

**LECTURAS SOBRE
LA LINGÜÍSTICA MAYA**

Compiladas por

Nora C. England
Stephen R. Elliott

Guatemala, 1990

CIRMA

Centro de Investigaciones Regionales de Mesoamérica
La Antigua Guatemala
Plumsock Mesamerican Studies
South Woodstock, Vermont

(16) S. ecuacional.

wa'teh = sujeto;

K'u te' = manera;

uhub'oxik...kajolaab' = predicado, nominalización de [kar'ib kajolaab' = sujeto;

hub'a = yt;

wuuqub' kaqik = objeto directo;

x cha' = dique (*dicen, se cuenta*).

(17) S. transitivo.

ka qab'ij = EV;kieh'akajjik...rib' = objeto directo, nominalizado de ch'ak = yt;

chi...rib' = objeto directo de ch'ak, contentido

chi jujnaal = expresión numérica poseída por

rii nimarisay rib, que se forma en una nominalización de

nimarisa = yt e llb' = SR reflexivo.

Agradecimientos

Al preparar la primera versión de este estudio en 1977, tuve valiosas discusiones con Will Norman, quien también me proporcionó la mayoría de las oraciones en K'iche' citadas aquí. En 1986 Nora England me dio consejos provechosos y me proporcionó alguna información adicional relevante. También en 1986 Tom Larsen leyó una versión más o menos final de este trabajo y me dio varios datos adicionales.

LA ADQUISICION DEL K'ICHE'

Cifton Pye y Deborah Rekart

1. Introducción
 - 1.1 Motivación
 - 1.2 Recolección de datos
2. La Fonología
3. La Morfología
4. La Sintaxis
5. La influencia de los padres sobre los niños
6. La Etnografía
7. Conclusiones

1. Introducción

1.1 Motivación

Existen por los menos tres razones para estudiar la adquisición de un idioma. En primer lugar, los niños de 2 ó 3 años no hablan del mismo modo que sus padres; usan frases, palabras y sonidos tan distintos que se puede decir que hablan otro idioma con sus propias reglas. Por esta razón, es preciso considerar el habla de los niños como un idioma distinto y buscar cuáles son sus formas y reglas. El lenguaje infantil consiste más bien en frases y palabras acortadas, pues tiene sus propias frases y formas morfológicas, las que no se encuentran en el lenguaje del adulto. Por ejemplo, el niño que habla Inglés a los 4 ó 5 años dice *foot-s pie-pl* en vez de *feet*, porque construye una regla para hacer la forma plural regular y la aplica a una palabra que requiere una forma plural irregular.

En segundo lugar, el estudio del lenguaje infantil nos da un método para imitar la forma de cualquier teoría lingüística: si existen dos descripciones de una regla de un idioma, el lingüista puede estudiar la posibilidad de aprender una u otra y escoger la que puede aprender más fácilmente un niño. A veces, algunas reglas propuestas requieren de evidencia negativa como el caso en que los padres le den la forma correcta al niño. Sin embargo, muchos estudios de niños que aprenden Inglés demuestran que los padres no corrigen la sintaxis de los niños (Brown y Hanlon 1970). Así, los niños aprenden su idioma escuchando el lenguaje que se habla alrededor de ellos y no esperan a que sus padres les corrijan los errores. El estudio de las etapas en el desarrollo del lenguaje nos da una idea de cuáles son las restricciones necesarias para que puedan aprenderse las reglas lingüísticas.

En tercer lugar, el lenguaje es distinto de cualquier otra clase de comportamiento humano porque se pueden establecer, por ejemplo, algunas reglas para ordenar la secuencia del desarrollo de varios sonidos en palabras y el orden de palabras en la oración. Generalmente los que hablan un idioma siguen las reglas, pero las reglas que determinan la estructura del lenguaje son muy abstractas y no se puede aprender de memoria todo lo que se oye porque siempre se producen oraciones originales y palabras nuevas para designar las cosas del mundo. Las reglas lingüísticas determinan que algunas clases gramaticales se encuentran detrás de otras clases gramaticales en la oración, por ejemplo, que los sustantivos van después de los artículos. El niño tiene que aprender a qué

clase gramatical pertenece una palabra y si un sonido como /o/ es vocal o consonante. El mayor número de niños adquiere esta habilidad sin mucha dificultad antes de que tenga cinco años de edad. Si descubriéramos de qué manera y cómo cumplen los niños esta tarea notable, podríamos enseñarles del mismo modo otras tareas como la lectura, las matemáticas, la contabilidad, los idiomas extranjeros y otros temas escolares.

Es preciso estudiar la adquisición de los idiomas menos conocidos, tanto como la de idiomas bien conocidos como Inglés, Español, Ruso o Cantonés, porque cada idioma presenta al niño sus propios problemas de aprendizaje y la forma en que el niño los resuelve nos explica mucho del aprendizaje de idiomas. A veces, el investigador que estudia el desarrollo de un idioma bien conocido como el Inglés, Ruso o Español, supone que el niño piensa de una manera particular o que sus padres le hablan de una forma particular, y que por eso el niño pasa por etapas específicas. El estudio de una manera en que los niños aprenden idiomas distintos nos revela, por ejemplo, si las primeras palabras universales son "mamá" y "papá", y si lo son, ¿porqué estas palabras tienen una forma especial? o acaso, ¿es porque todos los padres emplean estas palabras al hablar a sus niños? (Gentner 1982).

1.2 Recolección de datos

Se me presentó la magnífica oportunidad de estudiar cómo aprenden los niños el K'iche', un idioma muy interesante porque tiene una estructura completamente distinta a la del Inglés. Además la gente hablante de K'iche' pertenece a una tradición cultural riquísima que es muy distinta a la de los Estados Unidos. Esa gente sigue sus propias tradiciones en la crianza de los niños y tiene sus propias creencias de cómo aprender a hablar el niño. El investigador puede estudiar la adquisición de un idioma sólo si trata con respeto al idioma y a la gente que lo habla. Antes de realizar este estudio, asistí por dos meses a un curso intensivo de K'iche' en el Proyecto Lingüístico Francésico Marroquin para poder comunicarme en K'iche' con los niños y con sus padres. Supimos adelantar que sólo así podría conversar con los niños K'iche's en un ambiente natural. Escogí un pueblo llamado Zunil, al sur de Quetzaltenango, Guatemala, donde todo se encuentra situado alrededor de la iglesia que queda en el centro. Por eso podía encontrar muy fácilmente a los niños, pues todos vivían cerca de mi casa.

Con la colaboración de Agustín Huir Huir, Santos Quej Huir y Pedro Quixán Poz, encontré siete niños K'iche's de un año diez meses hasta cuatro años (1,10-4,0). Tres de ellos llegaron a ser los informantes principales: Al Tiyán (2,0), Al Chay (2,9) y A Carlos (3,1), a quienes visitaba en su casa aproximadamente una vez cada quince días para hacer unas grabaciones del idioma, de una hora de duración. Visité a los niños durante un período de nueve meses, acompañado de un ayudante, quien me presentaba a la familia y les explicó el proyecto, además traducía el K'iche' chapucado que yo hablaba a una forma fluida para que me pudieran entender los niños y sus padres, me ayudaba también a transcribir fonéticamente las grabaciones, las cuales tradujo Agustín al Español. Las próximas secciones se dedicarán a los resultados preliminares (Pye 1980, 1983, 1985, 1986a, 1986b). Pye, Ingram y List, en prensa) que me provocaron varias preguntas sobre el desarrollo del K'iche', las cuales merecen mayor atención en investigaciones futuras.

2. La Fonología

En el artículo de Pye, Ingram y List se hace una comparación entre la adquisición del K'iche' y del Inglés. Muchos teóricos suponen que al aprender los sonidos de su idioma, el niño empieza por los más fáciles de producir y progresa hacia los más difíciles. John Locke (1983) presenta, por ejemplo, un resumen de informes sobre los primeros sonidos que aparecen en varios idiomas: Sueco, Estonio, Español, Japonés y

Bulgario, y propone que todos los niños empiezan con los mismos sonidos: /b, d, g, p, t, k, t, m, n, h y w/ porque desarrollan los músculos bucales del niño de manera que se imponen restricciones fisiológicas con respecto a los primeros sonidos que se producen.

No se demostró ese grupo limitado de sonidos en el habla de los niños K'iche's, ni siquiera presentaron dificultad alguna en la articulación del aficado /ch/. Uno de los niños, A Liin (2,0), articuló correctamente 7 de los 9 casos de las palabras-tipo con /ch/ inicial, mientras que en los otros 2 casos se perdió /ch/ por la omisión de la sílaba inicial. Al Chay articuló correctamente 8 de los 10 casos de las palabras-tipo, mientras que en uno de los otros dos casos se le perdió /ch/ por la omisión de la sílaba inicial y, en el segundo caso, se le perdió sólo el segmento. El tercer niño, Al Tiyán, articuló en forma precisa 5 de los 6 casos de las palabras-tipo y se le perdió el sexto caso de /ch/ por la omisión de la sílaba inicial.

Los niños tampoco presentaron ninguna dificultad con la articulación del sonido incipiente /l/. Al Tiyán produjo correctamente los 5 casos de las palabras-tipo con /l/ inicial. Al Chay articuló correctamente 9 de los 11 casos de las palabras-tipo, mientras que los otros 2 casos constituyeron sustituciones, uno de [d] para /l/ en Español y el otro de [p] para /l/ en K'iche'. A Liin produjo correctamente todos los casos de palabras-tipo con /l/ inicial. En contraste, al aprender Inglés, se desarrollan mucho más tarde los sonidos /ch/ y /l/.

Supimos también que los niños que aprenden Inglés, así como K'iche', emplean sonidos distintos como sustitución de sonidos difíciles. Por ejemplo, los niños K'iche's usan el sonido /t/ por /r/, diciendo 't' en vez de 'r', mientras que los niños que hablan Inglés producen el sonido /t/ como [v] y /r/ como [w] y los niños franceses prefieren omitir el sonido inicial /t/ (Ingram 1979:135). El K'iche' de los niños contenía los elementos /y/ y /w/ como posibles sustitutos, y Al Tiyán de hecho utilizó /t/ para /y/ al producir /kroyon/ *croyón* como [ton]. Sin embargo, los niños K'iche's nunca emplearon el sonido /y/ para /t/ del mismo modo que lo hacen los niños que aprenden Inglés.

Tal evidencia nos conduce a debatir la teoría de articulación de adquisición fonológica que predice que los niños que aprenden idiomas distintos, aprenderían primero los mismos sonidos y emplearían también sustituciones de sonidos similares al pasar por las mismas etapas en el desarrollo fonológico. Los resultados K'iche's demuestran que los niños expuestos a distintas clases de influencia lingüística progresan por distintas vías de desarrollo fonológico. La facilidad articuladora no es la parte central de ese desarrollo fonológico. Los resultados se explican por el sistema fonológico emergente del niño en el cual no se desarrollan algunos sonidos aislados, sino más bien se desarrolla un sistema de categorías fonológicas correlativas. Este concepto queda al centro de la teoría fonológica corriente, según la cual se establece el sistema de oposiciones fonémicas del idioma que aprenda el niño. Un niño que aprende más de un solo idioma mostrará las fórmulas del desarrollo fonológico comunes en que los sonidos de los idiomas se interrelacionan.

Los datos K'iche's nos conducen a ciertas preguntas en cuanto a la adquisición de la fonología en los idiomas Mayas, incluso el K'iche'. Sería maravilloso un corpus lingüístico más amplio que nos proporcionara información con respecto a cuáles son los sonidos preverbiales del infante K'iche', como por ejemplo en el juego vocal. Un corpus más amplio también nos daría mayor información en cuanto a la transición del juego vocal al lenguaje. Queremos saber si los niños incorporan los sonidos del juego vocal en sus primeras palabras o si mantienen distintos los dos tipos de sonidos. El inventario de sonidos K'iche's es tan distinto a los del Inglés y Español, que un corpus más amplio nos revelaría cuántos de los primeros sonidos del niño (en el juego vocal y en el habla) resultan del lenguaje que se habla en torno a él. Se necesitan unas grabaciones de alta calidad para investigar las propiedades acústico-fonéticas de los sonidos articulados por los niños K'iche's para compararlos a las de los sonidos articulados por niños que aprenden

en otros idiomas (Macken 1980). También son necesarias algunas investigaciones de la serie de oclusivas globalizadas K'iche's.

3. La Morfología

Por lo general no sabemos mucho de la adquisición de la morfología porque las investigaciones se han dirigido hacia los idiomas como el inglés que no manifiestan muchos ejemplos de morfología productiva. El estudio más importante que existe del desarrollo morfológico es de Roger Brown y sus colegas de Harvard University (Brown 1973), que describen el desarrollo de 14 morfemas gramaticales en el habla de tres niños que aprendieron el inglés: los artículos (*a, the*), el plural (*-s en boy-s*), las preposiciones *in* y *on*, el sufijo progresivo (*-ing en play-ing*), la copula irregular *be* (*she is pretty*), etc.

Brown investigó esos morfemas porque se puede determinar cuándo se omiten éstos de las frases del niño, en comparación a la omisión de muchos sustantivos, verbos, adjetivos o adverbios en inglés que son difíciles de determinar respecto a lo que quiere decir el niño o si generalmente se quedara incompleta la oración en una conversación. Los morfemas gramaticales son únicos porque requieren ciertos contextos lingüísticos (llamados por Brown "contextos obligatorios"). Por ejemplo en la frase *there are two shoes*, el sustantivo *shoe* requiere el sufijo */-s/* porque el número se refiere a más de un zapato (*shoe*). A la vez, la copula también toma la forma plural para que corresponda al número del sustantivo. Ese contexto se considera obligatorio porque ocurre el sufijo */-s/*, así como la forma plural de la copula.

Brown contó cuantas veces usaban los niños los morfemas en los contextos obligatorios y los dividió por la suma de los contextos obligatorios de cada morfema para calcular el porcentaje de presencia para cada morfema en su contexto obligatorio. Un ordenamiento de los morfemas de acuerdo al porcentaje reveló el orden de adquisición de los 14 morfemas para cada niño y resultó que los tres mostraron órdenes de adquisición similares. Brown explica que los órdenes de adquisición de los niños correspondieron a un orden de complejidad sintáctica y semántica; por ejemplo, los primeros morfemas que aparecieron abarcaban menos reglas sintácticas y hacían referencia a menos conceptos semánticos. Por eso Brown creyó que se podía explicar la adquisición de los morfemas gramaticales a través de referencia al desarrollo conceptual del niño: al aprender a distinguir los diversos conceptos, el niño busca las formas lingüísticas para expresarlos.

La investigación de la adquisición morfológica en K'iche' demuestra que la interacción de Brown no se puede aplicar (Pye 1980, 1983, 1985), pues los niños K'iche's emplean muchos morfemas en sus primeras palabras para expresar conceptos sintácticos y semánticos muy complejos, incluso las partículas direccionales *bi-k* 'fuera' y *to-q* 'hacia', la partícula entáctica *ku-t-pwey* y la partícula pro-advérbial *wi-h*. Los sufijos verbales llegaron a ser las adquisiciones preliminares más admirables de los niños K'iche's. El verbo básico K'iche' lleva un marcador de terminación si el verbo se encuentra en la posición final de la cláusula y la forma se rige por cuatro factores distintos:

- categoría-estado del verbo
- diferencia entre transitivo e intransitivo
- diferencia entre raíz-transitivo y derivado-transitivo
- posición final de cláusula o medial de cláusula del verbo

Las siguientes frases muestran las distintas formas de los marcadores de terminación de los verbos transitivos e intransitivos:

- (1) *k-in-wa'ik* como
asp-1A-comer-termino

- (2) *k-Ø-in-tix-oh*
asp-3A-1E-comer-termino

como (*algo*)

De igual manera, la diferencia entre los verbos transitivos radicales y los verbos transitivos derivados determina la aptitud de una finalización expuesta:

- (3) *k-at-ee-in-q'ol-uux* voy a abrazarte
asp-2A-1r-1E-abrazar-tr
- (4) **k-at-ee-in-q'ol-uux-oh* * voy a abrazarte
asp-2A-1r-1E-abrazar-tr
- (5) **k-Ø-q-k'am* * *tómalo*
asp-3A-2E-tomar

Las primeras oraciones se distinguen solamente por la presencia de un marcador terminal; es decir que *-q'ol-uux* es verbo transitivo derivado (polisílabo y lleva el sufijo transitivo *-uux*) y resulta incorrecto cuando se le añade un marcador terminal transitivo. El tercer ejemplo demuestra que los verbos transitivos radicales resultan incorrectos sin el marcador de terminación transitivo *-oh*.

Para el presente estudio basta decir que el marcador terminal es obligatorio en el contexto del límite de cláusula, pero todavía nos falta un análisis explícito de los contextos que requieren el marcador terminal. Por fortuna es relativamente fácil distinguir entre los ambientes en medio de cláusula y final de cláusula para discernir la propiedad de los marcadores terminales que utiliza el niño. La presencia del marcador negativo de los direccionales y de las partículas verbales indica que el verbo se encuentra en la posición medial de cláusula, mientras que un verbo aislado está en la posición final. En los casos de ambigüedad, por ejemplo, cuando un sujeto o una frase locativa sigue al verbo, el discurso anterior guía el análisis.

Desde sus primeras oraciones, los niños emplean los marcadores terminales, y en efecto, muchas veces el marcador terminal aparece en lugar de la raíz verbal. Esa inclinación se demuestra en la siguiente tabla (adaptada de la Tabla 3 en Pye 1983).

Niño	Uso de Raíz Verbal	Uso de Marcadores Terminales
Al Tiyaan	8	40
Al Chaay	23	119
A Carlos	3	16
A Liin	3	22

Tal evidencia sugiere que los niños K'iche's contaban con los rasgos fonéticos (el sílabo y el acento) en vez de con los rasgos semánticos en la adquisición de sus primeras palabras. En K'iche', la sílaba acentuada ocupa la posición final de la palabra, es decir, ocurre en la terminación, y la frecuencia del acento tónico sobre la terminación atrae la atención del niño a esa sílaba y por eso aparece la terminación en el habla del niño K'iche'. En Inglés el acento siempre cae sobre la raíz de la palabra, y por eso aparecen primero las raíces (sustantivos y verbos) en el habla del niño y posteriormente se añaden los prefijos y sufijos. Se puede concluir que la mayor determinante de las fórmulas iniciales del desarrollo del lenguaje es la fórmula de la entonación (que incluye el acento).

Me llamó la atención la exactitud de las diversas formas de marcadores terminales en el habla de los niños K'iche's, es decir que casi nunca confundieron el uso del transitivo con el intransitivo o el uso de los marcadores de terminación del verbo transitivo radical con el verbo transitivo derivado. A continuación presentamos una tabla que demuestra el número de casos correctos e incorrectos del uso de los terminales según la transitividad del verbo en los tres primeros ejemplos de Al Tiyaan, Al Chaay y A Carlos.

Niño	Verbos Correcto	Transitivos Error	Verbos Correcto	Intransitivos Error
Al Tiyaan	4	1	9	-
Al Chaay	6	-	13	-
A Carlos	33	2	39	-

Muchos errores de los niños se dieron en el uso de los marcadores terminales que se encontraban en la posición medial de cláusula, sobre todo con ciertos verbos populares (*-aak'ir*, *-ok'ik' erizar*, *-pet'ik' venir*). La tabla siguiente muestra la frecuencia de esos errores en los tres primeros ejemplos de Al Tiyaan y Al Chaay.

Niño	Verbos Correcto	Transitivos Error	Verbos Correcto	Intransitivos Error
Al Tiyaan	4	1	9	2
Al Chaay	3	6	5	13

Resultado interesante que los niños emplearan los marcadores terminales en la posición medial de cláusula, pero no confundieron las formas transitivas e intransitivas del marcador terminal: se presenta el caso de emplear la misma forma para señalar distintas funciones. Los niños K'iche's han notado claramente las terminaciones y han aprendido a distinguir las formas transitivas e intransitivas, pero todavía no han aprendido que la terminación se encuentra únicamente en la posición final de cláusula.

Al igual que en el caso fonológico, nos falta mucha información en cuanto a la morfología del K'iche' y de los demás idiomas Mayas. En primer lugar, nos faltan mejores estudios longitudinales para obtener informes de períodos temporales más extensos en el desarrollo morfológico. En segundo lugar, nos faltan los estudios de corte transversal para determinar el esquema del desarrollo normal y las diferencias particulares. En tercer lugar, nos faltan algunos experimentos de comprensión y producción solicitados para determinar cuándo empieza a entender el niño K'iche' las funciones de los distintos morfemas. Muchas veces se emplea el examen de Berko (1958) en las investigaciones de la propiedad productiva de la morfología del niño. Aquí se ha presentado solamente un análisis inicial de la adquisición de la morfología verbal de los niños K'iche's; todavía nos falta investigar los sufijos causativos, perfectivos, pasivos y antipasivos.

4. La Sintaxis

En este artículo presentamos algunas investigaciones preliminares sobre la adquisición de la sintaxis K'iche', las cuales mostraron los siguientes problemas: primero, con respecto a la adquisición del orden de palabras, muchos psicólogos suponen que el orden básico de palabras en Inglés (sujeto-verbo-objeto) refleja la manera en que todos forman los conceptos de acciones y eventos del mundo. Bruner (1975) propuso que el niño aprende el orden básico de palabras en un idioma a través de notar que el agente (que corresponde al sujeto) siempre influye en el paciente (que corresponde al objeto) y que por eso sus expresiones de orden sintáctico son traducciones directas de la secuencia de las categorías cognitivas que se emplean al pensar.

El hecho de que el orden de palabras no marcado en K'iche' consiste de verbo-objeto-sujeto, sorprendería a los psicólogos que no conozcan mucho de la diversidad de los idiomas humanos. Es probable que algunos de ellos sostuvieran que el niño K'iche' empieza con el orden sujeto-verbo-objeto y más tarde lo cambia a la forma adulta, pero en los datos K'iche's no se presenta ninguna indicación del cambio. Los datos se confunden un poco porque en K'iche' no son obligatorias las frases nominales con función de sujeto y de objeto porque el verbo K'iche' posee prefijos que corresponden en persona y número con estas y, por lo tanto, cumplen dicha función. Los sujetos y objetos se expresan solamente para enfatizar o aclarar (cuando sea ambiguo el prefijo subjeto

u objetivo) y al expresarse el sujeto cuando sigue al verbo, como se muestra en la siguiente tabla para los tres primeros ejemplos de Al Tiyaan y Al Chaay.

Niño	Sujeto Antes del Verbo	Sujeto Después del Verbo
Al Tiyaan	1	4
Al Chaay	2	25

El orden de palabras en K'iche' no es tan rígido como el de Inglés y la larga frase nominal de objeto (que contiene una cláusula subordinada) se traspone a la posición oración-final. Los constituyentes se trasponen a la posición preverbal por el enfoque, la topicalización e interrogativa, así que el niño K'iche' tiene que aprender todos los órdenes de palabra permisibles y sus contextos apropiados. Los datos K'iche's sugieren que los niños emplean varias estrategias para aprender cuáles son los órdenes de palabras flexibles, así que Al Tiyaan empezó con un orden de palabras flexible, mientras que Al Chaay se quedaba con el orden dominante VOS. La siguiente tabla muestra los órdenes de palabras para todas las oraciones de tres palabras de Al Tiyaan y para las oraciones de tres palabras que aparecieron en los primeros cinco ejemplos de Al Chaay.

Orden de Palabras	Al Tiyaan	Al Chaay
VOS	1	23
VSO	5	4
SVO	5	3
OVS	-	2

La manera en que el niño aprende a distinguir entre el sujeto y el objeto nos presenta otro aspecto muy interesante del desarrollo sintáctico en K'iche'. Algunos psico-lingüistas han propuesto que el niño cuenta con la información semántica para construir las categorías sintácticas preliminares (Pinker 1984, Beverman 1973); por ejemplo, que al mirar a una hermana que come un mango, el niño sabe que la hermana es el agente (la hacedora), que el mango es el paciente (lo que influye en la acción del agente) y que la acción es comer. El niño emplea esa información semántica para construir sus categorías sintácticas: el agente corresponde al sujeto, la acción corresponde al verbo y el paciente corresponde al objeto directo.

Si se empleara esta estrategia para aprender K'iche', se esperaría que el niño cometa ciertos errores particulares: primero, debe emplear el mismo prefijo de concordancia para marcar al sujeto de los verbos transitivos como al de los intransitivos. El niño también debe sobregeneralizar, usando el marcador subjeto de los verbos transitivos con los intransitivos. El K'iche' es un idioma ergativo, es decir que se emplea una clase de prefijos para señalar los sujetos de verbos transitivos y otra clase para señalar los sujetos de verbos intransitivos. Compare las siguientes oraciones:

(6) *k-Ø-wØ'-ik* *come*

asp-3A-comer-termino

(7) *k-Ø-u-tix-Øh*

asp-3A-3E-comer-termino

come (algo)

En la primera oración se manifiesta el marcador de sujeto absolutivo Ø, porque el verbo es intransitivo; en la segunda oración se manifiesta el marcador de sujeto ergativo u, porque el verbo es transitivo. Se espera que el niño que emplee las categorías semánticas también emplee el marcador de sujeto ergativo en lugar de marcador de sujeto absolutivo con un verbo intransitivo.

Es lamentable que los datos de concordancia de sujeto no resulten tan ricos como los datos de los marcadores terminales porque los niños empezaron a emplear el mar-

caador de sujeto mucho más tarde de que emplearan los terminales. Por ejemplo, Al Chaay empezó a utilizar en forma regular los marcadores de sujeto en la sesión 17, mientras que Al Tiyaan nunca los usó regularmente en las sesiones grabadas. Los resultados de las sesiones 13-15 fueron:

Niño	Transitivo	Intransitivo	Error
Al Tiyaan	25	4	1
Al Chaay	51	2	-
A Carlos	130	31	1

La frecuencia general de los errores indica que los niños no tenían dificultad en identificar la diferencia entre los marcadores ergativos y absolutivos de persona. Parece que los únicos errores verdaderos se encuentran en las sesiones 19 y 23 de Al Chaay; en la sesión 23 pidió que la girara, pero utilizó el marcador transitivo primera persona plural sujeto *qa-* con la forma verbal intransitiva -*sutink girar*. No consideramos muy importante el error de transitividad porque se utilizaron en forma correcta los otros 256 marcadores de persona en la misma sesión.

Aunque todavía no produjeron los marcadores de persona en los verbos, los niños adoptaron una estrategia de producir los pronombres personales independientes después del verbo, una construcción que resulta correcta solamente con los pronombres enfáticos en el lenguaje adulto. En una etapa más avanzada, empezaron a trasponerse los pronombres a la posición preverbal con el resultado de un parecido error de transitividad. Los niños seguramente no quisieron utilizar esas formas como marcadores personales pues se encuentra una pausa entre estas y el verbo, lo que nunca ocurre cuando el verbo lleva los marcadores personales. En efecto, Al Chaay introdujo algunos de los pronombres con la palabra *kol en cuando a...*

Es obvio que aquí sólo se presentan los inicios de una descripción completa del desarrollo sintáctico de K'iche', y una vez más, nos faltan otras investigaciones para documentar el curso normal de ese desarrollo. La investigación que se presenta aquí pertenece sólo a la etapa más primitiva del desarrollo sintáctico, y por eso nos faltan algunas descripciones de las construcciones K'iche's más avanzadas como por ejemplo el pasivo y el antipasivo, el causativo y el instrumental, la formación de oraciones complejas y el desarrollo de la referencia anafórica. Se pueden utilizar diversos métodos para realizar estas investigaciones. Por ejemplo, MacWhinney y Bates (1978) introdujeron una prueba de comprensión para revelar las reglas que emplean los niños en la adquisición de las relaciones sintácticas en Inglés, Alemán e Italiano. Una variación de ese método indicó a Devilliers (1980) las reglas que emplean los niños para interpretar las oraciones de voz pasiva en Inglés.

5. La influencia de los padres sobre los niños

Las investigaciones recientes de la adquisición del lenguaje se han interesado en la manera en que los padres hablan al niño; pero, según Chomsky (1965), no vale ese tipo de entrada porque no facilita el desarrollo de las relaciones sintácticas subyacentes. Es decir que no se encuentra ninguna regla en el habla del adulto que ayude a los niños a extraer las estructuras y relaciones sintácticas pertinentes. La investigación de Catherine Snow (1972) dispuso esa idea por demostrar que los padres hablan a los niños de una manera distinta a la que hablan a otros adultos. Algunos investigadores consideraron el "habla infantil" como el punto central en el desarrollo del lenguaje "posiblemente favoreciéndolo en la adquisición de la estructura lingüística, el desarrollo de fórmulas de acción recíproca, la transmisión de valores culturales y la expresión de la relación afectiva entre el empleador y el destinatario" (Ferguson 1978:213-15). En efecto, Ferguson registró 17 rasgos del habla infantil que existían en toda sociedad y

presentó evidencia de literatura de 27 sociedades distintas de todo el mundo para confirmar su hipótesis.

La investigación de Ferguson me motivó a estudiar los rasgos del K'iche' dirigido a los niños (Pye 1986a) y supe que los padres K'iche's hablan a los niños y a los adultos de la misma manera, pero se encuentran sólo cinco de los rasgos citados por Ferguson. Mientras que los padres norteamericanos generalmente emplean un tono de nivel más alto y hablan más lentamente a los infantes, los padres K'iche's emplean el mismo tono y hablan con la misma rapidez a los niños tanto como a los adultos. Los padres norteamericanos reducen el número de consonantes que se encuentran juntos (como en *train* *tree* y *street calle*), pero no se encuentran muchas consonantes juntas en las palabras K'iche's y no se presenta ninguna evidencia de consonantes reducidas en el idioma de los padres K'iche's dirigido a los niños, más bien tienden a omitir las sílabas iniciales de la palabra; por ejemplo, para *jawux frijol tostado* se dice *wux* y para *muyek muñeco* se dice *muk*.

Con respecto a la sintaxis, los padres norteamericanos generalmente emplean oraciones breves, omiten los morfemas gramaticales y repiten sus oraciones al hablar a los niños. Estos no se presentaron muy distintos de los rasgos K'iche's, por ejemplo en el cuadro siguiente se demuestra que equivalen a las proporciones de "la longitud de expresión en morfemas" (MLU) del lenguaje dirigido a los niños y a los adultos.

MLU del lenguaje dirigido a:	
Padre de:	Niño Adulto
A Tuun	4.63 5.32
Al Tiyaan	5.31 5.61
Al Chaay	8.43 7.78

Las fórmulas de repetición utilizadas por los padres K'iche's en su idioma dirigido a los niños y a los adultos fueron simétricas, es decir que los padres K'iche's emplean un número semejante de repeticiones al hablar a ambos grupos, niños y adultos. Al hablar a los niños repiten más lo que han dicho ellos mismos, mientras que al hablar a los adultos repiten más lo que ha dicho la otra persona. Brody (en prensa) propone que los adultos Mayas emplean la repetición para señalar su conformidad con el hablante y la intención de abandonar el papel de hablante, así que se presenta la repetición en el habla K'iche' dirigido tanto a los niños como a los adultos, pero ésta funciona de manera distinta en los dos casos. La tabla siguiente demuestra los porcentajes de repeticiones de sí mismo, de oraciones espontáneas y de oraciones de otra persona en el corpus.

Niño...	A Tuun	Al Tiyaan	Al Chaay
Destinatario ...	Niño Adulto	Niño Adulto	Niño Adulto
Oración espontánea	84% 83%	69% 60%	68% 68%
Rep. de sí mismo	10% 5%	24% 8%	18% 8%
Oración del otro	5% 12%	7% 32%	14% 24%

La evidencia que se presenta aquí indica que los padres K'iche's no hablan de igual manera a los niños como a los adultos. Pero tampoco hablan a los niños de igual manera como les hablan los padres norteamericanos. Estas diferencias tan grandes indican que los niños no cuentan con los rasgos del habla infantil en el desarrollo del lenguaje; si lo hicieran se encontrarían los mismos rasgos del lenguaje infantil en todos los idiomas del mundo. También manifiesta la evidencia del habla infantil K'iche' la magnitud de la influencia de la estructura de un idioma en las modificaciones que se encuentran en el habla dirigida a los niños. Por ejemplo, la estructura K'iche' es evidencia de que no es muy necesario el proceso de simplificar los grupos de consonantes. Algunos sonidos son especiales sólo si también son especiales en la fonología adulta normal. Las fórmulas del habla telegráfica se determinan en alto grado por las reglas

de la acentuación, y la omisión inflexional del habla en Ingles dirigido a los niños corresponde a la omisión de la sílaba inicial en K'iche'.

Es obvio, nuevamente, que nos falta mucha investigación acerca del habla que usan los padres con los niños en K'iche' y los demás idiomas Mayas. La evidencia que se presenta aquí sobre la influencia paternal K'iche' viene de unas grabaciones hechas con otro motivo, es decir, que deseaba investigar el lenguaje sólo de los niños. Para obtener un análisis del tono empleado por los padres al hablar a los niños, tendría que buscar unas extensiones del diálogo, grabándolo sin ruidos de fondo, como por ejemplo, los molinos de maíz, bombas, moscas y voces de otras personas hablando al mismo tiempo. Se necesita utilizar una grabadora estereo con un micrófono dirigido al padre y otro dirigido al niño. Puesto que se grabaron pocos ejemplos de las acciones recíprocas entre los padres y los niños, nos falta un registro de las acciones del niño de todo el día para determinar la influencia de las circunstancias en las acciones recíprocas paternas. En fin, nos faltan grabaciones de un ambiente totalmente natural porque la presencia del investigador influye en las acciones ordinarias recíprocas.

6. La Etnografía

Hay que recordar que el lenguaje no se desarrolla en un ambiente aislado. Los padres tienen ciertas opiniones con respecto al desarrollo del idioma y sobre cuál es su función, y estas determinan cuánto hablan los padres al niño y el modo de hablar que emplean en cada etapa del desarrollo. Lamentablemente no tome en cuenta esta idea al realizar las investigaciones en Guatemala, sino que más tarde logre reunir las ideas siguientes en varios artículos con respecto a los conceptos Mayas del niño y el desarrollo del lenguaje.

La gente Maya, tanto adulta como infantil, utiliza un grupo de dimensiones conceptuales (alma, calor, abrazo, tiempo, habla) para evaluar a todo el mundo (Vogt 1976). Se cree que el alma, que constituye el concepto más importante, está colocado en el cuerpo del embrión innato por los dioses antepasados. Aunque se supone que el alma es eterna e indestructible, temporalmente se divide durante varios tipos de "pérdida del alma", lo que afecta a los infantes particularmente. Como medida de precaución, las madres zinaantecas limpian el sitio donde estuvieron sentadas con el infante para recoger cualquier parte del alma del infante que se haya escapado del cuerpo (Vogt 1969:185). Las madres Tzeltals de Tenejapa se preocupan y ruegan que la tierra no se lleve y guarde al alma si llegara a caerse el niño al ir a hacer mandados (Stross 1969:48).

Según Vogt (1969:373) se dice que generalmente ocurre la "pérdida del alma" por causa de conducta social desvergonzada, es decir que los dioses antepasados sancionan la mala conducta botando a la persona por tierra o mandando un relámpago para hacer saltar unas partes del alma. Me parece una paradoja que el infante, que se considera como el miembro menos responsable en la sociedad Maya, invariablemente esté en peligro de perder el alma. Se puede explicar así: los padres Mayas tienen creencias bien definidas que determinan la conducta social correcta del infante, incluso se les prohíbe horrar y caerse excesivamente. Tales creencias determinan lo que los padres consideran buena conducta para los niños y así funcionan como fuertes indicadores para el niño de que su conducta social se considera significativa.

Los antepasados determinan el destino del niño a través de la reencarnación de las almas de los difuntos, por lo que casi todas las familias observadas en Zuhñi habían nombrado al niño en honor de su abuelo. Si todavía vive el abuelo, éste y el niño se refieren uno a otro con el término *nu-kaxeel mi looxyo*. Mondloch (1980:11) dice que ésta es la forma en que la gente expresa la creencia de que el niño reemplaza al abuelo, por lo que se espera que el niño encarne la responsabilidad de su *kaxeel*. También se explica la costumbre paternal de referirse a los niños con los términos *naan madre* y

taot padre. Los conceptos Mayas de los ciclos del tiempo se reflejan en la sucesión de las almas y como los dos quedan inmutables, los niños Mayas tienen que vivir de nuevo el pasado.

La habilidad de "hablar bien" representa una apreciable calidad en el adulto zinaanteo y Vogt dice que a los campesinos que todavía están aprendiendo a hablar Tzeltal "se les trata como infantes que ya no son completamente humanos" (1976:204). Sin embargo, "existe poca urgencia para dominar las habilidades básicas de andar, hablar y orinar y purgar afuera, y los padres no se sienten muy orgullosos de la rapidez con que aprenden los niños" (1969:185). Magley (1949:29-30) añade que "la gente presta poca atención a los sonidos que articula el niño antes de que hable inteligentemente... no existe una edad establecida en la cual se espera que el niño hable". Muchos etnógrafos de las sociedades Mayas cuentan que los padres no participan en ninguno de los juegos ni canciones tradicionales con los infantes. Es única la descripción de Stross respecto a que "una creencia Tzeltal general de que una respuesta paternal al habla del niño constituye un rasgo esencial de la socialización del niño y la presencia o ausencia de esa respuesta paternal influye directamente en el estado del alma del niño" (1972:7).

Parece que los padres K'iche's distinguen con exactitud su comportamiento vocal con los infantes y los niños pequeños de dos o tres años de edad. Es decir que los padres casi no hablan a los infantes, mientras que si conversan de verdad con el niño de dos años, la edad que corresponde a la transición de infante (loe') a niño (*alih muchacha* y *aloh muchacho*) que según Francesca Cancian (1963) se marca por destentarse y no llevar al niño cargado casi constantemente. Esa distinción me resultó forzada porque los padres K'iche's no hablan mucho, ni siquiera a los niños chiquitos. Les hace falta el concepto de hablar a los niños para que se desarrolle el lenguaje y no conocen las etapas del desarrollo lingüístico de los niños. Algunos padres dijeron que los niños de dos años no hablaban y no podían entender porque se quería grabar su forma de hablar. Puede ser simplemente que los padres respondan al habla de los niños en vez de enseñarles, por lo que no responden verbalmente a los infantes, pero si responden a los niños que conocen las palabras *naan* y *taot* (madre y padre).

La madre Maya sirve como interlocutora: repite lo que diga uno al niño o traduce lo que diga el niño, lo que puede observarse en los siguientes ejemplos de la transcripción de Al Chaay.

- C. *las u-b'ii'*
cuál su-nombre
¿Cuál es su nombre?

Al Chaay: ¿m?

- Naan: *las u-b'ii'* *cha'*
que su-nombre dice
dice: ¿cuál es su nombre?

- mpee cha-r-ee* *liin k-at-cha'*
a-el Liin inc-2A-dice
digale "Liin"

- ch-β-a-b'liix mpee cha-r-ee lee mus' lo'*
imp-3A-2E-dice a-el el ladino allá
digale al ladino allá!

- C. *xas u-b'ii'* *lee gw-adatz*
que su-nombre el tu-hermana mayor
¿cuál es el nombre de tu hermana mayor?

Al Chaay: No, *liin*

Aquí la madre de Al Chaay traduce las preguntas al niño y le da una respuesta. Los rutinarios interpretativos se identifican muy fácilmente porque contienen una forma del verbo *-cho'* decir, formalmente intransitivo porque requiere el marcador personal intransitivo *-at*. Es distinto de los otros verbos K'iche's que se encuentran en el habla infantil porque aparece sin marcadores de aspecto, persona y posición final de cláusula (como para las posiciones *-cho'* y *-b'ix* en el ejemplo). Las madres emplean la raíz aislada al interpretar al niño una oración y la forma verbal completa al responder por el niño.

Se han notado también los diálogos padre-niño, en donde se encuentra el verbo decir con respecto a los chicanos, los katuli y los norteamericanos de color (Eisenberg 1982, Schiefelin 1979, Ward 1971) pero aunque las formas de los diálogos son similares, funcionan de una manera muy distinta. Por ejemplo, los katuli utilizan el verbo *alamá* diga como *esay/eso* para fijar el lenguaje del niño, así que siguen rutinas con el verbo *alamá* para iniciar el juego, pedir una cosa, corregir la expresión del niño o llamar a alguien que ha salido. Por otro lado, los padres chicanos utilizan el verbo *dile* para enseñar a los niños las fórmulas de cortesía, así como para recitar los nombres de personas y objetos y para corregir la expresión del niño. En contraste, parece que las madres K'iche's quisieran más bien atraer la atención del niño y dirigir sus actividades, así utilizan el verbo *-cho'* para interponerse lingüísticamente entre el niño y la persona que le habla. Se interesan mucho menos en pedir una respuesta vocal que en aislar al niño del contacto directo con los extranjeros, porque los padres K'iche's se encargarán de "abrazar" y aislar del mundo el alma del infante hasta que haya adquirido bastante "calor".

Es claro que nos hacen falta mayores investigaciones etnográficas sobre la crianza del niño en las sociedades Mayas, incluso K'iche', porque es preciso saber cómo ven los padres K'iche's el alma del niño y cómo influye éste y las tradiciones y creencias K'iche's respecto al cuidado del niño y su desarrollo lingüístico. Además nos hace falta explorar las creencias K'iche's de la adquisición del lenguaje, de dónde surge y en qué consiste el desarrollo lingüístico. Tal trabajo etnográfico requiere de observaciones suplementarias de las fórmulas K'iche's del cuidado del niño para identificar cómo influyen las creencias en la conducta. Solamente así podremos empezar a entender el proceso por el cual el niño K'iche' adquiere una amplia competencia comunicativa en su ambiente lingüístico.

7. Conclusiones

Presentamos aquí una sinopsis de los resultados de algunas investigaciones en varios aspectos de la adquisición del idioma K'iche'. Al realizar las investigaciones en Guatemala (1976-1979) sólo se intentó obtener datos concretos del desarrollo morfológico para una tesis doctoral, pero desde entonces se han encontrado planteamientos cada vez más interesantes, lo que nos convence de que hacen falta mayores investigaciones del K'iche' y de los demás idiomas Mayas para mejorar nuestro entendimiento del proceso de la adquisición y para prohibir que la teoría de la adquisición se enfoque exclusivamente en la adquisición del Inglés y de idiomas del mismo género. También, esperamos que en el futuro el trabajo que se presenta aquí se tome en cuenta en algunos libros de lectura y manuales para enseñar a los niños K'iche's.

BOSQUEJO DE ALGUNOS TEMAS DE LA GRAMÁTICA K'ICHE'

Luis Enrique Sam Colop

0. Introducción:

1. Fonología:

2. Sustantivo

2.1 Sustantivos comunes:

2.1.1 Sustantivos no poseídos

2.1.2 Sustantivos poseídos

2.2 Sustantivos posibles

2.3 Sustantivos supletivos

2.4 Sustantivos no posibles

2.5 Sustantivos compuestos

2.6 Sustantivos complejos

2.7 Sustantivos relacionales

2.8 Plural del sustantivo

2.8.1 Sufijos -v b'

2.8.2 Partícula *táq*

3. Verbo

3.1 Clases

3.1.1 Verbos transitivos

3.1.2 Verbos intransitivos

3.2 Tiempo, aspecto y modo

3.3 Voz

3.3.1 Sufijo -y, -x o -'

3.3.2 Sufijo -xh (-ik)

3.3.3 Sufijo -ik

3.3.4 Sufijo -tax (-ik)

3.3.5 Sufijo -w (-ik)

3.3.6 Sufijo -n (-ik)

4. El trato honorífico

5. Direccionales

5.1 (ch- es el prefijo del imperativo)

6. Formación de palabras

6.1 Sustantivos

6.1.1 Sustantivos con sufijo -b'áil

6.1.1.1 De verbos transitivos

6.1.1.2 De verbos intransitivos

6.1.1.3 De sustantivos

6.1.2 Sustantivos con sufijo -em

6.1.2.1 De verbos

6.1.2.2 De adjetivos