasa a los niños cuando no obedecen, utiliza el *bin* e incluye al personaje de la caricatura para niños, Bob Esponja.

(4)	Rocío (4;9)	
	Rocío	Rocío
a	<i>e boob esponha bin’</i>	dicen que el Bob Esponja
b	<i>ku kuxta bine’</i>	cobra vida, dicen
c	<i>chéen chúunuk bin u kuxtale’</i>	dicen que cuando comienza a crecer
d	<i>ku taal bin e máako’</i>	viene el señor, dicen
e	<i>ku haanta’al máak</i>	y la gente es devorada.
f	<i>wa ma wu’uyik t’aan bine’</i>	si no obedeces, dicen
g	<i>ku p’uruskuba bine’</i>	se infla así mismo, dicen ,
h	<i>ku t’ankech bine’</i>	que te habla, dicen
i	<i>ku biskech bin</i>	y te lleva, dicen
j	<i>hach haah bin</i>	es de verdad, dicen

Nótese que mediante el uso de *bin* en el fragmento de (4) se puede interpretar que Rocío no solamente lo utiliza para señalar reporte indirecto. El uso de *bin* en ocho de las diez líneas también intenta mostrar un grado de certeza. La cual no puede comprobar, pero puede implicar a un tercero del que ha obtenido la información: “dicen que [eso pasa], yo no lo digo”. Nótese que si eliminamos el *bin* el fragmento pierde sus cualidades reportativas, de certeza y evidencia de fuente. El *bin* no aparece cuando las cosas que asustan son reales, tales como las culebras, alacranes, roedores, o aves nocturnas—las respuestas sobre seres antropomórficos son limitadas. Este uso puede indicar que no pueden probar la existencia.

En (5) muestro la tercera característica, cuando una participante integra ‘voces’ o discurso de los personajes. El siguiente ejemplo muestra que Yulissa de (6;5) utiliza diversos recursos para señalar el habla reportada respondiendo a la pregunta “¿qué asusta en el pueblo?”. El nivel de uso que muestra la niña es el único en G1. Yulissa utiliza varios recursos en un fragmento más específico de la conversación. Nótese que recurre al uso del verbo *a’al* ‘decir’ en varias formas, el uso del citativo *ki* para integrar el sonido del mono y el reportativo *bin* para expresar información que ha escuchado de su abuelo, pero no puede comprobar.

(5)		
	<u>Ed:</u>	<u>Ed:</u>
<u>a</u>	<i>Ba’ax ku saahbesik paalal wa haantik paalal</i>	¿Qué asusta o se come a los niños?
	<u>Yulissa:</u>	<u>Yulissa:</u>
<u>b</u>	<i>yaan orahe’ chac mo’ol</i>	a veces el jaguar
<u>c</u>	<i>ku ya’ala’al xane’ lete’ wáayo’</i>	también se dice que el brujo
<u>d</u>	<i>yéetel e monoho’.</i>	y el mono.
	<u>Edy:</u>	<u>Edy:</u>
<u>e</u>	<i>Tu’ux tíun</i>	¿en dónde entonces?
	<u>Yulissa:</u>	<u>Yulissa:</u>
<u>f</u>	<i>e te’e tu’ux yaan e wayuno’</i>	ahí donde está el árbol de waya
<u>g</u>	<i>ku ya’ala’al yaan orahe’</i>	se dice que a veces
<u>h</u>	<i>ku chukik paalal u biseh.</i>	atrapa a los niños para llevárselos.
<u>i</u>	<i>téenak ka hóok’o’on yéet in abwelohe’</i>	Una vez que salimos con mi abuelo
<u>j</u>	<i>yéet in maamahe’</i>	y mi mamá
<u>k</u>	<i>tu saahbeso’on huntíul le nuxi’ moonoho’.</i>	nos asustó ese mono grande
<u>l</u>	<i>huntíul nuxi’ moonoh</i>	un mono grande
<u>m</u>	<i>ka’p u meetik beya’ “u’u u’u’, a’a a’a’ ” kye’</i>	comenzó a hacer así “u’u u’u’, a’a a’a’” dijo así
<u>n</u>	<i>in aabwelo tuno’</i>	entonces mi abuelo
<u>ñ</u>	<i>áalkabi uch u bin u ch’a’ e pistolah tíuno’</i>	corriendo se fue a buscar su pistola
<u>o</u>	<i>ka tu ts’onah e nuxi’ moonoho’.</i>	y le disparó al mono grande.

p	<i>tso'ok bine'</i>	además dicen que
q	<i>e he'ex bey bino'</i>	esos de ese tipo dicen que
r	<i>yaan xan u nuxi' maamahi le moonoho'</i>	tiene a una mamá grande
s	<i>yéet u papahi le moonoho'</i>	con su papá
t	<i>lete' bey wee' ku loobil bino'</i>	esos son los que hacen mucho daño, eso dicen.

En las líneas anteriores de (5c) y (5g) hay producciones en pasivo imperfectivo para señalar que ‘se dice que’ el mono atrapa a los niños para llevárselos. Esta forma le permite a Yulissa reportar de manera indirecta la información que posiblemente ha escuchado de sus cuidadores posiblemente [porque no implica que lo que reporto, como investigador, realmente ocurrió]. Sin embargo, en la línea (9i) comienza a contar una experiencia de susto en la que “ella dice” que estuvo presente. En (5m) utiliza el citativo *ki* (*kye'* ‘dijo así’) para representar los sonidos que estuvo emitiendo el mono cuando fue visto por ella y su abuelo. Por último, se apoya en el uso del reportativo —*bin*— marcado con un topicalizador como *bin-e'* para expresar que lo que sigue es información tomada posiblemente de su abuelo o de un tercer informante. A partir de esta línea se puede entender que los siguientes enunciados ya no pertenecen a su experiencia e intenta mostrar la certeza que los monos puede hacer mucho daño; apoyando su breve historia con el reportativo *bin* en las líneas (5q) y (5t).

Los resultados del Grupo 1 señalan que los niños se apoyan en el uso de habla reportada para referir a eventos que han escuchado de sus cuidadores. Al inicio de la descripción de los datos es difícil proponer un patrón, sustentado en datos cuantitativos, en cuanto al uso de los recursos metalingüísticos de habla reportada porque los resultados son divergentes en cada participante. Sin embargo, por los datos cualitativos, he podido notar tres características que son sobresalientes para un primer acercamiento sobre qué tan frecuente es el uso de HR y cómo lo utilizan. (i), uso de reporte indirecto en las respuestas; (ii) las respuestas que implican hechos ficticios están marcados con el reportativo *bin*; (iii), el inicio de integración de voces de personajes en reporte directo.

6.2.2. Grupo 2

En las respuestas del Grupo 2 (G2) es más notable el uso de en un modo de integración narrativa. En los 3 minutos de corte que utilizo para examinar puedo notar un aumento

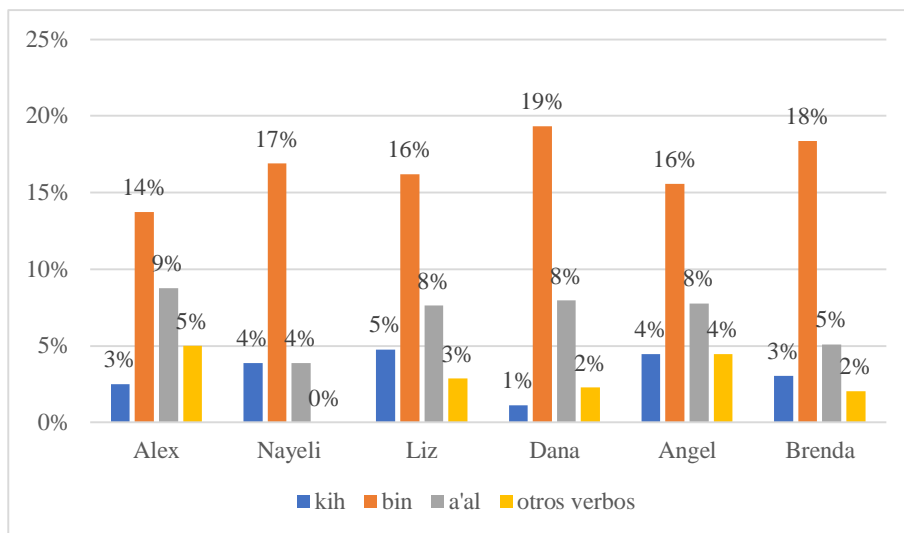
proporcional en el número de enunciados que describen el contexto narrativo y el uso de enunciados señalados como reportes de habla. Éstos presentan señales metalingüísticas que he identificado en G1, tales como: el verbo *a'al* ‘decir’ u otros verbos de comunicar como *t'aan* ‘hablar’, *awat* ‘gritar’; el reportativo *bin* ‘dicen que’; y finalmente se encuentra en uso constante el citativo *ki* ‘así dijo’.

En los resultados de la Tabla 32 se puede observar que la producción mínima de enunciados es de 77, de Nayeli, y la máxima es de Liz con 105. Dentro de este rango de producciones encuentro que los usos de habla reportada presentan un uso mínimo de 25% por Nayeli y un uso máximo de 32% por Ángel. Los participantes utilizan con más frecuencia el HR mediante los diferentes recursos disponibles en la lengua. El verbo *a'al*, así como *otros* verbos, ocurren en diferentes formas –activas, pasivas, imperfectivas pasivas—con sujeto explícito o no-implícito. El uso de *bin* es más frecuente para un informante desconocido. Las características relevantes en las producciones de G2 son: (i), el uso constante de *ki*, el cual solo era utilizado por una participante de G1; y, (ii), las combinaciones de VERBO + *bin* o *ki* + *bin*. Estas combinaciones indican usos de estrategia evidencial que se utiliza para HR.

Grupo	Nombre	Edad	Enunciados	Tiempo	HR	kih	%	bin	%	a'al	%	otros	%	Total HR
G2	Alex	6;10	80	3 min	24	2	3%	11	14%	7	9%	4	5%	30%
	Nayeli	7;2	77	3 min	19	3	4%	13	17%	3	4%	0	0%	25%
	Liz	7;6	105	3 min	33	5	5%	17	16%	8	8%	3	3%	31%
	Dana	7;11	88	3 min	27	1	1%	17	19%	7	8%	2	2%	31%
	Angel	8;3	90	3 min	29	4	4%	14	16%	7	8%	4	4%	32%
	Brenda	8;4	98	3 min	28	3	3%	18	18%	5	5%	2	2%	29%

Tabla 32. Ocurrencias de HR de G2 en Conversación Semidirigida.

La Gráfica 17 indica que los participantes utilizan los recursos más comunes de HR: *a'al*, *bin*, y *ki*— Nayeli no utiliza *otros* verbos. Lo más relevante de la gráfica es que *bin* puntea como el recurso más frecuente para HR.



Gráfica 17. Ocurrencias de HR de G2 en Conversación Semidirigida.

Los usos de los recursos están asociados al manejo de mayor contenido discursivo e informativo de G2. El uso más extendido de los cuatro tipos de recursos identificados, a excepción de Nayeli que en su respuesta no utiliza *otros verbos*, se debe a una relación entre el contexto informativo de los eventos y el habla reportada. En el grupo anterior menciono que el tipo de reporte preferido es el indirecto, pero en el G2 los participantes con más fluidez integran discurso directo a sus respuestas. Esta contribución es importante en este grupo porque nos demuestra que la integración es importante a esta edad. Los recursos que utilizan son el verbo *a'al* ‘decir’ u otros verbos de comunicar como *t’aan* ‘hablar’, *awat* ‘gritar’; el reportativo *bin*; y el citativo *ki*. El uso de *ki* en este tipo de datos de conversación semidirigida es más frecuente en este grupo para la integración de voces de personajes.

Las características más relevantes para este grupo se centran en tres puntos. La primera es el uso de combinaciones³⁹ del VERBO + *bin* para reportes indirectos y directos. En (6) presento un ejemplo en que coocurren los verbos ‘escuchar’, ‘decir’ y el reportativo *bin* para insertar habla reportada indirecta. A diferencia de lo anterior, en (7) muestro una combinación de *a'al* + *bin* para señalar el reporte directo. Por último, en (8) muestro la ocurrencia de dos reportativos en el mismo enunciado en otro reporte indirecto.

³⁹ El uso de combinaciones en G2 no significa que en el corte de edad de G1 no esté presente en el habla cotidiana. Sin embargo, no lo utilizan en sus respuestas de la conversación semidirigida.

- (6) Alex (6;10)
kin wu'uyik u sen a'al'al yaan bin e máako'ob ku sutkubaho'ob de wáayo'
 k-in-w-u'uy-ik-∅ u-sen-a'al-a'al yaan **bin**
 HAB-A1-EP-escuchar-IND-B3S A3-INTNS-**decir**-PAS.IMPRF EXIST **REP**
 e máak-o'ob k-u-sut-k-∅-ubah-o'ob de wáay=o'
 DEM persona-PL HAB-A3-girar-IND-B3S-RFLX-PL DE brujo=DIST
 'escucho mucho que dicen que se dice que hay gente que se convierten en wáay'
- (7) Liz (7;6)
"chúuken, chúuken" kya'ik bin chéen ho'ok u máan u chuuk e ba'alo'
 "chúuken chúuken" k-y-a'-ik-∅ **bin**
 pescar-AFCTV pescar-AFCTV HAB-EP.A3S-**decir**-IND-B3S **REP**
 chéen ho'ok-u-máan u-chuuk e ba'al=o'
 ADV CELER-A3-pasar A3.GEN-pescar DEM cosa=DIST
 "chúuken, chúuken" **dicen que dice** cuando está de cacería esa cosa'
- (8) Ángel (8;3)
lo'obe Cristian bino' u yilmo'ob bin u t'a'abal u yich le xtáabay baantase tooreho'
 l-o'ob-e Cristian **bin=o'** u-y-il-m-o'ob **bin**
 3S-PL-TOP Cristian **REP=CLT.DIST** A3-EP-ver-PRES.PERF-PL **REP**
 u-t'a'abal u-y-ich le xtáabay baantas e tooreh=o'
 A3S-encender.IMPRF A3.GEN-EP-ojo DEM xtáabay área DEM torre=DIST
 '**dicen que** ellos de Cristian han visto, **dicen**, que enciendan los ojos de la xtáabay ahí por la torre'

La diferencia entre (6) y (7) está en la forma del verbo *a'al*. En (6) el verbo en pasivo imperfectivo (*a'al-a'al*) inherentemente refiere a un sujeto/reportante no explícito hablando de la existencia del *wáay*; el *bin* se ancla a la señal metalingüística cumpliendo el papel de fuente de información de un tercer participante desconocido, además de expresar distanciamiento. A diferencia de (7) en que el enunciado declarativo tiene un sujeto explícito del reporte directo que es *le ba'alo'* 'la cosa' al que pertenece el habla reportada. En (8) las múltiples ocurrencias de *bin* agregan posibles efectos ilocucionarios al reporte; inicialmente, aunque podemos ver el nombre de Cristian antes de la primera ocurrencia con el distal (*bin=o'*) no es claro quién contó la experiencia. Es hasta el uso del segundo *bin* cuando se interpreta que 'ellos', incluyendo a Cristian, contaron esa experiencia; así mismo en este enunciado puedo señalar que el segundo *bin* se encuentra anclado al primero tratando de justificar un reporte que evidencia certeza. Los recursos de HR en los ejemplos anteriores tienen una función primaria de reportar y una segunda que expresa estrategia evidencial. En (6) y (7) se pueden identificar evidenciales léxicos porque presentan una fuente de información donde se obtuvo el reporte directo o indirecto. En (8) el reportativo

expresa evidencia que intenta validar un reporte de experiencia que no le pertenece o de la que no se puede probar su existencia

La segunda característica de las respuestas de G2 es la integración de recursos en función de HR en narrativa. Las respuestas con HR muestran un orden y uso más estratégico en cuanto a la organización e integración. En este corte de edad los participantes son más específicos en la función de HR: qué es, a quién pertenece y cuál unidad de discurso envuelto en la narrativa. Interpreto que la respuesta tiene un formato narrativo⁴⁰ porque al inicio introducen a la persona que experimentó la historia, después cuentan el contenido de la experiencia, y por último señalan que puede ser que exista—e implica que no han vivido esa experiencia. Es quizá el inicio de una ‘conciencia’ sobre lo que están transmitiendo a otra persona. Información que no les pertenece, que no han experimentado, y que puede implicar algo que no es real y que buscan describir mediante evidencias con el uso de HR.

Los siguientes ejemplos presentan diferentes experiencias que los niños han escuchado de interacciones adultas como he descrito en los Capítulos 3 y 4. Ambas historias, de (9) y (10), relatan vivencias en que se desenvuelven participantes, con hechos relacionados a lo sobrenatural. En (9) Ángel de (8;3) relata un resultado de violencia que vio su tía en el cruce de la carretera federal, antes de tomar la ruta hacia Chun-Yah. Ángel integra personajes reales y otros ficticios. En (10) Danna de (7;11) relata la experiencia del abuelo de su compañero de salón. En ambos ejemplos utilizo números romanos para separar los fragmentos; al igual, subrayo el sujeto al que atribuyen la experiencia.

(9)	Ángel:	Ángel:
	I	I
<u>a</u>	<i>Te' kruseero bino'</i>	Ahí en el cruce, dicen
<u>b</u>	<i>ku hóok'o xan ba'ali'</i>	que salen cosas también
<u>c</u>	<i><u>ela' in tiya ilmih</u></i>	<u>esto mi tía lo tiene visto,</u>
<u>d</u>	<i>in tiya de biha'ano'ob tuulumo'</i>	mi tía, los que se fueron a vivir a Tulum
	II	II

⁴⁰ El formato narrativo lo dividí en números romanos por párrafos. No en un estricto orden de inicio, desarrollo, y fin.

e	<i>tun suuto 'ob de áak'abe'</i>	estaban regresando de noche
f	<i>tu yilah</i>	y vio
	<i>ti' hayakba le ba'alo'ob yo'ol e beho'</i>	estaban tiradas esas cosas sobre la carretera
g	<i>ka ho'ok u ya'ik in tiyaho':</i>	y comenzó a decir mi tía:
	<i>"ko'ox máan tuláak' hump'éel e laadoho'"</i>	"vamos a pasarnos del otro lado"
h	<i>ka' ho'ok u ya'ik bine'</i>	dicen que comenzó a decir mi tía
	<i>"ko'ox máan tuláak' hump'éel e laadoho' Fredo... huts'aba tuláak' laadoho'" ki in tiyaho'</i>	"vamos a pasar del otro lado Fredo"
	III	"oríllate del otro lado" dijo así mi tía
i	<i>ka máano'ob bine'</i>	III
j	<i>e poolisyaho' ti' k'ata'an u kamyon bini'</i>	dicen que se pasaron entonces
k	<i>uláah tich'mah u ts'oono'ob</i>	la policía estaba atravesada con su camión dice
l	<i>ka biino'ob bey chicho'</i>	estaban apuntando con sus pistolas
	IV	y se fueron rápido
m	<i>yaan ba'ax kiinseh e ba'alo'ob hayakbalo'</i>	IV
n	<i>ookol u sutmubaho'ob wa konsah ba'axi'</i>	hay algo que mató esas cosas tiradas ahí
ñ	<i>ya'ala'ale' eksistido e ba'alo'ob beyo'</i>	eran rateros convertidos o quién sabe qué
o	<i>ti' yaano'ob te' ts'u' k'áax bino'.</i>	se dice que sí existen esas cosas así
		están ahí en lo espeso de la monte, dicen .

En el primer fragmento, en (9c) Ángel es claro al subrayar que su respuesta se basa en la vivencia de su tía durante el viaje de regreso al pueblo. En la línea (9f) vuelve a señalar que su tía vio “tiradas esas cosas sobre la carretera”. Esta experiencia sustentada mediante el sentido visual de la tía se intenta comprobar con un HR que la tía supuestamente dijo durante el evento. En (9h) el uso de *a'al* para habla reportada directa involucra una persona con voz en la respuesta de Ángel. Sin embargo, en (9h) hay una enmarcación de discurso directo. Esta enmarcación inicia con la combinación de *a'al + bin* y cierra con el *ki*. En este ejemplo *a'al* funciona como la señal que anuncia el habla reportada, directa, y el *bin* expresa el grado de certeza sobre el hecho que experimentó la tía. Una vez que Ángel ha establecido el uso de reportativos se repiten como tipo de evidencia en (9i) con topicalización *bin-e'* para enfatizar nuevamente en sus familiares. En el (9j) lo utiliza también como evidencia, pero el locativo en *bin-i'* hace referencia al lugar que según reportan los tíos. Posteriormente, en el fragmento IV Ángel habla de posibles seres antropomórficos que describe mediante la forma imperfectiva pasiva *a'al-a'al* ‘se

dice'. Esto, con el fin de decir que esas cosas que se convierten **se dice que sí** existen, como señala en (9o), pero no puede probarlo con su propia experiencia, así que marca su enunciado con el *bin*. Un último dato, es que, si se llega a omitir, no leer, el fragmento II la respuesta de Ángel podría ser un tipo de descripción de eventos y no una respuesta en formato narrativo que intente integrar evidencias mediante los recursos de habla reportada.

La tercera característica de distanciamiento y evidencia la presento con en el ejemplo (10) de Danna. La información no pertenece a una primera fuente, ni a una segunda fuente, pero al parecer proviene de una tercera que se aclara por el contexto. Esta respuesta se construye en un formato descriptivo de hechos que refieren a la aparición de un ser antropomórfico, la *xtáabay*. El ejemplo está dividido en tres fragmentos. El primer fragmento introduce el tipo de la respuesta en que refiere dónde ocurrió la historia, y quién fue la persona que lo experimenta. En el segundo presenta otras características del contexto, y la trama de la respuesta. En el último fragmento concluye diciendo que ella nunca ha sido asustada por la *xtáabay*, pero sí por otro tipo de seres. Este tipo de relatos descriptivos incluyen porciones de discurso y eventos que se señalan mediante el uso recurrente de *bin*. Los enunciados refieren a habla reportada indirecta, fuente de información y evidencia. Estos usos se deben a que la historia no involucra la experiencia directa de los participantes, fue escuchada, o por el contenido surreal que se sustenta en la historia.

(10)		
	I	I
<u>a</u>	<i>tene' ma' saahbesa' akeni'</i>	a mí no me han asustado
<u>b</u>	<i>huntúul de Tepichil</i>	sí a uno de Tepich,
<u>c</u>	<i>de Tepich u kaaha</i>	Tepich es su pueblo,
<u>d</u>	<i>pero ma' leete' Angel Eleazaro'</i>	pero no es Angel Eleazar
<u>e</u>	<i>leti' u aabweloho' bin e saahbesa' ab bino'</i>	[dicen] que es su abuelo al que asustaron, dicen .
	II	II
<u>f</u>	<i>chéen bin ichnaah bin beya'...</i>	solamente se fue adentro de la casa, dicen ...
<u>g</u>	<i>yaan bin hump'ée che' nohoch bin dee beerdeh bin beya'...</i>	[dicen] que había un árbol grande, dice , de color verde, así dicen ...
<u>h</u>	<i>ka ho'ok tíun yik bine'</i>	entonces, dice que , de repente estaba viendo
	<i>chéen tun koono u abweeloh bin beya'</i>	que su abuelo estaba vendiendo, dice
<u>i</u>	<i>ka tu yil e xtáabay bino'</i>	y [dice] que vio a la <i>xtáabay</i> .
	III	III

j	<i>ika'iko'</i>	¡ves!
k	<i>bey u ya'ako'obo'</i> , <i>pero mix unteen xan in wile xtáabayo'</i>	así dicen , pero nunca he visto a la xtáabay
l	<i>hutfich bin u yooke' wakax</i> , <i>uláa'e' de kaax bin</i>	[tiene] una pata, dicen que , es de vaca, y la otra de pollo, dicen
m	<i>chéen pixan</i>	sólo espíritus

El inicio es interesante porque comienza por aclarar que esto no le pasó a su compañero de salón, Ángel, sino a una persona de Tepich. Sin embargo, en (10e) si observamos solo el primer uso de *bin* podría parecer que es Ángel el que narra la experiencia que vivió el abuelo; esto se aclara con el *bin=o'* donde el distal indica que es al abuelo al que asustaron, pero la fuente informativa es todavía oscura ya que la experiencia pudo ser contada por el abuelo mismo o por otra persona que le escuchó. Entonces, Danna cuenta esta historia porque la escuchó de Ángel, pero la experiencia directa fue del abuelo. Es lo que es claro en su narrativa. La función del primer *bin* reporta habla indirecta y el segundo *bin* funciona como una evidencia de certeza de que eso sí ocurrió.

En el segundo fragmento ocurre el *bin* en cada una de las líneas que describen el acontecimiento. Noto que en las líneas señaladas con *bin*, que incluyen verbos pueden expresar habla reportada directa e implicatura de evidencia. En la línea (10f) describe en dónde dicen que ocurrió el hecho. Después, en (10g) se introduce el contexto específico mediante el uso de tres *bin* que tienen una función integradora del enunciado utilizado como posible fuente indirecta, pero que no reporta discurso, sino el escenario donde ocurrió el evento. En la línea de(10h) hay tres ocurrencias de *bin* en el mismo enunciado: el primero funciona como reporte indirecto en que Ángel cuenta ver a su abuelo; el segundo *bin* se utiliza como evidencia que es al abuelo que le pasó. Y en la línea (10i) ocurre el evento de ver a la xtáabay por el abuelo.

Por último, en el tercer fragmento Danna refiere que con *bey u ya'ako'ob* “**asi dicen**” para distanciarse de la historia y decir que ella no ha experimentado algo así con la xtaabay, pero sí con los espíritus. El uso de *a'al* señala que la historia pertenece a una segunda y tercera fuente de información: a Ángel y a su abuelo. Sin embargo, es Ángel que cuenta una experiencia que vivió su abuelo, que todavía no es claro si él también presenció—quizás sí, quizá no, otro efecto del reportativo muchas es generar incertidumbre

en su fuerza ilocutiva. En la línea (10l) utiliza dos ocurrencias de *bin* para reporte indirecto de cómo es la *xtáabay* de acuerdo a lo que se dice. El manejo de los enunciados de la respuesta de Danna tiene un uso estratégico en cuanto a reportar a quién pertenece la experiencia, quién la vio-quién la contó, y evidenciar qué ocurrió mediante el uso del *a'ala'al* 'se dice' y *bin* 'dicen que'.

En resumen, a esta sección he encontrado que los enunciados de G2 muestran cambios en cuanto a la integración del enunciado, integración del relato, y algunos usos pragmáticos. En este grupo es donde las ocurrencias de uso de *bin* se mantienen en el pico de las producciones de todos los participantes, en comparación a los otros recursos. Así mismo identifiqué tres características. La primera es el uso de combinaciones⁴¹ del VERBO + *bin* para reportes indirectos y directos; así como el enmarque (*framing*), anunciándose a la unidad reportada tanto al inicio como al final. La segunda, es la integración de recursos en función de HR en una narrativa que comprende de un contexto/escenario en que ocurre la experiencia, el contenido de la experiencia de susto, y el deslindamiento de la información. La tercera característica muestra el distanciamiento y evidencia del contenido de las respuestas en que se utiliza *bin* para marcarlo. Por último, noto que es más frecuente que los participantes utilicen el *bin* cuando la vivencia no pertenece a ellos o cuando ha sido escuchada de otra persona y no pueden comprobar que haya ocurrido. En el Grupo 3 encuentro datos interesantes sobre señales de usos más avanzados de la integración narrativa.

6.2.3. Grupo 3

Las respuestas de los participantes de G3 presentan más complejidad en los usos recursos para señalar HR en comparación con los grupos anteriores, como sería de esperarse. Esta complejidad se ve reflejada en la integración clausal de sus respuestas con un formato narrativo. A diferencia del uso de los recursos que utilizan en G2. La diferencia más notoria a nivel local es la enmarcación de los enunciados donde se encuentran producciones de HR. Es decir, presentan una señal metalingüística que anuncia la próxima aparición de un reporte directo o indirecto y al final hay un cierre con uno de los mismos recursos. Este

⁴¹ El uso de combinaciones en G2 no significa que en el corte de edad de G1 no esté presente en el habla cotidiana. Sin embargo, no lo utilizan en sus respuestas de la conversación semidirigida.

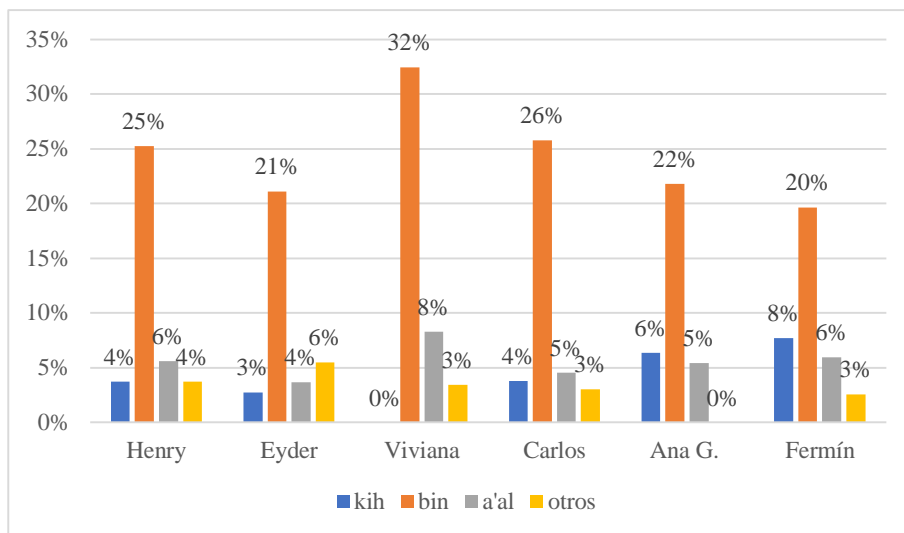
último rasgo que utilizan los niños es característico en las narrativas adultas y en los resultados de respuesta a estímulo de G3 en el capítulo 5—lo retomo más adelante.

La Tabla 33 muestra que en G3 los números de enunciados en las producciones aumentan en el uso de recursos de HR. A diferencia de los grupos anteriores G3 produce un número mayor a 100 enunciados por 3 minutos de texto analizado. La producción mínima es de 107, de Eyder, y la máxima de 145, de Viviana. En el mismo tenor, el uso de HR con Eyder es de 33% y con Viviana de 44%. La fluctuación de uso de HR en G3 es un patrón a destacar porque el uso de esta función es sobre el 30%. Los participantes utilizan los cuatro tipos de recursos que identifiqué en grupos anteriores: *a'al*, *ki*, *bin*, y *otros verbos*. Ana es la única que no utiliza *otros verbos* de comunicación en sus respuestas; esto se debe a que es un recurso narrativo que no requiere usarse en su respuesta. Además, para introducir reportes directos algunos participantes de G3 utilizan verbos que no son de comunicar, por ejemplo: *tun tuklik túune* ‘*yaan túun in haanta'a*’ ‘ella/él estuvo pensando “ahora sí me van a comer”’. Este verbo cumple una señal metalingüística que indexa el discurso reportado como los que he presentado con anterioridad. En este sentido, contabilizo estas ocurrencias en la relación de enunciados señalados como HR.

Grupo	Nombre	Edad	Enunciados	Tiempo	HR	kih	%	bin	%	a'al	%	otros	%	Total HR
G3	Henry	8;11	107	3 min	41	4	4%	27	25%	6	6%	4	4%	38%
	Eyder	9;3	109	3 min	36	3	3%	23	21%	4	4%	6	6%	33%
	Viviana	10;3	145	3 min	64	0	0%	47	32%	12	8%	5	3%	44%
	Carlos	10;4	132	3 min	49	5	4%	34	26%	6	5%	4	3%	37%
	Ana G.	11;6	110	3 min	37	7	6%	24	22%	6	5%	0	0%	34%
	Fermín	11;9	117	3 min	42	9	8%	23	20%	7	6%	3	3%	36%

Tabla 33. Ocurrencias de HR de G3 en Conversación Semidirigida.

A continuación, en la Gráfica 18 me interesa resaltar que el patrón de uso de HR puntea en favor del reportativo *bin*. En contraste a los otros recursos el *bin*, en barras color naranja, tiene una mayor tendencia de uso que el verbo *a'al*, el citativo *ki*, y *otros verbos*. El uso de este recurso es relevante porque si la mayoría de los participantes tienen un mínimo de 30% de HR de sus enunciados totales el uso del *bin* que es de 20% corresponde a más de la mitad de enunciados marcados con éste. Entonces, el uso recurrente del recurso *bin* en G3 es importante para mantener la fluidez y cohesión narrativa. Los resultados que se reflejaron en el grupo intermedio, G2, también ocurren en G3 como una evidencia de haber iniciado los intentos de una cohesión narrativa.



Gráfica 18. Ocurrencias de HR de G3 en Conversación Semidirigida.

En G3 identifiqué características que muestran que el uso de recursos de HR se acerca a un tipo de habla adulta: (i), la integración de enunciados más complejos; (ii), la aclaración entre conocimiento/experiencia propia a la experiencia tomada de otra fuente/escuchada como muestra Carlos en el ejemplo en (14). En la primera característica encuentro la producción de enunciados de integración más complejos, en comparación al de los dos grupos anteriores; es visible en extensión, integración y uso de señales metalingüísticas en el mismo enunciado. En los ejemplos de (11) y (12) muestro qué tan complejos son para introducir la unidad de discurso reportado. En el ejemplo (11), Viviana (10;3) utiliza múltiples ocurrencias de *bin* para integrar diferentes porciones de información. En (12), Ana (11;6) presenta un enunciado enmarcado; es decir, con una señal de anuncio, el discurso directo reportado, y un cierre.

En (11), el uso del primer *bin* con el topicalizador introduce el reporte indirecto sobre la experiencia del bisabuelo de Viviana. Ésta pudo ser contada por el abuelo o por alguien más. El primer reportante no es claro por expresar el distanciamiento, pero implica evidencia. Las otras tres ocurrencias de *bin* tienen una función integradora dentro del enunciado y se anclan a la primera ocurrencia del reportativo. En la integración local del enunciado se encapsulan diferentes niveles de hechos informativos sobre el avistamiento de la *xtáabay* por el abuelo de Viviana. Entonces, como el sujeto reportante es explícito al inicio, es menos complicado anclar las otras ocurrencias de *bin* al abuelo. La última

ocurrencia del *bin* con el distal (*bin=o'*) muestra el cierre del reporte, la correferencia que enmarca el reporte, expresa distanciamiento y evidencia de fuente de información.

(11) **Viviana (10;3)**

tak in nohoch taatah bine' u yilmah tan bin u taal bin baantah bin u naay in aabwelo bino'
 tak in-nohoch taatah **bin-e'** u-y-il-mah
 hasta A1-grande abuelo **REP-TOP** A3-EP-ver-PRES.PERF
 táan **bin** u-taal **bin** baantah **bin** u-naay in-aabwelo **bin=o'**
 PROG **REP** A3-venir **REP** rumbo **REP** A3S.GEN A1S-GEN.abuelo **REP=DIST**
 'dicen que, igual mi bisabuelo ya la ha visto, **que**, estaba viniendo, del rumbo, de su casa de mi abuelo, **eso dicen**'

En (12) Ana produce un ejemplo en que la primera señal de HR es mediante el reportativo y el distal (*bin=o'*). Este inicio muestra fuente de reporte no explícito, reporte indirecto, y distanciamiento de la información. La segunda ocurrencia del *bin* está anclada al primero para encapsular la información necesaria del contexto. La señal metalingüística de habla directa se expresa mediante el *a'al* que tiene la propiedad de introducir este tipo de reportes. Por último, el cierre lo realiza con el citativo para representar iconicidad del habla reportada y la combinación *a'al + bin* como recurso de marcación evidencial con fuente no explícita. Este cierre es interesante en el sentido que presenta: contexto, evidencia, discurso reportado, recurso evidencial. Al final no se aclara la fuente origen del reporte directo.

(12) **Ana (11;6)**

tu reesah bino' tun mu'mu'ts'ik u yich bin tun ya'ala'ah ti' "ba'ax ku yúuchu tech papah" ku ya'ala'ah bin ti'e'
 t-u-reesah **bin=o'** tun-mu'-mu'ts'-ik-ø u-y-ich **bin**
 PROG-A3-rezar **REP=DIST** PROG-A3S-REDUP-parpadear~IND-B3S A3.GEN-EP-ojo **REP**
 t-un-y-a'al-a'ah ti' "ba'ax k-u-y-úuchu-t-ech papah"
 PROG-A3-EP-**decir**-PAS.IMPRF LOC.3S PREG HAB-A3S-EP-pasar-LOC-B2S papá
ki u-y-a'al-a'ah **bin** ti'e'
 CIT A3-EP- decir-IMPRF-PAS **REP** LOC.3S-TOP
 'dicen que, mientras está rezando está parpadeando, **dicen**, y que le **dicen** "qué te pasa papá" **así dicen que le dijeron** a él'

En los ejemplos de (11) y (12) destaca la integración de información y discurso en un mismo enunciado. Es importante mencionar que las niñas son específicas en atribuir que la información reportada no pertenece a ellas. Es en este tipo de usos que encuentro pistas más claras de un uso evidencial porque al utilizar *bin* o *a'al* en pasivo imperfectivo comunican que esa información no la han experimentado directamente. Esta puede ser una razón del porqué *bin* típicamente anuncia los reportes indirectos en respuestas relacionadas

con entidades sobrenaturales, ficción o eventos no experimentados. En la integración del enunciado es difícil definir en qué momento los participantes requieren el uso estratégico de algún recurso para señalar evidencialidad.

La segunda característica que muestra en qué momento se desasocia el conocimiento/experiencia propia de aquella que expresa la fuente de información se encuentra inserta en la dinamicidad de otros enunciados. En (13) presento un ejemplo que tomo de la respuesta de Viviana. Este ejemplo contiene conocimiento propio y reporte indirecto de otra fuente. Ella señala que una de las cosas que asustan en el pueblo es la *xnuuk* o el búho, al igual expone información que otras personas aportan sobre dicha ave.

(13)	Viviana	
a	<i>n lete' ba'a de xnuuk ku t'aan de áak'abo'</i>	esa cosa, “la vieja”, que habla de noche
b	<i>de xnuuk</i>	“la vieja”
c	<i>lete' buwoho'</i>	es el búho
d	<i>chéen áak'ablak beya'</i>	cuando anochece
e	<i>táan bin u tamaxchi'itik beya' yaan bin u kimi máak bin beya'</i>	está haciendo augurios a algo y, dicen que , se va a morir alguien
f	<i>ken áak'ablake' ku yook'o wa ku yaawat</i>	cuando anochece llora o grita
g	<i>ba'ale' wa ka ho'ol ats'on bine' mix ba'al bin kun úuchu</i>	pero dicen que , si sales a dispararle, dicen que , no va a pasar nada.

Las aves de mal agüero son una de las principales fuentes de etnoteorías del susto en la comunidad. Nótese que de las líneas (13a) a (13d) sin señales de uso de *bin* forman parte del conocimiento propio de Viviana. Sin embargo, es en la línea (13e) recurre a reportar conocimiento/experiencia de otra fuente. Esta creencia es difícil de plantear como un hecho verídico por lo que se apoya en el *bin* para introducirlo. A diferencia de lo que expresa en sus primeras líneas que son parte de lo que sabe. Este conocimiento lo vuelve a reflejar en (13f) cuando refiere a que el ave grita por las noches. En la línea (13g) utiliza nuevamente el *bin* para señalar la “contra” que utilizan los adultos para ahuyentar el mal augurio que trae consigo el ave. Entonces, el uso de evidencialidad en ambas líneas no se basa en una postura de autoría, sino en una experiencia que ha escuchado de los adultos y no tenga la forma de probar dicha información. Es por ello que se apoyan del *bin*, porque, aunque la fuente de información no es explícita el uso del reportativo les permite integrar hechos del mundo real que han construido entre los hablantes.

Los niños cuando tienen experiencias compartidas de miedo crean una rica imagen de uso de habla reportada. En G3 también se puede notar que el uso de recursos de HR ayudan a enriquecer la postura desde la que describen su experiencia. El contenido discursivo que desenvuelven en ellas típicamente incluye a otros hablantes que comparten dichos eventos. Por ejemplo, Carlos narra dos tipos de información en (14): una que ha escuchado y la otra se basa en su propia experiencia.

(14)		
	<u>Carlos:</u>	<u>Carlos:</u>
<u>a</u>	<i>E xtiábay bino' existido</i>	La xtabay, dicen que, existe
	<u>Ed:</u>	<u>Ed:</u>
<u>b</u>	<i>min woohli'</i>	no lo sé
	<u>Carlos:</u>	<u>Carlos:</u>
<u>c</u>	<i>tu'ux a kaaha teech</i>	¿dónde es tu pueblo?
	<u>Ed:</u>	<u>Ed:</u>
<u>d</u>	<i>Tuzik'</i>	Tuzik
	<u>Carlos:</u>	<u>Carlos:</u>
<u>e</u>	<i>Tuzik'. Mixáaj ila'ak ba'ali'</i>	Tuzik' ¿No se ha visto nada ahí?
	<u>Ed:</u>	<u>Ed:</u>
<u>f</u>	<i>Ts'o'ok</i>	Ya se ha visto
	<u>Carlos:</u>	<u>Carlos:</u>
<u>g</u>	<i>Te kruseeroj xano' we' yaan ba'a kyila'al bini'</i> (apunta hacia el este)	En el crucero también mucho se ha visto, dicen (apunta hacia el este)
<u>h</u>	<i>Ten xane' humpuul in wilmah e ba'alo'</i>	Yo también una vez yo vi esa cosa
<u>i</u>	<i>te' che' baantah u naay in madino'</i>	en el árbol que está por la casa de mi abuela
<u>j</u>	<i>ti' chéen na'aka'ani'</i>	ahí estaba trepada
<u>k</u>	<i>tun xáache'tik u pool beya'</i>	estaba peinando su cabello así ((acariciando))
<u>l</u>	<i>ka...tin wu'uy u tsáayah tin paach ,</i>	entonces...sentí que me estaba persiguiendo,
<u>m</u>	<i>a wa'a yéetel biikla kak máan</i>	y con eso de que íbamos en bicicleta
<u>n</u>	<i>yéet huntúul in priimoho' Gustaboho',</i>	con mi primo Gustavo,
<u>ñ</u>	<i>"haal ti' Guus mik u haantech" ken ti'</i>	"apresúrate Gus no te vaya a comer" le dije así
<u>o</u>	<i>túun ts'áanche'tik te bikla ka póots' u kaadena</i>	cuando pedaleaba se le cayó la cadena
<u>p</u>	<i>otsi Guuse' "Weero áanteni" ki ten</i>	pobre Gus "Weero ayúdame" me dice así
<u>q</u>	<i>he'elen tun in lech u kaadenahi</i>	me detuve a poner la cadena
<u>r</u>	<i>chéen men bino'on chich</i>	solo porque nos fuimos rápido
<u>s</u>	<i>wa ma'e' sáam u chuko'one'</i>	si no ya nos hubiera atrapado,

t	si e ba'al beyo' ya'ala'al bin we' eksistido bin	si esa cosa dicen que se dice que sí existe, dicen
u	in xna' xane' kya'k oolak hanta'ako'on bin	mi mamá dice que ya casi nos comen, dice
v	hach haah.	es verdad.

Al inicio de la conversación, le pregunto a Carlos “qué es lo que asusta en el pueblo”. Él responde de manera contundente “la *xtáabay* existe”. Entonces, él calibra en qué punto podemos hablar de estas historias. En el momento que respondo “ya se ha visto” algo en mi pueblo él reporta algo que evidentemente, por el *bin*, escuchó de otras personas. La historia de seres sobrenaturales en el crucero también la utiliza Ángel en (9). Entonces, en respuesta a mi afirmación señala con un reporte indirecto que, en el crucero también “*dicen que*” se han visto cosas. Eso es lo que informan los ‘rumores’, pero él no lo puede probar. Sin embargo, en una experiencia que él vivió es visible que, a pesar de que incluye seres sobrenaturales en su narración, no recurre al uso del *bin* para contarla.

Carlos señala haber visto a la *xtáabay*, esta experiencia la vivió mientras jugaba con su primo Gustavo. Nótese que de las líneas (14h) a (14s) no utiliza el reportativo *bin* porque es el niño que pasó por esa experiencia y no requiere de este apoyo—como suele utilizarse cuando reportan la historia de alguien más. Además, noto que los enunciados señalados con *bin* nos informan del contexto o escenario de los reportes de habla; el contexto que envuelven los reportes indexados mediante el *ki*. En (14ñ) Carlos utiliza el citativo en primera persona, *ken* ‘dije así’, para representar la forma en la que le dijo a Gustavo que se apurara. La otra ocurrencia del citativo, en tercera persona, es para representar lo que respondió Gustavo a él mientras huían en (14ñ), *ki ten* ‘me dijo así’. Esta experiencia finaliza cuando ambos huyen de la persecución de la *xtáabay*.

Por último, para mostrar que estas experiencias pertenecen al mundo real de Chun-Yah, Carlos utiliza dos evidencias de conclusión insertadas por *bin*. En (14t) utiliza una combinación evidencial (*a'al + bin*), pero lo interesante es que la forma pasiva imperfectiva del verbo le permite utilizarlo como fuente de información de algo que al parecer suele ser dicho por la gente y el uso de los *bin* le permiten distanciarse o no tomar total responsabilidad de lo que ha dicho recientemente. En (14v) utiliza reporte indirecto anunciado por [*in xna' xane'*] *kya'ak* ‘[mi mamá] dice que’ para presentar el discurso de su madre; si fijamos atención al modo declarativo del verbo podemos darnos cuenta que

aporta fuerza ilocutiva a lo que la madre supuestamente dijo y el *bin* reitera que el reporte pertenece a la persona marcada en el verbo. Esta última línea, con un sujeto explícito apoya entender que el uso de *bin* anclado al verbo *decir* es un recurso que expresa el sentido de certeza en algo que ni la mamá de Carlos puede confirmar, pero que puede reportar como un posible hecho.

En resumen, en G3 encuentro que el uso de HR está presente en al menos un 30% de los enunciados totales de las respuestas individuales. Los resultados de uso recurrente son más claros en el sentido que eligen distintos elementos para señalar diferentes niveles de información o discurso. Las respuestas de los niños muestran integración a nivel local asociados a la información o al discurso que reportan, y ensambladas a nivel global por la integración de los enunciados. Lucy (1993) destaca que el uso del recurso metalingüístico en el enunciado pertenece a un nivel local y la función global señalan puntos importantes que integran la narración. Además, los participantes de G3 presentan con más claridad la marcación de evidencia, evidencialidad, probabilidad, ficción y certeza. Los utilizan para señalar los enunciados que no pertenecen a ellos, cuáles son importantes, y cuáles son de su propia experiencia. Estos usos contribuyen especialmente a lograr respuestas convincentes mediante la integración de experiencias propias y otras que han escuchado; a diferencia de los grupos anteriores como muestro en el siguiente resumen.

6.2.4. Resumen de hallazgos en la conversación semidirigida

La conversación semidirigida ha sido una estrategia de elicitación importante para dar seguimiento al habla infantil. Es evidente que en los grupos los niños están menos presionados en responder correctamente como ocurrió en el recuento de La Ardilla del capítulo anterior. Las preguntas han guiado a los niños para demostrar que los recursos lingüísticos en función HR son necesarios para estructurar sus respuestas.

En resumen, al uso de los recursos, voy a mencionar detalles que he descrito en el capítulo anterior, pero creo necesario repetir. En los tres cortes de edad observo usos apropiados de morfología, cuando se requiere, y posiciones sintácticas de los recursos para marcar o enmarcar el reporte. En este capítulo solo he identificado estrategias de reporte directo e indirecto porque el tipo de dato no es controlado (como la elicitación de recuentos con la historia de La Ardilla) para identificar un reporte libre. La estrategia de reporte directo se

marca/señala por verbos, el citativo *ki*, y las combinaciones evidenciales *ki + bin* o *a'al + bin*—estos recursos indexan el reporte con rasgos (cuasi)icónicos y paralingüísticos. El reporte indirecto también incluye a los verbos, el reportativo *bin* (con una o múltiples ocurrencias en el reporte) y la combinación *a'al + bin*—el reporte inserta contenido informativo y proposicional del discurso y los rasgos son no-icónicos. A continuación, presento los hallazgos de esta sección basado en la Tabla 30 del inicio del capítulo.

El verbo *a'al* he demostrado que en su función de HR puede cubrir diferentes estrategias de reporte. Cuando el contexto obliga al participante a realizar un reporte que tenga como propósito justificar que alguien más produjo el enunciado inicia su uso evidencial, pero es léxico porque emerge de la clase verbal. En su forma pasiva imperfectiva *a'ala'al* 'es dicho' justifica la ausencia de un sujeto de habla explícito que permite interpretar el efecto de evidencia, distanciamiento, y ficticio del HR. Los enunciados que examiné de G1, G2, y G3 presentan los efectos que he mencionado anteriormente.

El citativo *ki* está especializado o limitado para cubrir reporte directo. Es un evidencial citativo por su forma gramaticalizada, desconocemos su origen, y no podemos considerar como un verbo completamente porque solo puede presentar marcas de persona del Juego B de absolutivos. Estas marcas de persona son las que le agregan efectos, pero en esta sección solo identifiqué el efecto de evidencia(l) porque típicamente los usos referían a reportes de la narrativa. Los demás efectos se pueden obtener en la interacción u otros contextos que no son propios de la conversación semidirigida de los niños.

El reportativo *bin* es otro recurso que en esta sección típicamente fue utilizado para reportes indirectos. Es considerado un reportativo evidencial, además de su forma especializada, porque su fuerza ilocucionaria implica a una fuente informante no explícita. Los niños utilizan *bin* para reportes con efecto distanciado, evidencia(l) y ficticio; además, lo utilizan para la cohesión estructural de sus respuestas.

La conversación semidirigida tiene la ventaja de mostrar diferentes niveles de información y de discurso. La desventaja que presenta es que las preguntas moderan el contenido de las respuestas porque existe una delimitación de lo que se espera hable el participante. Es decir, las respuestas se ven afectadas por las preguntas que surgen en la conversación entre investigador-participante. Esta desventaja no permite captar otros usos

pragmáticos de los recursos de HR. La interacción espontánea es clave para observar el comportamiento discursivo que hace falta en sección. Pasemos entonces a ver datos de interacciones espontáneas para completar nuestra visión de las producciones infantiles en varios ámbitos..

6.3. El uso del habla reportada en interacciones espontáneas

El habla espontánea completa las estrategias de acercamiento hacia el habla infantil en relación al uso de HR. Esta sección contribuye en describir los efectos que no logré identificar en la sección anterior. Entonces, presento los reportes más sobresalientes que utilizan los niños en sus interacciones entre pares o con adultos. El reto principal es abarcar de la manera más detallada la descripción de un desarrollo gradual del uso en contexto de la función de HR. Identificando en estos usos la habilidad de los niños de expresar algún efecto pragmático mediante los dispositivos o recursos en función de HR. Los enunciados que examino los recolecté al observar las actividades cotidianas de los pequeños en la escuela y en sus nichos familiares.

De entrada, propongo demostrar que los participantes de G1 tienen la habilidad de utilizar los recursos incluyendo sus efectos. Sin embargo, no muestran usos estratégicos en géneros discursivos tales como juego de palabras, burla, discurso fictivo como lo hacen en el Grupo 2. En G2 identifiqué que los participantes tienen la habilidad de integrar el HR con usos estratégicos para bromear con sus pares. Esto es un punto crucial en la negociación de significados a través de la interacción porque es algo que los adultos hacen para conseguir información, crear jergas o juegos de palabra. En G3 observo que los participantes tienen interacciones más prolongadas y el uso de efectos pragmáticos de los recursos es más desarrollado que en los grupos anteriores.

La interacción es importante para entender cómo fluye tanto el uso de los recursos lingüísticos como del comportamiento de los niños en relación a estos. Es decir, el contexto en que se originan nos informa sobre las posibles concepciones que tienen los niños en cuanto al manejo (manipulación) del discurso e información que utilizan en sus interacciones—muchas veces intentando replantear la realidad adulta en sus juegos. El intento de los niños de poder integrarse a las responsabilidades compartidas de la familia y la comunidad nos puede explicar mucho de los usos tempranos del lenguaje.

6.3.1. El Grupo 1

Las respuestas de G1 en la sección anterior, en su mayoría se encuentran en un modo descriptivo. Es decir, al momento de estructurar la respuesta describen lo que han escuchado de los adultos o de otros niños marcando los enunciados con *bin*. Yulissa de (6;05) es la única participante que se apoya en el citativo *ki* para dar vida a su relato; ella ha iniciado la distinción entre el contexto narrativo de las voces de personas que incluye en su respuesta. Esto no es una señal que el recurso no esté incorporado al habla de los pequeños o que no lo utilicen para sus fines comunicativos. Recordemos que la conversación semidirigida condiciona el uso de de ciertas formas lingüísticas. En el habla espontánea es todo lo contrario, los enunciados o reportes no responden a técnicas prediseñadas de elicitación; el contexto natural en que se utiliza el HR nos aporta otra mirada sobre el desarrollo.

En las interacciones noto que han iniciado con el uso de recursos de HR como parte de un sistema de opciones de acuerdo al mensaje que quieren comunicar. En interacciones donde tienen que sortear con situaciones y mantener una postura el uso de HR es estratégico. En (15) presento un ejemplo en donde Rocío utiliza los recursos para aportar evidencias de la indicación que le ha dado su tía para cuidar a sus primos menores en la escuela; en este espacio los niños mayores cumplen con tareas de cuidadores y socializadores de los más pequeños en la vida escolar.

(15) Contexto: Rocío (4;09) es invitada para ir a jugar con otros niños, pero su primo le ha pedido que lo lleve al baño. La otra niña le dice que deje vaya solo. Y yo, el investigador, le pregunté por qué no va a jugar si él puede ir solo al baño.

(15)		
a	<i>Tene' chéen kin bisik baañoh in wíits'in</i>	Solo yo voy a llevar al baño a mi hermanito
b	<i>tya'alah u maamaho' ten ken bisik bin baañoh,</i> ((Acompaña con gestos de batuta pausados))	su mamá dijo que yo lo voy a llevar al baño, dice ((Acompaña con gestos de batuta pausados))
c	<i>"teech kech bisik baañoh men teech unohchil" ki ten.</i> ((niega con la cabeza))	"tú lo vas a llevar al baño porque eres la mayor" me dijo así ((niega con la cabeza))
d	<i>Mix leeti' ku bin baañoh</i>	Él no va a ir al baño [solo],

e	<i>k'a'abet in bisik bin baañoh</i>	yo debo de llevarlo al baño, dice
f	<i>u maamah a'almih.</i>	su mamá lo ha dicho

En (15) Rocío (4;09) demuestra que puede integrar diferentes recursos en función de HR para ensamblar su argumentación. En la línea (15a) Rocío plantea la responsabilidad principal que implica ser cuidadora de su primo, pero ella utiliza *in wíits'in* ‘mi hermanito’ como un afectivo. Es en (15b) cuando utiliza una estrategia de reporte indirecto anunciada por *tya'alah u maamaho* ‘dijo su mamá’ para indicar quién le asignó la responsabilidad; después se apoya en el *bin* como un reportativo evidencial para validar que la orden viene de una persona con autoridad. Una vez que la fuente de información es explícita la lectura del *bin* ‘dicen que’ cambia a ‘dice’. La fuente de información explícita le permite insertar un reporte directo acompañado de gesto de batuta en (15c), la cual demuestra que utiliza la propiedad de cita multimodal de *ki*—discurso y gestos. En la línea (15d) desde su propia postura recalca que ella no dejará ir a su hermanito por su propia cuenta. Es importante que ella sea quien lo lleve al baño por lo que refuerza su argumento con otro *bin* en (15e), por el contexto se interpreta que la fuente de información es la madre del niño.

Por último, en (15f) el *a'al* en la forma *a'almih* (dicho) no es una señal de reporte, sino la que resume el evento de habla realizado por la madre del niño. El ejemplo de (15) prueba que los participantes tienen la habilidad de utilizar los recursos de acuerdo a sus propósitos comunicativos. Sin embargo, solamente logramos observar que *bin* muestra su categoría evidencial con efectos de validar (certificar) que la información proviene de una fuente con autoridad; el uso de evidencial citativo del *ki* como argumento principal de la postura de Rocío. En los datos de la sección anterior no pude identificar efectos pragmáticos en el citativo *ki* cuando se encuentra marcado por el Juego B de absolutivos. Entonces, a continuación, por cuestiones de espacio, presento ejemplos que resultaron del habla espontánea de actividades cotidianas de los niños—por su origen aislado, fuera de interacciones más complejas, los ejemplos incluyen glosas gramaticales.

(16) Contexto: Rocío ahuyenta al perro de la cocina con *hóok'en peek'* ‘sal perro’. El perro no salió y ella repite lo que recientemente dijo a su perro en forma de autocita para comunicar regaño

hóok'-a' e peek' bey=a' k-E:n ↑
 salir.PREG DEM perro así=CLT.PROX CIT-B2
 “¿salió el perro así?” que dije’

(17) Contexto: Darwin y su Hazael están en el patio de la casa jugando cerca de los gallineros. El primo tropezó y cayó cerca de excremento. Entonces, Darwin indica lo que su primo hubiera dicho si caía sobre el excremento. Los dos ríen.

“maam sáam lu-'k-en yo' ta'” k-ech ka'ach
 mama TERM.DIST caer-SUBJ-B1 PREP excremento CIT-B2 ADV
 ‘mamá, ya me caí sobre caca’ dirás así

Los efectos expresados en (16) y (17) demuestran que participantes de G1 pueden utilizar el paradigma de *ki*. El ejemplo de *kech* de Rocío en (17) lo utiliza para regañar al perro, para simular el regaño cuando juega con su muñeca, o para posicionarse cuando tiene disputas con sus hermanos. Nunca utiliza esta forma para comunicarse con adultos. El ejemplo de (18) es un tipo de discurso fictivo porque alguien pone palabras en la boca de otra persona; este efecto básicamente trata de simular algo que supuestamente se dijo y es muy común que los adultos lo hagan con el citativo. Lo interesante es que, aunque los niños pueden utilizarlo no lo hacen en conversaciones más amplias entre pares y mucho menos con los adultos—tal vez sí, pero no tuve la oportunidad de documentarlo.

Una de las interacciones más interesantes que observé en este corte de edad es el uso de los recursos *bin* para crear juegos de simular. Lo cual me permite explorar la ficción; este uso no lo encuentro en el habla adulta. En (18) Maricela (4;08) utiliza el reportativo *bin* como una partícula directora de un juego parece ser establecido por alguien. En la traducción al español he añadido entre corchetes ‘dicen’ para indicar que este no es suficiente para dar sentido a la interpretación del juego ficticio de la niña; además que presentaría una lectura confusa si en el español se tradujera como un reporte indirecto.

(18) Contexto: El investigador pregunta a Maricela qué hicieron el fin de semana. Ella me dijo que jugaron a la comidita. Luego le pregunté cómo fue el juego.

(18)		
a	<i>beyo', tin báaxko'on saskab bey bin leechee'.</i>	así, estamos jugando tierra blanca que [dicen] como si fuera leche.
b	<i>Hach bin leecheh ka tin meyahto'on.</i>	Que [dicen] era leche cuando lo preparamos.

c	<i>Ka tin tutus uk'to'on bin.</i>	Y como si lo tomaramos de mentiritas
d	<i>Chéen bey in báaxlo'ono'</i>	Solo así jugamos

En (18a) Maricela señala que utilizaron tierra blanca para simular el color de la leche. Esta simulación es importante para interpretar que el *bin* presenta una lectura diferente a un simple ‘dicen que’ debido a que el posicionamiento deíctico que involucra a ella misma en el plural *tin báaxko'on* ‘estamos jugando’ reformula la interpretación expresada por el reportativo. Esto puede indicar dos cosas: una, que el juego así fue establecido por alguien y el *bin* se interpreta como una directriz, pero no necesariamente indica que es cierto; dos, el plural podría indicar que ella y otras niñas tomaron el acuerdo para que el juego ficticio cuente con los elementos de simulación necesarios para llevarse a cabo. En ambas opciones resulta la lectura ‘como si fuera/que era’. Esta lectura se puede obtener con el uso del *bin* en el juego simulado que informan las líneas (18a), (18b) y (18c). El reportativo podría estar configurando un evidencial de fuente no explícita en el juego simulado, de mayor jerarquía, que inherentemente comunica “es así, porque así se dice que es”. De León (2005), ha identificado ejemplos similares en juego simulado en el ch’ol, de la familia mayense y en el tzotzil.

En resumen, los participantes de G1 tienen la habilidad de comunicarse efectivamente utilizando los efectos pragmáticos en recursos en HR. Aunque tienen algunos rasgos adultos todavía no tienen masterizado el uso de los recursos como un adulto. Por ejemplo, cuando argumentan su postura no presentan un cuerpo narrativo en donde inserten el *ki*, porque los usos del citativo los he encontrado en producciones separadas de una interacción fluida como se entreteje entre los hablantes adultos. Respecto al uso de *ken* no me fue posible identificar su uso en el género discursivo de burla implicando un uso fictivo o de poner palabras en la boca de alguien más. Por último, el uso *bin* en el juego de simular nos enseña que el reportativo tiene una función especial para dirigir y crear el escenario del juego infantil.

6.3.2. El Grupo 2

Entre los efectos en recursos de HR identificados en G2 existen similitudes y cambios que marcan la diferencia entre ambos grupos. Las diferencias más significativas que puedo señalar como parte del desarrollo son: la aparición de combinaciones de recursos VERBO + *bin* o *ki* + *bin* expresando una estrategia evidencial y la integración el HR del contexto narrativo. Entonces, para describir estas novedades utilizaré ejemplos obtenidos en interacciones de niños entre sus pares o con adultos. En ellos demuestran el uso de HR como un sistema de opciones estratégicos para mostrar sus posturas y bromas. Además de estas novedades no encuentro otras que deba incluir en la descripción de cómo coordinan el discurso fictivo y el evento de conversación simulado.

El uso de HR en contextos naturales en este corte de edad me ha sorprendido con el nivel de uso que ya tienen los niños. En (19) presento un ejemplo que es importante en dos aspectos. Primero, por la manera en cómo Ángel diferencia eventos de habla de los enunciados de HR. Segundo, por la forma en la que construye el reclamo hacia Carlos utilizando los recursos anteriores.

(19) Contexto: Dos niños platicando un cuento. Wero pidió que le contaran un cuento de susto porque él dijo que también lo habían asustado. Ángelcontú lo que sabía, pero Wero ya no quiso contar. Entonces Ángel se enojó

	<u>Ángel</u>	<u>Ángel</u>
a	<i>Tsikbat túun e techo'</i>	Platica los [cuentos] tuyos
b	<i>tene' sáam in láah a'altech</i>	yo ya te dije todos
c	<i>ma teech a'a xan</i> "saahbesa'anen xan" kech	tú también dijiste [que] "me asustaron también" dijiste
d	<i>min tsikbatiktech ba'a te' tooreho'</i>	no te voy a contar sobre la cosa que está en torre
e	<i>tu'ubten</i>	lo olvidé
	<u>Wero</u>	<u>Wero</u>
f	<i>ma', paal a sahaktale'.</i>	No, niño te vas a asustar
g	<i>Mas tsikbateh e techo'.</i>	Mejor platica el tuyo
h	<i>Han tsikbateh tUUn</i>	Platícalo rapidito enTONces
	<u>Ángel</u>	<u>Ángel</u>

i | *ts'T'in wa'ik ts'u' tu'ubutene'*
 j | *"Han tsikbateh tUUn" ki*

YA **dije** que ya se me olvidó
 "Pláticalo rapidito enTONces" **dice así**

En esta breve discusión en la línea (19a) Ángel utiliza el verbo *tsikbal* ‘platicar’ para recalcar que es Wero a quien corresponde contar las historias que sabe. En la línea (19b) utiliza *a'altech* ‘te dije’ como evento de habla para alegar que él ya ha contado las historias que sabe. En el inicio de su argumento, en (19c), reporta algo que dijo Wero utilizando el *a'al* como señal inicial para indexar el reporte directo y concluir con el *kech* para expresar la evidencialidad de que el enunciado sí ocurrió. En el último turno de Ángel amenaza que no va a contar los sucesos que ocurren en la torre y que solo él sabe. Entonces, en el turno de Wero trata de asustar a Ángel para que no siga reclamándole que cuente una historia. Luego, Wero insiste que Ángel debe seguir contando como muestra en (19f) y (19g) utilizando una prosodia alta en el adverbio *tuun*.

En (19i) Ángel reporta lo que antes había mencionado en (19e) utilizando estrategia indirecta. Esta habilidad de retomar argumentos que se han planteado con antelación no estaba disponible en los datos que examino del primer grupo. Entonces, algo que parece de suma importancia no solo es el uso del reporte directo en (19j) sino la dinamicidad que Ángel crea para utilizar ambos enunciados a su favor. Si observamos atentamente el último turno de Ángel notamos que el niño se sitúa a sí mismo en el reporte indirecto, como evidencia de lo que él ha dicho, y luego inserta el reporte directo para hacer burla de la prosodia de Wero en su manera de insistir o demandar algo que ya es necio. Culturalmente este tipo de burlas son un llamado de atención a una persona insistente que al ser evidenciado deja de insistir.

El otro ejemplo describe cuando una niña utiliza elementos de HR para simular un evento de conversación simulado. En este tipo de eventos las personas buscan obtener la información que les apoya a confirmar alguna suposición o creencia—en este caso que yo fui el que se vistió de Santa Claus. En el mes de diciembre de 2018 me invitaron por uno de los miembros de la comunidad para vesitrme de Santa Claus y llevar dulces a las escuelas del pueblo. Algunos de estos niños observaron que el personaje bajó de una camioneta blanca para repartir dulces. Durante la convivencia con los niños más pequeños me

preguntaban si yo había venido en camioneta porque mis renos ya estaban cansados o si es que dejé el trineo estacionado en Chumpon, el pueblo siguiente. Había otros niños que estaban pendientes de cada detalle del cuerpo de Santa. Algunos se dieron cuenta que tenía relleno en el traje y de las gafas negras que utilizó. Estos sospechaban que Yo era el Santa Claus y como no pudieron comprobarlo viéndome bajar de la camioneta querían que yo me delatara de manera verbal.

Unos días después del evento, Brenda, junto a otros niños estaban en el pueblo dando vueltas en triciclo cuando me vieron sentado en una de las bancas de la cancha deportiva. Ella dejó de pedalear, bajó junto a su grupo y se aproximaron hacia mí, pero solo Brenda habló. Sin dudarle ella me pregunta directamente si yo me hice pasar por Santa Claus como transcribo en la interacción en (20a). Yo negué, en (20b), esa declaración para no entrar en un conflicto con mis amigos pequeños ya que al aceptarlo podría ser desacreditado por haberles engañado. Brenda no cedió fácilmente. Ella estaba dispuesta a obtener la verdad, invirtiendo información que no ocurrió realmente. En (20d) mediante el uso del *teech bin* ‘dicen que [eras] tú’ refiere a que hay alguien que sabe que yo fui el personaje de la navidad y esta persona supuestamente es Estefanía. Sin dejarme un turno para hablar me acorrala verbalmente al usar una combinación de estrategia evidencial *tu ya’ah bine* ‘dicen que dijo que’ para que el supuesto de Estefanía tenga más fuerza ilocucionaria. Es interesante cómo en (20c) parece que Brenda obtuvo la información de Estefanía, pero por el uso de la estrategia evidencial en (20d) se contradice al expresar ‘dicen que dijo’.

(20) Contexto: Yo, el investigador, estoy sentado en la cancha deportiva del pueblo.

Brenda, con otras dos niñas y un niño se acercan a mí para preguntar si yo me hice pasar por Santa Claus.

	<u>Brenda</u>	<u>Brenda</u>
a	<i>Edy hach wáah haah teche ta meet a santakloosilo</i>	Edy ¿es cierto que tu te pasaste por Santa Claus?
	<u>Edy</u>	<u>Edy</u>
b	((Niega con la cabeza, sin hablar))	((Niega con la cabeza, sin hablar))
	<u>Brenda</u>	<u>Brenda</u>

c	<i>Teech bin, bey uch ya'alik Estefania</i>	Dicen que [eras] tú, así dijo Estefanía
d	<i>tu ya'ah bine' teeche a'ati' mu ya'ik mxb'a</i>	dicen que dijo que tú le dijiste que no diga nada
e	<i>"yaan in siik a liibro ti bonbi" kech bin ti'</i>	"te regalaré un libro de colorear" dicen que dijiste
	<u>Edy</u>	<u>Edy</u>
f	<i>ma' hach polkeni'</i>	no estoy tan gordo
	<u>Brenda</u>	<u>Brenda</u>
g	<i>meninaho', bu'ut' ba'a ich a nook'</i>	Por eso, rellenaron adentro de tu ropa
h	<i>bey bin bin e leentes u bukntmah xano'</i>	dicen que dicen que así son sus lentes también
i	<i>bey yanili' a leentes de saantaho'</i> <i>chéen ta piintartah me'ex</i>	así como de porsí tienes lentes de Santa solo te pintaste la barba
	<u>Edy</u>	<u>Edy</u>
j	<i>ma', tene' boox in me'ex</i>	no, mi barba es negra
	<u>Brenda</u>	<u>Brenda</u>
k	<i>bey bin booxi xan u me'ex xan e saantaho',</i>	dicen que también su barba del Santa era negra

En la línea (20e) Brenda introduce, mediante el *ki bin* como combinación evidencial, un argumento que yo supuestamente dije a Estefanía. Lo interesante de esta línea es que Brenda utiliza información que observa de mí en la comunidad. Ella sabe que yo regalo libros de colorear a los niños que participan en mi proyecto de investigación. Nótese que en mis turnos de participación de (20f) y (20j) me enfoco en contraargumentar a Brenda, pero ella insiste en obtener la verdad apoyándose en lo que puede utilizar como evidencia. En (20h) utiliza una estrategia evidencial con doble reportativo, *bin bin*⁴², uno de ellos tiene la función específica de HR y la otra de evidencial, para mencionar que mis lentes son como los de aquel Santa. Por último, en (20k), ya cansada, concluye con todos sus argumentos y dice que una parte de la barba de ese Santa Claus era negra.

⁴² Identifico una producción de doble *bin* en el Capítulo 5 en el ejemplo (18)

Las interacciones que tienen los participantes de G2 presentan un uso más sofisticado de los recursos de HR en sus interacciones. Los recursos metalingüísticos están integrados en una forma similar a la de los adultos. Es decir, utilizan los recursos prototípicos como *a'al* ‘decir’, el reportativo *bin*, el citativo *ki*, y combinaciones de recursos que los más pequeños no integran en sus interacciones. Otra característica que se diferencia de ellos es el uso de recursos para la argumentación de sus alegaciones. En (19) Ángel presenta usos importantes de *ki* como evidencial citativo; además, puede mezclar argumentos propios y de terceros con diferentes recursos en un mismo turno de participación— ver líneas (19i) y (19j). En (20) presenté otro ejemplo en que Brenda utiliza el sistema de recursos de HR no solo para reportar discurso o información simulada, sino para expresar efectos pragmáticos en su búsqueda de aclarar la información del verdadero Santa Claus.

6.3.3. El Grupo 3

En la sección anterior he mostrado que los participantes de G3 utilizan los recursos con características similares a las de los adultos. La diferencia más relevante de G3 está en el tipo de narrativa que crean mediante sus respuestas. En el habla espontánea también demuestran que en sus usos lingüísticos de HR se asemejan más a los adultos que a los dos grupos anteriores. En la interacción de G3 con sus pares observo que el uso de recursos de HR es como tener un rango de opciones que saben en qué momento utilizar a su favor o para un propósito comunicativo. El intercambio de turnos es, de manera implícita, la negociación de los propósitos comunicativos en que los participantes están pendientes de “quién-dice-qué” para saber “cómo-o-con qué” responder. Es en este punto cuando el recurso cumple con su función de reportar el habla expresando un efecto pragmático inherente al género discursivo o interacción en proceso.

En (21) presento la interacción de tres participantes que pertenecen al mismo núcleo familiar, de los cuales dos son parte de mi estudio. La única que no forma parte de mis datos de seguimiento es Tench. Los hablantes son Liz (7;06), Carlos (10;04), y Tench (10;10) que se encuentran acostados en la casa de Tench. Después de mi almuerzo ellos se acercaron para asustarme porque saben que el kínder de Chun-Yah fue mi primer lugar de estancia—claro, me dan miedo las historias sobre la *xtáabay* y los *wáay* ‘brujos’. En el

desarrollo de esta interacción intentan describir la apariencia que tiene la xtáabay. Después, esta efímera “maldad” evoluciona a otros géneros de burla entre ellos mismos; en los grupos anteriores no tuve la oportunidad de documentar este tipo de datos naturales.

(21) Contexto: En la cocina de la casa de Tench después de mi almuerzo se reúnen tres niños que intentan asustarme con los relatos de la xtáabay que supuestamente se aparece en el kinder.

(21)		
	<u>Edy</u>	<u>Edy</u>
a	<i>Bix túun e tsikba he'elo' Liis?</i>	¿Cómo es la historia Liz?
b	<i>E ba'ax saahbesik máak te' kiindero'</i>	La cosa que asusta gente en el kínder
	<u>Liz</u>	<u>Liz</u>
c	<i>Chéen tin wu'uy u ya'ako'ob in wéet xooko'ob yaan bin xtáabayi'</i>	Solo escuché que dicen mis compañeros de escuela dicen que hay una xtáabay ahí
d	<i>ku kuta bine'</i>	dicen que se sienta
e	<i>ku chan éensik e kook bino'</i>	dicen que baja muchos cocos
f	<i>min woohe bix u súusike'</i>	no sé como los pela
g	<i>ku láah haantik bin</i>	y dicen que los come todos
	<u>Carlos</u>	<u>Carlos</u>
h	<i>haah a tuus beyo'</i>	tu verdad es mentira
	<u>Liz</u>	<u>Liz</u>
i	<i>beey haah bino'</i>	dicen que eso sí es verdad
	<u>Carlos</u>	<u>Carlos</u>
j	<i>tene' kin bin báaxa kooko te'elo'</i>	Yo voy a jugar cocos ahí
k	<i>ma'ach in wiki'</i>	no la veo ahí
l	<i>ma', ma'ach in bin baaxa kookoji'</i>	no, no voy a jugar cocos ahí
m	<i>“tene' kin bin te'elo'” ken ka'ach</i>	“yo voy ahí” iba a decir así
n	<i>Yaan u haantken e directoro'</i>	Me va a comer el director
	<u>Liz</u>	<u>Liz</u>
ñ	<i>pero e xtáabayo' chowak u pool</i>	pero la xtabay tiene cabello largo

o	<u>Tench</u> <i>De meerech u neh</i>	<u>Tench</u> su cola es de lagartija
p	<u>Liz</u> <i>de k'aas u yich beya' ((gesto de medida expandiendo los dedos))</i>	<u>Liz</u> sus ojos son feos ((gesto de medida expandiendo los dedos))
q	<i>u wiinkilile' de boox</i>	su cuerpo es negro
r	<u>Carlos</u>	<u>Carlos</u>
s	<i>huntíich' tak u yooke' de kaax</i> <i>uláa' u ts'íit u yooke' kaan</i>	Una pierna es de pollo otra es de culebra
t	<u>Tench</u> <i>bey ka'anli e piinohe' ((gesto deíctico apuntamiento))</i>	<u>Tench</u> Es alta como ese pino ((gesto deíctico apuntamiento))
u	<u>Liz</u> <i>haah bey piinohe'</i>	<u>Liz</u> ¡Ah sí! Es como el pino
v	<u>Carlos</u>	<u>Carlos</u>
w	<i>paal ma' haahi'</i> <i>chéen u chowkil a ni'o' bey u ni'o'</i>	Niña, no es cierto solamente tu nariz larga es como su nariz
x	<i>((Todos ríen. Tench produce un ronquido))</i>	<i>((Todos ríen. Tench produce un ronquido))</i>
y	<u>Carlos</u>	<u>Carlos</u>
z	<i>tak u nóok' xTeencha t'aanahi</i> <i>"k'oro' k'oro' ki u ni'</i>	hasta su ronquido de Tencha habló "k'oro' k'oro'" dijo su nariz
	<i>((Todos ríen))</i>	<i>((Todos ríen))</i>
aa	<u>Liz</u> <i>"perek' pek'" ki taak Weero (Carlos)</i>	<u>Liz</u> <i>"perek' pek'" dijo así el Wero (Carlos)</i>
bb	<u>Tench</u> <i>"cheen u chowkil a ni'o' bey u ni'o'" kech te' otsi xLiiso'</i>	<u>Tench</u> "solamente tu nariz larga es como su nariz" le dijiste así a pobre Liz

cc	<u>Liz</u> <i>Ma', hach haah yaani' ((Casi llora))</i>	<u>Liz</u> No, es cierto que sí hay ahí ((Casi llora))
dd	<u>Carlos</u>	<u>Carlos</u>
ee	<i>Sáama túune' kin bino'on weenli' uti'al ka in wilo'on wa hach haah</i>	Entonces, mañana vamos a dormir ahí para ver si es cierto
ff	<u>Liz</u>	<u>Liz</u>
gg	<i>Chéen a wu'uye' sáam taka kóolbil a k'aan "háaw" chéen u haapech wale'</i>	Cuando sientas ya te te jalaron la hamaca "haaw" de un bocado así quizá te coma
hh	<u>Tench</u>	<u>Tench</u>
ii	<i>a'abile' kin bino'on saahbesbi ((ironía))</i>	temprano los vamos a asustar ((ironía))
jj	<i>ma', hach haah yaan.</i>	no, es cierto que hay algo
kk	<i>Ya'aik bin in nohoch taatahe' u yilmah hunpúulak u yilmah bin ts'u' k'áax</i>	mi bisabuelo, dice que , lo ha visto una ocasión lo vio en el monte, dice
ll	<u>Carlos</u>	<u>Carlos</u>
mm	<i>paal, yaan pero te kiindero' mina'ani'</i>	niña, sí hay, pero no hay en el kinder
nn	<i>haah u tuus e xLiiso'</i>	es verdad su mentira de Liz
	<i>chéen a'ala'a te reuniono' humpuulak u</i>	solo dijeron en la reunión que una vez el
ññ	<i>yu'ubmah ba'al e directoro'</i>	director escuchó algo
	<i>"ba'ax wal le ku máan way paach ich koota'" ki</i>	"qué es lo que está pasando en el patio "
oo	bin	dicen que dijo así
pp	<i>ka chéen hóok' bin túun u chuke ba'alo' bII:n ((gesto para expresar rapidez)) te k'áax beyo'</i>	dicen que cuando salió a atrapar esa cosa se fue::: ((gesto para expresar rapidez))

En el inicio de la interacción Liz es la que comienza a hablar sobre la xtáabay. Desde el principio aclara que esto es lo que dicen sus compañeros. El verbo *ya'ako'ob* 'ellos dicen' en (21c) anuncia el reporte indirecto sobre la posible existencia de la xtáabay, pero al mismo tiempo distancia a Liz de la información reportada con el uso del *bin*. El *bin* también tiene una categoría de reportativo evidencial en las líneas (21d), (21e), (21f) y (21g) porque cada uno de los reportativos marcados en negrita están anclados a la fuente informativa de (21c) 'mis compañeros'. El *bin* le permite a Liz integrar las acciones que

realiza la *xtáabay* como el contenido informativo que da cuenta sobre su aparición. Carlos intenta descalificar la información que recién presentó Liz al decir ‘tu verdad es mentira’ en (21h). Inmediatamente en (21i) Liz intenta sustentar lo que acaba de contar, pero en vez de decir “sí es verdad” ella sustanta su argumento con ‘dicen que eso sí es verdad’. Es interesante porque el *bin* es la forma que elige para validar o certificar que hay pruebas que la *xtáabay* se aparece en el kínder.

El turno de Carlos intenta abrir su argumento probando que él ha estado en el kínder, pero no ha visto nada. Él se delata de haber jugado cocos en la escuela, porque no está permitido ingresar a las instalaciones cuando no son horarios laborales. Quizá piensa que le puedo acusar e intenta reparar en (21l) lo que recién dijo, pero ya no era posible por lo que recurre a utilizar el citativo evidencial en primera persona *ken* con efecto de aclaración en la línea (21m). Dado el inminente error dice que el director lo va a ‘comer’ denotando un posible llamado de atención por haber entrado a la escuela.

Sin cambiar el rumbo del tema, Liz sigue explicando cómo es la apariencia de la *xtáabay*. La construcción de apariencia de la *xtáabay* se coordina con la participación de Tench. Carlos también se une a este intercambio de información. En (21t) Tench señala que la *xtáabay* tiene la estatura de un pino de más o menos 2 metros de altura. Liz en (21u) sin dar una información nueva repite lo que acaba de decir Tench. Carlos se da cuenta que Liz no supo qué más decir y le lanza una burla sobre la apariencia de su nariz en (21w). Todos estallan en risa, incluso yo. En una parte cómica mientras nos reíamos Tench produce un sonido en forma de ronquido que causa más risa.

Las líneas de (21z) y (21aa) reportan onomatopeyas que se utilizan como burla en la interacción. En (21z) Carlos burla la riza de Tench al utilizar la onomatopeya “*k’oro’ k’oro’*” que es característico gorjeo de los pavos. Todos volvemos a reír. En (21aa) Liz intenta desquitarse de la burla de Carlos al inventar que él tuvo una flatulencia e inserta un reporte directo con la onomatopeya “*perek’ pek’*”. Empero, fue más chistoso lo dijeron a Liz que Tench lo repite de forma directa en (21bb). Liz intenta cancelar el progreso de la burla con “No, es cierto que sí hay ahí” en (21cc), pero en un tono lloroso. Carlos se da cuenta que casi llora y le deja de lanzar burlas. Entonces, Carlos propone ir a a dormir al kínder para comprobar que la aparición de la *xtáabay* es cierta. La respuesta de Liz a esto es tratar de asustarlo con la onomatopeya “*háaw*” sin el recurso prototípico *ki*, simulando la

bocanada de un animal. En vez utiliza *chéen u haapech wale* ‘de una bocanada así quizá te coma’.

Teenich mantiene el hilo informativo en que se presentan las evidencias de existencia de la *xtáabay*. En (21hh) propone que es mejor que vayan al amanecer para ser asustados. Luego se corrige diciendo *ma*, *hach haah yaan* ‘no, es cierto que hay algo’. En (21jj) indica que su abuelo es el que lo ha visto; el uso del *bin* tiene una categoría de reportativo evidencial para sustentar su información desde la experiencia del abuelo. Todos escuchan. Luego mediante otro uso de *bin* con la misma categoría en (21kk) inserta el lugar de evidencia en que el abuelo vio a la *xtáabay*. Sin embargo, Carlos rechaza la idea que la *xtáabay* se aparece en el kinder argumentando, en (21nn), que en la reunión de la escuela el director escuchó algo. Esto no implica que para Carlos exista. Además, inserta un reporte directo en (21ññ) de lo que, le dijeron que, dijo el director en esa reunión; el *ki* como citativo evidencial en combinación con el *bin* parece presentar un argumento sólido porque la conversación se pausó por unos segundos. Después retomaron el intercambio de sus aventuras en el kinder.

En resumen, a la interacción de G3, he mostrado en la interacción de participantes desde los 7 años hasta los 11 es que tienen la habilidad lingüística de utilizar los recursos de HR como un sistema a través de los que se negocian significados. Estos se utilizan para establecer argumentos sólidos presentando evidencias de hechos y discurso indexado mediante los recursos en función de HR. Entonces, los recursos además de tener una función de reportar el habla también funcionan como vehículos de efectos pragmáticos que se utilizan como una estrategia argumentativa en la interacción.

6.4. Conclusiones

En resumen, las estrategias de recolección de datos de este capítulo han aportado pistas importantes sobre el uso del HR en la comunidad infantil. El hecho de haber explorado tres cortes de entre 4 a 12 años de edad permite identificar diferencias de uso en la función local (enunciado) y global (discurso global) del HR en los niños del estudio. En este sentido, identificamos las diferencias significativas entre las estrategias de conversación semidirigida y habla espontánea de los tres grupos. En general, ambas estrategias arrojaron

resultados nuevos y además confirmaron otros resultados que ya he explorado en el capítulo 5 de elicitación mediante estímulos.

Un resultado que es obvio, pero no menos importante, es el uso apropiado de los rasgos gramaticales en los recursos de HR por los grupos participantes (G1, G2 y G3). Por mencionar un recurso, los verbos deben de estar marcados por persona, TAM y colocados en su posición sintáctica adecuada. El hecho que estos rasgos estén presentes en los participantes más pequeños es una pista que nos ayuda a suponer, inicialmente, que los grupos mayores lo han integrado completamente a su habla cotidiana. Por ejemplo, utilizan modos declarativos y formas pasivas, incluyendo marcas de persona del Juego A, para indexar unidades de discurso o HR. En cuanto al citativo y al reportativo no encuentro algún dato que indique problemas sintácticos en los reportes. Por lo tanto, de acuerdo a los ejemplos examinados, los rasgos gramaticales de los recursos están integrados al habla infantil desde los 4 años. Enseguida, presento el resumen de hallazgos (Tabla 34) para después describir cada uno de los grupos.

Características	G1	G2	G3
Recursos disponibles: <i>a'al</i> , <i>ki</i> , <i>bin</i> y otros verbos	±	√	√
Combinaciones evidenciales (verbo + <i>bin</i> ; <i>ki</i> + <i>bin</i>)	±	√	√
Rasgos gramaticales adquiridos: persona, TAM, sintaxis apropiada	√	√	√
Rasgos paralingüísticos en recursos (que lo permiten)	√	√	√
Evidencialidad en (<i>a'al</i>), citativo (<i>ki</i>) y reportativo (<i>bin</i>)	√	√	√
Efectos pragmáticos expresados en recursos de HR	±	±	√
Integración de contexto y discurso en respuesta narrativa	—	±	√
Integración de contexto y discurso en habla natural	√	√	√
Géneros discursivos	—	±	√

Tabla 34. Resumen de hallazgos en el desarrollo de HR.

El Grupo 1

Al tener tres cortes de edad en el estudio se supone que el grupo de menor edad, de 4 a 7 años, tenga limitaciones del uso de la función de HR. No obstante, los participantes de G1 han demostrado que, en vez de una limitación, se encuentran en el proceso de identificar cuáles son los recursos que representan al repertorio de señales metalingüísticas con las que pueden indexar en modo de reporte de habla-información-sonidos.

Desde temprana edad, en la conversación semidirigida de G1, se muestra la integración de los tres tipos de recursos más comunes en el maya yucateco: los verbos (por

ejemplo, *a'al* ‘decir’); el citativo *ki* y el reportativo *bin*—empero, encuentro mínimo uso de combinaciones evidenciales (VERBO + *bin* - *ki* + *bin*). A través de la conversación guiada he identificado que los números de ocurrencia de HR no presentan un patrón estable, los números son divergentes y fluctúan entre los 18% (mínimo) y 29% (máxima) en cortes de a 3 minutos. Estos enunciados cubren estrategias directas e indirectas con los 3 tipos de recursos identificados—no identifico estrategia libre por que los datos no son controlados.

Los recursos de HR en la conversación semidirigida presentan dos características en las funciones locales (enunciados) y globales (totalidad del discurso/respuesta). (i) En cuanto a lo local cubren estrategias indirectas indexando los reportes mediante el verbo *a'al* en formas perfectivas (*a'al-mah*) y pasivas (*a'al-a'ab*; *a'al-a'al*), o utilizando el reportativo *bin* ‘dice[n] que’. En la función global de la respuesta distingo que, (ii) los enunciados que implican hechos ficticios están marcados por *bin* como reportes indirectos que expresan distanciamiento, ficción y evidencia. Además de estas dos características es importante mencionar que la niña mayor de (6;08) inicia la integración de ‘voces’ de personas que participan en su breve narrativa; es decir, utilizando *bin* para la cohesión y *a'al*, el reportativo *bin* y el citativo *ki* como señales de HR. Aunque la niña pertenece a este grupo no lo atribuyo como un rasgo general porque es la niña que se acerca a los 7 años y no hay evidencias suficientes en los más pequeños.

En el habla espontánea reporto que en G1 tienen pueden cubrir-expresar efectos pragmáticos mediante los recursos de HR y alegar posturas con argumento evidencial. El uso de los tres recursos prototípicos es suficiente para que, desde temprana edad, ellos desenvuelvan sus argumentos. En el contexto de la función global de los recursos noto que desde los 5 años pueden desarrollar argumentos integrando diferentes niveles de HR mediante los recursos—donde además expresan evidencialidad mediante los recursos. Esta habilidad argumentativa es importante para señalar que existen diferencias entre el uso integrado de HR en la conversación semidirigida y el habla natural como un punto a considerar en los rasgos de desarrollo de HR.

El Grupo 2

Aunque este grupo de 7 a 9 años de edad es similar al anterior, en varios aspectos, también presenta datos claves para identificar un avance en el desarrollo del HR. La conversación

semidirigida revela resultados en las funciones locales y globales de las respuestas. Por una parte, a nivel local, los porcentajes de producción muestran aumento de HR con porcentajes de entre 25% y 32% de enunciados marcados por algún recurso en estrategia directa o indirecta. Entre los recursos de HR que he identificado el reportativo *bin* es el recurso dominante y característico para señalar reportes indirectos. En G2 identifiqué una característica, que no presenta el grupo anterior, en la función local de HR: (i) la aparición de los primeros usos de combinaciones de VERBO + *bin* y *ki* + *bin* para enmarcar (*framing*) reportes indirectos y directos; es decir, enmarcar al inicio y al final de la unidad reportada. Esta característica también muestra un tipo de estrategia evidencial en que se expresa la fuente de información del reporte mediante el verbo que se utilice.

En la función global de HR distingo otras dos características. (i) El uso de los recursos funcionan de una forma más integrada respecto a la conversación semidirigida. Es decir, en las respuestas puedo identificar breves narrativas donde se incluye el contexto/escenario, en que ocurrió el evento, y el habla reportada de aquellos que tuvieron la experiencia—expresadas con evidencia o distanciamiento. (ii) Los participantes utilizan el *bin* para señalar aquellas experiencias que no les pertenecen y parece ser el recurso dominante. Los recursos como *a'al* expresan evidencia directa y distanciamiento cuando se encuentra en su forma imperfectiva pasiva (*a'al-a'al*); el *ki* expresa evidencia directa de una parte importante de la respuesta; y el *bin* así como reporta información de terceros también presenta usos pragmáticos de distanciamiento, certeza, y evidencia. Entonces, los recursos de HR en este grupo expresan efectos pragmáticos y la integración clausal de los relatos de segunda fuente.

En cuanto al uso espontáneo los participantes de G2 tienen la habilidad de manipular la información de otros o la de ellos mismos para reprimir a otros participantes mediante bromas o burlas. Además, utilizan los recursos de manera estratégica para formular discursos fictivos con el citativo *ki* o crear marcos de información simulada con el reportativo *bin*, indexando información del mundo real, para de crear una esfera de presión y extraer información de otras personas—como saber quién fue el Santa Claus impostor. Estos usos son importantes para proponer que el manejo de información-discurso en sus argumentos de interacción son una fase importante en el desarrollo de uso de HR en el habla espontánea. Entonces, el G2 presenta usos más elaborados-complejos de HR que

sugieren una similitud con la propuesta de Hickman (1993) sobre la integración como la fase transitoria en el desarrollo de la función de habla reportada.

El Grupo 3

En el Grupo (G3), encuentro que los niños producen respuestas más complejas en su integración local y global. En la función local de HR los enunciados noto dos características: (i) El *bin* es una partícula que permite presentar el reporte indirecto con diferentes niveles de encapsulamiento informativo o discurso cohesionados; las múltiples ocurrencias de *bin* en un mismo enunciado expresan evidencia, distanciamiento, fuente desconocida, pero que implica evidencia que intenta validar o certificar la información. (ii) Los niños también utilizan combinaciones de *a'al* + *bin* en reportes indirectos y directos, pero mostrando distanciamiento discursivo—se excluyen de la responsabilidad total del reporte.

En cuanto a la función global de HR noto una característica. (i) Las respuestas de los niños las presentan en breves narrativas marcando cuál experiencia les pertenece y cuál han escuchado. En la experiencia que han escuchado utilizan a menudo la partícula *bin* para reportar información; al insertar el discurso de esta información de segunda fuente utilizan las combinaciones de *verbo* + *bin* o *ki* + *bin* para introducir el discurso. Sin embargo, cuando refieren a una experiencia propia utilizan recursos de HR como vehículos pragmáticos con los que señalan diferentes niveles de reporte evidenciado con el citativo *ki* o el verbo *a'al* en modo declarativo. En el caso que integren información que no pueden comprobar la señalan con el reportativo *bin*. En adición, los participantes de G3 presentan con más claridad la expresión de evidencia, evidencialidad, probabilidad, ficción y certeza.

En el habla espontánea los recursos de HR forman parte de un sistema de opciones útiles para expresar efectos pragmáticos en la interacción. Estos usos son los que habilitan la negociación de significados en los géneros discursivos, por ejemplo, de burla. En la interacción que presenté en (21) los niños negocian de manera colectiva los significados que transmiten mediante los recursos de HR, por ejemplo, el citativo *ki* para las burlas. Un uso que encuentro sumamente interesante es que las combinaciones de estratégica evidencial como *VERBO* + *bin* o *ki* + *bin* tienen una fuerza ilocucionaria para presentar

evidencias fundamentadas. Lo cual evita contraargumentos en las interacciones con sus pares. Este tipo de encuentros no los he identificado en el habla adulta.

En corto, las producciones verbales de los grupos infantiles que se analizan en este trabajo indican que entre los 5 y los 7 años los niños inician las fases de desarrollo de HR. Recordemos que Hickmann (1993) propone que, al menos en el inglés, cuando los niños comienzan a distinguir entre los enunciados de HR de aquellos enunciados del contexto inician una fase de transición en el desarrollo de HR. En la conversación semidirigida, considerada una respuesta en modo narrativo, reporté que es a partir de los 7 años que los niños inician la integración de enunciados con reportes indexados a sus contextos de narración. Esto nos permite comprobar que a los 7 años ha iniciado una fase de desarrollo de uso de HR. En el habla espontánea observamos que desde los 5 años los participantes inician con la habilidad de integrar HR en sus argumentos distinguiendo las propiedades semánticas de cada recurso para indexar el contenido informativo de aquellos de discurso reportado. Entonces, los datos cualitativos del presente capítulo se ha observado que el desarrollo del HR se refleja tanto en la ampliación del repertorio de recursos metalingüísticos de HR como en la integración del contenido de una respuesta, ya sea en contexto narrativo por elicitación o argumentativo en la interacción espontánea.

CAPÍTULO 7

Conclusiones

La presente investigación se centró en la descripción de la función del habla reportada para identificar fases de desarrollo. En el transcurso de la presente tesis, a través de los datos, se ha evidenciado que el HR en la vida cotidiana de los hablantes del maya yucateco es imprescindible desde temprana edad. En un principio planteamos ‘identificar’ el repertorio de los recursos lingüísticos en función de HR, así como los rasgos formales y de usos en contexto del discurso. Sin embargo, identificar los mismos datos del habla adulta en la comunidad infantil representó un reto metodológico diferente al que nos esperábamos. En este sentido, procedí al análisis del discurso adulto para marcar una ‘línea de base’ o una meta adulta mediante la cual se pudiera medir/contrastar el discurso infantil. Además, los métodos utilizados para recolectar los datos en el habla infantil (elicitación-conversación semiestructurada-interacción espontánea) fueron una estrategia novedosa porque era imposible obtener la misma riqueza de datos con los mismos parámetros que se obtuvieron los datos adultos. El estudio contribuye a integrar estrategias metodológicas y de análisis enfocados a los estudios sobre el habla infantil en el área de la antropología lingüística.

Este capítulo se centra en responder a los objetivos que iniciaron la inquietud de análisis de la tesis. En las secciones del capítulo presento un resumen sobre los hallazgos que se han logrado en el maya yucateco. La primera sección responde a los rasgos formales identificados en los recursos lingüísticos de HR y a la descripción de usos en contexto de dichos recursos en el habla adulta. En esta sección también incluyo los hallazgos respecto a combinaciones de recursos no reportados en estudios anteriores y a sus implicaciones semánticas en sus usos discursivos en función local (relacionado al contexto del enunciado) y global (relacionado al contexto global del discurso). La segunda sección retoma la discusión sobre los retos metodológicos de recolección de datos en la comunidad infantil y su contribución al trabajo. Por último, en la tercera sección, presento los resultados de análisis del habla infantil en cuanto a los usos en contexto de los recursos de HR, hallazgos y fases de desarrollo identificadas en los datos que resultan de la sinergia de tres estrategias de recolección de datos—además de cotejarse a las producciones que tuvieron los adultos.

7.1. Resultados de análisis en el sistema de habla adulta

La presencia de tres tipos de recursos en el repertorio de HR de los adultos representa un reto más complejo tanto en la adquisición como en el desarrollo de usos en contextos cotidianos. Por lo tanto, fue necesario partir en el planteamiento de cuatro objetivos en adultos que al igual se comparan con los niños. Primeramente, se distingue cuáles son los recursos lingüísticos que tienen función de HR. En segundo lugar, es importante identificar las funciones pragmáticas que se expresan mediante los recursos lingüísticos en función de HR. Una vez identificados los puntos anteriores es importante distinguir un tercer punto donde se exploran características que informan de las diferencias de producción verbal en los cortes de edad propuestos. Por último, describir si los niños han podido emplear los recursos en función de HR en el discurso y el habla espontánea. Entonces, para poder llevar a cabo la exploración de estos puntos he diseñado una metodología de recolección de datos que abarca diferentes contextos de habla que describo a continuación.

Al iniciar la investigación, los estudios de corte lingüísticos y lingüístico-antropológicos del HR en maya yucateco presentaron enfoques de análisis divergentes. La tarea inicial fue reunir estos análisis sobre el HR (*a'al* ‘decir’ y *t'aan* ‘hablar’), citativo (*ki* ‘dijo así’) y el reportativo (*bin* ‘dice(n) que’). Encontré valiosas aportaciones sobre enfoques analíticos de propiedades metalingüísticas y metapragmáticas (Lucy, 1983; 1993); marcos de referencia y posicionamiento respecto a deixis y usos rituales (Hanks, 1990); semántica y pragmática (AnderBois; 2018; 2019; Le Guen, 2018). Lucy (1983) es el primero en señalar la presencia de cuatro tipos de recursos que entran en la función de HR como una primera aproximación: verbos sin marca léxica, el *ki* y el *bin*. En los propósitos de la presente tesis tesis he clasificado los hallazgos anteriores en un sistema de HR de tres tipos: verbos de decir, el *ki* (sin marca léxica), y el *bin*.

Los datos de habla natural adulta confirman la presencia de tres tipos de recursos explícitos en el sistema de HR: verbos de comunicar que cubren estrategias de reporte directo (HRD) e indirecto (HRI); el citativo *ki* que cubre estrategia HRD; y el reportativo *bin* cubre estrategia HRI. Al igual, estos usos en contexto muestran los rasgos formales (morfológicos, sintácticos, [y semánticos]) que han sido reportados en los enfoques de análisis primarios sobre el maya. En adición, de acuerdo con la literatura, he identificado, que los enunciados marcados con algún recurso de HR, individualmente, presentan una

función local (efecto pragmático) y el conjunto de estos enunciados marcados puede tener una función global en el género discursivo que se emplee. Los trabajos previos a esta investigación aportan detalles lingüístico-antropológicos que ayudaron a identificar hallazgos en el sistema de HR.

En el habla adulta se encontraron tres características sobre el repertorio de recursos—incluyendo sus funciones locales y globales en los Capítulo 3 (rasgos lingüísticos formales del HR) y Capítulo 4 (el uso de HR en la vida cotidiana). En el Capítulo 3 observo que el recurso de tipo verbal no se limita solo a verbos de decir (*dicendi*) y comunicar. Éste se extiende a verbos de pensar y otros perceptuales (por ejemplo, ver, escuchar). Por mencionar un ejemplo nótese el reporte directo en el enunciado siguiente en cuanto al verbo ‘pensar’: *tun tuklik túune*, “*yaan túun in haanta’a*” (traducción: ‘ella estuvo pensando, “ahora sí me van a comer”’). Los verbos de conocimiento y de percepción han sido poco documentados dentro de los repertorios de HR en el maya. La segunda característica es el uso de HR sin la marca explícita para indexar reporte directo; donde señalo que es una ausencia del citativo *ki* porque los enunciados presentan rasgos paralingüísticos similares—excepto indexar gestos. En la tercera característica identifiqué que la combinación de recursos, tales como los verbos con el reportativo (VERBO + *bin*) y el citativo con el reportativo (*ki* + *bin*) motivan usos alternativos de evidencialidad (estrategias evidenciales) tanto en la narrativa como en el habla cotidiana. Además de estos detalles reportados como hallazgos he comprobado que poseen efectos pragmáticos en el contexto narrativo, así como en la interacción espontánea.

Los efectos pragmáticos del HR están asociados a la expresión de la evidencialidad. El Capítulo 4 describe que los recursos indexados como HR expresan en la función local de los enunciados efectos pragmáticos y en la función global, además de lo anterior, destaca los puntos importantes del discurso con una propiedad cohesiva. Estos efectos los identifiqué en la narrativa oral y la interacción. En la narrativa oral he podido identificar que los verbos de comunicar (*a'al* ‘decir’, *t’aan* ‘hablar-llamar’ en formas pasivas o pasivas imperfectivas) al fungir como señal de reporte tienen efectos de distanciamiento, ficción y evidencia; el citativo *ki* expresa que el discurso de los personajes que interactúan en la narrativa es una evidencia que sustenta los puntos principales de la historia; el reportativo *bin*, puede expresar distanciamiento, legitimidad, ficción y evidencia en diferentes contextos del

discurso. En la interacción los recursos de tipo verbal expresan distanciamiento, evidencia y ficción en los enunciados; los efectos del citativo dependen de sus marcas de persona, pero en general expresa regaño, aclaración-reiteración, inducción al habla, discurso fictivo y evidencia de discurso en interacciones diádicas-triádicas en géneros de burla, bromas, y discusiones argumentativas. El reportativo expresa ficción, distanciamiento, legitimidad, y evidencia de fuente indirecta en las interacciones.

En conclusión, el habla adulta representa un sistema de opciones para indexar reportes compuesto de tres tipos de recurso: los verbos de comunicar (pensar-percepción), el citativo *ki* y el reportativo *bin*. A partir de éstos se pueden crear otras tres alternativas: sin marca explícita (presenta rasgos paralingüísticos como el *ki*), la combinación de verbo con *bin* y la combinación de *ki* y *bin*. Este sistema de recursos opcionales representa un reto para su adquisición y desarrollo en el habla infantil. Incluso, representa otro reto el desarrollar habilidades que expresen los efectos pragmáticos de estos recursos, los cuales se asocian a un grado de evidencialidad. Esto motiva la interpretación de actitudes sobre el conocimiento de enunciados reportados para cumplir el papel de evidencia en la narrativa o la interacción (Chafe, 1986; Anderson, 1986).

7.2. La contribución metodológica en estudios de habla infantil

La comparación entre el habla adulta e infantil fue un reto metodológico importante para el desarrollo de la tesis. Por una parte, la interacción/conversación adulta puede extenderse por mayor tiempo en el intercambio de turnos, a diferencia de los niños que no tienen turnos tan extendidos. En otro sentido, los diálogos de los adultos muestran intereses sociales que motivan una larga producción de enunciados tanto en la interacción como en sus narrativas orales. Por ambas razones la metodología de recolección de datos con los niños se enfocó en aplicar una técnica *zoom in-out* para observar al habla infantil desde diferentes ángulos de uso de los recursos de HR.

La metodología con los niños se basa en un acercamiento gradual en los tres grupos de edades (G1 de 4 a 7 años; G2 de 7 a 10 años; G3 de 10 a 12 años). La elicitación mediante el estímulo/caricatura, La Ardilla me sirvió para conocer el repertorio de recursos disponibles, así como los rasgos formales de los recursos en cada corte de edad. Este mismo estímulo fue aplicado a un grupo de adultos para así determinar la meta a seguir. El

conocimiento previo sobre el guion de la historia permitió asociar lo que deberían decir y lo que estaban reportando en sus recuentos. Posteriormente, como segunda estrategia, conduje conversaciones semidirigidas sobre ‘las cosas que asustan en el pueblo’ para elicitare relatos con usos de HR. El HR en los relatos contribuye en confirmar si el repertorio y rasgos formales de los recursos son los mismos, además de conocer cuáles son los usos pragmáticos de los recursos en contextos menos controlados como los del recuento. Por último, como tercera estrategia, hice observación en-sitio de interacciones cotidianas de los niños con sus pares o con adultos. Los enunciados de habla espontánea informan desde qué corte de edad comienzan a expresar efectos pragmáticos de los recursos.

La metodología empleada es una contribución novedosa para trazar el desarrollo de la función del HR. Las investigaciones primarias sobre desarrollo de HR, en idiomas como el inglés, se sustentan específicamente en los datos recolectados mediante la elicitación. El punto de referencia que tomé de los estudios sobre el desarrollo del HR parte de que los niños presentan fases de transición en su desarrollo lingüístico alrededor de los 7 años (Karmiloff-Smith, 1979; Berman & Slobin, 1994; Goodell & Sachs, 1993; Hickmann, 1993; Lucy, 2015). A este respecto, Hickmann (1993) propone que el punto más importante a observar como fase de transición en el desarrollo de HR es la integración narrativa; es decir, los participantes diferencian, en sus recuentos, los enunciados que proporcionan el contexto narrativo de aquellos enunciados que reportan el discurso de los personajes de la historia. En este sentido, la contribución metodológica de esta tesis no se acota solamente a la elicitación de datos, sino que busca ampliar la explicación del proceso de desarrollo del HR incluyendo datos naturales.

7.3. El HR en el habla infantil: fases de desarrollo y hallazgos.

El escrutinio de los datos del habla infantil proviene tanto de las interpretaciones cuantitativas como de las cualitativas. El análisis cuantitativo contribuyó para conocer la tendencia de producciones en preferencia de reportes, estrategias de HR, y ocurrencia de recursos por tipo enunciados señalados con HR. En cuanto al análisis cualitativo me enfoqué en la descripción lingüística de los usos de los recursos en función de HR a nivel local (en el enunciado) y a nivel global (en la totalidad del recuento) para encontrar otras pistas que den cuenta de etapas de transición en el desarrollo. Estas aproximaciones de

análisis han fungido un papel importante para identificar los hallazgos que presento en los Capítulos 5 y 6.

Inicialmente, parto de la categorización de enunciados para el conteo de ocurrencias de: (1) describir los rasgos formales del repertorio de recursos de HR (2) preferencia de estrategia de HR, (3) preferencias de reporte. En cuanto a (1) del repertorio disponible y sus rasgos concluyo que los niños desde temprana edad han integrado los tres tipos de recursos (verbo, citativo y reportativo) con algunos errores de comisión que no afectan en sobremanera la información que expresan en sus enunciados. En lo que respecta al (2) número de ocurrencias de preferencia de reporte apunté que los adultos, en su mayoría, reportan el habla del narrador de La Ardilla. Los grupos G1 y G2 tienen preferencia grupal por el discurso de los personajes. Entonces, es hasta el G3 que los niños tienen preferencias similares a los adultos, en tanto producen más enunciados relativos al narrador de la historia. En cuanto a las estrategias de HR, (3) encontramos que son divergentes (números típicos y atípicos en muestras) y limitan la interpretación de una fase de desarrollo contundente. Sin embargo, mediante la interpretación de la mediana concluyo que en los tres cortes de edad se pueden cubrir los tres tipos de estrategia identificados en los recuentos adultos: HRD, HRI, HRL. La categoría libre no ha sido dominada en G1 y G2 en los datos elicitados.

La preferencia de reporte que distingue a los grupos entre sí motiva a cuestionar-responder una de las múltiples razones en los recuentos: enunciados narrativos o enunciados de discurso de los personajes. Se observó que los adultos muestran mayor número de enunciados relativos al contexto narrativo, en éste insertan los enunciados marcados como HR. La habilidad de la narrativa está completamente desarrollada, a diferencia de los grupos infantiles. Quizá la preferencia de los niños más pequeños, de G1-G2, está asociada a los rasgos paralingüísticos que crea el narrador de la historia cuando introduce el turno de alguno de los personajes. Esto hace que los niños produzcan recuentos con mayor número de enunciados marcados como HR en contraste a los participantes de G3. Los participantes desde los 10 años presentan más habilidad para distinguir que el discurso y el contexto narrativo son importantes para fijar la estructura de la historia. Esta característica es similar a la preferencia del grupo adulto.

Los datos cualitativos de los recuentos son los que informan sobre una fase transitoria gradual en el desarrollo del HR. El grupo adulto presenta diferentes formas de narrar sus recuentos de La Ardilla, pero eso quizá se debe a estilos individuales al escuchar una historia con la que están familiarizados en la comunidad. En la elicitación de recuentos adultos encuentro que la habilidad narrativa que han desarrollado les permite organizar de manera integrada la historia—el encadenamiento clausal distingue cuál es el contexto narrativo de los enunciados de HR. Las observaciones en G1 muestran que —aunque cubren estrategias HRD, HRI, HRL— los enunciados de HR aparecen como tiras de reporte sin contexto narrativo. No obstante, en G2 ocurren las primeras pistas de integración narrativa al utilizar los tres tipos de recursos de HR; es decir, los participantes presentan un recuento organizado por el contexto narrativo y el discurso que producen los personajes de la historia. Esto inicia poco antes de los 7 años en G1, pero no lo he tomado en cuenta en el grupo de los más pequeños porque la edad de la niña que presenta este recuento está entre los 6-7 años de edad. En G3 esta integración presenta una integración e inserción de enunciados de HR más complejos que en los grupos anteriores. Entonces, mediante los datos cualitativos concluyo que la fase transitoria en el desarrollo de HR inicia a los 7 años.

La fase de transición a los 7 años se asocia a una habilidad narrativa presente en las conversaciones semidirigidas. Las preguntas de la conversación elicitán respuestas narrativas en los tres cortes de edad. En estas respuestas he encontrado características importantes a nivel local y a nivel global. Las características locales refieren a los efectos pragmáticos que se transmiten mediante los recursos de HR y a la expresión de evidencialidad, por ejemplo: el citativo *ki* indexa enunciados de evidencia en el discurso que puede identificarse con una fuente e información directa—empero, en estos datos no encontré todos los efectos del *ki*; el reportativo *bin* tiene efecto de distanciamiento, pero expresa evidencia de una fuente no-explicita o indirecta. La característica global representa a los enunciados de HR como la totalidad de la respuesta proporcionada por los participantes. En G1 formulan una respuesta con enunciados de HR señalando una experiencia que no les pertenece, con efecto de distanciamiento, típicamente la marcan con el reportativo *bin*, sin indexar habla de alguna persona explicita. En G2 cambia esta modalidad de respuesta. Los participantes de G2, aunque presentan el sobre uso de *bin*, pueden estructurar una respuesta utilizando el sistema de opciones de HR para diferenciar

el contexto narrativo del discurso de las personas que integran en sus respuestas. En G3 las respuestas son más concretas diferenciándose de los grupos anteriores al ser más explícitos en sus respuestas; esto incluye la aclaración que ellos no vivieron la experiencia, cuentan una experiencia personal y concluyen con otra experiencia que han escuchado.

Por último, en el habla espontánea he encontrado resultados diferentes a los anteriores. Por una parte, algunos de los datos que no alcancé a identificar en la conversación semidirigida los he resuelto en el contexto de interacción infantil. Por ejemplo, en la función local, fue posible encontrar los efectos pragmáticos de regaño, reiteración y discurso fictivo del citativo *ki* ya que éstos se encuentran a menudo en el habla espontánea. Por otra parte, en la función global, reporté que los participantes desde temprana edad expresan alegaciones utilizando el sistema de recursos de HR. La integración argumentativa inicia en G1 desde los 5 años para repetir órdenes que han escuchado de adultos cuidadores o para sustentar sus posturas personales en juego con sus pares o adultos. Incluso, en G2 encontré usos de estratégicos para buscar información. Los niños mediante el sistema de HR crean un discurso fictivo como una táctica para confirmar alguna información que han escuchado de otra persona. La integración en usos estratégicos gradualmente se vuelve más compleja ya que en G3 los niños tienen la habilidad de crear burlas y variar sus géneros discursivos. En el habla espontánea e interacción entre pares, concluyo que la integración de HR inicia desde los 5 años distinguiendo claramente los tres tipos de recursos en el sistema de HR de otros verbos que señalan eventos de habla.

El hallazgo más importante indica que las habilidades narrativas inician a los 7 años aproximadamente mediante la respuesta a estímulo y las respuestas en conversación semidirigida. Sin embargo, las evidencias en el habla espontánea sugieren que la integración inicia a los 5 años. Estos resultados indican que existe una diferencia entre la habilidad narrativa y la habilidad de expresar una postura argumentativa en la vida cotidiana. La diferencia en las edades, quizá, está condicionada por aspectos de socialización en las familias: es muy común escuchar alegatos e intercambios de posturas argumentativas en un día cotidiano; en cambio, las narraciones de tradición oral, aunque es importante, están designadas para momentos en los que se deben proveer de lecciones morales al nicho familiar. Aunado a los resultados anteriores, en los niños de 8 años, se encuentran las interacciones más prolongadas donde son capaces de integrar el HR en algún

género discursivo. Esta habilidad de entrar-salir del juego discursivo presenta una complejidad similar a la de narrar. Entonces, es por eso que los participantes más pequeños no llegan a dicha habilidad en la interacción.

En resumen a los hallazgos en el desarrollo del habla infantil presento la Tabla 35 —tomada del Capítulo 6. Esto nos ayuda a recordar cuáles son los rasgos que han adquirido-desarrollado, cuáles otros están menos desarrollados y cuáles otros no están integrados al habla infantil. Nótese la cercanía de adquisición entre la “integración de contexto y discurso en “respuesta narrativa” y “discurso en habla natural”. Es mínima, lo cual representa el hallazgo más importante que se ha identificado en la investigación.

x	G1	G2	G3
Recursos disponibles: <i>a'al</i> , <i>ki</i> , <i>bin</i> y otros verbos	±	√	√
Combinaciones evidenciales (verbo + <i>bin</i> ; <i>ki</i> + <i>bin</i>)	±	√	√
Rasgos gramaticales adquiridos: persona, TAM, sintaxis apropiada	√	√	√
Rasgos paralingüísticos en recursos (que lo permiten)	√	√	√
Evidencialidad en (<i>a'al</i>), citativo (<i>ki</i>) y reportativo (<i>bin</i>)	√	√	√
Efectos pragmáticos expresados en recursos de HR	±	±	√
Integración de contexto y discurso en respuesta narrativa	—	±	√
Integración de contexto y discurso en habla natural	√	√	√
Géneros discursivos	—	±	√

Tabla 35. Resumen de hallazgos de HR en el habla infantil del maya yucateco

En conclusión, la presente tesis establecer un sustancial aporte para trazar las rutas sobre el desarrollo del HR en el maya yucateco. El marco argumentativo, la combinación de tres métodos para documentar el comportamiento del habla infantil del HR y la meta adulta (elicitación, conversación semidirigida y habla espontánea. Permiten trazar dos fases en desarrollo del HR. La primera ocurre a los 5 años cuando los niños muestran competencias para integrar el HR en el habla espontánea ; la segunda indica que la integración narrativa inicia aproximadamente a los 7 años y con esto el manejo del HR con rasgos de la meta adulta. Este resultado es consistente con estudios de desarrollo lingüístico infantil que han examinado este tema. En este sentido, el HR no se adquiere en su plenitud en la infancia temprana sino que sigue desarrollándose hacia los 7 años, en la edad media.

Estos resultados representan una base para futuras investigaciones como examinar en el nivel semántico de los clíticos que marcan deixis, tópico y foco para conocer su valor en el posicionamiento epistémico, distanciamiento y marco referencial-temporal del discurso. Igualmente será de interés hacer una comparación con el desarrollo de estos

recursos en otras comunidades que puedan tener mayor grado de bilingüismo o desplazamiento del maya. Este trabajo tiene también posibles aplicaciones para actividades escolares de mantenimiento del maya que favorezcan el desarrollo de habilidades discursivas y argumentativas de los niños. Quedan muchas preguntas abiertas para el futuro que merecen ser atendidas.

Bibliografía

- Aikhenvald, A. (2004). *Evidentiality*. New York: Oxford University Press.
- Aissen, J. (1994). Tzotzil Auxiliares. *Linguistics*, 32 (4-2), 657-690.
- AnderBois, S. (2017). An illocutionary account of reportative evidentials in imperatives. *Proceedings of SALT 27*, 459-479.
- AnderBois, S. (2019). Reportatives and Quotatives in Maya Languages. *Proceedings of Form and Analysis in Mayan Linguistics*, 5. Recuperado en: <https://escholarship.org/uc/item/2rf3727m>.
- Anderson, L. B. (1986). Evidentials, paths of change, and mental maps: typologically regular asymmetries. En W. Chafe, & J. Nichols, *Evidentiality: The Linguistic Coding of Epistemology* (págs. 273-312). Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Corporation.
- Bakhtin, M. M. (1987). *Speech Genres and Other Late Essays* (Translated by McGee V.). Austin, Texas: University of Texas Press, Austin.
- Bricker, V. (1989). The ethnographic context of some traditional Mayan speech genres. En R. Bauman, & J. Sherzer, *Explorations in the Ethnography of Speaking* (*Studies in the Social and Cultural Foundations of Language*) (págs. 368-388). Cambridge: Cambridge University Press.
- Bricker, V., Po'ot Yah, E., & Dzul de Po'ot, O. (1998). *A Dictionary of The Maya Language As Spoken in Hocabá, Yucatán*. Salt Lake City: The University of Utah Press.
- Brown, P. (2000). Conversational structure and language acquisition: the role of repetition in Tzeltal. *Journal of Linguistic Anthropology* 8(2), 197-221.
- Burns, A. F. (1980). Interactive Features in Yucatec Maya. *Language in Society*, 307-319.
- Cacchione, A. (2006). Reported Speech: Towards a Definition as a Communicative and Linguistic Universal. *Journal of Universal Language* 7., 1-28.
- Campbell, L. (2014). *Mayan history and comparison*. University of Hawai'i Manoa: Revisado en Research Gate: https://www.researchgate.net/publication/266138323_Mayan_History_and_Comparison.

- Cappelen, H., & Lepore, E. (2007). *Language turned on itself: The semantics and pragmatics of metalinguistic discourse*. Oxford: Oxford University Press.
- Conrad, S., & Biber, D. (1999). Adverbial marking of the stance in speech and writing. En S. Hunston, & G. Thompson, *Evaluation in text: Authorial stance and the construction of discourse* (págs. 56-73). New York: Oxford University Press.
- Courtney, E. H. (2008). retellings, Child production of Quechua evidential morphemes in conversations and story. El Paso, Texas, USA. Obtenido de From the SelectedWorks of Ellen H Courtney: <http://works.bepress.com/ellenhcourtney/11/>
- Curiel, A. (2016). *Estructura narrativa y evidencialidad en tojolabal*. Tesis Doctoral - México: UNAM.
- Chafe, W. (1986). Evidentiality in English conversation and academic writing. En W. Chafe, & J. Nichols, *The linguistic Coding of Epistemology* (págs. 261-272). Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Corporation.
- Choi, S. (2006). Acquisition of modality. En W. Frawley, E. Eschenroeder, S. Mills, & T. Nguyen, *The Expression of Modality* (págs. 141-172). Berlin, Boston: De Gruyter Mouton.
- De León, L. (2002). "Soldiers and curers: Mayan children play in contemporary Chiapas". New Orleans, USA: Meetings of the American Anthropological Association.
- De León, L. (2005). *La llegada del alma. Lenguaje, infancia y socialización entre los mayas de Zinacantán*. México: Publicaciones de La Casa Chata, CONACULTA, CIESAS.
- De León, L. (2009). Between frogs and black-winged monkeys: orality, evidentials, and authorship in Tzotzil (Mayan) children's narratives. En J. Guo, E. Lieven, S. Ervin-Tripp, K. Nakamura, & S. Ozcaliskan, *Crosslinguistic Approaches of Language: Research in the Tradition of Dan Isaac Slobin* (págs. 175-192). New York: Taylor and Francis Group.
- Eberth, K. (1986). Reported speech in some languages of Nepal. En F. Coulmas, *Direct and Indirect Speech* (págs. 145-160). Amsterdam: Mouton de Gruyter.
- England, N. (1983). *A Grammar of Mam a Mayan Language*. Austin, Texas: University of Texas Press.

- Gaskins, S. (2006). The cultural organization of Yucatecan Mayan children's social interactions. En X. Chen, D. C. Frenc, & B. H. Schneider, *Peer Relationships in Cultural Context* (págs. 283-309). Cambridge: Cambridge University Press.
- Gaskins, S. (2010). Las vidas cotidianas de los niños de un pueblo maya: un estudio monográfico de los roles y actividades construidos culturalmente. En L. De León, *Socialización, lenguajes y culturas infantiles: estudios interdisciplinarios* (págs. 33-77). México: Publicaciones de La Casa Chata.
- Goodell, W., & Sachs, J. (1992). Direct and indirect speech in English-speaking children's retold narratives. *Discourse Processes* (15), 395-422.
- Goodwin, M. H. (2006). Interactive footing. En E. C. Holt, *Reporting Talk Speech in Interaction* (págs. 16-46). Cambridge: Cambridge University Press.
- Grice, H. P. (1975). Logic and conversation. *Syntax and Semantics 3: Speech arts*, 41-58.
- Gutiérrez-Bravo, R. (2015). *Las cláusulas relativas en maya yucateco*. México, D.F.: Colegio de México: Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios.
- Gutiérrez-Bravo, R. (2015). *Las cláusulas relativas en el maya yucateco*. México: El Colegio de México.
- Hanks, W. (1990). *Referential Practice, Language and Lived Space among the Maya*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Hanks, W. (1999). *Intertexts: Writings on Language, Utterance, and Context*. Denver: Rowman and Littlefield.
- Harris, M. B., & Del Negro, G. P. (2002). Bauman's Verbal Art and the Social Organization of attention: the role of reflexivity in the aesthetics of performance. *The Journal of American Folklore, Vol. 115, No. 455, Toward New Perspectives on Verbal Art as Performance*, 62-91.
- Haviland, J. (2002). Evidential mastery. Chicago Linguistic Society. *The Panels* (págs. 349-368). Chicago, Ill..CLS:
- Hickmann, M. (1993). The boundaries in reported speech in narrative discourse: some developmental aspects. En J. Lucy, *Reflexive Language. Reported Speech and Metapragmatics* (págs. 63-90). Cambridge, Massachusetts: Cambridge University Press.

- INEGI. (2010). *Instituto Nacional de Estadística y Geografía*. México: Revisado en: <https://www.inegi.org.mx/>.
- Jonientz, J., & Worley, P. (Dirección). (2011). *Ku'uk/La Ardilla* [Película].
- Labov, W. (1972). *Language in the inner city: Studies in the Black English Vernacular*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Labov, W., & Waletzky, J. (1967). Narrative analysis. En J. Helm, *Essays on the verbal and visual arts* (págs. 12-44). Seattle: University of Washington Press.
- Le Guen, O. (2018). Managing epistemicity among the Yucatec Mayas (Mexico). En J. Proust, & M. Fortier, *Metacognitive Diversity: An Interdisciplinary Approach* (págs. 193-222). Oxford: Oxford University Press.
- Li, C. (1986). Direct and indirect speech: a functional study. En F. Coulmas, *Direct and Indirect Speech* (págs. 29-46). Amsterdam: Mouton de Gruyter.
- Lieber, R. (2009). *Introducing Morphology*. New York: Cambridge University Press.
- Lois, X., & Vapnarsky, V. (2001). *Polyvalence of Root Classes in Yucatekan Mayan Languages*. Munich: Lincom GmbH.
- López Jiménez, J. A. (2010). *Estructura, actuación y multimodalidad en la narrativa personal oral (lo'il a'yej) de la comunidad tsotsil de Romerillo, Chamula, Chiapas*. México: Tesis de Maestría en Lingüística Indoamericana, CIESAS-D.F.
- Lucy, J. (1983). *Direct report of speech in Yucatec Maya*. Chicago, IL: 82nd Annual Meeting of the American Anthropological Association.
- Lucy, J. (1993). Metapragmatics presentationals: reporting speech with quotatives in Yucatec Maya. En J. Lucy, *Reflexive Language. Reported Speech and Metapragmatics* (págs. 91-126). Cambridge, Massachusetts: Cambridge University Press.
- Lucy, J., & Gaskins, S. (2001). Grammatical categories and the development of classification preferences: A comparative approach. En S. Levinson, & M. Bowerman, *Language Acquisition and Conceptual Development* (págs. 257-283). Cambridge: Cambridge University Press.

- Mateo Toledo, E. (2004). *Revisitando la ergatividad mixta en Q'anjobal (maya)*. Obtenido de AILLA, University of Texas: www.ailla.utexas.org/site/cilla2/Mateo_CILLA2_q7anjob7al.pdf
- Matsui, T., & Fitneva, S. A. (2009). Knowing how we know: evidentiality and cognitive development. En T. Matsui, & S. A. Fitneva, *Evidentiality: A window into language and cognitive development, New Directions for Child and Adolescent Development* (págs. 1-11). San Francisco: Jossey-Bass.
- Michael, L. (2012). Nanti self-quotation: Implications for the pragmatics of reported speech and evidentiality. *Pragmatics and Society*, 3(2), 1-33.
- Ozturk, O., & Papafragou, A. (2007). Children's acquisition of evidentiality. *Proceedings from the 31st Annual Boston University Conference on Language Development*. Revisado en Research Gate: https://www.researchgate.net/publication/253058571_Children's_Acquisition_of_Evidentiality.
- Ozturk, O., & Papafragou, A. (2016). The acquisition of evidentiality and source of monitoring. *Language Learning and Development* (12;2), 199-230.
- Pascual, E. (2014). *Fictive Interaction: The conversation frame in thought, language, and discourse*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing.
- Petatillo Chan, R. (2017). *Los géneros discursivos en maya yucateco. Una aproximación a través de datos colectados en Kopchen, Quintana Roo*. José María Morelos, México: Tesis de Licenciatura, Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo.
- Pfeiler, B. (2007). "Lo oye, lo repite y lo piensa." The contribution of prompting to socialization and language acquisition in Yukatek Maya toddlers in Yucatan, Mexico. *Learning Indigenous Languages: Child Language Acquisition in Mesoamerica*, Mouton: 183-202.
- Pfeiler, B. (2012). Creencias parentales y la interacción verbal en el desarrollo de los niños mayas de Yucatán. *Ketzalcalli*, 3-19.
- Pfeiler, B., & Curiel, A. (2019). The acquisition of evidentiality in two Mayan languages, Yukatek and Tojolabal. En U. Stephany, A. Aksu Koc, & M. Voeikova, *Development of Modality in First Language Acquisition: A Cross-linguistic*

- Perspective (Studies on Language Acquisition)*. United States: Walter De Gruyter Inc.
- Pike, K. (1946). Pitch in Maya. *International Journal of American Linguistics* Vol. 12, No. 2, 82-88.
- Polian, G. (2019). *El sufijo -uk y la diversificación de la modalidad irrealis en tseltal*. México: CIESAS-SURESTE.
- Shiro, M. (2014). ¿Quién dijo? Las voces en las narraciones de niños venezolanos. En R. Barriga (coord.), *Las narrativas y su impacto en el desarrollo lingüístico infantil*. México: El Colegio de México.
- Skopeteas, S., & Verhoeven, E. (2009). Distinctness effects on VOS order: Evidence from Yucatec Maya. *MIT Working Papers in Linguistics*, 59 (*New Perspectives in Mayan Linguistics*), 135-152.
- Sobrino Gómez, M. (2010). Algunos rasgos tipológicos del idioma maya yucateco. *Escritos Revista del Centro de Ciencias del Lenguaje*, 29-41.
- Sobrino Gómez, M. (2013). Descripción fonética de los tonos del maya yucateco. *Estudios de Cultura Maya* [online]. Revisado en: <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-25742013000100006&lng=es&nrm=iso>. ISSN 0185-2574., 157-173.
- Tannen, D. (2007). *Talking voices*. New York: Cambridge University Press.
- Tomasello, M. (1999). *The cultural origins of human cognition*. England: Harvard University Press.
- UNESCO. (2003). *Vitalidad y peligro de desaparición de las lenguas*. París, Francia: UNESCO.
- Vázquez Álvarez, J. J. (2002). *La morfología del verbo de la lengua chol de Tila, Chiapas X*. México: Tesis de Maestría en Lingüística Indoamericana, CIESAS.
- Volosinov, V. N. (1973). *Marxism and the Philosophy of Language (Translated by Matejka, L & Titunik I.)*. New York: Seminar Press, INC.
- Whalen, G. (1997). *The Power of the Paradigm: Continuity in Yucatec Maya*. Guadalajara, México: Latin American Studies Association.
- Willet, T. (1988). A cross-linguistic survey of the grammaticalization of evidentiality. *Studies in Language* 12(1), 51-97.

Apéndice

Apéndice 1: Glosas lingüísticas

1 = primera persona; 2 = segunda persona; 3 = tercera persona; A = Juego A; B= Juego B; TAM =Tiempo-Aspecto-Modo; CIT = citativo; REP= reportativo; F = femenino; M= masculino; CP = completivo; CPI= completivo intransitivo; CPT=completivo; IC= incompletivo; TRNS; transitivo; CAUS: causativo IND = indicativo; NEG = negación; PAS= pasivo; PAS.IMPF= pasivo imperfectivo; imperfectivo=IMPRF; SUBJ = subjuntivo; IMP= imperativo; EXH= exhortativo; PSD= pasado; HAB = aspecto habitual; PROG; aspecto progresivo; TERM= aspecto terminativo; FUT; aspecto en futuro; CELE= aspecto celerativo; CLS= clasificador numeral; INAN =inanimado; INLN= inalienable; PREG = pregunta; VRBZR= verbalizador; ADJVZR= adjetivizador; DEIC = deíctico; DEM = demostrativo; DIST = distal; PROX= proximal; LEJ= lejano; CONJ = conjunción; CONECT= conector; COMI; FOC = foco; INTRJ = interjección; SUB= subordinador; HR= habla reportada; HRD= Habla reportada directa; HRI= habla reportada indirecta; HRL= habla reportada libre; FN=frase nominal; FV= frase verbal; SUF= sufijo de estado; REDUP= reduplicación.

Apéndice 2: Convención de transcripción

((contexto))	contexto del enunciado
(.)	pausas
(tipo de voz)	tipo de voces (laringizada, murmurada, etc.)
[...]	aclaración o inserción aclaratoria
:	alargamiento vocálico o consonántico
↑	entonación ascendente
↘ □	entonación descendente
MAYÚSCULAS	entonación alta (puede alternarse con minúsculas)
minúsculas	voz normal
=	equivalencia adulta
!	error de comisión en producción infantil
*	error de omisión en producción infantil
negrita	recurso en análisis

Apéndice 3: La Ardilla

(Modified Screenplay format: <http://tsikbalichmaya.org/animation/kuukthe-squirrel/>)

Narrator

Milpero

Squirrels

Screenplay scene/actions:

A black screen as the narrator says:

This is a story about squirrels.

A bright sunny day, birds are chirping. A butterfly flies toward the farmer and flutters by his face. The old man smiles.

There was an old man who could speak to the squirrels,

close up on a squirrel on the roof of a palapa

the birds,

close up on a bird perched on a tree branch

and the other animals.

close up on two roosters eating.

The man is seen walking to his milpa.

So one day, he says, this man is going to plant his garden.

This old man on his way to his garden.

Shift to view of a squirrel lounging on a pile of logs, sleeping.

He stops to see the squirrel and says to him, “Squirrel, let’s go to my garden.”

camera pans out as the farmer points at the squirrel in the direction of his milpa. The squirrel still visible in the background lounging on the logs.

But the squirrel responds, “I can’t, I’m sick.”

Close up on the squirrel who turns his head to the farmer as he speaks.

“Alright,” he says, and so the farmer leaves.

Shift to view of farmer walking through his milpa with plants from the previous season lying on the soil.

Over the following, the farmer starts to clear the land. He’s seen carrying plants from one side of his milpa to the other.

He clears the land, he clears the land.

The land is now clear. A clap of thunder and a flash of lightning. It starts to rain. A view of the milpa, now cleared, as the rain pours. The rain continues as the camera shifts to a view of the roof of a palapa, a tree branch, and the backyard of the farmer.

*Fade to a new day. Bright and sunny.
The farmer is seen walking in his yard.*

So another day he says,
“I’m going to ask the squirrel to come help me plant.”

*Camera shifts to a tree where several squirrels
are seen scurrying around. One squirrel is perched
on a tree branch.*

He’d cleared the land, the rain had come, and he went to plant.

The farmer approaches the squirrel and says,

“Squirrel, let’s go plant!”

*View of the back of the farmer as he addresses
the squirrel, in the background.*

“Ah, I have to take care of my kids. I can’t go.”

*As the squirrel speaks, he extends his arms
in a gesture of dismissal.*

Camera shifts to the face of the farmer.

“Well, alright,” and the farmer went to plant.

*Camera shifts to view of farmer planting his milpa,
with the movement of the stick in the ground*

followed by the sprinkling of seeds into the newly-created hole. Shift to view of farmer holding a rake over the following dialogue.

So then when he was done, the corn began to sprout,

shift to view of the farmer walking back from his milpa, towards his home

and he says, “I’m going to see the squirrel and ask him to help me.”

The farmer is now seen from behind, standing in front of the tree where the squirrel is scurrying down the trunk.

“Squirrel, come help me tend the corn.”

The squirrel, having made it to the base of the trunk, stands at attention and stares at the farmer as he speaks the following.

*Close up of the squirrel at the base of the tree
The squirrel is rubbing his eyes as he speaks the following,*

“I can’t because my eyes hurt.

*Shift to close up of the farmer, with a deadpan expression,
then shift back to the squirrel who is still rubbing his eyes.*

“I can’t see, I can’t work because my eyes hurt”.

Shift back to the farmer, with the same deadpan expression.

You go. I'll help another day."

Shift away from tree to the yard of the farmer as he walks to his milpa.

"Well, alright then squirrel, I'm going to work."

The farmer is now seen in his milpa, tending to his corn plants.

So the old man goes and tends the corn. Time passes,

Shift to a view of the milpa only, without the farmer.

The corn is seen in several stages of growth as the narrator continues to speak.

the corn grows, and the ears of corn are growing.

The farmer is then back at his home, passing through his yard on his way to the squirrel.

The farmer says, "I'm going to see the squirrel.

I'll invite him to come eat corn."

Camera shifts to view of the squirrel jumping on top of a pile of logs. Briefly, the farmer is seen from behind pointing in the direction of the milpa

So he sets out early to see him, and he says,

Close up of the farmer's face as he says,

“Squirrel, let's go get some corn to eat!”

Shift to view of the log pile where the squirrel is scurrying up and down the sides before landing in front of the pile of logs to address the farmer.

“I just got back from eating corn, and am about to go again!”

Camera pans out as the farmer looks down at the squirrel, the squirrel runs in the direction of the milpa, as the narrator speaks the following.

And so the squirrel ran ahead. Where food is involved the squirrel is a great partner. But the squirrel doesn't like to work.

Fade to black.