

Balajú

Revista de cultura y comunicación Universidad Veracruzana

ISSN2448-4954

No. 10, Año 6

Enero- Julio 2019

<https://doi.org/10.25009/blj.voi10.2569>

El habla dirigida a niños entre los totonacos de Filomeno Mata, Veracruz

Child-Directed Speech among the Totonac People in Filomeno Mata, Veracruz

José Santiago Francisco¹

<https://orcid.org/0000-0002-3782-6637>

Miguel Figueroa Saavedra²

<https://orcid.org/0000-0001-5990-1258>

RESUMEN: Este estudio describe el habla dirigida a niños totonaca (*qalhsqatatachiwin*), y trata de entender el papel que cumple y le adjudican los propios totonacos. Entre octubre y noviembre de 2017, se observaron las interacciones entre cuidadores y niños preverbales y verbales en cinco familias y se entrevistó a siete madres y ocho padres, para conocer desde un punto *emic* los criterios que regulan su uso. Los resultados muestran que esta habla dirigida a niños entre los totonacos responde a su concepción de que el niño debe ser estimulado para que empiece a hablar. Aunque para este fin no descartan usar el habla adulta, esta habla también se justifica por

¹ Universidad Veracruzana, México. Correo electrónico: lapanit30@yahoo.com.mx

² Universidad Veracruzana, México. Correo electrónico: migfigueroa@uv.mx

Fecha de recepción: 29/10/2019 Aceptado: 10/01/2020

su capacidad de expresar afectividad y por servir para caracterizar al interlocutor como bebé.

PALABRAS CLAVE: habla dirigida a niños, adquisición del lenguaje, totonaco, socialización del lenguaje, sociolingüística.

ABSTRACT: This study describes child-directed speech (*qalhsqatatachiwin*) in a Totonac community and attempts to elucidate the role that Totonac people assign to it. In October and November 2017, we observed interactions between caregivers and preverbal and verbal children in five families and interviewed seven mothers and eight fathers in order to understand the criteria that regulate their use from an *emic* viewpoint. Our findings show that Totonac people employ this speech modality considering it to be a means of stimulating children's language acquisition. Although adult speech is used as well, *qalhsqatatachiwin* is used to express affection, and identifies the interlocutor as a child.

KEYWORDS: child-directed speech, language acquisition, Totonac language, language socialization, sociolinguistics.

El habla dirigida a niños entre los totonacos de Filomeno Mata, Veracruz

Introducción

Dentro de los temas que suelen estudiarse sobre el proceso de adquisición del lenguaje, tenemos el habla dirigida a niños (HDN), también nombrada en el mundo hispanohablante como “habla añiñada” y en el mundo anglófono como *infant-directed speech* (IDS), *child-directed speech* (CDS) o, más generalmente, *baby talk*. Otros términos considerados parte de este HDN es el habla materna (*motherese*) y, en un sentido más amplio, el habla de la madre y del padre (*parentese speech*), aunque, por la variabilidad cultural de los roles familiares, se ha llegado a nombrar como *caretaker speech* o *caregiver speech* (habla del cuidador).

En conjunto, todas estas denominaciones designan modificaciones del habla de los adultos para comunicarse con los niños, habla que no necesariamente se limita a la madre, sino que puede ser usada por todos sus cuidadores. Esta modificación se ajusta a procesos de simplificación (sustitución o elisión de fonemas y partículas), clarificación (facilitar la identificación de elementos morfosintácticos a través de la ralentización, repetición y segmentación intencional de palabras y elementos) y expresividad (variaciones de entonación y uso de formas hipocorísticas) (Bruner, 1978: 248).

El HDN como un lenguaje especial o como un estilo de comunicación simplificado está presente en muchas lenguas del mundo, y su comparación ha permitido establecer sus siguientes rasgos generales (Ferguson, 1978: 176; Galeote, 2013: 88):

- Rasgos prosódicos: tono alto, con registro más agudo; entonación exagerada y expresiva; ritmo lento, pausas más marcadas entre frases y después de las palabras de contenido.
- Rasgos fonológicos: pronunciación clara, reducción de sílabas; sustitución de fonemas líquidos; sonidos especiales; reduplicación.
- Rasgos léxicos-semánticos: palabras especiales; vocabulario limitado; formas diminutivas, nivel medio de generalidad para nombrar objetos.
- Rasgos sintácticos: oraciones más cortas y con menos variación en la longitud; enunciados bien formados (menos variabilidad, elisión o interrupción), estructuras oracionales simples (evitación de subordinadas, baja frecuencia de modificadores y auxiliares verbales).
- Rasgos discursivos y pragmáticos: mayor uso de preguntas directas, mayor presencia de comunicación no verbal (quinésica, proxémica), más producción de marcaciones ostensivas con objetos y acciones; repetición parcial o completa de las producciones del niño, y expansión o extensión de las reproducciones del niño.

Este tipo de habla supone una adaptación del lenguaje a formas y usos considerados accesibles para el niño preverbal. Por tanto, describe una modificación de rasgos prosódicos y rítmicos de los enunciados, un uso limitado de un léxico referido a objetos, acciones y acontecimientos del contexto inmediato e, incluso, específico. Estos enunciados no muestran alteraciones morfosintácticas, pero sí una simplificación de sus producciones mediante oraciones cortas, simples o coordinadas, ajustándose al nivel de comprensión que consideran los cuidadores que tienen los infantes. A nivel pragmático, la ilocución se suele limitar a

peticiones y demandas de acción, y la solicitud de información para comprobar el conocimiento asimilado (Serra *et al.*, 2013: 166-171). En sí se considera que esta forma de hablar persigue desarrollar los vínculos afectivos del niño y estimular formas de comunicación espontáneas y, a la larga, el manejo fluido de la lengua materna. Este aspecto como recurso comunicativo o estilo discursivo no es compartido por todas las comunidades de habla ni culturas. En este sentido se considera que

... la forma o manera como se habla a los niños refleja los patrones culturales subyacentes sobre el papel que se asigna a los miembros de dicha comunidad, en general, y a la infancia en particular. Así como en las sociedades occidentales desarrolladas los niños ocupan un lugar central y destacado, y la vida familiar suele organizarse en torno a sus necesidades, en otras culturas más jerarquizadas los niños no ocupan el centro de la familia, y por esa misma razón reciben un trato de subordinación, lo que se refleja en el trato y la manera como los adultos se comunican con ellos (Serra *et al.*, 2013: 172).

Esto se evidencia en que no hay una universalidad en el uso del HDN; no hay aún claridad sobre las razones de su presencia y función, sobre todo en su incidencia en el proceso de adquisición del lenguaje y, por tanto, en su función educativa. Algunos especialistas consideran demostrado que el empleo de un habla simplificada facilita al niño el aprendizaje del lenguaje, afirmación que inicia con los trabajos de Elizabeth Bates (1976) y de David Furrow *et al.* (1979), y que después ha continuado gracias a otros estudios empíricos que demuestran una asociación entre los estilos de comunicación y conducta de los cuidadores y el desarrollo de habilidades lingüísticas, sociales y cognitivas de los infantes (Bruner, 1981; Tomasello, 1992; Lamb,

1997; Locke, 2001; Pancsofar y Vernon-Feagans, 2006; Ramírez-Esparza *et al.*, 2009; Montes, 2011).

Por el contrario, otros especialistas no le dan valor socializador a este *input* lingüístico (o al menos ven muy limitada su incidencia). Suponen que el lenguaje materno y paterno no juega un papel determinante en la adquisición del lenguaje (Newport *et al.*, 1977; Gleitman *et al.*, 1984; Pinker, 1996; Chiat, 2001). Serían otros aspectos ambientales y mecanismos cognitivos de los niños los que desencadenan el desarrollo del lenguaje. Esta aparente polaridad de interpretaciones ante el fenómeno del HDN puede achacarse a la dificultad para disponer de diseños metodológicos que contemplen todas las variables implicadas en el proceso de adquisición, por las múltiples dimensiones en las que este se inserta (sociales, culturales, económicas, psicológicas, neurológicas, lingüísticas) (Pancsofar y Vernon-Feagans, 2006: 585).

Desde esta perspectiva, el asunto cobra además otra dimensión, si consideramos que el contexto cultural establece también su variabilidad en los modelos de desarrollo, en los roles familiares y en su concepción del lenguaje como tecnología social y, por tanto, en su idea de cómo el niño desarrolla la capacidad comunicativa del lenguaje durante su socialización (De León Pasquel, 2005). Aparecen, en consecuencia, creencias parentales sobre la adquisición del lenguaje y el desarrollo del niño que, en el caso mesoamericano, han sido analizadas por Barbara (2012) y que, en sí, “is key to understanding the strategies parents use to help their children grow up to become successful members of their communities” y también sirven para conocer “the ways that parents think about children’s environments for learning” (Harkness *et al.*, 2010: 66). Estas teorías implícitas sobre el lenguaje y, por tanto, sobre qué y cómo ciertas prácticas o formatos ayudan o no a despertar el habla en los infantes y si estos requieren necesariamente

establecer una modalidad especial de lenguaje simplificado es lo que se pretende explicitar como modelos culturales (Harkness *et al.*, 2010: 67).

Como se nos presenta, lo cierto es que, se use o no, en cualquier parte del mundo los niños acaban “hablando” en momentos considerados normales (Lieven, 1994). Así, al margen de que aún quede por explicar la función o efectividad concreta del HDN en el desarrollo del lenguaje, lo cierto es que algunas sociedades disponen del mismo, y su presencia y perpetuación responde a que, de alguna manera, consideran que es útil, que cumple alguna función. Para tal fin, centrarnos en el estudio del HDN dentro de la comunidad totonacohablante puede, si no contestar a esta incógnita, al menos ampliar nuestro conocimiento sobre las características del HDN en Mesoamérica, apreciando el valor que le otorga la comunidad totonaca en la adquisición del lenguaje.

El estudio del HDN entre las comunidades autóctonas de México

Para comprender la relevancia del estudio del HDN entre los totonacos debemos considerar primero cómo se ha desarrollado su estudio en las lenguas indoamericanas de Mesoamérica. Aunque hay ya notables estudios que tratan el tema de la adquisición del lenguaje desde un enfoque inter o translingüístico a partir de diferentes casos (véase Slobin, 1985, Lieven, 1994, Bavin, 1995), son pocos los estudios que abordan la adquisición en las lenguas indígenas de México. Ya desde un comienzo se consideraron algunas lenguas americanas para el estudio translingüístico. Charles Ferguson (1978) incluyó en su muestra lenguas de Estados Unidos (comanche, hidatsa y pomo), pero de México solo consideraron el cucapá y el tzeltal.

Desde mediados de la década de 1980 se han ido ampliando los casos referidos a lenguas mesoamericanas (Pfeiler, 2007; De León Pasquel, 2013). Así, contamos con trabajos sobre el HDN de lenguas mexicanas como quiché (Pye, 1984, 1986, 1992; Pye y Reckart, 1990), tzeltal (Brown, 1998, 2013), huichol (Gómez López, 1998), tzotzil (De León Pasquel, 2005; Martínez Pérez, 2008, 2013), yucateco (Pfeiler, 2007, 2012), zapoteco (Santiago García, 2015) o mixe (Martínez Jiménez, 2016). No obstante, en el caso del totonaco, los estudios sobre adquisición del lenguaje se centran en aspectos puntuales y el HDN se aborda de modo tangencial. Los trabajos que podemos encontrar actualmente solo abordan la adquisición de elementos gramaticales, semánticos y pragmáticos específicos (Varela, 2007; Tino, 2005; Montes, 2014; Santiago 2009), pero no han procedido aún a una descripción sistemática de las características del HDN entre los totonacos.

Objetivo

Este estudio pretende estudiar el HDN entre los totonacos. Por tanto, se identificará y se describirá el HDN entre los totonacos y se explorará qué sentido y efecto le atribuyen ellos a este en el proceso de la adquisición del lenguaje en los niños preverbales y verbales.

Contexto

Este estudio se llevó a cabo durante los meses de octubre y noviembre de 2017, en la localidad de Filomeno Mata, municipio del estado de Veracruz (México), situado en la región del Totonacapan; la localidad cuenta con una población de 13 991 personas mayores de cinco años. En este pueblo

coexisten dos lenguas: totonaco y español. Según el INEGI (2010, 2015), 95% es totonacohablante, con 78% de bilingüismo y 22% de monolingües de totonaco mayores de 3 años. Esta situación devela un desplazamiento lingüístico, situación semejante a la de otras lenguas nacionales de México, donde “el aprendizaje de la lengua originaria como primera lengua ya no es una norma” (De León Pasquel, 2013: 22).

Por ende, aumentan las familias en donde está presente el idioma español durante la adquisición del lenguaje. En este sentido, es importante entender que lo que queremos observar se da en un contexto bilingüe, incluso de predominio del español como lengua de socialización temprana, aunque el totonaco se siga usando y transmitiendo en el ámbito familiar por vía femenina y a través de los abuelos. En consecuencia, es posible observar aún situaciones que ponen de manifiesto que sí existe el HDN en la lengua totonaca.

Metodología

Este tipo de estudio exploratorio y descriptivo se realizó mediante un trabajo de campo en la comunidad, que sirviera para identificar el fenómeno y para conocer el contexto social y cultural de la comunidad totonacohablante de Filomeno Mata.

Para identificar los actos de habla y las situaciones comunicativas en las cuales es posible identificar la presencia y uso del HDN, se hicieron observaciones en cinco familias totonacas. Estas cinco familias se conformaron como unidades de observación directa, y el criterio de selección fue ser familias donde hubiera niños preverbales y verbales, y cuyos cuidadores les hablaran en totonaco. Por otra parte, debían ser familias que permitieran esta observación y que estuvieran de acuerdo en

ser grabadas y entrevistadas, de modo que se estableciera una relación de confianza.

Cada familia, y en su conjunto la comunidad de Filomeno Mata, se consideraron como casos, es decir, como “un objeto de estudio con unas fronteras más o menos claras, que se analiza en su contexto y que se considera relevante, bien sea para comprobar, ilustrar o construir una teoría o una parte de ella, bien sea por su valor intrínseco” (Coller, 2005: 29). Es evidente que el estudio de la comunidad totonacohablante es un caso relevante para conocer el uso y la concepción particular y única que esta comunidad le da al HDN en el marco de la caracterización que tiene en el contexto mesoamericano y entre sus propios miembros. Así, pudimos disponer de las siguientes situaciones comunicativas:

- Familia 1. Interacción de una madre en totonaco y en español con un niño de 1 año y 9 meses y con otro niño de 7 años.
- Familia 2. Interacción de una madre en totonaco y español con un niño de 11 meses y con una niña de 5 años.
- Familia 3. Interacción de una madre en totonaco y español, y una abuela en totonaco con un niño de 1 año.
- Familia 4. Interacción de una madre en totonaco con un niño de 3 años y con un niño de 7 años.
- Familia 5. Interacción de una madre y una abuela, ambas en totonaco, con un niño de 3 años.

En algunos casos se propiciaron eventos en donde se daban ciertos formatos que permitían elicitar el uso del HDN en la interacción entre cuidadores e hijos. Así se identificaron cuidadores-interlocutores para ser entrevistados y se puso en relación el uso del HDN con las edades de los niños. De este

modo, se realizaron grabaciones de las conversaciones para su posterior análisis descriptivo.

Para comprender mejor su sentido cultural y funcional, en una segunda etapa se hicieron doce entrevistas cualitativas, abiertas y semiestructuradas a personas de la comunidad. Dado que estas entrevistas estarían a caballo entre el campo de la conducta (el orden del hacer) y el orden de lo lingüístico (el orden del decir), espacio liminar donde se combinan los elementos anteriores (el decir del hacer) (Alonso, 1994: 227; Valles, 2014: 63), era presumible que aportarían información pertinente para la explicitación de creencias o de teorías parentales.

Estas entrevistas podían ser individuales o colectivas pues, en cualquier caso, se trataba de conocer el parecer general sobre el uso del HDN e, incluso, registrar las discrepancias sobre el mismo, por lo que a pesar de ser abiertas se trató de derivarlas hacia un tema central, por lo que pueden considerarse conversaciones dirigidas. El criterio de selección en todo caso era ser padres y madres, para generar contraste o confirmación. Concretamente, el número de participantes fue de 8 padres y 7 madres mayores de 26 años.

En estas conversaciones se procedía a elicitar razonamientos y criterios que justificaran el sentido socializador del uso del HDN y su posible uso o concepción a modo de un sistema de apoyo para la adquisición de la lengua (Bruner, 1984: 1986). Para estas entrevistas no hubo tanto problema al tratarse de adultos, a diferencia de lo señalado sobre las familias. Otro medio de triangulación de la información fue el método introspectivo y retrospectivo, es decir, como “recuperación de la experiencia” del investigador totonaco a partir del recuerdo de lo sucedido durante la experiencia socializadora y formativa, su organización para hacer inteligible la experiencia y el pensar sobre su pensar (Sánchez Aviña, 2017: 2-3). Esto

permitía disponer de una visión particular y familiar del proceso de adquisición de la lengua totonaca con la que reconocer los aspectos *emic*, desde los cuales iniciar un debate intracultural, al patentizar situaciones, acciones y creencias sobre la necesidad y el desarrollo del habla en los niños que no suelen ser objeto de reflexión o de discusión.

Resultados

Uso del HDN en la familia

En la familia 1, la madre le habla a su hijo de casi dos años empleando mucho la repetición. A nivel fonológico, ella no modifica las palabras que usa cuando le habla a su hijo. No sustituye fonemas, no elide. Recurre a ciertas palabras propias para hablar a bebés, sobre todo para controlar al bebé. Emplea expresiones indicativas y de advertencia como *nini*,³ ‘siéntate’, o *mam*, ‘te vas a caer’; como veremos, esta última palabra es la que más se usa con el niño cuando empieza a salir de su etapa preverbal. Él no articula lo que no puede, solamente dice lo que cree decir bien; por lo menos eso se vio en el lapso en que se le grabó. A nivel sintáctico, ciertas expresiones sí las modifica; por ejemplo, para indicar que “se cayó”. Así, en vez de usar la forma adulta *tamoqoslh*, emplea la expresión *mam lalh*, que es una variante de *mam lapati*, ‘te estás cayendo’. La madre empleó también varias formas flexivas de *mam*, ‘caer’. Tabla 1:

³ Para la escritura del totonaco se emplea un alfabeto práctico donde los sonidos que pueden generar cierta dificultad de identificación por el lector son /t/ representado con lh, y /š/ representado con x. Igualmente para la descripción morfosintáctica usamos las glosas de Leipzig.

Tabla 1. Expresiones con uso de *mam*

| HDN | Habla adulta | Traducción |
|--------------------------|---------------------------|--------------------------|
| <i>Mam natlawaya</i> | <i>Namamoqosiya</i> | ‘lo vas a hacer caer’ |
| <i>Mam kakitlawá</i> | <i>Kakimamoqosi</i> | ‘ve a hacerlo caer’ |
| <i>Tii mam lalh</i> | <i>Tii ntamoqoslh</i> | ‘quién se cayó’ |
| <i>Mam nalaparaya</i> | <i>Natamoqosparay’a</i> | ‘te vas a volver a caer’ |
| <i>Mam xlapati</i> | <i>Xtalikatalapati</i> | ‘¿te estabas cayendo?’ |
| <i>Mam lalh nchichí’</i> | <i>Tamoqosli nchichí’</i> | ‘se cayó el perro’ |

Fuente: elaboración propia

En la familia 2, la madre es bilingüe y le hablaba en español a su hijo preverbal de 11 meses, pero introduce elementos propios del habla dirigida a bebés del totonaco al español (cuando no hay el equivalente). Así, al referirse a la tortilla dice: “¿Ya quieres comer *papa*?” También recurre a palabras como *wawa* para nombrar al caballo. Así, por ejemplo, dice: *Tikala tikala wawa*, donde *tikala* es una palabra onomatopéyica que reproduce el galope, por lo que significa algo así como ‘galopa, galopa caballo’, diciéndolo cantado. Igualmente traslada al español la sustitución de fonemas /s/ por /tʃ/ y /r/ por /l/ (*Vero*→*Velo*, *ves*→*vech*). También se aprecia elisión, alargamiento y uso de onomatopeyas (por ejemplo,

chasquear la boca en la comida). En este caso, se advierte que se hace uso de HDN, sea en totonaco o en español.

En la familia 3, la abuela modificaba su habla cuando se dirigía al nieto de un año mediante la sustitución de sonidos. Así también se sustituyen los fonemas /ʃ/ y /s/ por /tʃ/ como, por ejemplo: *Ichma* por *Isma*; *katati wich* por *katati wix*; *wichi*, *Manuwelh* por *wix Manuwelh*. También recurría regularmente al vocativo y su repetición (1).

(1)

Manuwelh, Manuwelh, Manuwelh. U ntata, ¿tata? Mamá, ¿mamá? ¿Lhaa alh mamá? Mamá. ¿Mamá, lhaa alh? ¿Mamá? [de modo suave], ¿mamá? Tekutsa.

‘Manuel, Manuel, Manuel. Tu hermano, ¿hermano? Tu mamá, ¿mamá? ¿A dónde se fue mamá? Mamá. ¿Dónde se fue mamá? ¿Mamá? Papá.’

En la familia 4, la madre con su hijo verbal de tres años no sustituye sonidos ni modifica las palabras ni recurrió tampoco a los términos específicos que se usan para hablar a bebés. Llama también a su hijo con *tekutsa* o *teko*’ (patrón, señor), que es una forma figurada para dirigirse al hijo o al hermano con cariño.⁴ Se observa mucha elicitación y repetición, lo que probablemente haya sido efecto de que se le pidió expresamente que hablara con su hijo.

En la familia 5, identificamos sobre todo indicaciones por parte de las cuidadoras. La madre habla en totonaco a sus hijos y modifica su habla

⁴ El equivalente para las niñas es *nanatsa*.

al dirigirse a su hijo de tres años. La abuela no modifica mucho el habla con el niño en comparación con la madre. Así, para *lhaqat*, ‘ropa’, la abuela no modifica su pronunciación. Así, escuchamos que dice: *Nintsé noo’ ka-lhaq’a mi-lhaqat*, ‘viste bien tu ropa’. En cambio, la madre sí lo hace, sustituyendo /t/ por /l/ (*milhaqat*→*milaka*) y /ts/ por /tʃ/ (*nintsé*→*ninche’é*), como se puede ver:

(2)

Liwanáa kalhaq’a milaka’, ninche’é (= *Liwanáa kalhaq’a milhaqat, nintsé*)

Liwanáa ka-lhaq’a mi-laka’, ninche’é

Bien IMP-vestirse POS.2SG-ropaasí

‘Ponte bien tu ropa, de esta manera’

Además, la madre sustituyó segmentos y elidió el sonido /t/ (*milhaqat*→*mi-laka*). Ante estas modificaciones, el niño regularmente usó la forma adulta. Así observamos (3) que, después de una tarea, la madre (3a) y abuela (3b) usan con el niño la palabra *chaw*, ‘tortilla’, cuya forma en habla infantil es *papa*. Sin embargo, aunque la madre elide sonidos y recurre a la palabra especial para los niños, la abuela no lo hace y el niño habla como adulto (3c). En todo caso, la morfosintaxis no se ve afectada.

(3)

a. Madre:

Pal’a noo, nak()taqapalá mimpapa’ (= *Pal’a noo’ nakxtaqapará minchaw*)

Pal’a noo, na-k-()taqa-palá mim-papa’

Rápido ahora FUT-1SG.S-aplanar-REIT POS.2SG-tortilla

‘Rápido ya, voy a echar tus tortillas’

b. Abuela:

Kawatsa noo minchaw

Ka-wa=tsa noo min-chaw
IMPR-comer=ya ora POS.2SG-tortilla
'Ya come ahora tu tortilla'

c. Niño:

Lhatu kinchaw, na', lha-tu kinchaw

Lha-tu kin-chaw, na', lha-tu kin-chaw
NEG-REL POS.1SG-tortilla mamá NEG-REL POS.1SG-tortilla
'No tengo (mi) tortilla, mamá, no tengo (mi) tortilla'

Sin embargo, hay situaciones en donde la abuela modifica su habla (4b) y la mamá mantiene la forma adulta (4a), como cuando el niño quiere ir a la parte de abajo de la casa. Así, la abuela emplea en este caso *mam*.

(4)

a. Madre:

Lhanatamoqos'a, asta anú nachipin'a

Lha-na-tamoqos'a, asta anú na-chipin'a
NEG-FUT-caer.2SG hasta allá FUT-llegar.2SG
'No te vayas a caer, vas a dar hasta allá'

b. Abuela:

Mam, qawacha (=Natamoqos'a, qawacha)

Mam qawacha

Caer niño

'Te vas a caer, muchacho'

Aquí vemos corroborados algunos de los procesos de sustitución y elisión que ya se vieron en la familia 3. En el sistema fonológico original totonaco no hay vibrante múltiple /r/, así que vimos en otras situaciones que el niño lo sustituye por el fonema lateral /l/ (*karro*→*kalo*; *celular*→*selulalh*): *Wi kinkalo*, ‘tengo mi carro’; *A wi miselulalh*, ‘acá está tu celular’. También elidió varias veces la fricativa sibilante /s/: *Lha()qoq* (=lhasqoq), ‘le falta sal’; *Aní k()welo* (=aní kswelo), ‘ha ido a la escuela’; *Mani atsa ()tin* (=mani atsa stin), ‘solo defeca aquí’ (con sentido de regaño); y la fricativa alveolar /ʎ/: *qa()puwan ikit, na’* (=qalhpuwan ikit, na’), ‘a mí se me antoja, má’.

Conviene comentar que en totonaco hay prenasalización en el habla adulta en el interior de un enunciado en los grupos de oclusivas y africadas. Sin embargo, al pausar o pronunciar en un ritmo lento el HDN, esta prenasalización no aparece: *kawati ()kapé* (=kawati nkapé), ‘toma café’; *waqoní ()ch’un* (=waqoní nch’un), ‘se lo comió todo el zopilote (su perro)’; *kasakti ()kiwi* (=kasakti nkiwi), ‘recoge el leño’.

Observar y escuchar estas situaciones nos permitió encontrar más rasgos que caracterizan un HDN y que le permiten ser reconocido como tal entre los mismos totonacos. También se pudo hacer un registro de palabras especiales solamente empleadas con niños, tal como exponemos a continuación.

El qalhsqatatachiwin como HDN totonaco

Un dato relevante es que entre los totonacos se considera todos estos rasgos como definidores de un tipo o estilo de habla que llaman *qalhsqatatachiwin*. Esta palabra puede traducirse como ‘el habla de los bebés’, ‘hablar añiadamente’ (*qalh-sqata-tachiwin*, ‘boca-tierna-habla’). Así, *qalhsqatatachiwinán* es hablar como habla el bebé, y se refiere a la forma modificada de la lengua totonaca de la que hacen uso los familiares

al dirigirse a sus pequeños, así como a la forma en que hablan los niños que aún no tienen dominio pleno del totonaco. A este respecto, el *qalhsqatatachiwin* comparte los rasgos ya mencionados que caracterizan el HDN, y concretamente se aplica a palabras que se usan específicamente para dirigirse a los bebés que aún no dominan la lengua. Estas palabras son propias para comunicarse con un bebé; las usan algunas mamás o los hermanos mayores que ya pueden cuidar del hermano menor.

Se logró identificar un vocabulario limitado a 15 palabras especiales, pues hacen referencia a elementos o aspectos del contexto inmediato del niño (Tabla 2) y suelen servir para nombrar, calificar o indicar acciones, en ocasiones acompañadas también de gestos. Estas palabras tienen ciertas características: en su mayoría son bisilábicas, manteniendo armónicamente la misma vocal y presentando además alargamiento vocálico. Por esto mismo se pueden considerar en sí reduplicaciones expresivas. También se advierten ciertas palabras que expresan generalidad, sobre todo en aquellas que no tienen equivalente en el habla adulta. Es el caso del uso de *ilili'* para señalar cualquier cosa o situación que deba ser temida y *tsii'* para identificar cualquier pedazo o insecto que pueda ser considerado carne para comer.

Tabla 2. Términos propios del *qalhsqatatachiwin*

| HDN | HABLA ADULTA | TRADUCCIÓN |
|-----------------|-------------------|---------------------------------|
| <i>Mími</i> | <i>Katap'a</i> | Acuéstate |
| <i>Níni</i> | <i>Katawil'a</i> | Siéntate |
| <i>Wáwa</i> | <i>Kawayu</i> | Caballo |
| <i>Wawa'</i> | <i>Qalhwati</i> | Huevo |
| <i>Máma</i> | <i>Kuká, qoqá</i> | Cargar en la espalda |
| <i>Wíwi'</i> | <i>K'íwi</i> | Leño, cuna, palo |
| <i>Pápa'</i> | <i>Ch'aw</i> | Tortilla |
| <i>Tóto'</i> | <i>Qalhni</i> | Sangre |
| <i>Tete'</i> | <i>Seqsi</i> | Está dulce |
| <i>Ilili'</i> | (sin equivalente) | ¡Qué miedo! |
| <i>Am (ham)</i> | <i>Lhkak</i> | Pica, es chile |
| <i>Oo'</i> | <i>Qatsasa</i> | Excremento |
| <i>Tsii'</i> | (sin equivalente) | Insecto, carne, gusano, hormiga |
| <i>Mam</i> | <i>Natamoqosa</i> | Te vas a caer. |
| <i>Tiin</i> | <i>Kataya</i> | Levántate, mantente erguido |

Fuente: elaboración propia

En la interrogación surge también cierta simplificación, aprovechando el recurso del alargamiento vocálico que de por sí se usa para transformar algunas partículas relativas en interrogativas en el habla adulta. Por

ejemplo, los relativos animado *ti* (quien) e inanimado *tu* (que) alargan las vocales cuando se trata de preguntas, *tii*, 'quién' (5), y *tuu*, 'qué' (6).

(5)

Tsamá nqawacha nti kiwilíni. (Ese muchacho es quien me pegó)

Tsamá nqawacha ntii kiwilíni. (¿Es ese muchacho quien me pegó?)

(6)

Tsamá laxux ntu klími. (Esas son las naranjas que traje),

Tsamá laxux ntuu klími. (¿Son esas las naranjas que traje?)

Así, las palabras mencionadas en el cuadro 2 adquieren sentido interrogativo si se alarga su primera sílaba: *Miimi*, '¿Te quieres acostar?'; *Niini*, '¿Quieres sentarte?'; *Waawa*, '¿Es un caballo? ¿Quieres un caballo?', etc. Igualmente, en el *qalhsqatatachiwin* lo que encontramos es sustitución de sonidos, truncamiento silábico y elisión de sonidos complejos, dándose las siguientes sustituciones:

- /s/ → /ʃ/ ~ /tʃ/. Por ejemplo: *Isma* → *Ixma/Ichma*; *sopa* → *chopa*.
- /ʃ/ → /tʃ/. Por ejemplo: *wix* → *wich*; *exe* → *eche*.
- /r/ → /l/. Por ejemplo: *Vero* → *Velo*.
- /q/ → /k/. Por ejemplo: *sqoqo* → *koko*'.
- /ts/ → /tʃ/. Por ejemplo: *tsumujati* → *chumajati*.

Otro recurso es el truncamiento silábico, es decir, se generan acortamientos o elisión consonántica de la forma adulta. Por ejemplo: *kaxtilanchaw* → *lanchaw*; *sqoqo* → *koko*. A tal respecto, se tiende a la elisión de sonidos complejos, lo que nos muestra que los totonacos tienen la idea

de que algunos de sus fonemas son de por sí difíciles de dominar para un niño que empieza a hablar. Es el caso del fonema oclusivo uvular /q/: *tsaqtsa*→*tsatsa'*, *seqna*→*nena'*.

A nivel sintáctico vemos que se modifica y se simplifica la conjugación verbal. Así lo vemos en dos expresiones equivalentes. *Mam lapati* significa en HDN algo así como ‘estás existiendo-cayendo’, mientras que la forma adulta, *talikatalapati*, sería ‘te estás cayendo’. En este caso, *mam* es equivalente a *talikatalapati* o *tamoqospati*. Esta variación puede verse con otro ejemplo: la forma *mam nalaparaya* en HDN sustituye a *natalikatalaparay'a* o *natamoqosparay'a* para expresar ‘te vas a volver a caer’. Estas formas aparecieron mucho en las grabaciones.

En cuanto a los componentes pragmáticos, se usa mucho la repetición de estructuras, sobre todo con el vocativo e imperativo *ka-* (7), principalmente para regular el comportamiento.

(7)

a. *Katasani papá, katasani, katasani papá. Katasani papá, katasani.*

Ka-tasani papá

IMP-llamar papá

‘Llama a papá, llámalo, llama a papá. Llama a papá, llámalo’

b. *Katati kawani. Katat, kawani. Kataaati, kawani. Katasani Ana. Katasani Ana.*

Ka-tati ka-wani

IMP-venir IMP-decir

‘Ven dile. Ven, dile. Ven, dile. Llama a Ana. Llama a Ana’

En general, la interlocución con el niño está presente, aunque no se da de manera homogénea. Los totonacos observados y entrevistados se acomodan a los esfuerzos comunicativos de los niños pequeños. Se les habla desde el nacimiento, aunque aún no “escuchan”. En ese sentido, se usa el *qalhsqatatachiwin*, sea el niño preverbal o verbal, aunque con preferencia con el primero, pues no se suele aplicar a niños con más de cuatro años. Por otra parte, el *qalhsqatatachiwin* es usado indistintamente por hombres y mujeres, aunque, por el tipo de casos observados, pareciera que de modo preferente lo usan las mujeres (madres y abuelas); pero esto se debe más a un sesgo en la selección –como advertimos–, pues, a través de otras observaciones, se logró precisar que no todas las mujeres lo usan y ni siquiera se puede decir que ser madre o abuela determina su uso, pues no es el parentesco, sino las funciones de cuidador lo que hace que se use o no el *qalhsqatatachiwin*.

En tal caso, la acción de dar al bebé un cuidado y atención especiales se ve reforzada por una cuestión de afecto y de cercanía. Lo mismo se puede decir de los hermanos y las hermanas. En esos casos, los niños más grandes incluso usan el *qalhsqatatachiwin* para reclamar una atención especial, aniñándose. En todo caso, para esclarecer el valor que se le otorga al *qalhsqatatachiwin* como HDN necesitamos ahondar más en cómo lo relacionan con la capacidad humana del lenguaje.

La adquisición del lenguaje en el mundo totonaco

Para poder entender qué papel juega y le otorgan los totonacos al *qalhsqatatachiwin*, hay que conocer algo más sobre su concepción de la lengua y del desarrollo de la persona a través de las creencias parentales. Tradicionalmente, la capacidad de hablar no se concibe como una habilidad

propia solo de los humanos. Más bien se diría que es algo innato en los animales como las aves y los perros, y que, en el caso de los humanos, esa capacidad es deficiente pues, a diferencia de los animales precociales, debe ser estimulada, despertada.

Así, los totonacos mayores creen que los animales empiezan a hablar más pronto que las personas y recurren a ellos para que contagien a los bebés esta cualidad. Por ejemplo, si hay un pequeño que aún no habla y han nacido pollos (u otro pájaro), toman un pollo y pasan el pico por la boca del bebé para que este se contagie, cantando la frase: *Kataxtu nkoko', katanu tachiwin*, 'que salga la mudez, que entre el habla' (Santiago, 2009). Esta concepción es semejante a la que manifiestan otros grupos étnicos próximos, como los nahuas de la Huasteca. Así, afirman que también se dice: *Xikisa nono, xikalaki chawawa*, 'salga lo mudo, entre lo hablador', frase que debe decirse si se ven pasar cotorros cantando, mientras se cachetea la boca del niño. Hecho esto se piensa que el niño pronto hablará (Martínez Flores, 2010: 77).

Esta asociación simpática o de contagio expresa en sí que los totonacos piensan que el lenguaje humano no surge de modo inmediato o espontáneo y que, por tanto, debe ser estimulado. Así, mientras los "bebés" animales se comunican luego con sus madres, no necesitan que se les enseñe. La mayoría de los entrevistados coincide en que no venimos con la lengua, que se nos tiene que entrenar la boca, lo que expresan a través del verbo *maqalhtawaqée'*, literalmente 'hace que practique su boca'. Por tanto, se tiene la idea de que hay que enseñar de alguna forma a adquirir el lenguaje. Se requiere de un proceso de socialización dirigido, que el niño escuche a la gente hablar y hablarle, sea con el HDN o con el habla adulta, incluso alternándolos.

No obstante, esta creencia no es absoluta. Algunas personas dudan si realmente se nos despierta el lenguaje solo con este proceso de socialización, al menos en el sentido del impulso comunicativo. Algunos afirman que el bebé sí es capaz de iniciar un viso de primera conversación con los cuidadores y los adultos. Esto se debe a que identifican que los bebés pronuncian una primera palabra de modo espontáneo: *unku'*. Se considera que *unku'* es la primera palabra que sabe decir un niño, pero, en todo caso, ello no supone que no necesite de aprendizaje, pues, aunque le dan valor comunicativo, es decir, que encierra cierta intención de decir algo al adulto, dicen que el bebé aún no sabe cómo decirlo, o, dicho de otra manera, no se le entiende qué quiere decir.

Hay que considerar también que los padres se preocupan si notan que el niño no puede adquirir la lengua al ritmo que consideran natural, pues si no puede hablar no podrá ser considerado adulto. Es importante entender que para los totonacos un bebé es algo no formado. A un bebé se le dice *sqata*, 'tierno', y tiene que madurar para ser miembro competente dentro de su sociedad.⁵ Cuando aún no terminan de crecer se les dice *laklakú'*, donde *laklá*, 'se descompone', y *-kú'*, 'aún', es como si dijéramos que "aún está descompuesto", es decir, que no está bien formado, completo o terminado.

Hacia este fin se encaminan los esfuerzos para que aprenda a hablar, pues es parte del concepto de una persona completamente formada. Por eso se cree que el habla aññada es una manera de ir asegurando que el infante

⁵ La palabra *sqata* también se aplica al chayote, a la calabaza, al pipián y a algunas guías de las plantas, cuya cualidad es que nacen blandas y quebradizas, pero con el paso de tiempo se endurecen y son más recias. Así que, partiendo de esta analogía o metáfora, *sqata* implica que el niño en edad temprana debe ser objeto de cuidados especiales, de afecto y protección.

se anime a romper su silencio y se acerque al habla adulta; y esta responsabilidad recae en sus cuidadores.

Esto justifica la necesidad de hablar a los bebés, porque “nalhakatikatsini misqata tachiwin mpara tsah man talalaqalaqtsintawilay'a”,⁶ ‘tu bebé no va a aprender el lenguaje si solo estás sentada con él, viéndole la cara sin hablarle’. Una creencia semejante fue ya observada por Barbara Pfeiler entre los mayas de Yucatán, los cuales “entre las formas de enseñar los adultos manifestaron la necesidad de hablar frecuentemente en presencia del niño de manera correcta, ya que de lo contrario ‘no va a aprender’” (Pfeiler, 2012: 9).

Por otra parte, otros totonacos no piensan que este habla se limite a ser un apoyo para la adquisición, sino que tiene que ver con una cuestión afectiva o, como otros señalan, lo hacen porque es la costumbre. Dicho en sus palabras, porque “nintsé kliqalhsmaninitaw” (‘así hemos acostumbrado a nuestra boca’). En este sentido, incluir en el habla cotidiana el *qalhsqatatachiwin* para unos es mera rutina y se justificaría por su expresividad. En todo caso, se admite que hay un momento en que ya no tiene caso usar este HDN. De modo gradual, ya no se cree que ayude, que sea necesario. Esta actitud se manifiesta cuando el niño alcanza los cuatro años, cuando se piensa que ya empieza a hablar (debe hablársele) como adulto, como se deduce de las palabras de esta madre:

Nalimaqtayay'a noo mpuwan'a kumu lhanah katsi xa ntu wanipat.
Akxni noo nakatsima, nakatsima, tunohtsa noo nalaqpaliniparay'a.
Chi noo ama mpara xchaw, para tuu naskiniyan. “Nawayatsa

⁶ Esto lo enuncian varias madres de Filomeno Mata.

mpapa””, nawaniy’a. “Nawayatsa mpe”, nawaniy’a. Para akxni noo xa para tlaq tlankatsa pus nalhalh nuntsa noo xa katiwan’i.

‘Uno piensa que sí le ayudas hablándole añadadamente, porque aún no sabe lo que le estás diciendo. Conforme va sabiendo, va sabiendo, pues también ya le vas cambiando. Si, por ejemplo, te pide tortilla, ¿ya quieres *papa*?, le preguntas. [Si pide café] ¿Ya quieres *mpe*?, le preguntas. Pero cuando ya esté más o menos grande ya no le hablas de esa manera.’

Conclusiones

Hemos comprobado que existe HDN entre los totonacos y que participa de los formatos que dan pie a una temprana socialización en el lenguaje de los infantes. Este HDN, cuya denominación autóctona es *qalhsqatatachiwin*, describe rasgos que participan de su definición general ya establecida por Ferguson (1978) y describe los tres procesos señalados por Bruner (1978), pues tales rasgos tienden a crear una simplificación, clarificación y expresividad del habla adulta.

Respecto a sus rasgos léxicos, dispone de un inventario limitado de palabras propias para dirigirse a los bebés, el cual refleja el contexto inmediato donde se desenvuelve el niño y las actividades que puede o debe realizar. También se contempla un nivel medio de generalidad, sobre todo en aquellas palabras que no tienen equivalente en el habla adulta. Es el caso del uso de *ilili*’ para señalar cualquier cosa o situación que deba ser temida y *tsii*’ para identificar cualquier pedazo de carne o insecto que pueda ser considerado comestible.

En cuanto a rasgos fonológicos, se usa la reduplicación, la sustitución de fonemas sonoros por sordos y la sustitución de consonantes vibrantes y fricativas. Se eliden los fonemas considerados complejos: oclusiva uvular sorda, fricativa sibilante alveolar y fricativa lateral alveolar sorda. También se emplean onomatopeyas como sonidos especiales, sobre todo para incitar a masticar y a tragar.

Los rasgos prosódicos detectados muestran un cambio de entonación marcada y expresiva, cierta suavización, aunque no implica una ralentización de por sí.

En cuanto a rasgos sintácticos, se emplean oraciones acortadas y simples, enunciados correctos a nivel estructural, aunque con truncamiento silábico. Se advierte la reducción de aspectos verbales.

Sobre rasgos discursivos y pragmáticos, se observa un estilo directo con imperativos, interpelaciones e ilocuciones, marcas ostensivas y repetición de enunciados, sobre todo vocativos e interrogativos. También se advierte el uso de gestos para apoyar los enunciados.

Estos rasgos son acordes con lo que se cree que son las características, necesidades y capacidades del niño (*sqata*) y con la etapa de desarrollo en la que se encuentra. Obviamente, el HDN se trata de una forma modificada de hablarles a los niños que deriva y anticipa el habla adulta. Sin embargo, no todos los totonacos hacen uso de este inventario o recursos, como tampoco modifican su habla al dirigirse a los niños, pero hay una idea generalizada de que, sea en HDN o en habla adulta, se les debe hablar a los bebés, aunque aún no entiendan, para que vayan adquiriendo el lenguaje. En esto hay una preocupación porque el niño se quede mudo o se le retrase el habla. Por tanto, el cuidador debe tratar de despertarle el interés por hablar. En ese sentido, comparten una visión similar y un uso del HDN como los de la clase media urbana anglosajona (Ochs y Schieffelin,

2010) y mexicana (Rojas Nieto y Jackson-Maldonado, 2011), quienes tratan a los niños como “interlocutores” en sus primeros años de vida y de seres “sociales”, justificando en algunos casos el HDN como una forma más accesible que el habla adulta para comenzar a hacer hablar al niño.

También hemos visto que el registro propio para hablarle a los niños que están aprendiendo a hablar es muy limitado, por adecuarse al entorno y a situaciones inmediatas. Hay que señalar que, cuando se le habla a un niño y no hay término en el HDN para lo que se quiere enunciar, se usa la sintaxis adulta como si se diera por sentado que el niño entiende perfectamente lo que se dice, incluso en la etapa preverbal. Este HDN es promovido para que sea usado con y entre los niños, a semejanza de lo que podemos ver en otros pueblos mesoamericanos como tzeltales o huicholes (Brown, 1998: 200; Gómez López, 1998: 183). Pretende provocar de modo activo el habla a partir del *input*; sobre todo, con la interacción entre hermanos, madres y abuelas, a diferencia de lo que hacen otros como los mayas (Pye y Reckart, 1990; De León Pasquel, 1999; 2000; Pfeiler, 2007).

En este contexto, el *qalhsqatatachiwin* no solo tiene una intención verbalizadora. Es un registro limitado y específico que se emplea con el niño con un sentido afectivo y funcional, que más bien subraya la condición subordinada y dependiente del niño. En tal sentido, es una etiquetación comunicativa que destaca el estatus subordinado del niño en la comunidad y, por tanto, resalta la atención que debe recibir; además, subraya los vínculos y el estatus de cuidador en la familia y la comunidad.

Por esto mismo, a la hora de explicar su presencia en la comunicación con niños verbales, parece que solamente se justifica por una cuestión de cercanía, de relación parental o fraternal. Así, cumple funciones más de carácter social y de parentesco, pero esto no niega su participación como

una forma de apoyo específica en la adquisición del lenguaje más patente con los niños preverbales.

Con este trabajo no pretendimos entrar en el debate de si el lenguaje es innato o adquirido, o si el HDN es funcional o no en un sentido de eficiencia, efectividad o exclusividad para despertar la comunicación verbal estructurada. Tan solo es una contribución para completar el conocimiento sobre el HDN entre las comunidades mesoamericanas y describir sus características como registro del totonaco, mostrando su justificación e intencionalidad, y esperando que sirva para estimular estudios que profundicen en el fenómeno de la adquisición del lenguaje y en el desarrollo infantil desde un enfoque transcultural y comparativo.

Referencias

- ALONSO, Luis E. (1994). "Sujeto y discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa", J. M. Delgado y J. Gutiérrez (eds.), *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis, pp. 225-240.
- BATES, Elizabeth (1976). *Language and Context: The Acquisition of Pragmatics*. Nueva York: Academic Press.
- BAVIN, Edith L. (1995). "Language Acquisition in Crosslinguistic Perspective", *Annual Review of Anthropology*. 24: 373-396.
- BROWN, Penelope (1998). "Conversational Structure and Language Acquisition: The Role of Repetition in Tzeltal Adult and Child Speech", *Journal of Linguistic Anthropology*. 8(2): 197-221.
- BROWN, Penelope (2013). "La estructura conversacional y la adquisición del lenguaje: el papel de la repetición en el habla de los adultos y los niños tzeltales", L. León Pasquel (coord.), *Nuevos senderos en el*

- estudio de la adquisición de las lenguas mesoamericanas: estructura, narrativa y socialización*. México: CIESAS, pp. 35-82.
- BRUNER, Jerome S. (1978). "The Role of Dialogue in Language Acquisition", A. Sinclair, R. J. Jarvella y W. J. M. Levelt (eds.), *The Child's Conception of Language*. Berlín-Heidelberg-Nueva York: Springer-Verlag, pp. 241-256.
- BRUNER, Jerome S. (1981). "The Social Context of Language Acquisition", *Language and Communication*. 1: 155-178.
- BRUNER, Jerome S. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza Editorial.
- BRUNER, Jerome S. (1986). *El habla del niño. Aprendiendo a usar el lenguaje*. Barcelona: Paidós.
- COLLER, Xavier (2005). *Estudio de casos*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- CHIAT, Shula (2001). "Mapping Theories of Developmental Language Impairment: Premises, Predictions and Evidence", *Language and Cognitive Processes*. 16 (2-3): 113-142.
- FERGUSON, Charles. A. (1978). "Talking to Children: A Search for Universals", J. H. Greenberg (ed.), *Universals of Human Language*. Vol. 1. *Method and theory*. Stanford: Stanford University Press, pp. 176-189.
- FURROW, David, Katherine Nelson y Heln Benedict (1979). "Mothers' Speech to Children and Syntactic Development: Some Simple Relationships", *Journal of Child Language*. 6 (3): 423-442.
- GALEOTE, Miguel Ángel (2013). *Adquisición del lenguaje: problemas, investigación y perspectivas*. Madrid: Pirámide.

- GLEITMAN, Lila, Elissa Newport y Henry Gleitman (1984). "The Current Status of the Motherese Hypothesis", *Journal of Child Language*. 11 (1), 43-79.
- GÓMEZ, Paula (1998). "Factores perceptuales y semánticos en la adquisición de la morfología en huichol", *Función*. 17-18: 175-204.
- HARKNESS, S., C. M. Super, M. Ríos Bermúdez, U. Moscardino, J. H. Rha, C. J. Mavridis, S. Bonichini, B. Huitrón, B. Welles-Nyström, J. Palacios, O. K. Hyun, G. Soriano y P. O. Zylicz (2010). "Parental Ethnotheories of Children's Learning", D. F. Lancy y S. Gaskins (eds.). *The Anthropology of Learning in Childhood*. Lanham: Alta-Mira Press, pp. 65-81.
- INEGI (2010). *Censo de Población y Vivienda*. México: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática.
- INEGI (2015). *Encuesta intercensal*. México: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática.
- LAMB, Michael E. (ed.) (1997). *The Role of the Father in Child Development*. Nueva York: Wiley.
- LEÓN PASQUEL, Lourdes de (1999). "Verb Roots and Caregiver Speech in Tzotzil Mayan Acquisition", L. Michaelis y B. Fox (eds.), *Language, Cognition, and Function*. Stanford: Center for Language and Information-Stanford University, pp. 99-119.
- LEÓN PASQUEL, Lourdes de (2000). "The Emergent Participant: Interactive Patterns of Socialization of Tzotzil (Mayan) Children", *Journal of Linguistic Anthropology*. 8 (2): 131-161.
- LEÓN PASQUEL, Lourdes de (2005). *La llegada del alma: lenguaje, infancia y socialización entre los mayas de Zinacantán*. México: CIESAS/INAH.

- LEÓN PASQUEL, Lourdes de (coord.) (2013). *Nuevos senderos en el estudio de la adquisición de lenguas mesoamericanas. Estructura, narrativa y socialización*. México: CIESAS.
- LIEVEN, Elena (1994). "Crosslinguistic and Crosscultural Aspects of Language Addressed to Children", A. C. Gallaway y B. J. Richards (eds.), *Input and Interaction in Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 56-73.
- LOCKE, John L. (2001). "First Communion: The Emergence of Vocal Relationships", *Social Development*. 10: 294-308.
- MARTÍNEZ FLORES, Merardo (2010). Nechpowili, Ma timopowilikah. La tradición oral y el desarrollo de la lengua náhuatl en Xihuicalco, Chicontepec, Veracruz. Tesis de licenciatura, Universidad Veracruzana Intercultural.
- MARTÍNEZ JIMÉNEZ, Toleda (2016). Características del Habla Dirigida a Niños y otros procesos de socialización de lenguaje en el mixe. Un estudio de caso en Cuatro Palos, Tamazulápam, Oaxaca. Tesis de maestría, CIESAS.
- MARTÍNEZ PÉREZ, Margarita (2008). Socialización lingüística infantil en tzotzil huixteco: k'ucha'al chich'kelel, k'oponel, xchiuk tojobtasel ti mantal ti ololetike. Tesis de maestría, CIESAS.
- MARTÍNEZ PÉREZ, Margarita (2013). "Los rasgos del habla dirigida a niños en el tsotsil huixteco: un estudio en tres hogares", L. León Pasquel (coord.), *Nuevos senderos en el estudio de la adquisición de las lenguas mesoamericanas: estructura, narrativa y socialización*. México: CIESAS, pp. 83-118.
- MONTES, Faustino (2014). Adquisición de la semántica de las raíces léxicas topológicas de contacto y separación: 'poner(se)' y 'quitar(se)

- prendas de vestir' en el totonaco de Santa Ana, Chumatlán, Veracruz.
Tesis de maestría, CIESAS.
- MONTES, Rosa Graciela (2011). "Respuestas infantiles a las reformulaciones maternas", C. Rojas Nieto y D. Jackson-Maldonado (eds.), *Interacción y uso lingüístico en el desarrollo de la lengua materna*. México: UNAM/UAQ, pp. 209-258.
- NEWPORT, Elissa, Henry Gleitman y Lila Gleitman (1977). "Mother, I'd Rather Do It Myself: Some Effects and Non-effects of Maternal Speech Style", C. Snow y C. Ferguson (eds.), *Talking to Children: Language Input and Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 101-149.
- OCHS, Elinor y Bambi Schieffelin (2010). "Adquisición del lenguaje y socialización: tres historias de desarrollo y sus implicaciones", L. de León Pasquel, (coord.), *Socialización, lenguajes y culturas infantiles: estudios interdisciplinarios*. México: CIESAS, pp. 137-194.
- PANCOSOFAR, Nadya y Lynne Vernon-Feagans (2006). "Mother and Father Language Input to Young Children: Contributions to Later Language Development", *Journal of Applied Developmental Psychology*. 27: 571-587.
- PFEILER, Barbara B. (ed.) (2007). *Learning Indigenous Languages, Child language Acquisition in Mesoamerica*. Berlín: Mouton de Gruyter.
- PFEILER, Barbara B. (2012). "Creencias parentales y la interacción verbal en el desarrollo de niños mayas de Yucatán". *Revista Ketzalcalli*, 2: 3-19.
- PINKER, Steven. 1996. *Language learnability and language development*. Cambridge: Harvard University Press.

- PYE, Clifton (1984). "Quiché Mayan speech to children", *Journal of Child Language*. 13 (1): 85-100.
- PYE, Clifton (1986). "An Ethnography of Mayan Speech to Children", *Working Papers in Child Language*. 1: 30-58.
- PYE, Clifton (1992). "Acquisition of K'iche' Maya", D. I. Slobin (ed.). *The Crosslinguistic Study of Language Acquisition*. 3, Mahwah: Erlbaum, pp. 221-308.
- PYE, Clifton y Debora Reckart (1990). "La adquisición del K'iche'", N. England y S. Elliot (comps.), *Lecturas sobre la lingüística maya*. Antigua Guatemala: Centro de Investigaciones Regionales de Mesoamérica, pp. 115-127.
- RAMÍREZ-ESPARZA, Nairán, Mathias R. Mehl, Javier Álvarez-Bermúdez y James W. Pennebaker (2009). "Are Mexicans More or Less Sociable than Americans? Insights from a Naturalistic Observation Study", *Journal of Research in Personality*. 43: 1-7.
- ROJAS, Cecilia y Donna Jackson-Maldonado (eds.) (2011). *Interacción y uso lingüístico en el desarrollo de la lengua materna*. México: UNAM/UAQ
- SÁNCHEZ AVIÑA, José Guadalupe (2017). "Método introspectivo de investigación educativa, ir más allá de la comprensión", *Memoria electrónica del Congreso Nacional de Investigación educativa*. San Luis Potosí: COMIE, pp. 1-10, consultado el 10 de enero de 2018, disponible en: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0024.pdf>.
- SANTIAGO, José (2009). *Colores y olores: un estudio lingüístico entre los totonaco de Filomeno Mata, Veracruz*. Tesis de licenciatura, Universidad Veracruzana.

- SANTIAGO, Eder (2015). Interacciones en Zapoteco en hogares bilingües de Mitla, Oaxaca: un estudio de los nichos de socialización entre abuelos y nietos. Tesis de maestría, CIESAS.
- SERRA, Miguel, Elisabet Serrat, Rosa Solé, Aurora Bel y Melina Aparici (2013). *La adquisición del lenguaje*. Barcelona: Ariel.
- SLOBIN, Dan I. (1985). *The Crosslinguistic Study of Language Acquisition*. Hillsdale, Londres: Lawrence Erlbaum Associates.
- TINO, Jorge (2005). El uso infantil de los verbos de postura corporal con función locativa en totonaco de Olintla. Tesis de maestría, México: CIESAS.
- TOMASELLO, Michael (1992). "The Social Bases of Language Acquisition", *Social Development*. 1: 67-87.
- VALLES, Miguel S. (2014). *Entrevistas cualitativas*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- VARELA, Vianey (2007). "How Late is Late in Acquisition? Evidence from a Mexican Indigenous Language", H. Caunt-Nulton, S. Kulatilake y I. Woo (eds.), *BUCLD 31 Online Proceedings Supplement*. Boston: Universidad de Boston, consultado el 12 de enero de 2018, disponible en: <http://www.bu.edu/buclid/files/2011/05/31-Varela.pdf>.