



Universidad Veracruzana

Instituto de Investigaciones en Educación

Doctorado en Investigación Educativa

Tesis

**El aprendizaje del lenguaje como parte de la historia de desarrollo de la
persona entre los totonacos de Filomeno Mata, Veracruz.**

Kataxtu "kooko', katanu "tachiwiin.

Presenta

José Santiago Francisco

Co-directores de tesis

Dr. Miguel Figueroa-Saavedra Ruiz

Dr. David Beck

Febrero de 2020

“Lis de Veracruz: Arte, Ciencia, Luz”

Agradecimientos

A todos aquellos que estuvieron involucrados de una u otra manera para que esta investigación se hiciera les agradezco mucho.

Primero agradezco al programa de doctorado por darme la oportunidad de ingresar y espero que acepten a otros totonacos. En segundo lugar agradezco a CONACyT la beca otorgada. Agradezco a mis profesores y compañeros por compartir sus conocimientos. Agradezco a quienes me han encaminado al estudio del totonaco, tanto para las cuestiones sociales como para lo relacionado con la lengua.

Agradezco a mis asesores, Dr. Miguel Figueroa Saavedra y Dr. David Beck. Mención especial merece mi asesor Miguel Figueroa-Saavedra por acompañarme en este trabajo, por su paciencia y por ayudarme a mejorar mi sintaxis en la escritura del español.

Agradezco al comité evaluador del trabajo: Dra. Rosa Graciela Montes, Dra. Barbara Blaha Pfeiler, Dra. Shantal Meseguer, Dra. Minerva Oropeza, Dra. Dora Elizabeth Granados y al Dr. Gunther Dietz. Esto no habría sido posible sin la ayuda de mis familiares y así como de todos los colaboradores. La participación de los alumnos de las diferentes escuelas donde trabajé fue gracias a que los directores permitieron que se llevara a cabo la investigación.

Contenido

1. Introducción.....	1
2. Justificación.....	5
3. Objetivos:	7
3.1 Objetivo general	7
3.2 Objetivos específicos.....	8
4. Marco teórico.....	9
4.1 Tipos de educación.....	9
4.2. Adquisición y socialización del lenguaje	13
4.2.1 Socialización primaria del lenguaje	20
4.2.2 El habla dirigida a niños como aprendizaje infantil	22
5. Metodología.....	24
5.1 Prueba del manejo del número y clasificadores numerales.....	26
5.1.1 Diseño de la prueba sobre clasificadores numerales y el número	27
5.1.2 Piloteo de prueba.....	28
5.1.3 Selección de la muestra	32
5.1.4 Incidencias.....	35
5.2 Observación de casos y entrevistas	36
5.2.1 Selección de casos y situaciones comunicativas	37
5.2.2 Incidencias.....	40
6. Marco contextual	42
6.1. La comunidad de Filomeno Mata.....	42
6.2. La cultura totonaca	45
6.3. Socialización y educación entre los totonacos.	51
6.3.1 La educación escolarizada en Filomeno Mata.....	51
6.3.2. La socialización de los totonacos como educación informal	55
6.3.3 El juego infantil como socialización	65
6.4. La lengua totonaca	70
6.4.1 Origen y características	70
6.4.2 Usos complejos del lenguaje: los numerales en totonaco.....	74

7. El desarrollo de la persona entre los totonacos	90
7.1 ¿Qué es ser persona?	90
7.2 El concepto de desarrollo entre los totonacos como despertar de facultades	94
7.2.1 Desarrollo de la persona como sentir: <i>Maqkatsí</i>	95
7.2.2 Desarrollo de la persona como entrenamiento del cuerpo: <i>-tawaqá</i>	97
7.2.3 Desarrollo de la persona como ser inteligente: <i>Sqalhalh</i> vs. <i>Lhqampa</i>	98
7.3 Sentidos y lenguaje: ¿una teoría de la construcción de la persona completa?	103
8. Despertar el habla: Creencias sobre la adquisición del lenguaje entre los totonacos.....	110
8.1 Habla dirigida a niños: <i>Qalhsqa'tatachiwiin</i>	115
8.2 Situaciones de uso del <i>qalhsqa'tatachiwiin</i> en la comunicación cotidiana.....	124
8.2.1 El <i>qalhsqa'tatachiwiin</i> como herramienta para propiciar el desarrollo del lenguaje	126
8.2.2 El <i>qalhsqa'tatachiwiin</i> como parte de un Sistema de Apoyo para la Adquisición del Lenguaje (SAAL).....	129
8.3 El lenguaje infantil totonaco como condicionador de la ocupación y las relaciones.	135
9. El manejo del número y los clasificadores numerales en situación de contacto	139
9.1 Uso de los clasificadores numerales en la familia.....	143
9.1.1 Caso 1: Familia Santiago Francisco	146
9.1.2 Caso 2: Familia Cortés Santiago	149
9.1.3 Caso 3: Familia Santiago Antonio.....	149
9.1.4 Caso 4: Familia Gómez Santiago	150
9.2 Uso de los clasificadores numerales entre gente adulta	156
9.2.1 Manejo de los clasificadores en la gente adulta usando la prueba de clasificadores numerales	159
9.2.2 Uso de los clasificadores numerales en el habla dirigida a niños.....	161
9.2 Manejo del número y de clasificadores entre los niños pequeños.....	162
10. Historia de desarrollo y adquisición del lenguaje complejo en los totonacos	169
10.1 El uso de los números los clasificadores numerales como indicador de proficiencia.....	171
10.2 Historia de desarrollo del <i>qalhsqalalh</i>	193
11. Conclusiones.....	204
12. Bibliografía.....	216
Anexos.....	227

Apéndice 1. Cuadro de registro sociolingüístico y prueba de los clasificadores numerales	228
Apéndice 2. Imágenes de la prueba de los clasificadores numerales	233
Apéndice 3. Carta de presentación.....	238
Apéndice 4. Lista de abreviaturas	239

1. Introducción

Mi visión sobre la situación de las lenguas indígenas que existen en México, y del totonaco en particular, me motivó a ingresar en este programa de Doctorado en Investigación Educativa. Estamos tendiendo al monolingüismo en español aceleradamente gracias a que el Estado le da la espalda a la diversidad del país tanto lingüística como culturalmente¹. A esto se agrega el que el Estado prefiere un bilingüismo inglés-español, frente al bilingüismo ya existente en el país, entre el español y alguna lengua indígena nacional, relegando las lenguas que existen desde antes de la conquista española.

También el conocimiento subyacente a las lenguas está en serio peligro de desaparecer ya que muchos padres bilingües están dejando de transmitir la lengua materna a las nuevas generaciones o bien algunos miembros de estas nuevas generaciones se niegan a seguir aprendiendo o a usar la lengua de sus ancestros por considerarla con poco valor o utilidad.

Generalmente, la lengua no se enseña, se aprende en el uso. Los adultos, al decirles a los niños cómo se nombran las cosas y las personas, de manera incidental transmiten diferentes matices de su realidad (Brown, 1981). En este trabajo se mostrará cómo están adquiriendo la lengua los totonacos de Filomeno Mata, Veracruz.

El manejo de la lengua se está entendiendo como una cuestión educativa en este trabajo, ya que ésta encierra los conocimientos de la cultura totonaca, la cual refleja la manera en que se estructura la sociedad, cómo nos relacionamos las personas y cómo nos hemos relacionado con nuestro medio ambiente, además que debe ser objeto de transmisión y aprendizaje. Aunque se adquiera de manera incidental, se tiene la conciencia del valor de su adquisición para la subsistencia. Los padres totonacos se preocupan mucho cuando ven que los niños no dan indicios de poder manejar la lengua en la que está siendo socializado el infante (hasta incluso se recurre a los animales para propiciar ritualmente el despertar del habla como describo más adelante). Los

¹ Aunque haya instituciones que tratan de hacer algo por las lenguas indígenas, no logran incidir realmente en las personas para que valoren sus lenguas.

elementos de la lengua totonaca reflejan de alguna manera la forma de pensar del totonaco, por ejemplo, en este idioma hay muchos términos para el olor, puesto que este sentido lo relacionan con la inteligencia, con la vivacidad.

La cotidianidad comunitaria es educativa. El medio para la transmisión de saberes es la lengua. Ésta contiene la cosmovisión de todo un pueblo, conocimiento que, como ya se ha mencionado, está subyacente en el lenguaje. El aprendizaje de la “realidad” se construye a través del totonaco y su “enseñanza” en las familias. En la familia, sobre todo la madre y el padre, como señala Jiménez Naranjo (2009), recae la responsabilidad de la transmisión de conocimientos a las nuevas generaciones en el contexto comunitario. Son los padres quienes “trasmiten a su descendencia su manera de pensar, sus valores y actitudes; los modos de actuar con los objetos, las formas de relación con las personas y las normas de comportamiento social, que refleja lo que ellos mismos aprendieron inicialmente en sus respectivas familias” (Martínez, 2005: 30-40). La lengua encierra saberes muy complejos de los que muchas veces no se llega a ser consciente. No es sólo la sucesión de sonidos que llegan a nuestros oídos, sino una convención de significados construidos social e históricamente como sistema simbólico lo que se expresa.

En México no hay grupos etnolingüísticos originarios donde la transmisión de una lengua sea netamente monolingüe por el contacto con el español u otras lenguas. En una sociedad donde coexisten dos lenguas, totonaco y español, se esperaría de quienes son bilingües que sus hijos también lo fueran, pero éste no es el caso, ya que, muchos padres optan por comunicarse con sus bebés en la lengua que consideran les será útil a sus hijos. Se transmite la lengua con la cual se piensa que el pequeño o la pequeña será tratado/a con dignidad o porque le irá mejor económicamente. Y esta lengua suele ser el español.

El sentido utilitario de la lengua es de las causas más importantes para que algunos padres bilingües dejen de “enseñarles” a sus bebés la lengua totonaca negándoles la posibilidad de transmitirles el conocimiento contenido en la lengua a las nuevas generaciones. Sobre esta situación encontramos el trabajo de Yvonne Lam (2009), quien estudia la pérdida de la lengua totonaca en Patla y Chicontla, localidades pertenecientes a Jopala, Puebla. Así mismo, por esto, también quiero mostrar el dinamismo del totonaco y su comportamiento al estar en contacto con el idioma español. Todos estos aspectos influyen en cómo se adquiere la lengua e incluso si deciden los padres que no se adquiera.

El encuentro de dos mundos genera cambios y propicia nuevas formas de entenderse, de relacionarse con los miembros de la propia cultura y de la ajena, hasta de cómo relacionarse con el entorno ambiental. Los cambios, sean estos promovidos por el contacto o no, suelen ser acelerados o lentos. El encuentro de lo “totonaco” y lo “español” ha modificado la vida de los totonacos. Lo que acá se describe muestra que no se puede hablar de los totonacos como un ser uniforme. Incluso sus creencias no son ya compartidas por toda la comunidad a causa de los cambios históricos y la entrada de nuevas ideas y el surgimiento de otras dentro de la comunidad. Si pensamos desde la religión encontramos totonacos ateos, católicos, testigos de Jehová, evangelistas, y si hablamos desde lo lingüístico, vemos que hay totonacos monolingües, bilingües, trilingües. Además, hay variedades tanto lingüísticas como culturales entre los totonacos por los mismos factores históricos: migraciones, evangelización, castellanización, reparto agrario, entre otros. Así, por ejemplo, hay totonacos que no se entienden al hacer uso de su variante lingüística, pues llega a haber poca inteligibilidad, y tienen costumbres diferentes a pesar de compartir un origen y tradición común.

Así como no se puede hablar de lo totonaco, no se puede hablar tampoco de infancia totonaca sino de infancias y esto último se verá en la manera de relacionarse por medio del habla, con la cuestión de la adquisición del lenguaje. Hay niños totonacos que sólo son socializados en español, de forma bilingüe o únicamente en totonaco. Al interior de la comunidad hay tratos diferenciados a los niños. Hay quienes les dan la mano para saludarlos, por ejemplo, en una reunión, y hay quienes los dejan pasar y únicamente saludan a los más grandes.

Este trabajo se enfocará sobre todo lo relacionado con el manejo del totonaco, cómo se adquiere esta lengua según los propios actores, cuáles son las creencias que tienen los totonacos acerca de la adquisición del lenguaje y entender cómo es el proceso actual de esta adquisición considerando que los totonacos están en situación de bilingüismo no equilibrado. Se trata de reflejar la adquisición tardía, puesto que a simple vista se observa que no todos los totonacos están siendo socializados en totonaco.

Este trabajo se divide en 11 capítulos. Esta introducción corresponde al capítulo 1. En el capítulo 2 aparece la justificación del trabajo. En el capítulo 3 describo los objetivos que se persiguen en este trabajo para encaminar la investigación. En el capítulo 4 presento el marco teórico, en donde analizo los términos que se usan para los tipos de educación, la adquisición y

socialización del lenguaje, así como las teorías que nos pueden ayudar a entender cómo es el proceso que se sigue para manejar el lenguaje. En el capítulo 5 presento cómo se procedió para obtener y manejar los datos; en este capítulo sobre la metodología describo la aplicación de una prueba para la evaluación del manejo del idioma totonaco y se recurre a las entrevistas para comprender cómo es la teoría de la adquisición de la lengua en el mundo totonaco. Hasta en el capítulo 6 narro el marco contextual; éste nos ayuda a visualizar cómo es el escenario donde se lleva a cabo la investigación y se describe desde cómo es el lugar, hasta algunos aspectos de la lengua y cultura totonaca en Filomeno Mata. En el capítulo 7 refiero cómo se entiende que se da el desarrollo de la persona entre los totonacos de Filomeno Mata, cómo se perciben los sentidos para la constitución de la persona, y cómo se despiertan las facultades y se habla de la ausencia y presencia de vivacidad. En el capítulo 8 trata sobre cómo se entiende la adquisición de la lengua desde la perspectiva de los propios totonacos, las creencias sobre el lenguaje de los totonacos. En el 9 se describe cómo es el manejo del número y de los clasificadores numerales en el habla cotidiana y en el 10 se evalúa el manejo del número y de los clasificadores numerales en niños y jóvenes totonacos cuyas edades van de 5 a 20 años y se trata de marcar una historia de desarrollo a través del manejo de este elemento de la lengua. En el capítulo 11 contiene las conclusiones del trabajo, en donde se describe si se cumplieron o no los objetivos planteados y por último la bibliografía citada a lo largo del texto.

Este trabajo puede ayudar a crear estrategias para la adquisición del totonaco entre los pequeños y evitar la pérdida de la lengua. Ante este choque intercultural, hay necesidad de transmitir los conocimientos de la cultura totonaca de manera formal, porque, en el tiempo que ha estado la escuela en Filomeno Mata, se han subordinado y hace evidente la necesidad de una planificación lingüística y educativa para incidir en el proceso de adquisición, sea éste dentro de la escuela o a nivel comunitario. Sobre todo, que sirva para la defensa de la lengua totonaca, con la clara intención de preservar el patrimonio lingüístico cultural, buscar la reivindicación de justicia, así como el respeto y valoración de la diversidad lingüística y cultural.

2. Justificación

Hay diferentes formas de ser y sentirse persona. Frente a estas diferentes formas es posible que los totonacos se hayan sentido discriminados porque no se reconoce su propia forma de sentirse y ser personas adultas. Al ser diferente a otros caracteres, se les ha tratado de niños o de tontos y eso lo han llegado a sufrir en la escuela y en otros lugares. Sin embargo, ellos tienen su propia forma de sentirse adultos y esto también ha requerido de desarrollarse como hablantes competentes como medio para mostrar su personalidad y habilidades. Así, su forma de entender el desarrollo del ser humano como crecimiento y socialización no es ajeno al mismo proceso de desarrollo del lenguaje.

El lenguaje es de los logros más importantes de la humanidad. Adquirirlo es de los sucesos más sorprendentes. El proceso de la adquisición del lenguaje ha llamado la atención a psicólogos, lingüistas, antropólogos y pedagogos. Ha sido, por tanto, objeto de estudio en diferentes áreas de conocimiento sobre todo de la lingüística, psicología, antropología y educación. La confluencia de estas áreas permite tener un mejor acercamiento a los procesos que implican el manejo de una lengua, puesto que “más que un tema de estudio en una disciplina en particular, la adquisición del lenguaje constituye ahora una zona de cuestionamientos cuya respuesta requiere una conjunción de herramientas y propuestas múltiples” (Rojas y De León, 2001: 24).

En general, los estudios sobre adquisición del lenguaje en las lenguas indoamericanas son pocos y sobre todo si se trata de la adquisición en una situación de contacto de lenguas. Lourdes de León y Cecilia Rojas a principios del siglo XXI señalaron que no hay estudios sobre la adquisición bilingüe en México, siendo éste un país multilingüe. Así ellas afirman que:

Los esfuerzos conceptuales se han dirigido sobre todo a la planeación de los programas escolares en entornos bilingües y multiculturales, pero no se ha investigado el desarrollo lingüístico infantil en comunidades donde el español y las lenguas indígenas comparten o se disputan los escenarios comunicativos (Rojas y De León, 2001: 36).

Tampoco hay muchos estudios sobre las infancias en las culturas de México y el estudio de la adquisición de las lenguas indígenas es relativamente reciente. Hay estudios desde la década de los 80 del siglo pasado y se ha estudiado la adquisición del verbo, la adquisición de la dimensión espacial o la socialización del lenguaje (Pfeiler, 2007: 2). Se han hecho algunos estudios entre los mayas (De León, 2005), pero recientemente se está mirando hacia la adquisición entre los totonacos. El programa de la Maestría en Lingüística Indoamericana ha dado pie al estudio de la adquisición y socialización del lenguaje de otras lenguas y son estudiadas por los mismos nativohablantes, como es el caso de la lengua totonaca y donde se presentaron los trabajos realizados por los totonacos, Jorge Tino (2005) y Faustino Montes (2014). Sin embargo, aún hacen falta estudios de la adquisición del lenguaje en situación de contacto lingüístico (De León, 2013). Pero no se suele estudiar la educación familiar en este contexto, no habiendo tesis sobre el tema en los posgrados de investigación educativa. Recientemente, Lourdes de León ha vuelto a señalar que aún no hay estudios que muestren la convivencia de dos lenguas desde el estudio de la adquisición del lenguaje:

[...] en muchas regiones de México, el aprendizaje de la lengua originaria como primera lengua ya no es la norma. Esta situación nos lleva también al reconocimiento de los contextos bilingües de aprendizaje, que varían de región en región, pero que merecen documentarse porque revelan nuevas maneras de acomodo a los códigos alternativos y a las estrategias discursivas en las vidas cotidianas de los niños de diversas lenguas y culturas. Este trabajo está aún pendiente en nuestra agenda, apenas contamos con pequeños atisbos de este [sic.] enorme y compleja problemática. (De León, 2013: 22)

Es precisamente esta problemática la que se pretende desarrollar en este trabajo. Este estudio puede servir tanto para la comunidad como para las disciplinas que tenga relación con los estudios sobre el aprendizaje de la lengua en contextos bilingües (pedagogía, lingüística aplicada, sociolingüística, logopedia, etc.). En este sentido la transmisión y perpetuación de la lengua implica hacer más consciente el proceso de adquisición para apoyarlo como un proceso de enseñanza, pues no solemos enseñar nada ni decir cómo se debe hablar, sobre todo si consideramos que el totonaco no goza de prestigio, contrariamente con lo que sucede con el idioma español, que es el que le ven utilidad y valor.

3. Objetivos:

Como dije, se mira poco hacia la(s) infancia(s) de las culturas que existen en México, sobre todo si hablamos de la educación fuera de las aulas. Así es difícil entender cuál es la idea de persona o de adulto si no se sabe desde dónde piensan que empieza el proceso de maduración. Este trabajo tiene el interés de describir cómo se considera entre los totonacos la construcción de la persona y cómo en ella juega un papel destacado la adquisición del lenguaje entre los totonacos de Filomeno Mata. Se entiende el lenguaje como el instrumental por excelencia para la socialización y parte importante para la constitución de la persona como mostraré en el marco teórico. Este elemento identitario encierra el modo en que se constituye una sociedad determinada.

Mi finalidad es describir e interpretar cómo a través de la adquisición del lenguaje podemos describir el proceso de desarrollo que sigue un totonaco para convertirse en un miembro competente de la sociedad totonaca. Considerando elementos que se involucran para la construcción de infancias como son los factores socioculturales, además de que no se puede obviar el contacto lingüístico y cultural. El objetivo es también ayudar a resolver discusiones teóricas y aportar nuevos datos para ahondar en cómo es la adquisición del lenguaje en un contexto bilingüe y cómo los totonacos consideran que es el desarrollo de la persona.

3.1 Objetivo general

- Conocer el proceso de adquisición y aprendizaje de la lengua totonaca² como parte del proceso de desarrollo de la persona.

Aunque es inevitable no hablar de adquisición al estudiar el aprendizaje del uso de una lengua materna, no se trata de un estudio propiamente de la adquisición temprana. Aunque sí tomo en

² De aquí adelante se usará lengua totonaca, refiriéndose a la lengua hablada en Filomeno Mata.

cuenta algunos niños de 3 años, se trabaja con más totonacos de 5 años en adelante para ver cómo van emergiendo los clasificadores numerales y poder así describir esas emergencias. Por tanto, se estudia más bien la adquisición tardía.

3.2 Objetivos específicos

1. Explicar la concepción de persona entre los totonacos de Filomeno Mata y su relación con el manejo de la lengua.
2. Hacer una descripción etnográfica de la adquisición del lenguaje como educación informal entre los totonacos en la familia como lengua materna.
3. Explicar cómo se desarrolla el aprendizaje complejo del lenguaje a partir del uso del campo semántico de los clasificadores numerales y el número entre los totonacos de Filomeno Mata.
4. Observar y analizar los factores y actores que intervienen en el proceso de adquisición del lenguaje en la familia.

Para alcanzar los objetivos se pretende contestar las siguientes cuestiones:

- a) Qué características reúne un totonaco para poder ser considerado una persona ya desarrollada.
- b) Qué condiciones se deben cumplir para que el infante adquiriera la lengua totonaca.
- c) Cómo se entiende que se da la adquisición del lenguaje entre los totonacos.
- d) Cómo se adquieren y manejan los clasificadores numerales y el número en el totonaco de Filomeno Mata como elemento propio del habla adulta.
- e) Qué personas intervienen en el proceso de la adquisición del lenguaje.
- f) Cómo se llega a hablar totonaco y a ser persona.
- g) Cómo se adquiere el totonaco considerando la situación del bilingüismo por contacto con el español.

4. Marco teórico

4.1 Tipos de educación

Para entender el tipo de procesos educativos en los que se integra el desarrollo de la persona y del hablante como un proceso de socialización, conviene identificar qué tipo de educación es. En la literatura donde el tópico es la educación se han descrito sobre todo tres tipos de educación: formal, no formal e informal, pero, ¿cuáles serían las particularidades que van a determinar si una concreta acción formativa corresponde a la educación formal, informal o no formal? En la opinión de Touriñán (1996) tanto la educación formal como la educación no formal comparten un rasgo entre sí, a diferencia de la educación informal, y sería el de la organización y sistematización.

Respecto a esta última, la informal, uno de los criterios utilizados para caracterizar a la misma ha sido el de la intencionalidad del agente que educa, según el cual todas las acciones educativas no intencionales se incluirían en este tipo. Otro de los criterios empleados para su precisión es el carácter metódico o sistemático del proceso educativo –mencionado anteriormente como un rasgo que comparten la educación formal y no formal-, considerándose a la acción educativa de carácter informal como asistemática.

Pero Trilla (1993) señala que la educación formal, informal y no formal están “funcionalmente relacionadas”. Estaría yo apoyando la postura de Trilla (1993). De alguna manera estos tres tipos de educación están conectados. Algunos autores (Touriñán 1996; Torres y Pareja 2007: 15) han señalado que lo que diferencia a la educación informal vs. formal y no formal es la intencionalidad o no intencionalidad de la enseñanza que ya dije. A mi entender, aunque ellos afirman que la educación informal tiene la característica de que no es intencionada, la educación informal tiene prácticas intencionadas. Por ejemplo, en el juego³ entre pares, los niños aprenden la lengua de manera tanto intencionada como no intencionada. Así, al señalar al otro el nombre de un pájaro, se está socializando conocimiento inconscientemente y, siguiendo

³ Por ser importante el juego como medio informal de socialización entre los totonacos, le dedico más adelante un apartado.

con la transmisión de la lengua también se puede enseñar el inventario de nombres para pájaros con plena consciencia.

La educación formal y no formal no se hace exclusivamente de modo consciente, como tampoco lo informal es plenamente incidental o inconsciente. En el caso de la transmisión de la lengua no hay una enseñanza formal, pero se tiene la intencionalidad de que el niño llegue a manejar la lengua, como se va a ver más adelante.

La educación informal también es sistemática frente a lo que otros han afirmado (Torres y Pareja 2007: 15). En la transmisión de la lengua, por ejemplo, no se enseña de lo más complejo a lo más simple, sino al revés, aunque eso dependerá mucho de la cultura, porque puede ser un ir-venir de lo más complejo a lo más accesible y viceversa. Por ejemplo, hay lingüistas que afirman que los sustantivos se aprenden más temprano que los verbos por considerar a los primeros como más fáciles de adquirir, sin embargo, hay culturas o comunidades de habla como los hablantes de tzotzil, coreano o chino mandarín donde la producción del verbo es muy productivo a edades tempranas (De León, 2005: 199-200).

En las sociedades donde se modifica el habla cuando es dirigida a niños, por lo general, primero se “enseña” los sonidos “más simples” y después se transmite los sonidos “más complejos” según los hablantes experimentados. Por ejemplo, en el caso del totonaco, cuando algunas madres usan el inventario propio para dirigirse a los bebés, la sintaxis sigue siendo la que se usa con los mayores, sólo van introduciendo en esta sintaxis los términos para bebés como se verá más adelante cuando se hable del pensamiento que tienen los totonacos sobre la adquisición del lenguaje.

La educación informal también está institucionalizada, la familia, la vecindad, el barrio funcionan como educadores. Si bien estas instituciones no existen para una determinada función educativa, sí desempeñan una función socializadora favoreciendo los aprendizajes sociales. Por ejemplo, yo decía *takalaw* en vez de *takaxlaw*, ‘preparado⁴’. Mis primos mayores se burlaban de mi pronunciación. Cada vez que me veían me decían *¿tuu liwa?*, ‘¿Con qué comiste?’, para que

4 Frijol preparado con chile y ajonjolí.

yo dijera la palabra *takalaw* y burlarse. Se burlaban de que elidía yo el sonido x (š), recordando a la burla y el avergonzamiento como acto socializador informal.

Así, educación informal implica que es una educación fuera del aula o, mejor dicho, que no es necesario o no se ha introducido dentro de un aula. El hecho de que no existan momentos ni lugares destinados a la transmisión de los conocimientos no solamente es un corolario de la ausencia de instituciones especializadas. Contrariamente a la escuela que impone horarios y aulas de clase, el tiempo y el espacio de aprendizaje no están predefinidos: cualquier momento y cualquier lugar son propicios de antemano, y son las circunstancias concretas las que transforman momentáneamente en tiempos y espacios para la transmisión. Esta falta de distinción temporal y espacial se encuentra, indudablemente, en numerosas situaciones de aprendizaje y enseñanza ‘informales’ como esto que muestro en relación con el aprendizaje de la lengua y lo que se nombra.

Como estoy en el área de la educación parto de la definición de Fernando de Azevedo (1969; cit. Hermoso Nájera 1984: 66), quien entiende la educación como:

[...] un proceso de forma difusa o asistemática, bien se realice por medio de instituciones especiales, es siempre una acción ejercida por las generaciones adultas sobre las generaciones jóvenes para adaptarlas a su propia mentalidad (la de las generaciones adultas) y por lo tanto, al medio físico y social o en otras palabras es la transmisión de las tradiciones materiales y espirituales de una generación a otra, en una sociedad determinada.

Aunque hay que señalar, por ejemplo, que los niños no son simples receptores, pues la educación no es sólo de arriba para abajo, porque entre pares también hay enseñanza y los niños enseñan a los grandes al socializar el lenguaje, es decir, al interactuar a través del mismo lenguaje. Aunque puede que esté un poco descontextualizado, me gusta por esto la definición de educación informal de Coombs:

Al hablar de educación *informal* nos referimos exactamente al proceso a lo largo de toda la vida a través del cual cada individuo adquiere actitudes, valores, destrezas y conocimientos de la experiencia

diaria y de las influencias y recursos educativos de su entorno, de la familia y vecinos, del trabajo y el juego, en el mercado, la biblioteca y en los medios de comunicación. (Coombs et al. 1973: 10, cit. en Pastor Homs 2001: 527)

Esta definición la comparten otros autores, pues en el fondo se trata de un aprendizaje logrado por la acumulación de experiencias en la vida cotidiana y es producto de un proceso relativamente asistemático y desorganizado que tiene lugar en la vida diaria y se concreta en las relaciones del sujeto humano con su medio ambiente natural y social (Yuren, 1987: 15).

Este concepto nos acerca a la noción que se maneja en sociología y en antropología de socialización, como la internalización de aspectos culturales compartidos, sobre todo como socialización primaria (Berger y Luckmann, 1986: 164-ss.). Dentro de la socialización primaria entraría el proceso de adquisición y aprendizaje de la lengua materna, por lo que se podría considerar que hay una socialización primaria del lenguaje.

La socialización del lenguaje o la transmisión del lenguaje se da directa o indirectamente durante la vida cotidiana. Si además se considera que la vida cotidiana no sólo significa el acontecer mediante el cual el sujeto se desarrolla, sino también el acontecer mediante el cual el sujeto se desvaloriza (Yuren, 1987: 18), aprecia o desprecia lo que le ofrece la sociedad de la que forma parte. Todos estos procesos se desarrollan en el seno familiar como educación informal en el contexto de la infancia, algo que no ha merecido atención como se ha dicho. Por lo tanto, pienso que puede ser relevante el estudio de la adquisición para entender los procesos de desplazamiento y el papel negativo que la escuela formal está teniendo en la conservación de la lengua y la cultura totonaca, pero también para entender en este contexto cómo se concibe el desarrollo de la persona en el medio familiar.

La familia se puede entender como una institución que tiene sus propias reglas. En el mundo totonaco también se evalúa aprendizajes, como ya dije. En la interacción familiar y social es donde se desarrolla la adquisición del lenguaje. Éste es un tema controversial, de ahí que existan varias teorías sin que a la fecha haya una que sea muy convincente, sin embargo, todas ofrecen elementos que nos ayudan a comprender el tópico del desarrollo del lenguaje en el niño. A continuación, trataré de describir las teorías sobre la adquisición y socialización del lenguaje.

4.2. Adquisición y socialización del lenguaje

Para iniciar este apartado empecemos con la pregunta de si se aprende o se adquiere el lenguaje. Varias ramas del conocimiento como la psicología, la lingüística, la antropología se han interesado en explicar cómo se adquiere y desarrolla la lengua y en esto aluden siempre a la familia como contexto para un aprendizaje informal e inducido: “Los padres no toman ninguna medida particular para enseñarle a hablar a su hijo; lo que está bien hecho, puesto que la mayor parte de los niños se las arreglan muy bien solos” (Aimard, 1987:19). Dicho así, ¿cómo es que algo tan complicado parece muy sencillo de aprender sin enseñanza directa, no sistemática?

A esto se le ha llamado el *problema de Platón* o *problema lógico de la adquisición del lenguaje* (Chomsky, 1989: 22-23; Aguirre y Mariscal, 2001:20), es decir, la aparente falta de enseñanza dirigida, la complejidad del lenguaje, pero, por otro lado, la facilidad en cómo despierta el lenguaje en el niño parece mostrarlo como un conocimiento innato. Esta paradoja es la que se pretende resolver por diversas teorías. Existen teorías que tratan de analizar el manejo del lenguaje en los niños como el conductismo, el innatismo, el cognitvismo o constructivismo y el interaccionismo.

Una primera teoría es el conductismo, la cual está representada por Burrhus F. Skinner (1981) para quien el manejo del lenguaje tiene que ver con un proceso de estímulo-respuesta. En esta corriente teórica el aprendizaje de la lengua es semejante a cualquier otro tipo de aprendizaje. Se basa en el método de ensayo y error donde se le da mucha importancia al papel de la imitación como primer paso para la adquisición del vocabulario. La adquisición de este vocabulario y de la gramática tiene que ver con el condicionamiento operante, donde la gente que socializa el uso del lenguaje recompensará lo que el niño diga correctamente, como el manejo de nuevos términos, y castigará las cuestiones agramaticales. Estos refuerzos positivos y negativos ayudan a la adquisición de la lengua, a la conducta verbal.

Una segunda teoría del conocimiento del lenguaje es el innatismo, representado sobre todo por Noam Chomsky (1989). En esta teoría sobre el lenguaje, se señala que el lenguaje es innato, que el niño viene predeterminado biológicamente para adquirir el lenguaje. Hay un mecanismo para la adquisición del lenguaje (*Language Acquisition Device: LAD*) que se activa. Está instalado genéticamente. Hay una gramática universal constituida por principios y parámetros. Los

principios son los elementos que tienen todas las lenguas naturales y dan cuenta de la similitud de las lenguas y los parámetros son las diferencias marcadas en cada una de las lenguas (por ejemplo, el orden de las palabras, la ausencia de ciertos elementos lingüísticos o lo marcado o no marcado⁵). La gramática universal se activa por estímulo lingüístico (*input*), pero no se puede hablar de enseñanza porque este estímulo es pobre. Hay también falsos comienzos y cuestiones agramaticales en el habla de los adultos (Chomsky, 1989; Galeote, 2013). Así esta activación parece inmanente, pues “independientemente de las cuestiones de madurez, orden de presentación o disponibilidad selectiva de los datos, la adquisición de la lengua es como si fuera instantánea” (Chomsky, 1980:67). Él cree que la lengua, al ser algo tan complejo y al no ser transmitida de manera directa, necesariamente tiene que ser innata:

[...] el problema básico es el de que nuestro conocimiento básico se encuentra ricamente articulado y es compartido con otros miembros pertenecientes a la misma comunidad lingüística, mientras que los datos de que se dispone son demasiado pobres para determinarlo mediante cualquier procedimiento general de inducción, generalización, analogía, asociación o cosa similar. Existen buenas razones para creer que el niño aprende la lengua únicamente a partir de los datos positivos (sin que parezca necesaria o relevante la corrección), y parece conocer los hechos sin una experiencia relevante en una importante serie de casos complejos. (Chomsky, 1980:69)

A lo largo de 50 años Noam Chomsky (Barón y Müller, 2014) ha estudiado el lenguaje y su composición mental. Sigue manteniendo que el lenguaje es automático, inconsciente e innato. Al respecto Barón y Müller comentan lo siguiente:

[...] a pesar de los diversos cambios que han ocurrido entre la primera versión de la teoría, bajo el nombre de gramática generativa, y la versión actual, conocida como biolingüística, se han mantenido invariables aspectos como la adquisición automática e inconsciente del habla durante

⁵ Lo marcado tiene que ver con aquello que requiere más especificidad y lo no marcado a aquello que es más genérico, lo menos específico.

un periodo crítico, el carácter innato, universal y no referencial de los conceptos, y la independencia y primacía de la sintaxis respecto a los componentes semántico y fonológico. (Barón y Müller, 2014: 436)

Él, Chomsky, concluye que hay una gramática universal común a todas las lenguas. El niño sólo activará la gramática de la lengua de la sociedad en la que le toque nacer, aunque incluso sea pobre su estimulación lingüística. Dentro de esta corriente del innatismo encontramos a Eric H. Lennenberg, él tiene la hipótesis de que la capacidad de adquisición del lenguaje está íntimamente relacionada con la historia madurativa peculiar del hombre y con el grado único de lateralización de funciones (1987: 212). Señala que la relación más elemental es la relación madre-hijo y que esto se comparte con el resto de los animales. Así afirma que:

...la inferencia que podemos extraer de este material es que muchas formas animales atraviesan por periodos de peculiares sensibilidades, propensiones a respuestas o potencialidades para aprender. En tanto que nosotros hemos afirmado eso de que la adquisición del lenguaje no hemos postulado nada que fuere extraordinario en el ámbito de la conducta animal. (Lennenberg 1987: 205-206)

Dentro de este proceso, habla de un periodo crítico para la adquisición del lenguaje de 0 a 6 años, pero no se puede esperar que antes de los 12 años pueda tener adquirido perfectamente el lenguaje (1987: 161). Este periodo crítico sería la respuesta a por qué, cuando ya se es adulto, cuesta más aprender una lengua, incluso aunque la enseñanza sea directa, mientras que de niños, aunque sólo estén expuestos al escenario del habla como simples escuchas, los niños aprenden sin ningún esfuerzo.

Otra corriente que existe sobre la adquisición de la lengua es el cognitivismo (constructivismo). Le adjudican a Jean Piaget (1990) la representación de esta teoría, la cual se centra en los procesos mentales que acompañan a la aparición del lenguaje. Para Jean Piaget “el lenguaje no es más que una manifestación de la *función simbólica*. Su adquisición se limita a la *función de representación*” (Aimard, 1987:48). En esta teoría se habla del conocimiento como el

resultado de la interacción del sujeto con el objeto. Piaget nos habla de estructuras mentales denominadas *esquemas de acción* que representan a la cognición. Un esquema es un patrón organizado de pensamiento o comportamiento que cambia con la edad (Piaget 1990). Conforme madura el niño integra los esquemas simples a los sistemas más complejos adquiriendo nuevos conocimientos.

Para que el niño vaya modificando sus esquemas son necesarias ciertas funciones intelectuales como la adaptación, que es un ajuste a las estructuras mentales o conducta por las exigencias del ambiente. La adaptación cognitiva consiste en un equilibrio entre asimilación y acomodación, donde la asimilación es el proceso por el cual interpretamos el mundo externo de acuerdo con los esquemas actuales, y la acomodación consiste en cambiar un esquema existente por otro nuevo. Se habla de un equilibrio si cuando el niño al aplicar un esquema a un acontecimiento nuevo éste funciona. En cambio, si el resultado no es satisfactorio se habla de un desequilibrio.

[...] la adaptación intelectual, al igual que cualquier otra, es una puesta en equilibrio progresivo entre un mecanismo asimilador y una acomodación complementaria. El espíritu no puede encontrarse adaptado a una realidad más que si existe una perfecta acomodación, es decir si en esta realidad nada acude ya a modificar los esquemas del sujeto. A la inversa, no obstante, no hay adaptación si la nueva realidad ha impuesto unas actitudes motrices o mentales contrarias a las que habían sido adoptadas al contacto con otros datos anteriores: no existe adaptación más que si hay coherencia, en consecuencia, asimilación. (Piaget, 1990:17)

Cuando el niño entra en desequilibrio busca la asimilación para poder acomodarse y reestablecer el equilibrio (Piaget, 1990). La inteligencia es una adaptación a las condiciones del entorno y el lenguaje cumple un papel para ello, pues es “el mecanismo de equilibración entre la asimilación y la acomodación que pretende dar cuenta del modo como [sic.] interactúan el objeto y el sujeto” (Castorina, 1996:16). Piaget también nos habla de cuatro etapas de desarrollo, que según él son comunes en todos los niños del mundo. Estas etapas son:

- Estadio sensoriomotor (0-2 años).
- Estadio preoperatorio (2-7 años)
- Estadio de las operaciones concretas (7-11 años)
- Estadio de las operaciones formales (12 años en adelante)

Por último, tenemos la teoría del socio-interaccionismo, derivada de la teoría sociocultural de Lev Vigotsky (1979). El postulado de esta teoría es que es fundamental la interacción con los demás miembros de la sociedad para adquirir el lenguaje. El lenguaje para Vigotsky es un medio de comunicación (Aimard, 1987:), “los sistemas de signos producidos en la cultura en la que viven los niños no son meros “facilitadores” de la actividad psicológica, sino que son sus formadores” (Castorina, 1996:14). Todo conocimiento en el niño se da en dos planos o escalas, primero a nivel social (interpsicológica) y después al interior del propio niño, individual (intrapicológica).

Lev Vigotsky dice que para adquirir un nuevo conocimiento se parte de un conocimiento previo, lo que denominó *nivel evolutivo real*, que es lo que el niño ya es capaz de realizar por sí solo, su conocimiento real. Al partir de este conocimiento real, lo próximo a aprender lo llamó como *nivel de desarrollo potencial*, el cual, consiste en lo que el niño puede llegar a desarrollar con la ayuda de otros, de gente más experimentada. Así, a la distancia entre lo que el individuo puede hacer por sí solo (nivel evolutivo real) y lo que aún no puede desarrollar de forma independiente (nivel de desarrollo potencial), pero que lo puede hacer bajo la tutela de un adulto o apoyo de un par más capaz, es la *zona de desarrollo próximo* (Vigotsky, 1979:133).

Dentro de esta teoría encontramos las aportaciones de Jerome Bruner. Él, al igual que Vigotsky, afirma también que es muy importante la interacción para el manejo del lenguaje (Bruner, 1984, 1986). Chomsky habla de que hay un Mecanismo para la Adquisición del Lenguaje, *Language Acquisition Device* (LAD), que, incluso con la pobreza del estímulo lingüístico, activa la lengua en que se le habla al niño. Sin embargo, aunque para Bruner es importante este Mecanismo para la Adquisición del Lenguaje, él agrega que es necesario un Sistema de Apoyo para la Adquisición del Lenguaje (SAAL), *Language Acquisition Support System* (LAAS), constituido por los modos en cómo los padres se comunican con sus hijos. Esto

quiere decir que no sólo es necesario tener el Dispositivo para la Adquisición del Lenguaje, sino que es indispensable la interacción y nos habla de formatos de interacción donde los bebés son aprendices de los expertos en el habla, que en ese caso son los cuidadores. Así poco a poco con esa interacción lingüística asimétrica (donde la madre es experta y el niño aprendiz) llega un momento en que ambos se vuelven pares, es decir, que su interacción se da de igual a igual. Para Bruner es necesario apoyar al niño a adquirir la lengua). En estos formatos de interacción de los cuales habla Bruner, hay “formas de interacción conjunta, alineación entre cuidadores y pequeños, construcción gradual y local de estructuras a partir de datos fragmentarios es lo que caracteriza este modelo” (De León y Rojas, 2001: 21)

Estas teorías y sus representantes han sido discutidos y “en las últimas décadas, podríamos considerar que se han conformado dos líneas teóricas mayores en el escenario de discusión, que justamente podemos representar como la propuesta innatista y la propuesta constructivista” (Rojas y De León, 2001: 19). Entre los que están con la propuesta constructivista nos sirve el trabajo de Michael Tomasello (2009) quien habla de una teoría de la adquisición del lenguaje basada en el uso. A grandes rasgos, esta teoría afirma que: “The key in usage-based approaches is to explicitly recognize the semantic and pragmatic functions of grammatical constructions, that is, to recognize that linguistic constructions are nothing other than complex linguistic symbols with a form and function” (2005: 191)⁶.

Tomasello critica la gramática universal de Chomsky. Tal como otros constructivistas, considera la adquisición del conocimiento como resultado de un proceso de la interacción del niño con su entorno según necesidades y condiciones de uso. No considera pertinente analizar el lenguaje del niño con la forma adulta. La aproximación basada en el uso de la comunicación lingüística lo resume en dos aforismos (Tomasello, 2009:69):

- Significado es uso.
- La estructura emerge del uso.

⁶ ‘La clave de los enfoques basados en el uso es reconocer explícitamente las funciones semánticas y pragmáticas de las construcciones gramaticales, es decir, reconocer que las construcciones lingüísticas no son más que símbolos lingüísticos complejos con una forma y función’. Traducción propia.

Las experiencias comunicativas son las que ayudan al niño a adquirir el lenguaje y por tanto, para él no es una destreza innata. Él entiende que los niños llegan al proceso de la adquisición del lenguaje alrededor del año de edad equipados con dos conjuntos de destrezas cognitivas antes de que surja la comunicación verbal: la lectura de intenciones (*intention-reading*) y el hallazgo de patrones (*pattern-finding*). Ambas le ayudan a reconocer las dimensiones funcional y gramatical del lenguaje. Esto le va a permitir llegar a hacer uso del lenguaje adulto y a participar en el mundo de los adultos. Le da un peso importante a la imitación del niño del comportamiento adulto, considerando que, incluso lo hace cuando ni siquiera es necesario. Resalta la importancia de la atención compartida entre la madre y su hijo.

En relación con lo que hemos visto y con los objetivos de esta investigación yo destacaría las posturas de Vigotsky, Jerome Bruner y Tomasello en el sentido de que para que se lleve a cabo la adquisición del lenguaje el niño debe estar equipado biológicamente de manera adecuada, además de que le dan un peso preponderante a la cuestión de la interacción madre-hijo. Bajo esta misma lógica, el enfoque constructivista sirve mucho a esta investigación, puesto que comparto la idea de que para adquirir el lenguaje no solo se requiere una base biológica intacta, sino el papel que cumplen los cuidadores en la interacción con el niño. Pero como ya dije, sobre estas cuestiones no hay muchos estudios sobre los totonacos.

Sobre la cultura totonaca hay algunos trabajos sobre cuestiones de adquisición del lenguaje. Así, Vianey Varela (2007) ha estudiado la adquisición de las construcciones locativas en el totonaco del Río Necaxa. Los investigadores totonacos también se han interesado en este tipo de estudios, tal es el caso de Jorge Tino Antonio (2005 y 2013) quien estudia en el totonaco de Olintla, Puebla los verbos de postura corporal en el lenguaje infantil (*wij*, ‘sentado’, *yaj*, ‘parado’, *maj*, ‘acostado’ y *wakaj*, ‘encaramado’) y recientemente en la Maestría en Lingüística Indoamericana del Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), Faustino Montes Castañeda (2014) estudió la adquisición de la semántica de las raíces léxicas topológicas de contacto y separación: poner(se) y quitar(se) prendas de vestir en la comunidad de Santa Ana, Chumatlán, Veracruz. Paso ahora a desarrollar aspectos que tienen que ver con la socialización primaria del lenguaje, por centrarme en la adquisición tardía.

4.2.1 Socialización primaria del lenguaje

La socialización del lenguaje es un proceso educativo que se realiza a partir de la interacción del niño con sus cuidadores o pares, para después ampliarlo al resto de la comunidad a medida que crezca y asuma otros roles. La finalidad de este proceso es que el pequeño adquiera el manejo de la lengua en la que es socializado para convertirse en un miembro competente de su sociedad. Esta socialización es parte esencial de la constitución de la persona. Así también, el lenguaje es el principal medio para socializar el mismo lenguaje, así como otros conocimientos y conductas, donde los más experimentados transmiten la lengua de acuerdo con sus pautas sociales y creencias, y poco a poco se van convirtiendo en pares.

En un contexto bilingüe o multilingüe los niños no eligen la lengua en que habrán de ser socializados. Hay que señalar que en un contexto multilingüe la elección se da de manera inconsciente o plenamente intencionada (véase Crago *et al.*, 2010). Ni en un contexto monolingüe eligen cómo habrán de adquirir la lengua de su sociedad. Lo que quiero decir con esto es que la lengua es un objeto y un medio de socialización y no surge de modo innato ni los niños tienen la capacidad ni el poder de decir en qué lengua quieren hablar con sus padres. Por tanto, es un proceso socialmente dirigido.

Chomsky sostiene que desde que nacemos contamos con un dispositivo para la adquisición LAD que se activa de manera natural. Sin embargo, se ha mostrado que niños que han sido aislados de la sociedad no han sido capaces de desarrollar el lenguaje (Lennenberg, 1987). Si no hay socialización parece que no hay adquisición, aunque contemos con este dispositivo. La adquisición y el conocimiento del lenguaje tienen que ver con el uso al ponerla en práctica en las interacciones cotidianas como expone Tomasello.

Así el proceso de socialización del lenguaje es algo que se establece culturalmente según pautas y modelos que nos dicen cómo un pueblo concibe que debe ser la evolución natural de un ser humano para lograr ser persona –un sujeto capaz de desenvolverse en su sociedad- a partir de la habilidad de comunicarse en un lenguaje determinado o lenguajes en un contexto multilingüe. A este fin y para este trabajo es útil el método y teoría propuestos por Elinor Ochs y Bambi B. Schieffelin (2010) de carácter etnográfico y transcultural. Ellas entienden que la relación de comunicación y cultura –cuyo fin, como preocupación principal de sus cuidadores, es socializar

al niño como un sujeto capaz de adaptarse y comportarse en las situaciones sociales (2010: 137), implica también una cuestión de adquisición del lenguaje y socialización a través de ese mismo lenguaje. Así, examinan las funciones socializadoras del lenguaje del cuidador con fines de socialización, más que sólo por su función estrictamente gramatical. Sus puntos de partida son los siguientes:

- El proceso de adquisición del lenguaje está profundamente afectado por el proceso de convertirse en un miembro competente de la sociedad.
- El proceso de convertirse en un miembro competente de la sociedad se realiza en gran medida mediante el lenguaje, adquiriendo conocimiento de sus funciones, distribución social e interpretaciones en y a partir de situaciones socialmente definidas, esto es, por medio de interacción de lenguaje en situaciones sociales particulares.

La socialización *con* y *por* el lenguaje propone que “el aprendizaje del lenguaje y la cultura no es un proceso separado entre sí, sino que aprender a hablar implica aprender conocimientos socioculturales” (De León, 2005: 31). Para entender esto, conviene citar de nuevo algunas definiciones que se han dado sobre la adquisición del lenguaje. Así, tenemos que: “La adquisición del lenguaje por parte del niño se define como el desarrollo y progresivo dominio del conjunto de procesos que permiten el manejo del lenguaje” (Martinet, 1969:11); es “la hazaña intelectual más notable que los seres humanos logran en el curso de sus vidas” (Pye, 2001), “vehículo central de la socialización de la persona” (De León, 2005), ‘vehículo primario para enseñar a los niños cómo llegar a ser miembros de una sociedad’ (Clark, 2007: 32). De aquí que entendamos a la lengua como medio para conocer y apropiarse de la cultura, y que anima a que nuestro estudio se encamine a estudiar la adquisición del lenguaje en el contexto familiar y comunitario. Sin una adecuada adquisición del lenguaje, de la lengua materna, no puede haber un adecuado aprendizaje de la cultura.

Para que un niño llegue a ser competente en la sociedad que pertenece debe ser instruido para desarrollarse y desenvolverse en su medio social y manejar la lengua o lenguas para exteriorizar lo que desea manifestar. Así, tenemos que entre los totonacos se educa los sentidos y a manejar

la lengua totonaca y española adecuadamente para ser considerado como una persona competente, tal como se verá más adelante.

4.2.2 El habla dirigida a niños como aprendizaje infantil

Al igual que el estudio de lengua totonaca y el proceso de adquisición de la lengua entre los totonacos, el habla dirigida a niños es también otro tema poco tratado en comparación con otros grupos y disciplinas. Así, el habla dirigida a niños pequeños puede considerarse una estrategia o medio para facilitar el *input* y muestra las ideas que se tienen en torno al lenguaje y a su adquisición entre los totonacos de Filomeno Mata. También este estudio ayudará a poder ver cómo este elemento contribuye al proceso general de la formación de la persona y a la adquisición del lenguaje.

En la antropología, por ejemplo, las niñas y niños como tema de estudio es una situación marginal (de León, 2005; Pachón, 2009), siendo Margaret Mead (1991, 2006) quien empezó a hacer antropología de la infancia. Así Pachón dice que sólo “la medicina y la psicología fueron, tal vez, las ciencias que le abrieron la puerta al estudio sistemático de los niños, por lo menos dentro de la antropología norteamericana” (Pachón, 2009: 435).

De igual manera, la investigación sobre la infancia en las culturas de México es escasa (De León, 2005; Pfeiler, 2007). Con respecto a la educación fuera del aula, Lourdes de León, señala: “la pedagogía se concentra predominantemente en los procesos de enseñanza/aprendizaje sin mirar más allá de las bardas de la escuela” (De León, 2005: 26). Hay estudios sobre la adquisición y socialización del lenguaje sobre todo en las lenguas mayas, (véase Pfeiler, 2007).

En 2008 recolecté el inventario sobre el habla dirigida a los bebés (Santiago, 2009) como parte de la tesis de licenciatura en antropología lingüística de la Universidad Veracruzana. Hay un trabajo en proceso sobre las prácticas didácticas en la escuela bilingüe y la enseñanza de la lengua totonaca entre los niños totonacos de Coahuatlan, Veracruz llevado a cabo por Celestina Tiburcio en el Doctorado en Investigación Educativa de la Universidad Veracruzana (véase Tiburcio y Jiménez, 2016).

La adquisición de la lengua implica que el niño o niña llegue a manejar la lengua que le hablan sus padres y demás miembros y la sepa usar en distintos contextos de habla. No sólo implica el manejo de la gramática (competencia lingüística) sino saber actuar en diferentes eventos comunicativos, adquirir la lengua de manera socialmente apropiada (competencia comunicativa) (Hymes, 1971). Para cualquier sociedad es de suma importancia que todo individuo adquiera un lenguaje y lo use de modo complejo o de manera plena, pero en algunos casos se considera que debe facilitarse este desarrollo con un uso simplificado como otro tipo de *input* e incluso reconocer que el niño tiene un habla propia y característica: el habla infantil. Por tanto, estos aspectos los trataré pues muestran también un aspecto lúdico y emocional en la socialización primaria del lenguaje.

5. Metodología

Como se dijo en la introducción, el estudio de la adquisición del lenguaje “requiere una conjunción de herramientas y propuestas múltiples” (Rojas y De León, 2001: 24) por la complejidad del proceso para estudiar el manejo de la adquisición de la lengua. Por lo habitual se hacen estudios de campo con pocos sujetos con edades pequeñas. Hace que estos estudios puedan estar muy focalizados y no haya amplitud en los resultados, en el sentido de ser representativos del conjunto de la población. Aunque estos logran una profundidad en la comprensión de los procesos cognoscitivos, no se consigue mostrar una visión completa de la comunidad de habla. Aunque también hay que advertir que tener tantos colaboradores puede perder validez si no se logra profundizar en el análisis más particular.

En este trabajo se hace uso de una metodología mixta, cuantitativa y cualitativa. Por una parte, cualitativamente, se trata de descubrir a través de la etnografía y la introspección la concepción que de la persona tienen los totonacos y el proceso que se sigue desde la infancia para alcanzar dicho desarrollo. Por otra parte, se pensó en una metodología mixta para lograr una mejor comprensión sociolingüística de cómo es la adquisición del lenguaje a nivel comunitario, en donde se analizan casos particulares con datos que arrojan grupos de edad.

Para la cuestión cuantitativa se aplicó una encuesta en formato de prueba sociolingüística y de grado de manejo complejo de la lengua, que se aplica a grupos de niños y jóvenes para reconstruir una línea de desarrollo, mientras que para lo cualitativo se observaron casos (familias y niños) y se recurrió a la entrevista acompañada de elicitación, además de realizar observaciones para ver los factores y actores que intervienen en el proceso de la adquisición del lenguaje. Así mismo, como miembro de la cultura totonaca se hizo uso del método introspectivo para completar la información a partir de la precomprensión de un proceso vivido.

Tomando en cuenta el factor tiempo, generalmente el registro de datos en los estudios sobre la adquisición del lenguaje se lleva a cabo de dos maneras: tiempo aparente (transversal) y tiempo real (longitudinal) (Rojas y De León, 2001:25). El tiempo aparente tiene que ver con la recolección de datos por grupos de edad para la reconstrucción de la historia de la emergencia de los elementos a analizar para estudios que se desarrolla en menor tiempo. Este enfoque es muy propio de la etnología y la etnografía en la descripción de los ciclos de vida. Por el contrario, el

tiempo real, al seguimiento que se hace en el desarrollo del lenguaje de individuos específicos a través del tiempo, es un procedimiento más propio de la psicología evolutiva y tiene un carácter experimental, pues le da mucho peso al control de las variables.

Esto responde también al binomio metodológico: la muestra etnográfica ecológica y la muestra controlada:

No hay duda de que la situación ideal sería poder usar ambas metodologías con las mismas poblaciones: estudios de caso para descubrir ciertos fenómenos, y estudios transversales para comparar el mismo fenómeno intralingüística e interlingüísticamente (Rojas y De León, 2001: 27).

En este trabajo se usa más el método transversal y poco se trabaja en el sentido longitudinal, salvo algunas observaciones de seguimiento un par de totonacas. Una de las razones es por el poco tiempo que se tiene para llevar a cabo la investigación (2 años) y por otra parte la desconfianza que puede generar al querer trabajar con niños. No es normal que te dejen estar sólo con los niños por dos motivos: uno por ser hombre y otro, ser un extraño, al llevar toda una vida fuera del pueblo, aunque se sea del lugar de estudio, además de que recientemente han robado niños.

Dicho lo anterior, para reconstruir la historia de desarrollo y su relación con la socialización del lenguaje se pensó en una prueba sobre clasificadores numerales; para conocer el concepto de persona me remití al método introspectivo y a entrevistas tanto con familiares como con personas de la localidad y para saber sobre la teoría de la adquisición del totonaco hice entrevistas a personas que ya fueran padres de familia.

5.1 Prueba del manejo del número y clasificadores numerales

Como no se hace posible hacer un seguimiento por el tiempo (sólo disponía de un año) y por la cantidad de niños (por ser miles⁷), entonces me decidí por un registro de datos de tiempo aparente, diseñando una herramienta para estudiar un campo semántico complejo en la lengua totonaca, el estudio del manejo de los clasificadores numerales y el número con grupos de edad y aplicarlo en las escuelas. Elegí las escuelas porque en ellas se concentra casi la totalidad de los niños⁸ y son una población cautiva para poder contar con la mayor participación y controlar el registro de los colaboradores.

Como ya dije, la lengua totonaca cuenta con usos muy elaborados que marcan el paso de la condición de hablante infantil a un hablante competente. Dado que la prueba pretende medir el manejo de la lengua se usó como indicador la competencia en el uso de clasificadores numerales y del número. Los clasificadores numerales son elementos de la lengua totonaca que son manejados eficazmente sobre todo por adultos. Aunque en algunos niños la emergencia de los clasificadores numerales aparece en edades tempranas, el manejo completo de estos no se da en los primeros años de vida. Por su característica evolutiva permite ver el estado de desarrollo de los niños totonacos conforme van manejando adecuadamente los clasificadores numerales a lo largo de su vida. Para ello, hice una prueba, la cual se describe a continuación.

7 La población infantil de 2010 en Filomeno Mata (0-14 años), era de 7,511 según el *Censo de población y vivienda 2010* de INEGI. Dado que consideramos la población juvenil hasta los 20 años y la población ha seguido creciendo nos podemos dar cuenta que es difícil entrevistar a toda la población de niños y jóvenes.

8 Según el *Anuario de 2017* de la SEV para el periodo 2016-2017 Filomeno Mata contaba con 6,312 matriculados desde el nivel inicial hasta bachillerato.

5.1.1 Diseño de la prueba sobre clasificadores numerales y el número

Se utilizaron fotos de cosas, personas, plantas, animales etc. con cantidades diferentes para buscar el clasificador y manejo del número (cuadro 1). Se decidió usar cantidades pequeñas, del 1 al 10. Las fotos se metieron en un portafolio (carpeta) para ser mostradas como un álbum. Se repiten varias cantidades pequeñas para corroborar si el colaborador maneja realmente el número y como trabajo con muchos pequeños, y por el tiempo que toma cada prueba, se repiten más hasta la cantidad de 5.

Cuadro 1. Ítem-estímulo de la prueba aplicada

Ítem	Imagen	Ítem	Imagen	Ítem	Imagen
1	7 flores	14	3 matas de frijol	27	3 jicaradas
2	9 naranjas	15	4 pares de zapato	28	2 racimos de plátano
3	5 gajos de naranja	16	4 montones	29	2 mecapales
4	8 chiles	17	2 metates	30	1 medida
5	2 morrales	18	4 piezas de carne	31	3 trozos de leña
6	3 pisos	19	4 personas	32	1 brazada de leña
7	5 monedas	20	10 palos	33	4 planas
8	7 plátanos	21	3 pencas de plátano	34	5 (entre cuántos)
9	5 libros	22	8 gallinas	35	2 canciones
10	5 surcos	23	4 danzas	36	3 veces
11	6 mazorcas	24	3 racimos de uva	37	3 lugares
12	10 hojas	25	5 colores		
13	2 manojos	26	4 rebanadas		

Fuente: Elaboración propia.

5.1.2 Piloteo de prueba

Esta prueba se piloteó en abril de 2015 para ver su comprensibilidad y agilidad en su aplicación, además de su validez y confiabilidad. Inicialmente se hizo el piloteo con 15 ítems de estudio sociolingüístico que tiene que ver con el uso y conocimiento de las lenguas y 37 ítems, de los cuales 35 fueron con imágenes y dos preguntas en español sin imagen. Se dividían en tres grupos: a) los que no necesitaban acompañarse con señas, b) los que van con señas y c) los que forzosamente tenían que ser en español porque no hubo imagen para obtener el clasificador. Se acompañan con seña los que tienen que ver con medida, como el metro, trozos que salen de un palo entero y el rollo de leña que se mide con el brazo (lo que le cabe al hacerlo escuadra). Las que son preguntas en español son para los que sirven para contar canciones, cantidad de veces, lugares, planas, y entre cuántos llevan a cabo una determinada actividad. Estos últimos son difíciles de obtenerlos usando totonaco puesto que no hay referente concreto o imagen que no produzca sesgos.

A continuación, se describen las fotos que se usaron con sus respectivas cantidades. No se usaron todos los clasificadores encontrados. Algunos de estos porque fue difícil encontrar una foto para lo que se aplica, como es el caso de las tortillas perforadas y colgadas en hileras y cuyo clasificador es *laqapuuqan*-. Algunas imágenes fueron obtenidas sin ninguna dificultad, otras más fueron más difíciles, como es el caso de los surcos, los racimos de plátanos, las matas de frijol y las personas que pintan para obtener el clasificador para “entre cuántos⁹ llevan a cabo una actividad”. También para contar pisos, fue complicado obtener una casa de varios pisos que estuviera aislada de otras. De hecho, la foto que obtuve tiene la parte de dos casas distintas. Muchas fotos fueron tomadas desde la casa como los plátanos, el maíz, los montones, las flores, los zapatos, los metates.

Ahora muestro cómo se registraron los datos. Se hizo una hoja de registro. La primera columna corresponde a los clasificadores y la segunda a los números. Veamos los elementos y su

⁹ Li, lo estaba tomando como clasificador, pero es un adverbio, significa ‘entre’.

equivalencia en español (cuadro 2), que se aplicaron para recolectar los datos del manejo de los clasificadores numerales y el número¹⁰. En este ejemplo se quiere registrar el uso correcto del clasificador numeral y del número, el posible manejo de otros clasificadores o el desconocimiento.

Cuadro 2. Ejemplo de pregunta de la hoja de registro de clasificadores y números.

P= pregunta	
(1) =clasificador específico	(1) Tanks = correcto (número)
(2) Aq- = clasificador genérico	(2) tun'u ____ = otro (número)
(3) Tun'u ____ = otro (clasificador)	(9) Lh. Q. = no contesta
(9) Lh. Q. = no contesta	(99) Lh.K. = no sabe
(99) Lh.K. = no sabe	


Fuente: Elaboración propia.

Ahora veamos cómo se registran los datos sobre cómo funciona la prueba con dos ejemplos de lo que se espera que mencione el colaborador¹¹. En un caso, (cuadro 3) en la imagen de la P18 (¿Cómo cuentas los maíces deshojados?) se pregunta por el clasificador para cosas que tienen panza como las cubetas, envases, y en este caso, el maíz y cuyo clasificador es *paa-*.

¹⁰ La parte del cuestionario sociolingüístico se puede ver directamente en el Anexo (apéndice 1), no se pone porque la hoja de registro para esta parte se hizo en dos hojas, porque se presenta de forma bilingüe, dando la oportunidad al colaborador de responder en la lengua que deseara. Véase el apéndice 1 para ver la hoja de registro completo. Las imágenes usadas para obtener los clasificadores y el número están en el apéndice 2.

¹¹ Siempre se usa el término colaborador para evitar usar el término informante.


Cuadro 3. Pregunta 18 de la prueba

	P18 Chi ^m putleqeya xataxqaan ⁿ kuxi [?] ¹²	
	(1) paa- (2) Aq- x ¹³ (3) Tun'u ____ (9) Lh.Q. ____ (99) LH.K ____	(1) Tanks (2) Tun'u x __ (9) Lh.Q. ____ (99) LH.K ____

Fuente: Elaboración propia.

El otro caso, (cuadro 4), la imagen de la P29 donde se requiere el número 8 y el clasificador para animales *tan-*. Vemos que el colaborador contestó bien la P29, mientras que en la P18 ni el número ni el clasificador contestó de manera correcta. *Tantsayan xtiilaan wakaj*, ‘hay 8 gallinas trepadas’. Y supongamos que dijera 7 en lugar de 6, entonces queda como *aqtujún kuxi*, ‘7 maíces’. Debió ser *paachaxan kuxi*, ‘seis maíces’.

Cuadro 4. Pregunta 29

	P29 kakaaputleqe xtiilaan	
	(1) tan- x (2) Aq- ____ (3) Tun'u ____ (9) Lh.Q. ____ (99) LH.K ____	(1) Tanks x (2) Tun'u ____ (9) Lh.Q. ____ (99) LH.K ____

Fuente: Elaboración propia.

¹² La prenasalización en totonaco se da al interior de un enunciado en los grupos de las oclusivas (p, t, k, q) y africadas (ts, tl, ch). Aparece en superíndice porque se escucha muy poco.

¹³ Con una X se marca la respuesta que da el colaborador.

En cuanto al tiempo que tomaba aplicar las encuestas se midió el lapso que se lleva uno aplicar la prueba considerando el estudio sociolingüístico o dejándolo a un lado. Para ello se trabajó con 8 colaboradores de diferentes edades (6-65 años), arrojando los siguientes tiempos (Cuadro 5). En todas las pruebas que se aplicaron a los estudiantes se tomó en cuenta el estudio sociolingüístico.

Cuadro 5. Tiempo de aplicación de la prueba

Con estudio sociolingüístico	Tiempo	Sin estudio sociolingüístico	Tiempo
María Stgo. A. (6 años)	20'	Micaela (35 años)	6'
Miguel Stgo. Fco. (25 años)	18'	Señor de la Letra (65 años)	5'
Maricela ¹⁴	16'	Luisa (43 años)	7'
Manuela Sotero	28'	José Andrés (39años)	19'

Fuente: Elaboración propia.

Con el estudio sociolingüístico incluido, el promedio fue 20' 5 minutos, con un máximo de 28' y un mínimo de 16' en las cuatro personas que colaboraron. En cuanto a la aplicación de la prueba sin el cuestionario sociolingüístico, el promedio fue de 10', donde el máximo fue de 19' y el mínimo fue de 5'.

Una falla en esta parte del piloto fue que se consideró a pura gente arriba de los 35 años porque se debió pilotear más con niños aunque se trataba de ver sobre todo si funcionaba. Vemos que José Andrés tardó 19 minutos en responder la prueba, quien a pesar de tener padres monolingües en totonaco no logró desarrollar la cuestión del número ni de los clasificadores, debiéndose quizá a un descuido por los padres. Como vemos en la primera parte María Santiago, con 6 años de edad, hizo un tiempo de 20 minutos para contestar la prueba con el estudio sociolingüístico. Ella no dudaba en contestar porque creía saber, usó el clasificador genérico. De

¹⁴ Me faltó preguntarles la edad a Maricela y a Manuela Sotero y no volví por esos datos porque hay que caminar 3 horas.

esto se concluyó que los que saben se llevaban poco tiempo en contestar. Los que no sabían contestaban en poco tiempo porque creían saberlo al usar el genérico y los que tenían alguna duda, pero no querían usar el genérico, tardaban un poco más.

Pensando que cada prueba tomaría 20 minutos, en el turno matutino se podría aplicar 15 pruebas por las 5 horas, pero le restamos el tiempo del receso, quedando sólo 14. En la tarde se trabajaría tres horas porque oscurecía temprano y se trabajaría sólo con 9 alumnos. Aproximadamente, si se trabajara tanto en el turno vespertino como en el matutino al día podría hacerse alrededor de 23 pruebas. Considerando que los estudiantes eran cerca de 6 mil, completar la muestra llevaría alrededor de 260 días, sin considerar los días inhábiles y que los viernes a veces no había clases.

A pesar de esta proyección se hizo una recopilación de datos con 1,337 colaboradores entre el 23 de octubre de 2015 al 30 de noviembre de 2016. Se decidió tomar en cuenta el cuestionario sociolingüístico para tener una idea del uso de la lengua en el entorno familiar del colaborador o de la colaboradora y teniendo en cuenta que saber totonaco los padres no indica necesariamente que se use con los hijos.

5.1.3 Selección de la muestra

Mi interés era abarcar todo el municipio con sus respectivas localidades, sin embargo, no me fue posible por el tiempo que toma trabajar con cada colaborador. Hice mi estudio en las escuelas de la cabecera municipal, en el nivel de primaria trabajé con la “Escuela federal bilingüe Cuauhtémoc” y las estatales “Escuela Juan Rulfo” y “Escuela Justo Sierra”; de nivel secundaria en la telesecundaria¹⁵ y la “Secundaria técnica agropecuaria No. 159”; y en nivel medio superior, el “Telebachillerato Filomeno Mata”.

15 Tanto matutino como vespertino. Tiene nombres distintos, pero comparten algunos edificios.

A continuación, muestro las escuelas colaboradoras con la cantidad de alumnos participantes (cuadro 6). Se ocuparon 6 escuelas de las 27 que hay en el municipio, y se entrevistaron a 1,337 estudiantes.

Para acudir a estos centros me presenté con los directores mostrando una carta de presentación elaborada por mi director de tesis para obtener el permiso. Cabe mencionar que uno de mis hermanos, Miguel Santiago Francisco, formó parte de mi equipo aplicando la prueba y capturando datos en la matriz elaborada mediante el programa *SPSS Statistics 19* para su posterior análisis.

Cuadro 6. Escuelas participantes con sus números de colaboradores

Escuela	Cantidad de estudiantes colaboradores	Porcentaje de participación
Cuauhtémoc	114	9%
Juan Rulfo	117	9%
Justo Sierra	53	4%
Secundaria técnica	66	5%
Telesecundaria	693	52%
Telebachillerato	294	22%
Total	1,337	100

Fuente: Elaboración propia.

En la secundaria técnica sólo trabajé con 66 alumnos porque no tenían espacios propios y al lugar donde llegaron se ponía resbaloso cuando llovía mucho. Además, el grupo de edad se cubrió con la telesecundaria, tanto del turno matutino como vespertino. La primaria “Justo Sierra” con apenas 53 colaboradores se complementa con los de “Juan Rulfo”, incluso antes de esta última también se regía como “Justo Sierra”. Eliminé a dos colaboradores porque no estaban completos los datos de la primera parte de la prueba.

Con la cuestión de la representatividad y significatividad de la muestra en relación al total de niños que asisten a la escuela en Filomeno Mata, el tamaño de la misma y su distribución permiten tener una representación de la diversidad de situaciones y grupos de edad que garantiza poder generalizar los resultados obtenidos al conjunto de niños y jóvenes de Filomeno Mata.

Dichos datos son sometidos a análisis con casos particulares para contrastar, confirmar o corregir las interpretaciones de los datos cuantitativos. En cualquier caso, tienen la suficiente magnitud para considerar que permite establecer una imagen clara sobre la historia de desarrollo que se quiere reconocer como proceso y situación de manejo complejo de la lengua.

A este respecto, en relación con el total de la población escolar tenemos la siguiente distribución y porcentaje de participación en la muestra (Cuadro 7).

Cuadro 7. Distribución y porcentaje de la participación según el nivel educativo.

	Total de estudiantes	Total muestra	Porcentaje muestra
Primaria	3,273	284	9%
Secundaria	1,583	759	48%
Bachillerato	665	294	44%
Total	5,521	1,287	24%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos del *Anuario 2017* de la SEV.

Hay que señalar que la cantidad mostrada representa el número de alumnos que colaboraron en la prueba, sin embargo, se entrevistó a más niños, pero no todos colaboraron porque no eran totonacos. El criterio de selección para participar en el estudio es que tenían que ser totonacohablantes, aunque fueran bilingües. Así se hacía una pregunta filtro P1 (Pregunta 1, véase anexo 1) al niño: *totonako wix* “¿eres totonaco/a?”. Si respondía que sí se continuaba con la prueba, si respondía que no se le preguntaba que si su padre o madre lo eran porque para ellos ser totonaco se remite al manejo de la lengua totonaca. También se le daba la opción de contestar la prueba sociolingüística en español o en totonaco. En eso consistió la pregunta dos (P2). Sólo el apartado de clasificadores se hacía únicamente en totonaco salvo donde se requería el español, P42-P44. Esto tuvo como resultado que del total de colaboradores se muestra más preferencia al uso del idioma español (Cuadro 8) en la mayoría de ellos.

Cuadro 8. Preferencia de la lengua para contestar el estudio sociolingüístico.

		Niveles educativos		
		Primaria	Secundaria	Preparatoria
Lengua entrevista	español	146	398	155
	tononaco	136	362	138

Si bien es cierto que entre algunos de los más pequeños no diferencian las lenguas, o por lo menos, no sus nombres, no pasa lo mismo con los que ya están en la secundaria. En algunos casos donde los alumnos no se decidían por una u otra lengua se optaba por el totonaco, lo que termina por reafirmar este uso preferente del idioma español. El total de número de colaboradores fue de 1,335, donde 646 (48.4%) son hombres y 689 (51.6%) son mujeres.

5.1.4 Incidencias

Algunas localidades del municipio de Filomeno Mata están muy retiradas de la cabecera municipal. Aunque se visitó las dos que están más retiradas, se decidió no trabajar ahí por las distancias, además por ser persona ajena a la localidad a los habitantes les generaba cierta inseguridad mi presencia.

Un buen lugar para aplicar la prueba del manejo de los clasificadores numerales fue que me prestaran un salón, sin embargo no siempre fue así, por ejemplo, en algunas escuelas no me asignaban un espacio para trabajar con los niños, así que tenía que trabajar afuera de los salones, en alguna banqueta. Un director había días que me permitía trabajar, pero había días que me decía que no asistiera. A veces los viernes resultaba difícil trabajar porque ya no había clases u otros días que se suspendían labores. Algunos de los más pequeños tardaban mucho tiempo en contestar o no querían hacerlo. En una escuela cuando llovía mucho no se podía trabajar porque los espacios se ponían resbalosos.

Fuera de todo esto, los directores de las escuelas sí dejaron que sus alumnos participaran porque le daban valor de que yo fuera del municipio. Se asumieron algunos compromisos como ir a dar una plática de cómo funcionan los clasificadores numerales a los profesores de la “primaria bilingüe Cuauhtémoc”; compartir los resultados de la investigación y de momento ya se les compartió el artículo de los resultados de la prueba de los clasificadores aplicados a jóvenes del telebachillerato (Santiago y Figueroa Saavedra, 2016).

5.2 Observación de casos y entrevistas

Para conocer el proceso de adquisición de la lengua en la familia se recurrió a técnicas etnográficas haciendo uso de la observación participante, tanto directa como indirectamente. Para también analizar adecuadamente los resultados que saldrán en la prueba con la población controlada de estudiantes, conviene ver qué pasa en sus casas entre niños ya más grandes (3 a 4 años).

En este caso para recoger datos no sólo se observó y se usaron técnicas de elicitación a través del juego con ayuda de mi hermano Miguel. Se grabó¹⁶ a niños en habla natural, aunque muchas veces se elicitó dentro de esa habla espontánea. Las observaciones participantes con los niños fueron varias visitas durante 20 días y del material grabado se seleccionaron sólo los momentos que tenían que ver con conteo, analizando un total de 3 horas 18 minutos para ver el uso de los clasificadores. Se trabajó a través del juego con un niño focal, de nombre Miguel, tiene 3 años y 8 meses. Al niño sus padres le hablan de forma bilingüe.

No es una etnografía densa, pero ayuda a comprender mejor los datos que arrojan el análisis cuantitativo sobre la adquisición de la lengua totonaca. Se hizo sobre todo elicitación a través de entrevistas a personas mayores y se recurrió a la técnica del juego para obtener corpus directo de los niños que colaboraron.

Con estas técnicas se consiguió obtener rasgos lingüísticos sobre el Habla Dirigida a Niños, habla infantil y habla adulta, y aportes sobre la etnoteoría totonaca de la construcción de la persona y sobre la adquisición del lenguaje. También usé el método introspectivo, sobre todo para pensar en los conceptos básicos que tienen que ver con el aprendizaje en la cultura totonaca, conceptos que fueron analizados con mi familia más cercana.

Manejo el léxico para dirigirse a los bebés porque mi madre nos hablaba así. Recuerdo ciertos procesos fonológicos que escuché de mi hermano menor y que mi madre repetía, como una metátesis. Mi hermano decía *toke* en lugar de *teko* para ‘padre’. Yo elidía el sonido x (š), decía *takalaw* en lugar de *takaxlaw*, ‘preparado (de frijol)’. Mi madre me recuerda que yo decía

¹⁶ Las grabaciones corrieron a cargo de mi hermano Miguel. Se usó como instrumento de grabación un celular.

“koko mitun” (= *sqoqo mistun*) donde vemos dos procesos: la elisión de /s/ y la sustitución de /q/ por /k/.

Sqoqo mistun, es ‘(quiero) gato salado’, le decía yo a mi madre esa expresión y ella agarraba una tortilla, la volvía a hacer como masa para después hacerme una figura de gato. A mi madre le causaba extrañeza que usara yo de niño la expresión *makastaka makastaka an xateku chichi’*, ‘va el papá perro caminando con las palmas de sus manos’. Regularmente nos acordamos de que a uno de mis hermanos en una cuesta le dijimos *kajaxti*, ‘descansa’, y él empezó a decir *jax, jax*. Descansar para él era el equivalente a sacar lo cansado del cuerpo a través de la expresión.

Como vemos no se puede hacer una reconstrucción del proceso de la adquisición de la lengua con este método introspectivo porque la memoria no alcanza para eso, sin embargo, algunos elementos sí son fáciles de recordar, como son los términos para dirigirse a los bebés y complementa y ayuda a interpretar los datos que se van encontrando.

5.2.1 Selección de casos y situaciones comunicativas

Para obtener los datos de habla dirigida a bebés observé cómo le hablan mis familiares directos a los que están pequeños, bajo la selección de ciertos casos. Xavier Coller (2005: 29) define “caso” del siguiente modo:

Un caso es 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. Para su análisis se pueden utilizar materiales diferentes, desde entrevistas semiestructuradas hasta análisis de contenido de documentos varios, pasando por encuestas u observación participante.

Además, pedí a una de mis sobrinas (María López¹⁷) que grabara a sus conocidas, aquellas que fueran madres, hablándoles a sus hijos y que estos no fueran mayores de 4 años. Para este mismo objetivo pedí a una de mis hermanas que me acompañara, para generar confianza, a buscar gente que conociera ella, que tuviera hijos menores de 5 años y que les hablaran en totonaco, aunque también grabamos a una totonaca que sólo le habla español a su bebé.

Se establecieron 5 casos eligiendo a familias con estos criterios de selección y que nos permitieran¹⁸ ver cómo se les hablaba a los niños, tanto preverbales como verbales. Estos casos son los descritos en el siguiente cuadro 9:

Cuadro 9. Casos de interacción de madres a hijos HDN

Caso	Madre	Abuela	Padre	Abuelo	Niño/a	Edad (meses)	Tiempo grabación
C 1	Sí	--	--	--	2 niños	21/84	63'
C 2	Sí	--	--	--	1 niño 1 niña	11 60	36'
C 3	Sí	Sí	--	--	1 niño	12	79'
C 4	Sí	--	--	--	2 niños	36/84	35'
C 5	Sí	Sí	Sí	--	1 niño	36	45'

Fuente: Elaboración propia.

Estas grabaciones apoyaron para dos objetivos: primero para ver cómo se les habla a los bebés (si hacen uso o no de los términos para referirse a los bebés) y lo segundo, sirvió para ver si se usan con los niños clasificadores numerales en ese Habla Dirigida a Niños. Cabe señalar que para los

¹⁷ No se usan los nombres originales.

¹⁸ Para que a mi sobrina le dieran permiso para grabar cómo se les habla a los niños, le expliqué que pretendía analizar cómo las madres totonacas les hablan a sus hijos. Entonces, ella buscaba a la que cumplía el criterio de selección y le pedía permiso. Fue sobre todo con sus vecinas más cercanas y con los familiares de su padre. En cierta manera, en las grabaciones ella misma muestra cómo se le habla a los bebés, ciertas veces habló añiadamente al dirigirse a los pequeños que estaba grabando.

términos para bebés se partió de datos ya obtenidos en el contexto familiar, en un estudio previo de la forma en cómo me hablaba mi madre y ella a mis hermanos, así como a los sobrinos (Santiago, 2009).

Para obtener la etnografía de cómo se entiende la adquisición del lenguaje entre los totonacos entrevisté gente del municipio que fueran padres de familia. Se seleccionó a la gente al azar: recorrí la cabecera municipal y donde veía gente les preguntaba si me podrían ayudar haciéndoles unas preguntas sobre las lenguas. La mayoría de la gente pensaba que como no ha asistido a la escuela, no pueden colaborar o lo harán de manera inadecuada por su no preparación académica. Les convencía para que me apoyaran diciéndoles que era mejor no haber ido a la escuela para lo que les quería entrevistar.

Se hicieron 12 entrevistas abiertas y semiestructuradas para registrar cómo entendían el Habla Dirigida a Niños (HDN), también se les preguntó si para ellos el lenguaje es innato o es aprendido. 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.

Otro criterio de selección o agrupamiento en todo caso que fuera un mínimo de dos (padre-madre, preferentemente) para generar contraste o confirmación. En sí, el número de participantes fue de 8 padres y 7 madres de entre 26 a 80 años. En estas pláticas se procedía a elicitar razonamientos y criterios que explicaban el sentido socializador del uso del HDN.

Para ver el habla de los niños en cuanto al manejo de los clasificadores se recurrió a la elicitación a través del juego. Primero puse a jugar a mis sobrinos (6-10 años) poniendo objetos que requerían clasificadores numerales, después elicité a unos niños vecinos, de las mismas edades, colocando objetos en una tabla que permitiera ver el manejo de la competencia de los clasificadores numerales. De esta dinámica surgió la idea del diseño de la prueba del manejo de los clasificadores numerales¹⁹. Se grabó una conversación para ver el manejo de los clasificadores en el habla cotidiana de mi familia. Para ver el manejo de clasificadores numerales en niños menores de 5 años se les elicité a través del juego para ver la emergencia de los clasificadores numerales.

¹⁹ Partículas que acompañan al número y dicen cómo es lo que se cuenta.

Para saber del manejo de los clasificadores numerales entre la gente adulta se obtuvo una muestra de 37 personas que desearon colaborar, se les aplicó la misma prueba, además algunas de estas personas son padres de algunos niños que colaboraron. La edad de los colaboradores va de los 27 a 72 años cuya edad promedio es de 44 años. Sólo una persona tiene menos de 30 años. 14 personas tienen entre 33 y 39 años; 10 colaboradores tienen entre 40 y 49 años; 8 de ellas tienen entre 50 y 59 años; dos personas cuentan más de 60 años, 62 y 67 respectivamente, una de 70 y la más grande cuenta con 72 años.

La idea es mostrar si hay alguna relación con lo que ha arrojado con respecto al manejo de los jóvenes totonacos sobre estos clasificadores. No se tomó en cuenta la imagen donde se esperaba que la gente dijera tipos de colores porque presenta sesgos metodológicos, no entendieron que se buscaba el clasificador para tipos, cabe recordar que se trata de listones de colores. Algunos niños los contaron como cosas alargadas. Tampoco se tomó en cuenta donde aparecen 5 personas pintando porque el *li-* no se trata de un clasificador. Como ya he mencionado, pensaba que *liqalha-* era un clasificador a parte de *qalha-* que se usa para personas. Pero *li-* es entre, un adverbializador, no un clasificador, de ahí que ya no se tomó en cuenta, porque para obtener el clasificador para personas ya estaba cubierto.

También para ver cómo se usan los clasificadores en el habla cotidiana grabé a mis familiares durante 3 horas 52 minutos y esto fue lo que arrojó. A veces pasaban 20 minutos de narración intensa y no aparecía ningún clasificador numeral y a veces seguido aparecían. Se describe el número de veces que se pronunció durante ese lapso, participaron dos hombres (uno de 26 años y uno de 78) y dos mujeres (una de 45 años y otra de 70) y ocasionalmente intervine. Les pedí que hablaran y, como familiar que soy, actuaron de manera natural, ocasionalmente se acordaban de que había puesto mi celular a grabar.

5.2.2 Incidencias

Al ser yo un ciudadano con alrededor de 20 años fuera del municipio, esto es un punto en contra porque los más pequeños me tenían miedo si no me ubicaban cuando me detenía a verlos jugar

fútbol, por ejemplo. Dos veces intenté ver el juego de pelota para registrar cómo era el uso del lenguaje y en las dos ocasiones dejaron de jugar, esto fue en la parte de arriba del pueblo.

Sin embargo, era menos su temor cuando les dirigía la palabra, sobre todo porque lo hacía en la lengua totonaca. Es común espantar a los pequeños diciéndoles que los van a inyectar, o que se los van a llevar y como ha habido casos de rapto, los niños se espantan.

Otra dificultad es que te dejen grabar a niños por ser desconocido y por ser hombre. Mi sobrina también tuvo dificultades porque las madres no quieren interrumpir sus actividades.

6. Marco contextual

6.1. La comunidad de Filomeno Mata

Filomeno Mata es un municipio que se ubica al norte del estado de Veracruz (mapa 1). Cuenta con nueve localidades como son: Francisco Villa, María de la Letra, El Ciruelo, El Crucero, colonia Eleodoro Dávila, Arroyo grande, Los Vázquez, Cerro Grande y Emiliano Zapata. El municipio colinda con Coahuilán, Mecatlán, Coyutla por parte del estado de Veracruz y con Jopala y Olintla del estado de Puebla.

Mapa 1: Filomeno Mata, Veracruz



Fuente: Santiago y Figueroa-Saavedra (2016).

La cabecera municipal de Filomeno Mata se nombraba Mexxitlán antes de la conquista española. En la época de la Colonia se llamó Santo Domingo de Guzmán y el 5 de noviembre de 1932

recibió su nombre actual, Filomeno Mata, en honor al distinguido periodista con el mismo nombre (Gomezjara *et al*, 1998:46).

No hay documentos históricos que hablen de la historia de este municipio, en general son pocos los trabajos sobre los totonacos ya que “La Sierra Norte de Puebla y los totonacos no contaron con historiadores cronistas de la talla de Sahagún” (Masferrer, 2009: 79). El nombre en náhuatl Mextitlan (*Metztitlan*) lo definían como ‘lugar de la luna’. Ahora, en años recientes, por el gobierno municipal le pusieron como ‘lugar de la buena luna’, mezclando la palabra nahua con el totonaco²⁰.

La población vive principalmente del campo y el cultivo es para el autoconsumo, se da el maíz, la pimienta, diferentes tipos de plátano, calabaza, café, chile y frijol. La pimienta y el café son los únicos productos que comercian fuera del municipio. Filomeno Mata es un municipio muy poblado en comparación con otros de la región denominada como Totonacapan y hasta la década de 1980 estuvo relativamente aislado. La luz eléctrica llegó hace aproximadamente 25 años. La carretera de terracería que comunica Coyutla con Filomeno Mata tiene más de 20 años y apenas 9 años que la pavimentaron. El nivel de pobreza económica es muy alto. Álvarez (2011), al estudiar la tradición oral en Coahuatlan y Filomeno Mata, escribe sobre este último municipio lo que sigue, en contraste con el otro pueblo totonaco mencionado:

[...] ubicada a 298 Km. de Xalapa, por el contrario, es una comunidad con una marcada influencia de la cultura nacional mexicana. Se trata de un pueblo enclavado en la montaña, marginado, pobre, con grandes problemas de rezago que lo ubican como uno de los cien municipios más pobres del país. Es un asentamiento urbano, conformado como un pueblo indígena de México en la parte superior de una montaña. En otros tiempos floreció por la cercanía con campos cafetaleros que

20 Entienden como *mextli* ‘luna’ y *-tlan* ‘buena’. Efectivamente, en algunas variantes de totonaco *tilaan* es ‘bueno/a’, en Filomeno Mata es *tsee*. Sin embargo, no hay nominales que se combinen con *tilaan* y además le faltaría la marca del locativo, que es el *-tlan* del náhuatl y ello prueba de que es errónea la forma en que se está traduciendo la palabra. Ahora existe una tienda de ropa Mextitlán “Lugar de la buena luna” y la radio comercial también se nombra de esa manera y su identificación es “Radio Mextitlan, lugar de la buena luna”. Existen dos radios, la ya citada y otra religiosa. En la primera sólo usan español y en la segunda alternan, pero con más uso de español. La palabra demuestra que hubo un dominio nahua, sobre todo a partir de 1490 cuando conquistan la región los mexicas tenochcas.

originaron su expansión. La disminución de las fuentes de trabajo que otrora existían originó su actual situación de marginación y pobreza.

Aunque la actividad principal sigue siendo la agricultura, ya hay otros oficios. A algunos señores, quienes no tienen tierra donde sembrar, les prestan un pedazo en las fincas cafetaleras para la siembra de maíz. No les cobran la renta, pero pagan con mano de obra, puesto que les dan espacios donde los cafetos requieren mantenimiento o lugares donde sólo hay que desramar. Les permiten sembrar hasta tres veces. Hay terratenientes que prestan su tierra para sembrar maíz y sólo les piden de pago una carga de caballo, es decir, dos costales de maíz. En temporada de café muchos tienen empleo temporal, incluso los que son autoridades de las religiones explotan a otros totonacos que están en su religión pidiéndoles ir al corte de café a “beneficio” de la iglesia como faena.

Para el sustento económico algunos migran al norte del país, al corte de uva o jitomate. Los vienen a traer para llevarlos a Sonora y a Saltillo. Muchos adultos y jóvenes van a la ciudad de México para emplearse en las obras de construcción, las mujeres como trabajadoras domésticas o como vendedoras. Algunos que van como ayudantes de albañilería regresan como albañil. Esta situación es idéntica a la que de modo general describen el resto de pueblos indígenas y que se interpreta como una situación de discriminación y segregación (Horbath, 2008).

Con respecto a la socialización de la información, donde también se puede percibir el dinamismo de las lenguas en contacto, los anuncios son generalmente por altavoz (5 pesos por 4 veces un mismo anuncio). La forma del terreno donde se ubica la cabecera municipal, una media luna, permite que se oiga hasta una buena distancia. Sólo llegan a ser incómodos cuando se anuncian varios a la vez. El traslape no deja escuchar bien el mensaje ni de uno ni de otro²¹. Se anuncia mayoritariamente en totonaco, aunque hay que mencionar que depende de los destinatarios y del anunciante. Por ejemplo, si el anuncio es para los estudiantes de preparatoria lo hacen en español y si es para la gente adulta, en totonaco o de forma bilingüe. Anuncian desde la venta de algún producto, la pérdida de algún objeto o animal para recuperarlo, el robo en el

21 En tiempo de elecciones hacen uso de las bocinas llegando a incomodar a más de uno por tanto tiempo que disponen del micrófono, la gente se llega a hartar de tantos mensajes de política.

campo y en el pueblo, el requerimiento de personas para un trabajo dentro y fuera del pueblo, hasta para decir que alguien es esperado en su casa, como vemos en el siguiente anuncio:

Wix Rosa Vásquez mat kalakapalats'a katati, mat ta'sama misqa'ta.

‘Tú, Rosa Vásquez, que ya vengas pronto (rápido), que está llorando tu bebé’.

Algunos que tienen su altavoz prefieren que sus hijos pequeños hablen por él. Me ha tocado escuchar comentarios donde se indica que puede llamar más la atención el habla de un niño para tener mejores ventas, por ejemplo:

Wix noo kachiwinanti, tata, era minkani tamawanankan akxni wix chiwinan'a”

‘Habla tú, hijo, vienen muchos a comprar cuando anuncias tú’.

6.2. La cultura totonaca

El trabajo más conocido en el ámbito de la cultura es el estudio de Alain Ichon (1973) titulado *La religión de los totonacos de la sierra*. Sobre Filomeno Mata existen trabajos a nivel cultural. Hay dos tesis de licenciatura presentadas en la UV sobre la situación sociocultural en Filomeno Mata. La tesis titulada *Monografía sociocultural de la comunidad de Filomeno Mata, Veracruz*, presentada en 2003 por Erik Ali Castillo, la tesis titulada *Xa tachiwin cho xa tazmanin xalak Filomeno Mata* sobre el habla y las costumbres, defendida en 2012 por Tomás García Juárez, y una investigación sobre el son huasteco de Carolina Méndez Herrera (2016). Aquí apuntaré algunos aspectos que considero definen el variado ser de los totonacos.

No se sabe bien el significado de la palabra “totonaco”. Algunos señalan que significa tres corazones, donde *tut* es ‘tres’ y *nakú* es ‘corazón’ simbolizando los tres centros importantes totonacos: Tajín, Cempoala y Yohualichan (véase Masferrer, 2004:6). Esta afirmación es errónea pues esta palabra no podría formarse así en totonaco porque todo lo que se puede contar requiere

un clasificador en totonaco, así que es una etimología forzada y errónea. En Filomeno Mata hay un lugar llamado *kitsis-luuwa* ‘cinco-serpiente’ y los días se cuentan sin clasificador (*tantaku*, *timá*, *tutumá*, *tatimá*, *kitsismá*, un día-cinco días), pero fuera de estas excepciones, todo requiere de un clasificador²².

Otros más dicen que tiene que ver con lo caliente cuya etimología posible es que tenga que ver con una derivación del náhuatl *tona* "(hace) calor", "(hace) sol", con reduplicación de la raíz para marcar intensidad *to-tona-c*, "los de tierra caliente", como se califica a los habitantes de la costa tropical (Krickberg, 1933, cit. Troani, 2007: 9). Esta última definición es muy parecida a la que ofrecen Paulette Levy y David Beck (2012:15) a partir de una conversación con Karen Dakin:

“la palabra “totonaco” nos viene de la forma reduplicada *totoona*, del verbo náhuatl *toona* ‘hacer calor o sol’ más el sufijo locativo *-ak*, con un significado algo así como ‘el lugar en que está haciendo calor por todos lados’, extendido metonímicamente para significar ‘la gente de las tierras calientes’, una referencia al centro del poder cultural y político totonaco en las tierras bajas del norte de Veracruz durante los últimos siglos de la Mesoamérica postclásica”

En todo caso la gente adulta de Filomeno Mata llama *tutunaku*, *tatanaku* o *tatinaku* a la lengua que habla²³. Como resultado del contacto cultural los totonacos se identifican por la vestimenta. Así tenemos que *tantataanu* es para referirse al totonaco que usa calzón (Lit. trasero de calzón). *Tampantalón* se refiere al totonaco que usa pantalón (trasero de pantalón). Se usa *tankbestido* (trasero de vestido) para referirse a las totonacas que cambian la enagua por el vestido y *tanqaa'n* (trasero de enagua) son las totonacas que usan enagua. Las españolas (las mujeres no totonacas) se les llama *xinula* “señora” y a los hispanos como *luwaan*. Totonacos y totonacas que

²² Cabe aclarar que para los días también se pueden contar con clasificador numeral, usando el genérico *aq-*.

²³ Los maestros bilingües acentúan la última u a *tutunaku*. Sin embargo, nadie, fuera de este gremio, dice *tutunakú* como lo hacen estos maestros bilingües.

cambian la ropa totonaca por la de los españoles, ya se les dice *luwaan* y *xinula*, respectivamente. Usar ropa totonaca o mestiza, de alguna manera, sirve para determinar a los tipos de totonacos²⁴ y remite al manejo de la lengua. Quienes saben español usan pantalón o vestido y muy pocos usan enagua o calzón. Aunque hay quienes usan vestido y pantalón, si no saben español son dignos de burla. Quiero señalar que es normal para muchos que en la región de Xalapa ya no se hable la lengua totonaca. Hay personas que sí saben la lengua, pero no la hablan porque no le ven funcionalidad. Me ha tocado coincidir en la región de Jilotepec, Naolinco, Chiconquiaco con personas que saben de la situación del idioma totonaco.

Por ejemplo, al compartir autobús con un vecino de Chiconquiaco le pregunté si hablaba totonaco y me respondió que para qué quería saber. Al ver mi insistencia admitió saber la lengua, pero ya no la habla: “Si vengo a Xalapa y digo: dame un kilo de *stapu*, nadie me va a entender. ¿Tú sí me entendiste?” –me pregunta. Como se dio cuenta que sí sabía yo (que *stapu* es frijol) se animó a platicarme más. Dijo que en su municipio conoce a sus contemporáneos que saben la lengua y al igual que él no la usan. Me respondió no sentirse mal cuando le pregunté si no sentía feo de que le hayan quitado su lengua. Otro señor me platicó que a los totonacos de Yecuatla los hacían mestizos para convertirlos en “gente de razón”. Me dijo que su padre le platicaba de la práctica para dejar de ser totonaco, que consiste en lo siguiente: si un totonaco de Yecuatla tomaba alcohol en la ciudad de Misantla, lo agarraban y lo metían a la cárcel. Cuando lo liberaban, hacían que se quitara la ropa propia del totonaco para darle la ropa del mestizo.

El mundo totonaco, como cualquier otra sociedad, tiene sus propias normas que forman parte de cómo se concibe que se constituye la persona totonaca, siendo parte importante de la competencia comunicativa. Los más grandes, es decir, los adultos, no acostumbran a aplaudir. Cuando tienen sus fiestas no aplauden a los músicos que la amenizan. Los totonacos adheridos a la religión evangélica sí aplauden porque así se acostumbra, pero

24 Durante mi infancia muchos niños usábamos calzón en la primaria y empezamos a usar la ropa del mestizo cuando ingresamos a la secundaria, por la cuestión del uniforme. De todos los niños que me apoyaron para este estudio, sólo vi un niño que usaba calzón, la mayoría crece con pantalón normal y cambian al uso del calzón cuando ya son adultos. Muchos de los que vuelven al uso del calzón modifican algunas partes de éste, por ejemplo, los normales tienen lazos en la parte de abajo. Sin embargo, los de los jóvenes los mandan a hacer como vienen los pantalones de los mestizos o ciudadanos.

fuera de eso no es una práctica común entre los totonacos²⁵. No se acostumbra a llamar al padre ni a la madre por su nombre, hacerlo es de mala educación. No se besan, ni dicen el equivalente a “salud” cuando alguien estornuda. No se dice nada, relacionado a salud, pero se cree, al igual que entre los hispanohablantes, que alguien se está acordando de la persona o hablando mal de uno. No se celebraban los cumpleaños y por lo tanto no tenemos palabra para “felicidades”, aunque tenemos la palabra *tapaxaw*, ‘alegría, felicidad’. Incluso la palabra que se usa para fiesta es una adopción del español, decimos *paxkwa*, ‘pascua’. Celebran la llegada de un nuevo ser a la sociedad con *tawáa*’ (la comida del bebé) y las bodas con *tapuuchaw* (unidos por la tortilla).

Las religiones y los partidos políticos han dividido a los totonacos. Aunque los rituales de las prácticas funerarias también se han modificado, los totonacos se siguen ayudando sin importar las creencias religiosas, resalta la ayuda mutua. En la religión católica es donde se acepta más lo totonaco. Por ejemplo, regar aguardiente antes de echar el primer sorbo es una práctica propiamente totonaca que ahora sólo lo hacen algunos totonacos católicos. Se comparte a los finados para que no se molesten. Es en esta religión donde se ve el sincretismo religioso.

La sociedad totonaca es patrilineal. Una norma en la sociedad totonaca es que la herencia queda muchas veces en manos de los varones, porque se le deja el rancho. También a las mujeres se les hereda el rancho, pero en menor grado, sobre todo cuando no hay hijos varones. La lógica responde a que quien trabaja el campo es el hombre y la mujer se dedica a las actividades que se realizan en la casa o en el pueblo. Si un padre no tiene rancho qué pasarle a su hijo, este último trabajará en tierra ajena rentando si el padre de la mujer no le da nada a la hija. Las hijas aceptan que no se les herede nada.

Como hay escasez de agua, niños y niñas van por ella. Las niñas llevan su cubeta y los muchachos llevan un garrafón. Algunos padres también acarrear agua teniendo como instrumental un garrafón. Hay una división muy marcada del trabajo. Sin embargo, algunas mujeres también van a leñar y a los niños se les manda al molino.

25 Se reconocen tres confesiones religiosas: los católicos, los evangelistas (conocidos como los del templo) y los testigos de Jehová.

En términos culturales, es una sociedad que da mucho peso a los sentidos, sobre todo al sentido del olfato. Hay bastantes términos para referirse a los olores. Socialmente se remiten mucho a este sentido para señalar el nivel de vivacidad de una persona.

Una de las cosas significativas en las culturas del mundo es el número, elemento que como se verá es un aspecto destacado en esta tesis. Alain Ichon (1973) describió en su libro los números simbólicos y señala que los animales eran sacrificados generalmente por pares (una gallina y un gallo; un puerco y una puerca...) o por dos pares. Los tamales, las tortillas, los panes, las tazas de café o de chocolate serán agrupados en 12 o 25, señalando la naturaleza macho, hembra o completa de la divinidad a la que se le dedica la ofrenda. El 7 o 17 son confinados a ritos que conciernen a los muertos o a la magia negra (Ichon, 1973: 166).

Conviene mencionar otros números simbólicos en la cultura totonaca. El número 4 es de los más importantes. Los rezos se hacen durante cuatro días. En las narraciones se menciona mucho este número, por ejemplo, los *tipsqoyut* (hombres que vuelan al comer brasas) cuando pelearon regresaron al cuarto día. Así mismo, el número 7 es de los más importantes y es destinado para los muertos. Se dice que uno debe comer algo, por ejemplo, las tortillas, menos o más de esa cantidad para no convivir con el muerto. Por ejemplo, si alguna mujer convida tamales a otra mujer, es mal visto que sean 7 tamales porque se asocia con la muerte.

De igual manera, el 20 también se asocia con la muerte, además de ser como el número entero, así, tenemos que la flor de muerto (sempasúchil) se le nombra como *qalhpuxam*, donde *qalh* quizá tenga que ver con boca o bocado y *puxam* '20'. Alain Ichon habla del *puxamat 20*-costumbre, un ritual para la curación de una enfermedad provocada por un muerto (1973: 341). Una creencia con respecto a la muerte es que la cabecera de la cama no debe dirigirse donde se oculta el sol por ser el lugar de los muertos.

Otro número importante es el número 12. Este se destina para las mujeres divinas llamadas *maqtaqalhnanii'n*, 'cuidadoras', a quienes cuando las invocan les dicen *muksu nana'*, *muksu tsi'it*, 'madre olorosa', 'hembra olorosa', donde *muksu* es 'olor bonito'.

En la figura 1 vemos que son doce flores. Cada flor representa a una cuidadora. Las cuidadoras son mujeres que ya fallecieron. Vemos también que hay doce velas y doce hojas. Así

mismo, se observa una botella de coca-cola que se ha introducido como elemento en el rezo en los últimos años²⁶.

Figura 1. Rezo a las mujeres cuidadoras.



Foto: José Santiago Francisco.

El conocimiento del valor simbólico de los números se da tardíamente, incluso, aunque veía yo rezos en casa, no era parte de la socialización, pero sí era frecuente la prohibición de comer 7 tortillas. Me regañaban si decía que había comido 7 tortillas²⁷. En una conversación con

²⁶ Aunque algunos ya no permiten el uso del aguardiente por ser considerada como bebida del demonio, aquí sí aparece. En totonaco la palabra para aguardiente es *kuchu* y probablemente de ahí proviene el término para médico y medicina, *ku'chi'ná'*, *liikuchuni*, respectivamente. David Beck (conversación personal) dice que *kúchuu*, 'alcohol' proviene del verbo *kuchúu'*, 'curar', y en otras variantes también quiere decir medicina'.

²⁷ A mí me prohibían llamar a los muertos, si estaba de rodillas y mi cara daba al piso, casi besando la tierra, me decían *lhakatasa'aknu niin*, 'no llames al muerto (enterrado)', así mismo me decían que no dirigiera mi petate o el bagazo de caña al lugar donde se oculta el sol puesto que ese es el lugar de los muertos. De igual manera me decían que no comiera siete tortillas, naranjas, etc, porque estaría compartiendo con el muerto. El muerto es mal aire que puede ocasionarte enfermedades.

docentes mazahuas (conversación personal con Gloria Vargas Bernal y Verónica Fidencio Núñez) me señalaron que entre los mazahuas no se deben contar las tortillas porque se considera que no rinden. Se les prohíbe a los niños contarlas. Contarlas es limitarlas.

6.3. Socialización y educación entre los totonacos.

A mi entender, la educación en Filomeno Mata puede verse en dos momentos: antes de la llegada de la escuela y después de la llegada de la misma. Con el contacto de mestizos y totonacos se generaron nuevas formas de organización y de identificación y la escuela introdujo la educación formal. Se puede entender que antes del contacto con el idioma español, o mejor dicho con hispanohablantes, la gente se concebía de otra forma el aprender y enseñar. Así, lo que es educación formal y lo que es socialización (informal) describen dinámicas o principios divergentes. A continuación, describo cómo es la educación escolarizada para después centrarme a describir cómo es la socialización primaria entre los totonacos. Nos servirá para poder apreciar si la escuela influye en el proceso de enseñanza del totonaco o en su valor social.

6.3.1 La educación escolarizada en Filomeno Mata

Con la llegada de escuela en Filomeno Mata, para 1930, empezó a haber nuevas formas de concebir el entorno social. Cuando llegó la escuela (la educación formal) algunos totonacos no mandaron a sus hijos a recibir instrucción porque consideraban que de ahí no iba a venir la comida, no tenía utilidad. “¿A qué vas a la escuela? De ahí no vendrá lo que comerás, vamos al campo, que es de ahí de donde viene” era la expresión que proferían los padres hacia sus hijos. El campo era el ambiente social y el entorno natural hacia el que se dirigía la socialización del niño.

Pero cuando al final aceptaron la escuela, iban sobre todo niños, de ahí que más hombres que mujeres manejen el español. Cuando las niñas pedían asistir a la escuela les decían a algunas: *Tsaj qawacha wix napin 'a kswelo*, ‘qué eres niño para ir a la escuela’. En la actualidad, parece ser

que ha cambiado esta forma de pensar sobre la escuela ya que niños y niñas asisten sin distinción, incluso algunos niños no acompañan a sus padres al campo con el pretexto²⁸ de asistir a la escuela.

Hubo un profesor muy querido, Román López, que les hablaba de los beneficios de asistir. Como lo señala José Santiago López (vecino de Filomeno, 75 años) reportando las ideas del profesor:

Que decía, quien fuera Román, “ir a la escuela es como ir el campo”. Si te dan escuela te dan campo de trabajo. Si te vuelves listo puedes llegar a ser secretario, si quieres puedes trabajar en la presidencia como síndico, tesorero. Pues sabes. Pero si no, ¿cómo puedes ir a pedir trabajo? No eres nada, no puedes entrarle a la política. Tú no puedes estar ahí porque no eres nada, no tienes abiertos los ojos, sólo puedes ayudar²⁹.

Así podemos entender cómo empezaron a querer a la escuela, pues nadie está dispuesto a ser humillado. Alrededor de hace 50 años las clases eran de doble sesión: de 8 a 12 y de 1 a 5. En el periodo que asistió José López Ramos (vecino de Filomeno, 62 años quien es uno de los que me señaló que las clases eran en doble turno) recuerda que sólo había cuatro profesores: Pedro Ortega Olmedo, Máximo Zapeta, Constancio³⁰ y José García. Estos últimos originarios de Filomeno Mata, fueron los primeros que estudiaron y dieron clases al interior de municipio, aunque no tuvieran formación para hacerlo.

Hubo más injusticias cuando eran muy pocos los totonacos que sabían leer y escribir o simplemente porque estos no hablaban español. Se aprovechaban más de ellos. Se mencionan injusticias desde cómo los terratenientes les cortaban su mecapal a los totonacos que leñaran en sus dominios. Si los encontraban, les quitaban su machete. Hasta cómo por desconocimiento les compraban sus tierras a precios paupérrimos. Los caciques tienen las mejores tierras. Estas desigualdades también se llegaban a la escuela. José Santiago López (vecino de Filomeno, 75

²⁸ Experiencias propias en mi familia y vecinales.

²⁹ Por ayudar se está entendiendo que uno no tiene el papel protagónico, sino simple ayudante.

³⁰ Según la misma persona trabajó pocas semanas porque no le gustó. No había pago.

años) nos recuerda cómo decía a los profesores el padre de un cacique que llegó al pueblo decir a los maestros:

[Decía el cacique] “No le enseñes bien a los hijos de los indios, sólo dale buenas clases a hijos de españoles”. Pero eso no está bien, como ahora andaban diciendo... algunos no están bien preparados. Pues se entiende que es resultado de su palabra³¹, su pensar de ese anciano. Se entiende que nada más él quiere comer.

En la escuela, cuando ingresé en 1988, no me dijeron abiertamente que no servía mi lengua. Me hicieron sentirla así y en tercero de primaria llegué a despreciarla un poco. Cuando llegó la escuela, alrededor de los 30 del siglo pasado, sí decían abiertamente que el totonaco no era bueno. Aun los primeros totonacos de Filomeno Mata que asistieron y aprendieron español, al volverse profesores, maltrataron a los de su misma casa (paisanos) como cualquier otro “maestro” que quería imponer su lengua, teniendo plena confianza de que era mejor que los totonacos nos convirtiéramos en “gente de razón”. Mi madre y muchas más personas tienen la idea de que a la escuela se va a aprender español. No existe la idea, de que entre los que no han pisado algún salón de clases, de que se haya ido a aprender matemáticas, biología, historia y el mismo español³². La lengua es vista como un arma. Si uno sabe hablar se puede defender y muchos se sienten mudos si no pueden hablar español y se conciben ciegos si no saben leer.

Con la llegada de la escuela y el uso de la lengua española se vino a modificar la vida de los totonacos. Ya no se nos habla de *Tajín*, de *Aktiní*; la organización social y política se modificó. Aprender ya no se remite únicamente al campo para los jóvenes totonacos ni las mujeres sólo a las actividades del hogar. Así como modificarse la forma de entenderse como persona.

31 *Tachiwiin* en totonaco significa lo que se entiende en español por palabra, habla, oración, plegaria o rezo.

32 El director de la escuela primaria Juan Rulfo también me señaló que esa es la idea que tiene la gente. En la escuela primaria bilingüe no querían inscribir a sus hijos señalando que si ya saben totonaco para qué van en esa escuela si lo que interesa es aprender español.

Pareciera que no se está en conflicto y se acepta que es mejor que los totonacos asistan a la escuela y se nos enseñe lo que está en el plan educativo, a diferencia de lo que ha pasado en otros lados donde también conviven otras culturas con la hispana y se han concientizado del valor de su lengua y su cultura como señala Bruno Baronnet: “la exigencia de nuevos derechos coincide con la toma de conciencia de las consecuencias sociales de la proscripción de la lengua y de la cultura indígena en los planes y programas de educación formal” (2013: 130).

Aunque en menor cantidad que antes (me refiero a la cantidad de alumnos), los niños que entran a la escuela sin saber español sufren con el idioma de instrucción porque lidian con una lengua ajena, aunado con que los conocimientos que se transmiten son ajenos a su lengua y cultura y para resolver problemas de comunicación, los niños que ingresan hablando dos lenguas son los que fungen como intérpretes. En las escuelas bilingües, aunque el idioma de instrucción es en español, algunos profesores sí saben la lengua totonaca, no precisamente la misma variante, pero son de la región.

La alfabetización en español es una práctica tan injusta y se sigue haciendo igual, ya que se enseña a los totonacos en español cuando muchos de ellos no saben ese idioma. No se necesita ser migrante para ver en qué concepto tienen tu cultura y tu lengua. En Francisco Villa, localidad de Filomeno Mata, una joven me dijo que su profesor les dice: “no hablen totonaco porque pueden estar hablando mal de mí y yo no me doy cuenta”. Entonces, los alumnos no se hablan en totonaco. Los jóvenes totonacos son el problema por hablar el idioma del lugar y también son los del problema cuando llegan a un lugar de habla hispana, a diferencia de lo que pasa cuando alguien visita un territorio donde se habla una lengua prestigiada.

Actualmente en Filomeno Mata hay escuelas desde el nivel preescolar hasta el nivel bachillerato. Los que estudian niveles superiores lo hacen sobre todo en universidades de Michoacán, en la Universidad Autónoma de Chapingo (Estado de México) y en la Universidad Veracruzana.

6.3.2. La socialización de los totonacos como educación informal

Inicio diciendo que poco se sabe de la educación de los totonacos antes del contacto con los españoles. Melgarejo Vivanco dedica unas páginas sobre educación en su libro *Los totonaca y su cultura* (Melgarejo 1985). Señala que los totonacos educaron a sus hijos:

[...] en el seno del hogar, condicionando los reflejos del niño, canalizando sus instintos, domando sus rebeldías³³, amaestrando sus actos, instruyéndolos con relación a los demás, llevándolo de la mano para iniciar en el camino de la vida social; fue la educación de la madre para enseñar a la hija, los quehaceres del hogar; del padre incorporando al hijo en las tareas de su sexo; de los niños, adultos y ancianos cumpliendo la norma del grupo (Melgarejo, 1985: 258).

Así, desde que nace el bebé, la familia se convierte en un espacio de socialización primaria a través de sus cuidadores, en este caso, cuidadoras. La madre del pequeño es quien cuida principalmente de su hijo. La abuela, la(s) hermana(s) cuidan también del infante, y, de igual forma, los niños más grandes cuidan a sus hermanos pequeños, pero no en el mismo grado en que lo hacen las hermanas o la madre. Si un niño tiene hermanas y hermanos, las hermanas son las que se hacen responsables del pequeño. Se cuida al bebé de caídas, de enfermedades como el mal de ojo, se procura que adquiriera el lenguaje para que no se quede sin habla, de la ingesta de alimentos. La hermana carga en los brazos al hermano/a o lo/a cargan en la espalda.

Hay muchos escenarios donde podemos ver el cuidado de los hijos. Cuando muere alguno de la familia, si hay un niño o una niña en esta familia lo/la hacen atravesar por encima 12 veces la caja del muerto. Se ponen dos personas en el ataúd, una de cada lado. Cada persona lo pasa seis veces, haciendo un total de doce. Lo hacen para que este pequeño o pequeña no se acuerde de la persona que acaba de fallecer. Si no lo hacen y el pequeño ya reconocía bien al finado o a la

33 Los padres amenazan con asarles la nariz (*kinkaxpupú*) a los niños que no se portan bien. Consiste en quemar chile para hacerlos oler. Algunos totonacos hacían oler chile quemado a sus perros para que fueran buenos cazadores si no lo eran.

finada, se dice que se acuerda siempre de la persona que acaba de perecer. Es para que no se enferme el niño.

También para lo mismo, alguien de la casa deshoja unos pétalos de flores y los echa en la tumba. Los totonacos católicos ponen una jícara llena de maíz colorado mezclado con frijoles a un lado del ataúd. Lo tiran cuando salen de la casa rumbo al panteón. Lo riegan y hacen lo mismo con la jícara después de despedazarla. Regularmente en la cuna del bebé, le ponían una mazorca colorada (el maíz macho para algunos y nombrado como *lhqonaan*, “quemado”) cuando había muerto alguien en el pueblo. Algunas madres ya tenían siempre su mazorca colorada en la cuna de su bebé. Lo hacían como medio de protección, porque si el bebé lloraba sin parar podría tener alguna relación con el muerto.

Si una madre no sabe por qué su bebé llora y llora, la abuela aconseja que le hagan una cruz en la frente con carbón o que se la pongan en la planta del pie izquierdo. Para esto último lo cargan boca abajo. También le dan de palmadas en la planta de este pie izquierdo y, como consideran que cuando eso pasa sus piernas quedan asimétricas, la pierna que ha quedado corta la estiran para que quede de nuevo igual. Si vino alguien a la casa y el bebé está llorando sin parar, llevan al pequeño o a la pequeña con esta persona y ella con su saliva le hace una cruz en su frente o simplemente lo carga para que se componga, se calme el bebé.

Entre los bebés, una de las formas para adquirir una enfermedad es gustándole a alguien. Si la madre no sabe a quién le gustó a su bebé, le “asa la cara” (*laqaxpupú*) a la persona que le afecta. Prepara un envuelto en el que quema 7 chiles, le echa un poco de calidra y otro poco de sal. Echan los chiles, la cal y la sal en la hoja de maíz, lo amarran como un envuelto. Cuando tienen el material, barren al bebé, se lo pasan por todo el cuerpo y después echan el envuelto a la lumbre. En caso de no atenderse luego al pequeño, cuando le ha gustado a alguien, se le pone un ojo pequeño.

Algunos consideran que esto sea sólo lo que se conoce en español como envidia, *kiklhkatsaní* (de *kiklh* ‘lo pellizca’ y *katsaní* ‘le duele’). Cuando a una mujer, a quien le llevan un bebé, se siente inofensiva, le dice al pequeño o a la niña que qué poder podría tener ella para causar un mal. Mientras más “bonito/a” sea un bebé, se enfermará más por gustarle a alguien,

pues le gustará a más personas. Probablemente por contacto cultural, algunas personas consideran a los blancos como más “bonitos”³⁴.

Cuando un bebé se enferma de manera crónica buscan explicaciones del origen de la enfermedad. Algunos preguntan si ya se hizo la comida de la casa y si no se ha hecho lo hacen para ver si es esa la razón de la enfermedad. Como se le tiene miedo al agua, se piensa que pudo ser el causante. Se recomienda al bebé no jugar con el líquido, por ejemplo, no se debe orinar al agua. El agua se considera que te puede “comer asado”. *Naskuwayáan*, ‘te va a comer asado’ se les dice a los niños que juegan dentro del agua. Esta expresión no es literal, se usa sobre todo para las personas que se dedican a hacer hechizos (*skuwaná*), brujerías y aplica también para el líquido.

Cuando no había luz eléctrica si había un recién nacido estaba estrictamente prohibido llevar tizón para alumbrarse. Se consideraba que el bebé podría volverse ciego. Anteriormente, las mujeres que daban a luz las acostaban en un rincón (en tablas o petates o la cama hecha de bagazo de caña) y su pareja conseguía los leños más gruesos que pudiera traer del monte y le ponía fuego. Estaba estrictamente prohibido soplar al fuego puesto que se consideraba que el bebé podría quedarse ciego o la misma madre. Si se estaba apagando, por ejemplo, tenía que mover los leños o echarle más, pero no debía apagarse.

La mujer permanece seis días acostada después del parto. Cada día le ponían el temazcal para que su comadrona la bañe. Empleaban³⁵ doce ramas que se usaban en el temazcal (dos por día), era un baño por día, aunque el último día, en el levantamiento, se bañaban dos veces. Es como la fiesta de la bienvenida del nuevo ser. Algunos hacen una fiesta más grande en otro momento y si las posibilidades económicas son pocas, la rezandera culminaba el proceso de recibimiento diciéndoles a las mujeres cuidadoras, las *maqtaqalhnanii'n*, que ya queda concluida la llegada para que no piensen cosas más adelante, refiriéndose que no habrá *tawáa*’ (la comida del bebé). Durante todo el lapso que dura la acostada y el levantamiento de la que da a luz se

³⁴ Algunas personas dicen *la mpara lhalh stin*, ‘parece como si ya no defecara’ cuando consideran que una persona es demasiada bonita. Se podría entender también que parece un ángel si pensamos en español.

³⁵ La sobrepoblación en Filomeno Mata ha influido a que se eliminen los temazcales y por tanto también queden en desuso ciertas prácticas.

prohíbe a los niños pequeños acercarse porque se considera que “se pueden quemar” (*nalhkú*). En el día del levantamiento los familiares tomaban aguardiente y comían acuyo tierno (hierba santa). Les lavaban las manos con aguardiente a los niños y los familiares que vivían en la casa, así como a la muchacha que había sido “contratada” para recibir y contar la comida de las mujeres que devolvieron el favor o que apenas ayudan, para que cuando lo requieran les repongan su comida.

Cuando a un bebé le daba diarrea, lo amarraban haciéndolo un envuelto. Después lo metían en una tela o cobija y lo rodaban entre dos personas, como cuando dan de vueltas a la masa con la que se hará pan³⁶. Las madres de antes envolvían en varios trapos al recién nacido y le amarraban para que durmiera más tiempo (al igual que para que no se llevara nada a la boca cuando despertara) y así permitir a las madres hacer sus actividades cotidianas como son barrer, ir por agua, desgranar maíz, poner el maíz a cocer, cocinar, entre muchas actividades más.

He escuchado expresiones de la madre al dirigirse a su hija o hijos, siendo estos últimos verbales o preverbales, diciendo: “*manchu wix naktaa'latawilayaan, wixi natlaway'a 'tu kiliitlawati*”, ‘No voy a estar contigo todo el tiempo, ¿acaso tú vas a hacer mis actividades?’ Esto nos recuerda la *primacía del trabajo adulto* que señala Suzanne Gaskins al describir tres principios culturales de participación entre los mayas (Gaskins, 2010:45) y que aquí vemos que igual aplica entre los totonacos esta primacía del trabajo adulto. Así los totonacos para poder priorizar su propio trabajo frente a las atenciones al bebé, colocaban al infante dentro de un *puutay* (Figura 2), una especie de andadera no móvil, para que la madre pueda hacer sus actividades domésticas y también sirve para entrenar las piernas y evitan que se arrastre y pueda llevarse algo a la boca.

³⁶ También había gente especializada para esta actividad, el rodador (*pilini'*). Asimismo, amarran o amarraban, después de haberlo envuelto en telas, a los bebés para que duerman mucho tiempo y así su madre pueda trabajar libremente.

Figura 2. *Puutay* (para pararse)



Foto. Rafael Santiago

Esta situación de la primacía del trabajo adulto también la vemos en que el padre regularmente no se encarga del cuidado de sus hijos. Los padres normalmente todo el tiempo están en el campo y poco se relacionan con los más pequeños. El padre empieza a convivir más con su hijo sobre todo cuando este último ya puede apoyar de manera significativa en el quehacer del padre. Aquí se puede decir que comienza a su cargo la llamada, por algunos autores, como socialización secundaria (Berger y Luckmann, 1998: 173).

El trabajo cumple un papel muy importante dentro de la socialización secundaria y la constitución de la persona. En este espacio de interacción se da una enseñanza directa o indirecta. Se enseña la lengua al desarrollar una actividad, por ejemplo, es donde se aprenden las palabras específicas de cada actividad o trabajo. También se aprende el papel de la ayuda mutua, los valores, a ser autónomos, las normas culturales que formarán parte de la competencia cultural del infante.

Cuando los totonacos están pequeños acompañan a sus padres a cualquier lugar, hasta antes de los diez años aproximadamente. Los niños van con su padre o con la madre al interior del pueblo. Si es muy pequeño aún no le permiten ir al campo. Las muchachas pequeñas, alrededor de hasta los 9 años, andan tanto con su madre como con su padre. Llega un momento, alrededor de los diez años, en que los niños ya no se sienten como tal, como niños, y entre ellos se avergüenzan si aún andan con sus padres. Cuando el niño ya siente vergüenza es como un paso para convertirse en hombre³⁷. Se dice que, a partir de los quince, dieciséis años ya se puede considerar al varón como hombre y a la muchacha como mujer, pero que les falta madurar más.

Al hombre se le prepara para las labores del campo y a la mujer para las actividades que tienen que ver con la casa. Se practica la ayuda mutua, *lamaqaxoq* ('pago con la mano', intercambio recíproco). Ésta consiste en reponer "el día" (el trabajo que se hace en un día), ya sea que la actividad se desarrolle en la casa o fuera de ella. Si alguien te ayuda a chapear tienes que devolver el día que se te destinó ya sea haciendo la misma actividad u otra.

Las mujeres cuando están en edad fértil se apoyan. Si una mujer está dando a luz, otra mujer que está casada y en edad fértil, que sabe que está embarazada o lo estará pronto, le lleva agua a la que está trayendo al mundo a un nuevo ser. Unas le llevan comida, si llevan tres paquetes de tortillas visitan 4 veces y si son 4 paquetes visitan tres veces. Es como si se completara lo de 12 comidas, en realidad son 3 o 4 guisos, pero depende del número de paquetes que se lleve de tortilla, cada paquete es de 6 tortillas que por 12 dan un total de 72, mismas que se repondrán con los mismos guisos que le trajeron a la que le "prestan" la comida. A este proceso de ayuda entre mujeres se le nombra *lataaway* (comer mutuamente o ayuda en la comida). Cuando la mujer que ayuda esté en las mismas condiciones, a la que ayudan, apoyará con lo mismo reponiendo el trabajo que se ha hecho por ella. Esto parece estarse perdiendo en el pueblo porque ha llegado el molino o se hace menos frecuente. Estas acciones hablan del papel implícito de la importancia de la solidaridad, la importancia de la asistencia.

³⁷ Un cuñado finado le dijo alguna vez a un niño que se sentía muy pequeño la siguiente expresión: *mat sqa'ta, qalhits'a xmaseqe kspuun*, 'que es bebé, ya tiene nido su pájaro', es decir que no puede considerarse bebé si ya tiene nido su pájaro. La aparición del vello púbico era una señal para considerar a un niño como hombre para mi cuñado.

Entre los totonacos de Filomeno Mata el aprendizaje es un proceso que se da de manera gradual, de lo más simple a lo más complejo. Se aprende en la vida cotidiana. Las hijas aprenden con las madres o hermanas mayores las cosas que se hacen en la casa como moler, hacer atole, poner a cocer el maíz para las tortillas, a costurar y los hijos con sus padres o hermanos. Cuando un niño va a chapear y si aún no puede llevar el surco, para que vaya al parejo, el mayor le ayuda con un poco de su tarea. Si la distancia que hay entre los surcos es de un metro, la persona más grande le ayuda tomando 20 centímetros de su surco para trabajárselo o sólo le limpia enderredor la parte donde están plantadas las matas para que el niño no corte ninguna, haciendo como un círculo al pie de las matas. El mayor va supervisando el trabajo para que quede bien y el aprendiz vea sus propias fallas.

Otro contexto donde se puede ver cómo se ayuda al niño es en el corte de café. El niño o la niña cortan en la parte baja y las personas grandes cortan los granos que están en lo alto. Cuando un niño aún no sabe sembrar acompaña a su padre o hermano y se dedica a dar de beber agua a los demás que ayudan. Cuando van sólo con el familiar, el padre o un hermano hace el hoyo y el pequeño se dedica a echar las semillas y tapparlas.

En el mundo totonaco también se evalúa el desarrollo de la persona. Por ejemplo, cuando el padre y la madre piden a una muchacha para su hijo, muchas veces el futuro suegro lleva al joven al campo para ver si el muchacho ya puede trabajar bien en las labores del campo como es desmontar, chapear y cualquiera de las actividades que se realizan en el rancho y si ve que aún no puede trabajar como un adulto no puede llevarse a la muchacha. El dominio del trabajo en el campo no tiene constancia, pero sí se evalúa.

Por otro lado, el padre y la madre de una joven que está siendo pedida, muchas veces no quieren entregar a la hija por temor a ser maltratada por si aún no sabe bien las labores de la casa. En tiempos pasados cuando se casaban ponía a moler a la joven totonaca en la fiesta, era de manera simbólica³⁸. También es necesario señalar que ciertos aprendizajes no son adquiridos ni de los pares ni de la gente adulta sino a través de los sueños. Un ejemplo de ello son las parteras o

38 También hay que mencionar que muchas veces el que está pidiendo a la joven sólo lo explotan un rato y al final no le toman la palabra.

curanderos quienes al preguntarles cómo fue que aprendieron a curar o a ser comadrona, algunos señalan que aprendieron a través del sueño.

El cuidado de un bebé se da desde que está en el vientre de la madre. Ella, la madre, se protege cuando hay eclipse para que la luna, considerada como el hombre de todas las mujeres (Ichon, 1973), no le coma la boca y así evitar que nazca con el labio leporino. Las permisiones y prohibiciones son parte de lo que nos construye como personas. Hasta antes de la llegada de la escuela, todo totonaco tenía mucha relación con el medio ambiente. Muchas formas de entendimiento o explicación de las cosas tenían que ver con el entorno ambiental. Se sabe que los niños no tienen poder si vemos la relación de padres con sus hijos. Física y psicológicamente el niño cuando es pequeño forzosamente necesita de la protección de un mayor.

En general, se considera a los niños como seres que aún les falta mucho conocimiento y se maravillan cuando la forma de pensar del niño o niña es sorprendente. Así, podemos escuchar expresiones como *tuu nakimaasuni tsama qanqalhtitiwa qawacha*, ‘¿qué me puede enseñar ese muchacho mocososo?’, o, por el contrario, *la para lankats’a chii qalhchiwinán*, ‘habla como una persona grande’.

Parece que ya no se sigue practicando, pero dice mi madre que si un niño o una niña seguía orinándose en la cama cuando ya no debería hacerlo, les pedían que fueran a “vender” los tenamastes o piedras del fogón. Llevaban estas piedras en un morral y las dejaban afuera de una casa cualquiera, como si la fueran a abandonar. No es literal eso de ir a venderlas, consiste sólo en ir a dejar dichas piedras. Se lleva a 4 casas distintas. Acá vemos la función educativa del avergonzamiento, es decir, que el niño entienda que no es bueno orinarse en la cama.

En el mundo totonaco³⁹ también hay muchas creencias que moldean la conducta de los pequeños. Por ejemplo, el uso del *saqnat* (Figura 3). Se llama en totonaco *saqnat* a una larva.

³⁹ Existen prácticas o “creencias” para cuidar al niño en otras etnias. Entre los mestizos de Amatlán de los Reyes algunos ponen un sombrero boca arriba en la hamaca del niño para que no se espante y también ponen tijeras abiertas con el mismo propósito (com. pers, vecino). Entre los chinantecos de la localidad San Isidro Arenal, del municipio San Juan Lalana, Oaxaca, los padres prohíben que sus hijos maten mariposas, que de hacerlo se enfermarían de fiebre; así mismo, prohíben que sus hijos jueguen o tiren maíz porque de hacerlo les sale verrugas (Com. pers. Armando Hernández, oriundo de la comunidad).

Saqnán es ‘él/ella leña’ y *saqná* es ‘leñador’. Al interior de esta bolsa vienen como trocitos de “leña”. Algunas madres totonacas le hacen un forro con tela blanca. Terminado lo anterior, agarran una de las camisas del niño y le cosen en la parte de atrás, de tal manera que lo traigan colgando como si fuese su leña. Esto lo hacen para que el niño sea un leñador, que le guste ir a leñar.

Figura 3. *Saqnat*.



Foto. Eleuterio Gorostiza.

A mí me lo hicieron y me gusta leñar. Entre los nahuas parece tener la misma función. En el náhuatl que se habla en los alrededores de Cuetzalan le dicen *kuahkowini* y significa 'leñador' (Figura 4). Así me explicaron su uso y significado:

“En Cuetzalan, los hombres usaban el coyocoton de algodón local, en lugar de la camisa. El coyocoton del niño llevaba un capullo de gusano leñador, *kuojkuoini*, metido en una bolsita tejida que le regalaba la madrina de bautizo. Es una metáfora en la cultura nahua y totonaca que representa la importancia de leñar en la vida campesina mediante la labor del gusano leñador haciendo su capullo. Somos parte de la naturaleza, no hay que olvidar lo que ella nos proporciona” (com. pers. Pablo Valderrama).

Figura 4. Coton masculino donde está forrado el *saqnat / kuahkowini*.



Foto. Pablo Valderrama Rouy

El padre y la madre de un infante prohíben a su hija(o) comer frutas pegadas (gemelas) llamadas en totonaco como *stiyun*. Esto lo hacen porque se cree que si come uno ese tipo de frutas tendrá gemelos. Si concebir un hijo para una mujer es difícil, tener dos lo es más. Este tipo de frutas lo comen las personas que ya no tendrán hijos. Esta forma de explicación es muy usada en la región de Mesoamérica.

Este es un buen ejemplo de confrontación de conocimientos. Mi hermano no cree en eso y mi madre sí. Mi madre sufría cuando él comía este tipo de plátanos, a lo cual él respondía

diciéndole que eso no era cierto. No sé si su intención era hacerla sufrir o sólo decirle que no era verdad. Por lo menos no matan a los gemelos (Payne, cit. Shein, 2001:18).

Otro ejemplo de paralelismo cultural lo vemos en que se prohíbe señalar con el índice las calabazas tiernas para evitar que se desprendan para que terminen de desarrollarse y no se señala el arcoíris porque se pudre el dedo, hacen que uno le tenga miedo al arcoíris. Esto mismo pasa entre los tzotziles de Zinacantan, estudiados por Lourdes de León (2005: 151), así como entre chinantecos, nahuas, mixes.

El pequeño debe aprender cómo comportarse en el campo, por ejemplo, que los árboles también se espantan. Cuando un árbol de pahuá da por primera vez sus frutos no debe cortarse porque se espanta el árbol y jamás vuelve a dar, sobre todo si se le sube un hermano mayor. Una vez fuimos a robar pahuas, mi hermano mayor y yo, de un árbol que daba por primera vez. Subió mi hermano y ya no da frutos ese árbol. También los árboles de mangos no vuelven a dar si se corta sus primeros frutos.

6.3.3 El juego infantil como socialización

El juego es importante. Antes y durante su participación en sus primeros trabajos, niños y niñas encuentran en el juego el modo de aprender sus roles, conocer su entorno y empezar a comunicarse de modo más complejo para dar explicaciones y descripciones, llegar a acuerdos y entender indicaciones. Por tanto, no se debe entender sólo desde la recreación sino como una parte socializadora y constructora de la persona, así como una actividad que propicia el uso y desarrollo del lenguaje en la interacción con los pares.

Se hace necesario señalar que muchas veces resulta difícil señalar cuándo realmente juega un niño y cuándo está colaborando en las actividades cotidianas. Los quechuas, por ejemplo, piden a sus hijos que hagan actividades, pero que al mismo tiempo vayan jugando. Les dicen que vayan a leñar y jueguen al mismo tiempo. Así mismo también cuando desgranar maíz (com. per. María Betti Rodríguez). En el mundo totonaco de Filomeno Mata *taqamaan* es el término para denominar 'juego'. Existen tres formas para invitar a jugar: *kaqamanaw*, *kalaw*..., y nombrando

a continuación el juego. El primer término es para invitar a jugar de modo general, muchas veces sin especificar el juego, mientras que *kalaw* se usa para especificar el juego, por ejemplo *kalaw mpuutatsee'qni* 'juguemos a las escondidas'. En este sentido, jugar es como "existir" el juego que se practica, *kalaw* literalmente es 'existamos'. La última forma es nombrando el juego, como ejemplos tenemos *kakanikajlaw* 'juguemos a las canicas', *Kaxlintitniw* 'juguemos a las resbaladillas', *katastiwitniw* 'juguemos a mecernos'. Así, entonces, tenemos tres formas de decir juguemos a las canicas: *kakanikajlaw*, *kalawa "kanica*, *kaqamanawa "kanica*, donde esta última forma es la menos usual para 'juguemos a las canicas'.

Lo que se desprende de esta forma de nombrar del acto de jugar es que es muy difícil separar el juego de la existencia, el "hacer como" del "vamos a ser". Así como es difícil saber cuándo un niño pequeño está jugando realmente o para él es una actividad de apoyo al trabajo familiar. Por ejemplo, en el momento que se desgrana maíz, el niño puede al meterse a "ayudar", en ese momento es difícil saber si está jugando o no.

Jugar tampoco es simplemente una imitación de las prácticas que hacen los adultos como lo ha registrado Reynolds entre los padres kaqchikeles (Reynolds, 2010: 355). En el juego se aprecia cómo manejan la gramática de la lengua y las competencias comunicativas como lo señala la misma Reynolds, quien usa el juego y el arte verbal de los niños kaqchikeles como recursos importantes (medio de elicitación) en la socialización por medio del lenguaje, entendiendo que el juego es un evento comunicativo: "...el juego como evento comunicativo es muy importante porque se da más libertad y control a los actores sobre los procesos interrelacionados con la adquisición competente de la competencia gramatical (competence) (Chomsky, 1965) y de la competencia comunicativa (communicative competence) (Hymes, 1972)" (Reynolds, 2010: 356).

Los niños totonacos practican juegos propios de su cultura y los que van aprendiendo en la escuela. El juego cumple una función socializadora muy importante. En él los niños crean y recrean lo que ven en su entorno social.

El juego es, sobre todo, aquello en lo que el niño difiere del adulto. El niño juega constantemente; juega cuando tiene sueño, mientras come y mientras pasea; haga lo que haga. Cuando se trata del niño, es tan cierto que jugar es sinónimo de vivir, que la primera desazón que experimenta una

madre ante su hijo enfermo crece en el mismo momento en que éste deje de jugar (Declory, 1987 en González-Agapito, 2003: 82)

Alexandre Galí (1935) señala que, para enseñar a hablar, debe también enseñarse a jugar, hacer deporte o a dibujar “el niño que sabe jugar con el juego da pie a enriquecer las bases de la ideación, que son las bases del lenguaje” (González-Agapito, 2003: 77-78). La afirmación, basada en Fröbel, de que “la actividad por excelencia del niño, [es] el juego” (González-Agapito, 2003: 51) fundamenta la educación del niño en la actividad del juego, donde además de desarrollar el lenguaje se educan los sentidos. Aunque no apoyamos del todo su definición, sobre todo en la cuestión de lo bueno, puesto que también hay juegos que representan la violencia, pongo lo que dice:

El juego es el más puro y espiritual producto de esta fase del crecimiento. Es al mismo tiempo modelo y reproducción de la vida total, de la íntima y misteriosa vida de la naturaleza en el hombre y en todas las cosas. Del juego brotan las fuentes de todo lo que es bueno. (González-Agapito, 2003: 51)

A continuación, describo juegos que son propios de la cultura totonaca. Cabe recordar que los niños no son simples receptores o reproductores de lo que hacen las personas mayores puesto que muchos de estos juegos reflejan la inventiva de los pequeños. También crean términos que muchas de las veces sólo ellos entienden. Por ejemplo, en la actualidad, usan el término *piri*, que significa ‘pausa’ y lo usan niños tanto bilingües como monolingües. Veamos algunos juegos que ejecutan niños que tienen entre los 4 a 12 años aproximadamente:

- ***Chiki chiki wata***. Consiste en treparse a un árbol y jugar entre las ramas sacudiéndolas y decir cantando: *Chiki chiki wata*’ repetidamente. Generalmente se juega entre las ramas de un guayabo, puesto que no se rompen, aunque no estén muy gruesas. *Chiki* significa sacudir el árbol, pero en este caso significa menearse entre sus ramas. *Wata* no he sabido a qué se remite. Otro juego relacionado a éste es el *tiwi tiwi wata*. *Tiwi* tiene que ver con *stiwí* ‘lo mece en la cuna’, cuando es un juego. Una pareja toma a un tercero para hacerlo

como si lo estuvieran meciendo. Uno lo agarra de las manos y otro de los pies de tal forma que puedan mecerlo como si estuviese en su cuna.

- *Xpuuqotni jun*, ‘donde bebe el colibrí’. Es un juego de niños, las niñas no lo ejecutan. Se requiere de dos participantes, quienes se sientan uno frente a otro de tal manera que puedan enlazar sus piernas haciendo como un recipiente (como forma de barco). Cuando ya están enlazados, uno se avienta hacia atrás dejando al otro niño arriba, quien aplaude cuando está en la altura, ahora él se va hacia atrás de tal manera que el otro quede arriba y aplauda y así se están. *Kalawa xpuuqotni jun* “juguemos al bebedero del colibrí”, en totonaco significa ‘hagámonos el bebedero del colibrí’ o ‘existamos como bebedero del colibrí’.
- *Tsi’li tsi’li wawa’*. Los niños se agarran de las manos haciendo un círculo y giran cantando *tsi’li tsi’li wawa’* repetidamente hasta que uno de los participantes baja y lo siguen los demás y todos dicen *chilh*. *Tsi’li tsi’li* es el sonido reiterativo del aceite o de la manteca que se calienta, *wawa’* es ‘huevo’ en el lenguaje infantil y *chilh* es el sonido que se produce cuando se echan los huevos a la manteca cuando ya está caliente. Es como si se dijera (cantara) ‘freír freír huevo’, freír freír huevo y *chilh* cuando se avienta.

Lo que sigue, más que juego es una especie de broma. Cuando una persona te dice que te va a dar algo y no te da o uno lo pide directamente, te pueden decir: *kakiistinqué* ‘ve a defecar primero’. Una vez, esto me lo hizo un niño desconocido, me enseñó una moneda que traía en su mano y la extiende para que yo la tome, y cuando la iba a agarrar retira la mano y me dice esta expresión, *kakiistinqué*. Defecar es una cuestión fisiológica que una persona no puede controlar, no es como que te pidan que tomes agua y rápidamente lo haces. Esa es la razón por la cual te mandan a excretar. Es para decirte ‘ni que fuera yo tonto’. Ahora veamos qué se piensa del lenguaje.

El avergonzamiento en el juego como construcción de la persona. Juegan niños y niñas para mostrar que hacerse del baño en el pantalón o vestido, ‘que te gane’, no es algo limpio. Se canta diciendo: “*Tii stintaya, tii "tsulutaya. Max u...*”, ‘quién se cagó parado, quién se orinó parado. Puede ser...’ ya dicen un nombre. Así me explican que “el juego consiste en hacer un

círculo y cantar y echar al aire el nombre de una persona y si hay alguien ahí con ese nombre pues se sienta. O sea, es una dinámica para socializar”⁴⁰.

Otra broma para avergonzar es “tsiiis, kaliilaqalaqtsi”. *Tsiiiis*⁴¹ es una interjección de disgusto para mostrar avergonzamiento. También *kaliilaqalaqtsi* significa ‘mírale la cara por eso’ sea que se hizo del baño a quien le dicen haber hecho algo que no se debe, como robar algo o amamantarse siendo ya grande. No entra en el ámbito del juego como diversión, pero como se mencionó al inicio de este apartado, los niños no son simples receptores y reproductores de lo que hacen y dicen los más experimentados, un ejemplo de esto lo vemos en el insulto. Tienen una marca para el insulto *-qx*. *Qawachaqx* si se remiten a un niño y si es a una niña *tsumujaataqx*. *Qawacha* ‘niño’ y *tsumujaat* ‘niña’, es como maldecir al otro. A veces usan el nombre propio del niño o niña a insultar poniéndole la marca *-qx* donde, *Luisaqx*, *Conchaqx*, *Rafaelaqx*, *Kuseqx* o *Kusechaqx*. Están prohibidas las groserías, cuando uno las dice te señalan que te va a “freír la boca la divinidad”. El término para bromear y decir groserías es *qalhqamanan*, donde *qalh* es ‘boca’ y *qamanan* ‘juega’. Cuando una madre escucha a su hijo/a decir groserías le preguntan al pequeño *lhaa kihalhtaqaqawaní’ta* ‘dónde fuiste a entrenar la boca’, dónde estudiaste. Así mismo, le dicen *nakilhtsiliyaani* *”tsutsi* ‘te va a freír la boca Jesús’ cuando los pequeños hacen uso de groserías, para controlar su comportamiento. Por contacto cultural a los niños desobedientes les dicen *xutax* como ‘Judas’. El equivalente a “Judas” en totonaco es *xumpi*.

Cuando en el juego hay peleas, discusiones, regularmente aparece la expresión *max lhakaktiwaniqolh noo kinana* *”mpuwan’a* ‘has de pensar que no le voy a decir todo a mi mamá’, que la enuncia el que se siente afectado. Se pelean y más tarde ya están jugando de nuevo como si no hubiera pasado nada. Los adultos contrastan las peleas de los niños y la pelea de los adultos. Se escucha expresiones como “qué eres pequeño para estar con tu oponente como si nada hubiera pasado” cuando alguien convive pronto con la persona con la que se acaba de pelear.

⁴⁰ Conversación personal con Lucio Gomes, vecino de Filomeno Mata.

⁴¹ Es común que los niños totonacos jueguen meciéndose en las ramas de un árbol, tanto que, en la portada del libro de Elio Masferrer (2009) sobre los totonacos, *Los dueños del tiempo*, aparece un niño trepado en un árbol. En conversación personal José de Gaona dice que estas formas de avergonzar, *tsiiis* y *chiki chiki wata*, también se practican entre los totonacos de Zozocolco, de donde él es originario.

6.4. La lengua totonaca

6.4.1 Origen y características

Las lenguas totonacas están emparentadas lingüísticamente con la lengua tepehua⁴². De aquí en adelante se usará “lengua totonaca”, refiriéndose a la variante de Filomeno Mata. Ésta es una lengua aglutinante, polisintética, con una morfología verbal compleja (McFarland, 2009). Es hablada principalmente en los estados de Puebla y Veracruz. A continuación, se presenta el cuadro fonológico del totonaco de Filomeno Mata (Cuadro 10).

Cuadro 10. Inventario de consonantes

	Labial	Coronal	Dorsal	Glotal
Oclusivas	p	t	k q	ʔ
Africadas		ts č tl		
Fricativas		s š ł	x	
Nasales	m	n		
Aproximantes		l	y w	
Vibrante		(r)		

Fuente: McFarland (2009).

Como vemos, el totonaco hace uso de 18 consonantes. El sonido ere (r) no es muy productivo, aparece en muy pocas palabras, sobre todo como adverbios, como *rap*, *ras*, *run*. Así tenemos *rap táma*, ‘*rap se cayó*’ (azotó), *ras tapawaka* (azotó de panza). Este fonema aparece en adverbios duplicativos como *run run* (sonido del carro cuando empieza a encender el motor de éste, cuando

⁴² El INALI (Instituto Nacional de las Lenguas Indígenas reconoce 7 variantes lingüísticas del totonaco. Estos son: del sureste, central norte, del cerro de Xinolatepetl, central alto, de la costa, del río Necaxa, y central del sur)

va a arrancar), *kripx kripx* (sonido de las chispas que hace la leña cuando se quema) y en *-pará*⁴³ que señala el reiterativo como *wayampará*, ‘vuelve a comer’, *tamapará*, ‘se vuelve a acostar’.

En lo que se refiere a vocales, el totonaco usa tres vocales principales (cuadro 11). Las vocales /e/ y /o/ sólo aparecen en ciertos contextos, sobre todo donde aparece *q*. Por ejemplo, *qooq’o*, ‘mudo’, *qonniwa*, ‘gordo’, *qoxa*, ‘tardado’, *qoxatsa*, ‘pobrecito’, *qeelank’a*, ‘gordo (espalda ancha)’, *qeen*, ‘espalda’, *qetim*, ‘un rollo’, *qeepuun*, ‘orinar (lit. parte trasera)’⁴⁴, *qeestiin*, ‘cerro’, *e’a*, ‘no’, *oo’* ‘excremento’, ‘suciedad’ (en el lenguaje infantil).

Cuadro 11. Inventario de vocales

i ii u uu
(e) (o)
a aa

Fuente: McFarland (2009).⁴⁵

Para representar de modo escrito estas consonantes uso el siguiente:

43 En algunas variantes del totonaco el reiterativo se marca como *-pala*. En Filomeno Mata usar *-l* para esta marca es como hablar añiadamente.

44 Sólo lo usan las mujeres.

45 También hay vocales laringizadas como *pi’n* ‘chile’, *chu’chu’nú* ‘succionador’, *cha’n* ‘siembra’. La gente no suele escribir con las vocales largas ni con las laringalizadas porque es complejo, yo trataré de representarlas esperando no hacer hipercorrección.

Cuadro 12. Alfabeto totonaco empleado en este trabajo

Fonemas	Letras	Fonemas	Letras
p	p	n	n
q	q	s	s
ʔ	'	š	x
k	k	ł	lh
tl	tl	l	l
č	ch	(r)	r
ts	ts	x	j
t	t	y	y
m	m	w	w

El totonaco es una lengua con alineamiento nominativo acusativo, es decir, que el sujeto de verbo transitivo e intransitivo se marca de la misma manera (*k-* para la primera singular), ejemplos (1) y (2) y se marca de manera distinta cuando es objeto (*ki-* en la primera persona singular), ejemplos (3) y (4).

1. Soqe **k**-lhtatá
 Temprano 1SG.SUJ-dormir
 ‘duermo temprano.’

2. Lha-soqe **k**-maachíchi ki-liiwati
 NEG-temprano 1SG.SUJ-calentar POS.1SG-comida
 ‘Calenté tarde mi comida’

3. **Ki**-wilíni ki-nana’
 1SG.OBJ-pegar POS.1SG-mamá
 ‘Me pegó mi mamá’

4. **Kin**-tamawaní kin-tsaqtsa
 1SG.OBJ-comprar POS.1SG-elote
 ‘me compra (mi) elote’

En la lengua totonaca de Filomeno Mata el adjetivo va primero que el sustantivo como se ve en 5 y 6 y el adverbio precede al verbo, como en 8 y 9:

5. Lank'a talipuwa
Grande tristeza
 'gran tristeza'
6. Liilaqatit ki-xanat
Bonito/a POS.1SG-flor
 'mi flor es bonita'
7. Laliwan a-ma ^mpuutlawá
Rápido ir.3sg-PROGR carro
 'el carro va rápido'
8. Laqasiyu wayán
Espacio comer.3sg
 'él/ella come despacio'

Estos son algunos elementos de la lengua totonaca, en Filomeno Mata se han hecho varias descripciones lingüísticas, siendo más completo el trabajo realizado por Teresa McFarland (2009). Más adelante se verán otros aspectos gramaticales, sobre todo los que están relacionados con los clasificadores numerales y el número.

En relación con la semántica, un rasgo muy característico y productivo de la lengua totonaca es lo que se han llamado como ideófonos, fonosimbolismo o simbolismo sonoro. Ciertos grupos de sonidos alternan para marcar grados de sensación o percepción. Esto da cuenta de cuán importante es para los totonacos la cuestión de los sentidos. Por ejemplo, hay una idea que el sonido *s* es más lene que la *x*. Así tenemos que *suu* es 'lo despelleja' mientras que *xuu* es 'lo pela', o la *ts* es más suave que la *ch*. Como muestra tenemos que *tsits* es 'tibio', mientras que *chich* es 'caliente'. Estas diferencias de sensación y percepción son parte de las competencias lingüísticas que el niño totonaco debe llegar a manejar⁴⁶.

⁴⁶ Este aspecto se volverá a retomar cuando se hable de la relación de los sentidos con el lenguaje.

6.4.2 Usos complejos del lenguaje: los numerales en totonaco.

Los miembros de las diferentes culturas le dan importancia a ciertos elementos, sean del medio natural o del entorno social, y tienen lenguajes muy elaborados para categorizarlos, estos elementos complejos pueden evidenciar de alguna manera el grado de competencia lingüística (manejo adecuado de la lengua) en los niños en su proceso de la adquisición del lenguaje.

En el caso del totonaco, estos elementos se pudieron identificar en el manejo de los verbos meter y sacar, donde los totonacos diferenciamos meter y sacar horizontalmente (*maanúu* y *maaxtú*, respectivamente) de meter y sacar verticalmente (*muujúu* y *maakutú*) y ver cómo los niños adquieren esas diferencias. Otro elemento lingüístico pudo ser la marca del relativo en totonaco, diferenciamos dos tipos de relativos, uno para personas (*tii*) y otro para cosas (*tuu*), la diferencia entre lo animado e inanimado⁴⁷. La confusión de su uso viene cuando se trata de relativizar animales, parece que se puede usar tanto *tuu* como *tii*⁴⁸. Los términos para referirse a los olores, también pudo ser tema de elección, entre otros tantos elementos del totonaco como lo son los clasificadores numerales, ya que en el totonaco hay más de 30.

Yo seleccioné la cuestión de los numerales y los clasificadores numerales⁴⁹ por ser un campo semántico común y complejo a la vez que permite ver el desarrollo como hablante competente, pudiendo ser un buen elemento para identificar el paso del habla infantil al habla adulta o del uso más simple al más complejo. De ahí que se eligió un elemento característico de la lengua totonaca que requiere mucha observación del entorno y atención hacia las cosas considerando que “el aprendizaje por medio de la observación va más allá de la imitación de lo que ven y escuchan” (Rogoff *et al.*, 2010: 97).

⁴⁷ He escuchado en un hombre de 37 años decir *lhatuu kimpuskaat* como el equivalente a decir *lhatii kimpuskaat* ‘no tengo mujer’. No es que esta persona quiera cosificar a la mujer, es que no maneja bien la lengua totonaca, en este caso la marca de lo animado.

⁴⁸ Objeto para un estudio posterior.

⁴⁹ Los clasificadores son elementos que dicen cómo es el referente que se cuenta, puede señalar si es animado, inanimado, concreto, abstracto.

Sobre esto, en la psicolingüística, hay dos posturas teóricas sobre la adquisición del vocabulario temprano: La “hipótesis de las restricciones cognoscitivas” señala que el léxico temprano está conducido por disposiciones perceptivas y cognoscitivas independientemente de la lengua y; la “hipótesis del enfoque específico al lenguaje” señala que las características propias de la lengua a aprender y la forma de interacción (considerando el *input* materno, contexto) de los padres con los hijos dará como resultado la forma en que los niños adquieren el lenguaje (véase De León, 2005:199-200).

Los investigadores que apoyan la hipótesis de las restricciones cognoscitivas afirman que los sustantivos son más fáciles de aprender que los verbos. Aunque como dicen los que defienden la segunda hipótesis, esto tiene que ver sobre todo con la estructura de la lengua y los estilos de interacción donde se insertan las formas de socialización, condicionadas por las creencias sobre la adquisición del lenguaje en una cultura determinada.

Con respecto a los clasificadores numerales algunos estudiosos señalan que los clasificadores plenos (los que no tienen que ver con medidas) aparecen primero y que los que tienen que ver con medidas, los llamados mensurativos, aparecen después. Por ejemplo, Hu (1993) señala que los niños chinos aprenden los clasificadores que tienen que ver con animación antes que los otros, que señalan la forma de los objetos o su función, además de que los niños usan más el clasificador genérico que los específicos (citado en Hansen y Chen, s.f: 92). En otras lenguas se han hecho estudios comparativos de la adquisición de los clasificadores, se han contrastado la adquisición de clasificadores en adultos hablantes de inglés que aprenden la lengua china como segunda lengua (L2) con la adquisición de estos clasificadores como primera lengua (L1) en niños chinos (Jiang Song, 2010).

En México hay estudios que tienen que ver con los clasificadores numerales y algunos textos tienen que ver con el declive de estos, por ejemplo, Fernando Nava (1994) describió que en la lengua purépecha en la actualidad se usan tres clasificadores numerales y antes de la llegada de los españoles existían alrededor de 18 clasificadores. Pfeiler y Carrillo (2001: 81) dicen que actualmente los clasificadores numerales que se usan más en el maya yucateco son *-p'eel* (*p'eeh*) para cosas + inanimado y *-tuul* para + animado). Smythe Kung (2006: s. p) señala que en la lengua

hermana del totonaco, la lengua tepehua, hablada en el estado de Hidalgo⁵⁰, la mayoría de la gente únicamente usan el clasificador genérico *laqa-* y el clasificador humano *puma-*.

En la literatura revisada por Maja Robbers (2012) se citan varios casos donde los jóvenes están dejando de usar los clasificadores, reduciéndolos. Ella trabajó, en 2012, con 20 colaboradores de Filomeno Mata, con jóvenes de bachillerato. Utilizó el listado que proporciona Teresa McFarland (2009), quien registró 26 clasificadores numerales. Robbers (2012: 19) trató de ver en campo el uso de esos 26 clasificadores. Sus datos arrojaron los siguientes porcentajes: 50.8% usó el clasificador genérico, el 36.5% el clasificador requerido y el 9.8% utilizó otro clasificador. Maja Robbers observó que los clasificadores están quedando en desuso. Parece ser que los primeros clasificadores que se aprenden son los que llegan a desaparecer al final, es decir, los más usados. En la gente totonaca adulta, la mayoría maneja los clasificadores numerales del totonaco. Es una cuestión que hay que tener en cuenta para la interpretación posterior de los datos.

Como el resto del área cultural y lingüística de Mesoamérica, el totonaco tiene un sistema de cuenta de base 20. Sin embargo hay mucha influencia de los sistemas de base 10, es decir, de la forma de contar en español. En la actualidad la gente sólo llega a contar propiamente en totonaco hasta el número cien como también lo dice David Beck (2004) al estudiar los totonacos del Río Necaxa. De cantidades arriba de este número se hace un sincretismo entre lo totonaco y lo español, se puede contar cantidades grandes mezclando totonaco con español, por ejemplo, para decir 5,246 sería: *aqkitismilh a'aqtusientu atipuxamachaxán*. El número siempre va precedido por un clasificador, en este caso, cuando hablamos propiamente de números, es decir, contar de modo abstracto se usa el clasificador genérico *aq-*.

En el totonaco nunca se usa el número separado del clasificador. Aunque hay que señalar que los clasificadores numerales acompañan al número obligatoriamente sólo hasta el número 20 (Beck 2004, McFarland 2009), así como se puede apreciar en el cuadro 13.

⁵⁰ La lengua Tepehua también se habla Estados de Puebla y Veracruz. Como el totonaco, también tienen diferencias, por lo tanto quizá conviene hablar de lenguas tepehuas.

Cuadro 13. Números en totonaco con el clasificador genérico

1	Aqtim	11	Aqkawitu	21	Puxamatim
2	Aqtú	12	Aqkutú	30	Puxamakaw
3	Aqtutu	13	Aqkututu	40	Tipuxam
4	Aqtati	14	Aqkutati	50	Tipuxamakaw/ itatsientu
5	Aqkitsis	15	Aqkukitsis	60	Tutumpuxam
6	Aqchaxán	16	Aqkuchaxán	70	Tutumpuxamakaw
7	Aqtujún	17	Aqkutujún	80	Tatipuxam
8	Aqtsayán	18	Aqkutsayán	90	Tatipuxamakaw
9	Aqnajatsa	19	Aqkunajatsa	91	Tatipuxamakawitu
10	Aqkaw	20	Aqpuxam	100	Kitsispuxam/ aqtimsientu

Fuente: Elaboración propia.

Como algo a considerar sobre el número en totonaco es que sólo toman plural las personas. Los animales y las cosas nunca toman plural en el nominal a contar⁵¹ (cuadro 14).

Cuadro 14. La marca de plural en las personas

Puskaat	Mujer	Lakpuskan	Mujeres
Chixkú'	Hombre	Lakchixkuwiin	Hombres
Qawacha	Muchacho	Laqqawachan	Muchachos
Sqa'ta	Bebé	Laqsqa'taa'n	Bebés
Tsumujaat	Muchacha	Laktsumujan	Muchachas
Tsikan	Anciana	Laktsikani'n	Ancianas
Qoolú'	Anciano	Laqqoolun	Ancianos

Fuente: Elaboración propia.

⁵¹ Las cosas sólo tienen marca de plural cuando se trata de colectivos como **kaamayakni** 'bejucal' (mayaki 'bejuco'), **kaakukatni** 'encinal' (kukat 'encino'), **kaachiwixni** 'pedregal' (chiwix 'piedra'), **kaaxunanki** 'jonotal' (xunanki 'jonote'), **kaaseeqn'an** 'platanar' (see'qn'a 'plátano'), etc. Pero como entidades solas que pueden tener marca de plural no funciona así. **Kaa-** marca el lugar y la **-n/-ni** el plural, pero estas últimas no van solas, siempre requieren del lugar.

También vemos ejemplos con animales⁵²:

Tan-timi	^m paxni	wa-kan	k-paxkwa
CLAS.N-uno	puerco	comer-SUJ.INDEF	LOC-fiesta
‘comen un puerco en la fiesta’			

Tan-tati	^m paxni	wa-kan	
CLAS.N-cuatro	puerco	comer-SUJ.INDEF	
‘comen cuatro puercos’			

Tan-tutu	yaj	ki-xtiilaan	
CLAS.N-tres	parado/a	POS.1SG-gallina	
‘tengo tres gallinas’			

Maani	tan-timi	ki-xtiilaan	
Solo	CLAS.N-uno	POS.1SG-gallina	
‘sólo tengo una gallina’			

Ahora veamos algunos ejemplos con cosas. Cuando no se menciona la cantidad tiene dos lecturas, que el enunciado sea en plural o singular:

K-tamawa-ma	manku
1SG.SUJ-comprar-PROGR	mango
‘estoy comprando mango(s)’	

K-lhkúyu	libro
1SG.SUJ-quemar	libro
‘quemé libro(s)’	

⁵² Para aclarar los aspectos estructurales y morfológicos de la lengua empleo las glosas de Leipzig con intención explicativa.

En el verbo es donde se marca el plural.

K-xtitlh	ⁿ kapsnat
1SG.SUJ-romper	papel
‘rompí (el) papel’	

K-kaa-lak-xtitlh	ⁿ kapsnat
1SG.S-3PL.OBJ-PL-romper	papel
‘rompí papeles’	

Se entera uno si lo contado está en plural o singular por el número, pero lo contado permanece igual.

Aq-tu	laxux	ki-mixki
CLAS.N-dos	naranja	1SG.OBJ-dar
‘me dio dos naranjas’		

Aq-s-timi	laxux	ki-mixki
CLAS.N-solo-uno	naranja	1SG.OBJ-dar
‘me dio sólo una naranja’		

El plural se marca en el adjetivo y es obligatorio.

Liilaqatit	x-lhaqaa’t
Bonito/a	POS.3.SG-ropa
‘su ropa es bonita’	

Laq-liilaqatit x-lhaqaa't
PL-bonito/a POS.3.SG-ropa
'están bonitas sus prendas'

Palha-ts'a min-chaw
Duro/a-ya POS.2SG-tortilla
'ya está dura/fría tu tortilla'

Lak-palha-ts'a min-chaw
PL-duro/a-ya POS.2SG-tortilla
'ya están duras/frías tus tortillas'

Contar en las culturas del mundo es una actividad cotidiana, mas no todo mundo cuenta de manera similar, en algunas sociedades se toma en cuenta el tamaño, la forma de lo que se va a contar, y no todo se permite contar, como lo hemos mencionado con las profesoras mazahuas, quienes nos señalan que no se cuentan las tortillas para que rindan. En algunas lenguas donde toman en cuenta la forma, el tamaño, la cuestión animada o inanimada hacen uso de los clasificadores numerales, los cuales son prefijados al número como es el caso del totonaco o van sufijados como es el caso del maya yucateco (Lucy, 1996; Pfeiler, 2009).

Para aclarar qué es un clasificador numeral tomo la definición que proporciona Smythe Kung, quien señala que “un clasificador numeral es un morfema que ocurre en el contexto de un número o cuantificador y que clasifica o categoriza el referente de un sustantivo basado en sus propiedades inherentes o su arreglo” (2006: s.p). Por tanto, el clasificador, como elemento gramatical, es “additional morpheme expresses or marks explicit further information about the nature of the referent”⁵³ (Lucy, 1996:49). Siguiendo los trabajos de Franz Boas, quien señalara que se deben entender las culturas bajo sus propios términos, John Lucy (1996) hizo un estudio intercultural sobre el número comparando la lengua maya con el inglés, en donde muestra que la

⁵³ “Morfema adicional que expresa o marca información más explícita sobre la naturaleza del referente” (traducción propia)

diferencia más marcada es precisamente el uso de los clasificadores numerales presentes en la lengua maya, elementos ausentes en la lengua inglesa. Por lo tanto, la lengua maya da más información del referente que se cuenta ya que los clasificadores numerales tienen que ver sobre todo con cuestiones semánticas.

Así, como en el maya, todo lo que es susceptible de ser contado en totonaco tiene un clasificador numeral. Se cuenta dependiendo de la forma que tienen las cosas y muchas veces esto tiene que ver con las partes del cuerpo humano. Así mismo, no es lo mismo contar si se trata de personas o animales. Por ejemplo, para contar personas se usa *qalha- qalhatati* ‘cuatro personas’ vs *tantati^mpaxni* ‘cuatro puercos’. En este último enunciado *tan-* es el clasificador, viene de *tanⁱ*⁵⁴ ‘trasero’, es como si dijéramos: 4 colas de puerco.

La lengua totonaca está en contacto directo con el español desde hace mucho y como la relación es asimétrica, es decir, que se le da prioridad al español, se está tendiendo al abandono del totonaco. Muy probablemente, el uso limitado de los clasificadores numerales de algunos hablantes es resultado de este contacto lingüístico-cultural, sin embargo, se debe hacer un estudio sobre el manejo de clasificadores en muchos hablantes para ver realmente lo que está pasando en un campo morfosemántico complejo y cómo se adquiere o adquiriría para ver el estado de desarrollo. El manejo completo de los clasificadores no es sencillo, pues su dominio a todos los objetos se amplía de modo gradual, según los espacios y actividades que va conociendo y realizando, a medida que es socializado.

Los clasificadores numerales señalan la forma de lo que se va a contar, importa la forma y no el tamaño en esta lengua. En estos clasificadores podemos observar también jerarquía de animacidad puesto que no se trata igual a las personas con respecto a los animales, como ya mencioné arriba. Otra de las cosas que hay que resaltar es que muchos de los clasificadores tienen que ver con las partes del cuerpo, donde en algunos es fácil ver a qué parte del cuerpo representa y en otros es más complicado saber a qué parte del cuerpo se remiten. Algunos tienen una parte del cuerpo como *tan-* para cola, trasero, para contar animales o insectos; otras usan dos partes del

⁵⁴ En el totonaco de Filomeno Mata los nominales que terminan en *ni*, a diferencia de otras variantes que toman cierre glotático, en esta variante se ensordece la *ni*. PuklhNI ‘nube’, pa^xNI ‘puerco’, pixNI ‘cuello’, qa^lhNI ‘sangre’.

cuerpo *kilhhak-* de *kilh-ak*, de boca + cabeza para contar trozos de palos. A continuación, se enlistan los clasificadores, se describe para lo que aplican y la parte del cuerpo que se alude como se aprecia en el cuadro 15.

Cuadro 15. Clasificadores numerales del totonaco de Filomeno Mata.

Clasificador	Objeto para el que se aplica	Parte del cuerpo
<i>Ak-</i>	Trozos, medidas con (el) metro.	Akni ‘Cabeza’
<i>Aq-</i>	Uso genérico. Cosas esféricas, sin forma específica (una escuela, un asiento, una casa, etc.) o abstractas (años, precios, pensamientos o plegarias).	Aqxaqa ‘cabeza’
<i>Aqa-</i>	Plantas, flores, escobas, árboles, matas sueltas.	Aqan ‘oreja’
<i>Aqsti-</i>	Surcos, rebanadas delgadas y gajos.	
<i>Chaa’-</i>	Chiles y para personas (sólo hasta la segunda).	Chaa’n ‘pierna’
<i>Kilh-</i>	Morrales (aberturas).	Kilhn’i ‘boca’
<i>Kilhak-</i>	Piezas de leña, trozos de leño, caña	Boca + cabeza
<i>Kilmak-</i>	Niveles, pisos de una casa, edificio, ropa apilada. Las veces que una perra ha tenido cachorros (camadas).	Kilhn’i ‘boca’ + Makn’i ‘cuerpo’
<i>Laka-</i>	Lugares, canales de televisión.	Lakan ‘cara’
<i>Laq-</i>	Monedas.	
<i>Laqa-</i>	Cosas planas como hojas de papel, cafetales, sembradíos.	Laqa ‘cara’ ⁵⁵
<i>Laqapuuqan-</i>	Trenzas, hiladas de tortillas perforadas.	
<i>Mak-</i>	Piezas como tortillas, libros, pan, cuaderno, ropa, delantal.	Makn’i ‘Cuerpo’
<i>Maq-</i>	Número de veces, surcos.	
<i>Maqxa-</i>	Para medir con el brazo (brazadas de leña).	Makxpaan ‘antebrazo’
<i>Meqe-</i>	Extensiones como las guías, los lados de un terreno ⁵⁶ .	
<i>Mus-/ tamus-</i>	Cosas que cuelgan como racimos y mecapales, frutas con rama cuando se adorna.	

⁵⁵ *Laqa* no existe palabra como tal pero indica una superficie plana, de ahí que lo trate como cara. Tenemos palabras como *laqatlaawan* ‘camina sobre la superficie’, *laqaka’nan* ‘desmonta’, *laqacha’qa’n* ‘se lava la cara’, *laqapalá* ‘dice cosas malas sobre su rostro’.

⁵⁶ De aquí viene el nombre de ciempiés en totonaco, meqelhuwa (muchas guías/ extensiones).

<i>Oqx-/ tu-</i>	Jicaradas o cazos de agua, platos con comida (<i>oqx-</i> y <i>tu-</i>), pedazos que salen al cortar yuca, camote, calabaza (<i>oqx-</i>).	
<i>Paa-</i>	Objetos que tienen panza como mazorcas y recipientes.	Paan ‘panza’
<i>Peq-</i>	Hojas, billetes y platos, tazas y (como recipientes vacíos).	
<i>Pix-</i>	Manojos de plantas, frijoles colgados con sus vainas.	Pixn’i ‘cuello’
<i>Puuqalh-</i>	Matas sembradas en conjunto: frijol, plátano, maíz.	Puu + qalh
<i>Puu-</i>	Completos o enteros, como pares de calzado y mudas de ropa. Gallinas cluecas con sus hijos.	
<i>Puu’ak-</i>	Montones como de frijoles, de tierra, lonche.	
<i>Puulak- /Tipa-</i>	Tipos de plátano, de comida, de maíz, colores, etc.	Pu+lak
<i>Puumaqa-</i>	Partes que resultan de un entero al quebrarse. Del número dos en adelante.	
<i>Pun-</i>	Metates.	
<i>Qalh-</i>	Piezas de carne, machetes, cuchillo, cepillo, hacha, expresiones lingüísticas.	Qalhn’i ‘boca’
<i>Qalha</i> ⁵⁷	Para contar personas a partir de la tercera en adelante.	
<i>Qampaa-</i>	Canciones, sonos	
<i>Qan-</i>	Cosas alargadas como cables, lápices, palos, etc.	Qanqan ‘nariz’
<i>Qee-</i>	Cosas rollizas como leña, bolsas y costales con contenido.	Qeen ‘espalda’
<i>Tampuu-</i>	Grupos como danzas, conjuntos musicales	Tan + puu ⁵⁸
<i>Tan-</i>	Animales, insectos y coches	Tani ‘trasero’

Fuente: Elaboración propia.

Como se ha señalado a veces resulta difícil decir de qué parte del cuerpo se trata en un clasificador, por ejemplo *oqx-* yo pienso que viene de *oqxtaan* ‘axila’, pero no tengo pruebas. A

⁵⁷ En un principio yo había integrado *Liiqalha-* en el cuadro de los clasificadores numerales. Lo estaba tomando como un clasificador más, pero como dice David Beck, el clasificador es *qalha-* (para personas) y *lii-* es un prefijo adverbializador. En este caso funciona como el ‘entre’ del español, no es un clasificador. *Liiqalha-* completo significa: ‘entre tantas personas haremos tal actividad’ como ¿*liiqalhatati chipaka mpaxni?*, ‘¿entre cuatro personas agarraron el puerco?’.

⁵⁸ *Xtampuun* es el fondo de algo que tiene un contenedor como una taza, cubeta, jarro.

A David Beck⁵⁹ le parece que viene de *qoxqa* ‘piel’. Pero *puu-* tiene que ver con hondonada, pues tenemos palabras como *puumaqachóqó*, ‘rejoya’, *maqxtampuun*, ‘la hondonada de la palma de la mano’. Para las personas a las partes blandas le dicen *puun*. Así, para los metates, probablemente tenga que ver con esto por su forma, *pun-*. En todo caso, no se puede dar una interpretación final.

Mus- viene de *musn’i*. Tiene que ver con colgar, en el totonaco de Río Necaxa, Beck señala que es el ‘punto de una fruta donde se une con su tallo’. *Aqsti-* es un clasificador para surcos y gajos, se compone de *aq +sti*, donde este último tiene que ver con línea extendida, derecha. Su sinónimo es *maqsti-*. Para las ramas y extensiones de las plantas, *aq-* había puesto que viene de *taqeen* ‘oreja’, pero se usa más *aq-* para las cosas que tienen ‘oreja’ y *taqeen* es exclusivo para hablar de la oreja de las personas, aunque para éste también aparece *aq-*, por ejemplo, *aqakiklha* ‘le pellizca la oreja’. *Ta’aqatuxklhi* se usa más que la forma *tatukxlhi xtaqeen* para ‘se le quebró la oreja’, como a una cazuela. *Peq-* probablemente tenga que ver con *peqni* ‘hoja o rama’.

Los clasificadores anteceden a los números y hay ciertos elementos que acompañan al clasificador como el adverbio de cantidad *lhuwa*, ‘mucho(s)’; así como los clíticos =*ts’a*, ‘ya’; =*ku*, ‘apenas’ (aún); =*lii’t*, ‘cuánto(s)’; *a* indica más, adición. A continuación, se presentan algunos ejemplos:

-*lhuwa*, mucho/a

Paa-lhuwa	k-qalhí	ⁿ kubeta
CLAS.N-mucho	1SG.SUJ-tener	cubeta
‘tengo muchas cubetas’		

Tan(k)-lhuwa	x-pa’xni	^m Paskwalh
CLAS.N-mucho	POS.3SG-puerco	Pascual
‘Pascual tiene muchos puercos’		

⁵⁹ Lo que cito de Beck son observaciones del primer borrador.

Tipa-lhuwa	wij	kuxi
CLAS.N-mucho	hay	maíz

‘hay muchos tipos de maíz’

=ts’a, ‘ya’

Maq-tutu=ts’a	k-a-ma	k-kaatuwaan
CLAS.N-tres=ya	1SG.SUJ-ir-PROGR	LOC-monte

‘ya van tres veces que voy al rancho’

Aq-tsayan=ts’a	k-wa-lh	laxux
CLAS-ocho=ya	1SG.SUJ-comer-PFTV	naranja

‘he comido ya ocho naranjas’

Qan-kaw=ts’a	k-tukx-lh	liitsa’pa’n
CLAS-diez=ya	1SG.SUJ-quebrar-PFTV	aguja

‘ya se me quebraron diez agujas’

=kú’ ‘apenas’ ‘aún’

Pix-tu=kú’	ki-maqtamawa-ka	ki-stapu
CLAS.N-dos=aún	1SG.OBJ-comprar-SUJ.INDEF	POS.1SG-frijol

‘apenas he vendido dos cuellos de frijol’

Paa-tut=kú’	matsama	x-pooqotn’i
CLAS.N-tres=aún	llenar.3SG	POS.3SG-garrafón

‘apenas ha llenado tres garrafondes suyos’

Chaa'-tu=kú'	puskaat	chi-lh
CLAS-dos=aún	mujer	llegar-PFTV

'apenas llegaron dos mujeres'

-*lii*'t, 'cuánto/a'

Chii	aq=li't	kata	wix
------	---------	------	-----

Como CLAS=cuánto año tú

'cuántos años tienes (eres)'

Chii ⁶⁰	qan(q)=lii't	mi-matluki
--------------------	--------------	------------

Como CLAS.N=cuánto POS.2SG-tarro

'cuántos tarros tienes'

Chii	qampa=lii't	na-k-kilhtli
------	-------------	--------------

Como CLAS.N=cuánto FUT-1SG.S-cantar

'cuántas canciones cantaré'

A es igual a adición (+)

A-maq-tutu	wáya
------------	------

Más-CLAS-tres comer.3SG

'comió tres veces más'

⁶⁰ Para que funcione como pregunta parece estarse convinando chi con *-lii't*. Este último no aparece sola, siempre requiere de *chii*. El adverbio *chii* sí es para preguntar cantidad como *chii wani* ¿cuánto cuesta?

A-tan-timi tsanqá x-pa'xni
 Más-CLAS.N-uno falta POS.3SG-puerco
 'le falta uno más de sus puercos'

A-tu-tú ka-muju-tit liiwat
 Más-CLAS-dos IMP-servir-2SG.PL comida
 'sirvan tres platos más de comida'

En el totonaco hay un especificador que acompaña a adjetivos y a nominales. Este especificador es *xa-*. Veamos dos ejemplos de cada clase de palabras. Como adjetivos tenemos *saqaqa* 'blanco', y *aktsú* 'pequeño'. Como nominales *qawacha* 'muchacho', y *puskaat* 'mujer'. Al adherirles *xa-* a estas palabras se tiene la especificación: *xasaqaqa* 'el/la blanco/a', *xa'aktsú* 'el/la corto/a'; *xaqawacha* 'el macho', *xapuskaat* 'la mujer'. Esta especificación también acompaña al clasificador numeral para marcar lo completo. Así, por ejemplo, *xapaatim* 'una panza completa', *xatantim* 'un animal entero', *xaqantim* 'una cosa alargada completa', como un palo o cable.

También se puede contar por grupos (mazos, fajos, manojos, etc.) especificando cuántos lo componen, de a uno, de a dos, de a tres, etc. Su agrupamiento o carácter inclusivo va marcado por un sufijo *-n'u*, *-yuun*, *-n*, *-n*, *-n'i*, *-an*, *an*. Ofrezco cómo se cuenta por grupos del 1 al 5 para objetos con panza y para cosas alargadas (Cuadro 16). Dependiendo de cómo termina el número es como se contará por grupos.

Cuadro 16. Conteo por grupos

Número	De a 1	De a 2	De a 3	De a 4	De a 5
Estructura	Clas-núm- n'u	Clas-núm- yuun	Clas-núm- n	Clas-núm- n	Clas-núm- n'i
Mazorcas	Paana-tu-n'u	Paa-ti-yuun	Paa-tutu-n	Paa-tati-n	Paa-kitsis-n'i
Palos	Qana-tu-n'u	Qan-ti-yuun	Qan-tutu-n	Qan-tati-n	Qan-kitsis-n'i

Fuente: Elaboración propia.

Mi trabajo pretende mostrar la adquisición del totonaco con estos clasificadores numerales como ejemplo de uso complejo. Pude haber usado cualquier campo semántico, pero éste es uno de los más representativos porque parece que uno no los aprende fácilmente si sólo te hablan en español. Además, por depender del *input*, su aprendizaje se da de modo tardío. Así, aprendes primero los más usados con los pares o únicamente manejas el genérico. Aun algunos niños que tienen padres monolingües en totonaco no los manejan, pues depende de las experiencias y referentes⁶¹ que aparecen durante la historia de desarrollo.

⁶¹ Debo entender el papel que juega la familia o los pares para que el niño o la niña maneje o no los clasificadores tal como lo hace la gente mayor. Mi experiencia personal indica que ni a mí ni a mis hermanos nos enseñaron de manera abierta o directa estos clasificadores, sólo los usaron con nosotros y aprendimos en la interacción cotidiana al llevar a cabo las actividades.

7. El desarrollo de la persona entre los totonacos

7.1 ¿Qué es ser persona?

En la actualidad, entre los totonacos de Filomeno Mata se usa la palabra *karastiyanu*, ‘cristiano’, para referirse a persona. Se entiende como un ser humano civilizado, lo que podemos entender como “gente de razón”. Este término se opone a otros seres humanos denominados como *xintilh* que se identifican como ‘gente salvaje’. Para algunas personas se trata de gente que no se dejó conquistar por los españoles. Para otras personas se trata de personas que no se bautizaron. Algunos más dicen que son los antecesores de los totonacos y se trata de gente alta y fuerte. Aunque no se sabe bien sobre los *xintilh*⁶², lo cierto es que la mayoría de los totonacos adultos mencionan a estos personajes y, obviamente, esta dicotomía se asienta con el proceso de evangelización, aunque esta oposición entre gente aldeana y gente montaraz también era de uso en tiempos prehispánicos, aunque sin la carga religiosa.

Entre los totonacos se valora que las personas sean idealmente buenas, que no peleen, pero se haga respetar, que piense correctamente, en el sentido de que tenga todas sus facultades desarrolladas, que se valga por sí mismo, que sea trabajador. Esto se aplica tanto a mujeres como a hombres. También al ser humano, como ser vivo se le nombraba con la palabra totonaca, *latamaná*, aunque ya no se escucha mucho. Esta última palabra viene de *la* que significa ‘se da’, ‘se produce’ si se remite uno a un producto como el maíz. Al referirse a la gente se debe entender como ‘él existe’ y en conjunto, *latamaná* significa ‘existente’, ‘quien está vivo’⁶³.

Sin embargo, se escucha también la expresión *takasí la* para el ser humano, donde *takasí* es ‘demasiado’ y completo significa ‘existe demasiado’, ‘vive demasiado’ y en español equivale

⁶² En conversación personal, Jorge Tino me dijo que tiene que ver con gentil.

⁶³ Una de las formas para invitar a jugar es *kalaw*..., es como si dijéramos “existamos...” Por ejemplo *kalaw* ^mpelota ‘juguemos a la pelota’ da a entender como “existamos pelota” como se ha visto en el apartado donde el tópico es sobre el juego.

a 'presumido/a', es decir, que se cree ser mucho. La persona, el humano debe controlar esta naturaleza y tratar de evitar ser soberbio. Así para recordar esto, *Nuntsamá nalaparay'a mayo* 'así andarás también en mayo' se dicen las personas para señalarse que no podrán andar "existiendo" así en mayo, refiriéndose que es temporada de escasez.

Este término de 'existente' se opone al del ser humano 'muerto'. Los totonacos "católicos" le tienen miedo a los difuntos, quienes se manifiestan como aire (*lhaxatsee uun* 'mal aire') o como una mosca verde, cuyo nombre en totonaco es el equivalente a finado, *niin*. En una fiesta conviven vivos con muertos. La persona que hará fiesta, regularmente la mujer, busca a un rezandero quien se encarga de invitar a los familiares finados más cercanos de las personas que conmemoran algo, tanto del hombre como de la mujer. Si hay alguna enfermedad posterior a la fiesta, de alguno de la casa, se considera que puede deberse a que un finado se molestó con el actuar de un asistente de este mundo. Así mismo, la enfermedad, puede deberse a la ausencia de alguno que es importante en la familia. De igual manera, como ponen comida especial para los invitados principales, si alguno cae enfermo, la razón puede ser porque alguno desperdició 'comida de la mesa' ya sea que no la consuman o la tiren. En esos casos, las mujeres preguntan a las más experimentadas, qué comida le enviarán al familiar directo que faltó, si de la mesa o la comida que se da a las demás personas. Una de las acciones que realizan algunos totonacos es que cuando toman aguardiente o cerveza tiran un poco a la tierra para ofrecerles a los finados, así estos no se molestan.

En sí, lo que interesa destacar de esto, es que el ser humano 'existente', a diferencia del ser humano 'muerto', es aquel que es capaz de procurarse alimento y estar sano, mientras que al muerto hay que procurarle alimento para que siga "viviendo". Así, un enfermo se parece más a un muerto que a un existente. Esto vuelve a hacer presente que la definición de persona, como ser humano completo, exige tener todas sus facultades desarrolladas para la vida y ese desarrollo empieza desde el momento de nacer.

Es importante para entender el concepto de desarrollo entre los totonacos saber que niños y niñas en el mundo totonaco son considerados como una flor⁶⁴. Se dice que son doce mujeres celestiales quienes los forman. Cuando nace un totonaco se dice *lakachi* 'llegó su cara', de lakan 'cara' y chin 'llega'.

A un bebé se le dice *sqa'ta*, significa tierno/a porque necesita madurar y esto sólo lo puede lograr en sociedad. En ese estadio viene al mundo y empieza a ser un miembro de la familia y pasará por otras etapas para ya ser visto como adulto. En el cuadro 17 se presenta, de manera muy general, las etapas de vida que tiene un totonaco.

Cuadro 17. Historia de desarrollo de la persona totonaca

Etapas	Traducción	Rango de edad
<i>Sqa'ta</i>	Tierno	0-4/5
<i>Qawacha / Tsumujaat</i>	muchacho, niño, hijo muchacha, niña, hija	5-18
<i>Chixkú' / Puskaat</i>	Hombre, señor, marido Mujer, señora, esposa	18-59
<i>Qoo'lutsiin / Tsikan</i>	Anciano Anciana	60-muerte

Fuente: Elaboración propia⁶⁵.

Con 5 años ya le llamas por su nombre. Antes no se le llama mucho por el nombre, sino que se le nombra solo *sqa'ta* al niño. Como vemos, los niños que ya tienen 7 años ya no se les

64 Así mismo, he escuchado que en ciertos lugares los danzantes totonacos también son considerados como flor.

65 La elaboración de esta tabla fue hecha por mí con la ayuda de una familia de Filomeno Mata y contrastando la información con otras personas.

considera como tiernos. Alrededor de los 9 años se les empieza a decir a los totonacos como *chixkuts'a* 'ya es hombre' o *puskaatts'a* 'ya es mujer' si ya se están poniendo altos o altas.

Al muchacho se le llama *qawachakú'*, 'soltero' (muchacho aún), y *tsumujaatkú'*, 'soltera' (muchacha aún) hasta que se casen. Una forma de bromear -como acción socializadora para asegurar el paso a otra etapa- es decir como regaño a un *qawacha* que ya es *chixkú'* y no es *sqa'ta* si hace actividades propiamente de niños como, es amamantarse. Si un *qawacha* está pequeño para la edad que tiene realmente se le dice *sweqe*. Lo mismo ocurre con la *tsumujaat*, se le puede decir *puskaatts'a tsi'kii'kú'* 'ya es mujer y aún se amamanta'.

Alrededor de los 13 se les considera ya como *chixkú'* o *puskaat*, sin embargo, hasta los 15-17 años se les dice *laklakú'*, 'aún le falta desarrollo', o aún les falta componerse. Se considera que los totonacos dejan de ser *qawacha* o *tsumujaat* a los 18 años cuando termina el crecimiento, pero es relativo, puesto que algunos se casan antes. Así la entrada en esta etapa está marcada por el desarrollo fisiológico y la capacidad de poder formar una familia en su sentido biológico y social.

De 18 años en adelante se considera a los totonacos como ya maduros, que ya han terminado de crecer. Aunque aún no estén casados se les dice *chixkutsa*, 'ya es hombre', o *puskaatts'a*, 'ya es mujer', cuando ya estén maduros. Así esta capacidad para formar familia se reconoce en las fórmulas de tratamiento dentro de la familia, pues para referirse a un hermano o hijo con cariño se le suele decir *tekuts'a*, 'ya (es) papá', y para dirigirse a una hermana menor o a la hija *nanats'a*, 'ya es mamá'. En la comunidad algunos hombres o jóvenes se dirigen entre ellos como *tekutsa* 'ya papá' o *talá'* 'hermano' (coexistente). La expresión *tekuts'a* o *nanats'a* comienza cuando ya no se considera al totonaco como tierno o más bien en definición (*laklakú'*).

A partir de aquí se considera a la persona ya como adulta y con 60-65 en adelante ya se le ve como persona mayor. *Le'entsa kaata*, 'ya lleva años' se dice de una persona adulta.

Las diferencias entre lo que se entiende que definen las etapas de desarrollo y lo que el individuo demuestra ser se espera estén debidamente representadas. Cuando no es así -como vimos en el ejemplo del suave regaño- se le ubica en la etapa anterior, aunque físicamente pueda parecer ya un adulto. Así, un *qoo'lutsiin* o un *chixkú'* puede decirle a una persona más joven que el que es un *sqata'kú'*, 'aún está tierno' aunque sea ya una persona adulta si se compara a la

persona con alguien que realmente es mayor. Esta comparación también puede ser en otro sentido. *Pala katla'ma*, 'se está madurado rápido', se dice de una persona que aparenta más edad de lo que realmente tiene, aunque también se puede interpretar que está enfermo.

En un aspecto cognitivo y fisiológico, estas etapas que describen el desarrollo físico y social de la persona consideran que el adulto es un individuo cuyas facultades para conocer, entender y actuar se encuentran desarrolladas plenamente. Así la capacidad de sentir, dominar el cuerpo y pensar se consideran esenciales de lo que define un ser humano entre los totonacos, pero todo ello se expresa y se realiza a través de un elemento socializador y socializado clave: el lenguaje; como veremos en los siguientes apartados.

7.2 El concepto de desarrollo entre los totonacos como despertar de facultades

Todas las facultades sensoriales y cognitivas son importantes para nuestra sobrevivencia. Los sentidos y el lenguaje constituyen a la persona, pero los sentidos cobran un especial valor como definidor de la capacidad cognitiva de la persona. Les prestan una mayor atención, incluso destacan sentidos que otras culturas no aprecian, y eso se refleja en su lenguaje. Las distintas sociedades tienen lenguajes muy elaborados para ciertas sensaciones o percepciones y reducidos para otras. El estudio del lenguaje es importante, pero también es importante mirar hacia los sentidos en las distintas culturas. Se entiende que lo sensorio no es sólo físico sino cultural, de ahí que cada sociedad de la más importancia a un sentido y no a otro. Un buen ejemplo donde la vista no goza de supremacía y es considerada como un sentido antisocial es entre una tribu de Brasil, los *suyà* (Howes, 2014).

Esto se ve también en cómo se han estudiado los sentidos desde la ciencia. Como objetos de estudio, unos han sido más estudiados que otros. Desde la antropología, la vista es el sentido que más se ha estudiado. En los estudios de los sentidos existe gran cantidad de trabajos hacia la cuestión visual relegándose los demás sentidos. Como crítica al "visualismo" occidental algunos autores empezaron a estudiar otros sentidos como el oído, el olfato. En décadas recientes se empezó a hablar de un "giro sensorial". Se hablaba de una antropología de los sentidos, de una

historia de los sentidos en los 80 del siglo pasado y ahora se habla de una sociología de los sentidos, de una geografía de los sentidos y de una arqueología de los sentidos (Howes, 2014). La antropología de los sentidos o sensorial estuvo entonces inicialmente inspirada por un cierto anti-visualismo ligado al deseo de explorar modos de experiencia insuficientemente investigados.

Los filósofos no le daban importancia a sentidos que consideraban no influían en la inteligencia de las personas (Classen, Howes y Synnott 1994, Larrea 1997, Korsmeyer 2002). Carolyn Korsmeyer señala que los filósofos consideraban que los sentidos corpóreos como el olfato, el gusto y el tacto no incidían en el conocimiento, precisamente por usarse a corta distancia, mientras que la vista y el oído son sentidos de larga distancia, donde la vista ocupa un lugar preponderante, tal como afirma la filosofía clásica (Aristóteles, Platón) al considerar que en ellos reside el conocimiento abstracto y alejado de lo animal (Korsmeyer 2002).

Actualmente, volteando hacia otros sentidos como el tacto, el olfato, el gusto, se dieron cuenta de que hay sociedades que le dan más importancia a sentidos que no son la vista ni el oído o le dan el mismo valor a estos. Esos otros sentidos, en conjunto, desarrollan la inteligencia y por tanto afectan al desarrollo del lenguaje. Incluso, algunos entendieron que no sólo el lenguaje debía ocupar un lugar sobresaliente, así: “Tuvo que reconocerse que le damos sentido al mundo no sólo a través del lenguaje, no sólo por hablar del mundo, sino a través de todos nuestros sentidos y sus extensiones en forma de diversos medios” (Howes, 2014:12). Por tanto, conviene aclarar qué es el ‘sentir’ entre los totonacos y ver cómo es parte de un desarrollo de las facultades que permiten la existencia.

7.2.1 Desarrollo de la persona como sentir: *Maqkatsii*

Los totonacos le damos importancia a todos los sentidos. En la lengua y cultura totonaca hay un inventario bastante elaborado para referirse a los olores del medio. Esto es una muestra del peso que le dan en esta sociedad al olfato.

El olor en la cultura totonaca ha sido estudiado por algunos lingüistas. Un trabajo pionero es el trabajo del lingüista estadounidense Peter Aschman (1946), Héctor M. Enríquez Andrade (2008) hizo una tesis doctoral sobre los olores en el totonaco de Papantla y ha publicado artículos sobre el tema, clasificó los términos para referirse a los olores en diversos grupos buscando los prototipos. Mi trabajo de licenciatura fue sobre colores y olores en el totonaco de Filomeno Mata, Santiago (2009). Describí los términos de color y olor y fue en este estudio donde aprendí que los totonacos relacionamos el olor con la inteligencia⁶⁶. A nivel social no se ha estudiado el olor entre los totonacos.

Muchas cosas que categorizan los totonacos tienen que ver con las partes del cuerpo humano, incorporan estas partes, las agregan a los verbos. De estas partes sobresalen los que tienen que ver directamente con los sentidos, como las manos, la cabeza, la nariz, la boca, el oído. Sentido en totonaco puede entenderse como *maqkatsü* significa ‘siente’, *maq-* tiene que ver con *makn’i* ‘cuerpo’ y *katsü* ‘sabe’ y vemos aquí que es el cuerpo el que sabe (siente).

Hay dichos que se usan para menospreciar al prójimo, regularmente no se le dice a la persona de manera directa puesto que pueden resultar bastante ofensivos. En el mundo totonaco cobra mucha importancia los sentidos de la vista y el olfato, sobre todo este último. Alguien que no desarrolla plenamente su capacidad olfativa, que no huele adecuadamente, es decir, que no detecta bien los olores del medio, le pueden decir: *kinkatonto* ‘nariz de tonto’ ‘naritonto’, *kinkachuu’n* ‘nariz de zopilote’, *qanqaxqaam* ‘nariz de hoja de maíz’, *qanqapeqe* ‘nariz de pluma’, *qanqaseqet* ‘nariz de zacate’, *qanqasee’qn’a* ‘nariz de plátano’. Los últimos cuatro tienen que ver con lo inanimado y muestra un sentido clave no desarrollado, y que define a una persona

⁶⁶ Filomeno Mata es un lugar accidentado, se encuentra en un cerro. En un trabajo de campo, fui a la col. Eleodoro Dávila. Cuando subí a la cabecera municipal, en el camino me paré a platicar con una señora que se encontraba en el patio de su casa. Le expliqué lo que andaba yo haciendo y le solicité que me apoyara haciéndole una entrevista. Me comentó que tenía problemas con su vecino, le querían quitar a ella parte de su terreno y dice: *maqlhtimaka xpuutawilh tiu lhatu’aqchaqama, tii lhatuqanqaxenqma* ‘le están quitando su terreno a alguien que no se lava la cabeza, a alguien que no se suena la nariz.’. Lo que quiere dar a entender es que ella es muy lista como para que le quiten su terreno. Es ahí donde me di cuenta que en el mundo totonaco se relaciona la inteligencia con el olor. Quizá no me daba cuenta porque estoy también en el mundo de los hispanohablantes, aunque habría que ver si los monolingües en totonaco son conscientes de ello.

‘viva’, ‘despierta’ e ‘inteligente’. Esa persona será capaz de saber usar su cuerpo y alude a la capacidad de aprender.

7.2.2 Desarrollo de la persona como entrenamiento del cuerpo: *-tawaqá*

En el mundo totonaco se educan las partes del cuerpo para llevar a cabo ciertas actividades. Existe la expresión *-tawaqá* que no aparece sola y se entiende o interpreta como entrenar, practicar, adiestrar o educar. Se le antepone la parte del cuerpo que se adiestra. Así tenemos palabras como: *qalhtawaqá*, ‘practica o entrena su boca’ como cuando alguien está empezando a hablar (tratando), cuando un pájaro entrena para decir una palabra, cuando se empieza a aprender a leer; *maqatawaaqá*, ‘entrena la(s) mano (s)’ cuando se entrena la mano para una determinada actividad, como es chapear, echar tortillas, costurar, preparar los alimentos, etc. Cuando se es un bebé, (1-3 años aproximadamente) te avientan y cachan en el aire diciendo: *Kakuxtu, kakuxtu* ‘chapea, chapea’, si eres niño, y *kaskiti, kaskiti* ‘echa tortilla, echa tortilla⁶⁷’, si eres una bebé (1-3 años aproximadamente), como se verá más adelante.

También se dice *laqatawaaqá*, ‘entrena la cara’ cuando se sigue los pasos de un experto viendo cómo lleva a cabo una determinada actividad. Con la misma idea, cuando un perro que no sabe cazar lo llevan con otros que sí saben para que vea cómo se hace; *Laqtawaaqá*, ‘practica o entrena las piernas’ quien apenas está empezando a pararse o a caminar. Igualmente, aplica para los que entrenan para ejecutar una danza. *Tsajku laqtawaaqama noo xa’, liitsakatlanijts’a. Tseeya tantlii’* ‘Ella no está entrenando sus piernas, ya se hizo callo en eso. Baila muy bien’, dicen de alguna persona que está adiestrada para bailar.

No hay expresiones que digan *aqatawaaqá*, ‘entrena su oído’, *qanqatawaaqá*, ‘entrena su nariz’, *aqatawaaqá*, ‘entrena su cabeza’. Un músico, aunque entrena su oído, se remite la acción a la práctica de la mano cuando aprende a tocar un instrumento.

67 Implica todo el proceso, desde moler, afinar la masa y cocerlas en el comal.

Entre los totonacos se ayuda a entrenar las partes del cuerpo que se requiere ejercitar. Para ello se agrega el morfema *maa-*, éste indica causativo: *Maaqalhtawaqée'*, 'le hace entrenar la boca' para hablar o leer, *maamaqatawaqée'*, 'le entrena las manos', *maalaqatawaqée'*, 'le entrena la cara', *maalaqtawaqée'*, 'le hace entrenar los pies o piernas', *maalakapastaknii'*, 'le hace pensar, razonar', le hace recordar, hacer memoria.

Existen otros términos para la enseñanza aprendizaje como: *maasuní* 'le enseña', *stakyawá* 'le aconseja', *maapeqsú*, 'le manda para que aprenda, como aconsejar', *waní*, 'le dice'. *Stakyawá* es interesante, se compone de *stak* 'crece(r)' más *yawá* 'lo para, lo irgue'. *Staka*, a su vez tiene que ver con *staqa* 'crudo', 'verde' que es lo mismo que estar vivo. *Liistakn'i*, 'lo que nos permite crecer', donde *lii-* es el instrumental, ya lo han entendido como 'alma'. De este entrenamiento de los sentidos y del cuerpo depende de que al niño, a la persona se la reconozca inteligente o no, pues aprende a través de su uso.

7.2.3 Desarrollo de la persona como ser inteligente: *Sqalhalh* vs. *Lhqampa*

Existen algunos términos para referirse a conocimiento. Por ejemplo, *-sqalhalh* es uno de los términos que se usa para 'listo-a', 'inteligente' *Sqalala "ti qantimi yawá xtalakapaastakn'i*, *qantimi yawá xtachiwiin* 'es lista la persona que su pensar es recto, su habla es recta'. *Sqalala "tii lakatitimi "qalhchiwiinán*, *lha'aqsaninán*, *stakyawanán* 'es listo quien habla bien, no miente, aconseja'.

Así tenemos *Laqasqalalh*⁶⁸, 'cara lista u ojo liso'. Se usa para referirse, por ejemplo, si un bebé de 4 meses se le habla ya reconoce y contesta, *laqasqalalats'a* 'ya tiene la cara lista', se dice. También se usa para mencionar que un niño o una niña va a la escuela sin reprobar el año. Se dice *Laqasqalala chii ani kswelo*, *maqatunu "tuu "tlawá* 'es cara lista, así como va en la escuela, hace

68 Pongo 'cara' *lakán*. *Laka-* tiene su variante *laqa-* que igual tiene que ver con cara, como *laqastapu* (frijol de la cara para 'ojo').

las cosas sin repetir'. Igualmente, se usa para señalar que se tiene buena vista, como cuando encuentra uno guías comestibles que no son tan fáciles de hallarlas⁶⁹.

Qanqasqalalh, 'nariz lista', se usa para referirse a un perro que encuentra rápido a su presa cuando caza, o sigue a su dueño discriminando los olores de las demás personas. Así mismo, se le dice así a una persona que detecta con su olfato algo que ya no sirve. De igual manera, sirve para señalar a alguien que cuida su trabajo para no ser despedido, por ejemplo. Es decir, que trabaja bien.

Aqasqalalh, 'oído listo' para esto se escuchan expresiones como: *aqasqalala tii stuh stuh qaxmata "tachiwin* 'es oído listo quien entiende o capta las palabras conforme le van llegando'. También lo usan para referirse al perro que escucha muy rápido si viene alguien. Consideran así, oreja lista, a una persona que pone atención cuando se le aconseja.

Qalhsqalalh, 'boca sabia' se le conoce así a la persona que habla propiamente aunque esté pequeña, como cualquiera que ya es altamente competente en el dominio del lenguaje o dice cosas con sentido o razón. Es 'boca lista' quien detecta lo que le han puesto a los alimentos que ingiere.

Aqsqalalh, 'cabeza lista', así consideran a la gente que sabe responder cualquier cuestionamiento, a alguien que piensa "bien".

Como ya mencioné, *maqkatsü* es 'siente' de modo general (siente su cuerpo/sabe su cuerpo), mas encontramos palabras que tienen que ver con otras partes del cuerpo como *kilhkatsü* 'sabe su boca', es decir, que sabe lo que hay que decir; *lakakatsü* 'sabe su cara' indica que la persona recuerda cómo moverse en algún lugar, recordar bien un evento pasado. Si queremos decir que no nos acordamos o no nos ubicamos literalmente es 'ya no sabe mi cara', *lhalhklakakatsü*. He escuchado expresiones híbridas del totonaco y español en monolingües totonacos, tal es el caso de la palabra *makasabio* de *makán* 'mano' y sabio del español 'mano

69 Íbamos en el camión cuando vi una guía comestible que en totonaco nombramos como *qantsalis* 'nariz de camarón', uno de los que iba en el transporte le dijo a mi hermano: "Luulaqasqalala mintalá", 'tu hermano tiene la cara muy lista.

sabia’, se usa para decir que alguien es hábil con la mano para llevar a cabo una determinada actividad, el correspondiente en totonaco es *makakatsii*, sabe su mano o sabe con su mano.

Con referencia a la mano también se usan términos como *makaniin* ‘mano de muerto’ cuando señalamos que alguna persona se le cae las cosas de la mano muy fácilmente, y nos remite a la no existencia o vivacidad de la persona. También las partes de nuestro cuerpo no sólo saben, sino que dicen, así tenemos expresiones como *makawán* ‘dice su mano’ para señalar que alguien es bueno con la mano para trabajar, como chapear, hace señas o gana con la mano en una batalla y la cara también dice y se remite a los gestos de esta parte del cuerpo.

Otra de las formas para señalar que alguien es listo es decir: *Puutunkuwi katsii* ‘se le aclara su saber o tiene aclarado su ser’. *Tunkuwi* es ‘amanece’. Lo contrario, sólo se le agrega la negación *lha-* *lhapuutunkuwi katsii*, *lhakatsii* *chi nawán*. No se le esclarece su pensar, no sabe cómo decirlo. Otro término es *Lakapaastaknán* ‘piensa’, viene de *Lakapaastak* ‘recuerda, hace memoria’. Lo contrario a todo lo anterior es *Lhqampa* ‘tonto’, es una palabra que poco se usa, usan más la palabra española ‘tonto’, incluso como en totonaco no hay género, aplica para todos. Como no tienen vivacidad, no sienten, es como si no existieran.

El olfato también guarda una analogía con la inteligencia como dije antes. El olor, así como el resto de los sentidos, tiene que ver con cuestiones de supervivencia y manejarlos es parte de la constitución de la persona. Es muy importante la cuestión de la animacidad para ser considerado como vivo, listo. Veamos un ejemplo donde se usa el plátano para entender mejor lo que se está describiendo con esta cuestión de la animacidad, hablan de alguien que no actuó de buena forma. La expresión salió de José Ventura, un señor de Cerro Grande, Filomeno Mata: *Luuxasee’qn’a* *tsamá* *chixkú*, ‘ese señor/hombre es muy plátano’.

Parece ser una idea generalizada entre los totonacos, puesto que en Ixtepec, Puebla, también usan la expresión *qanqapeqe* ‘nariz de pluma (grande)’ para señalar a alguien como ‘tonto’ y en Mecatlan, Veracruz se usa la palabra *xaspampala* ‘ser *spapala*’ para lo mismo, ‘tonto’. *Spampala*, o *lhampala* en la variante de Filomeno es un tipo de hongo, es gelatinoso,

incluso antes de hacerlo comida, lo secan para que tengan consistencia fuerte. Tiene que ver con languidez, pero mi madre no dudó en contestar que tenía que ver con lo ‘tonto’⁷⁰.

Ofrecen remedios para quien lo requiere, así tenemos expresiones como: *Kaxpupuj kinkatlawa laki namaqani xliitonto*, ‘ásale la nariz para que tire lo tonto (quemarle chile seco para hacerlo inhalar)’, *Kalhqat kinkayaawa miliitaxaka*, ‘ponle de tapón el papel de baño usado’ *Tsaj nakkinkaxpupuyaan chika sqalala nawan’a*, ‘mejor te voy a azar la nariz para ver si así te vuelves listo’ *Kaqanqamaqank’a*, ‘esombra tu nariz’ ‘límpiase la nariz’, no se refiere tanto a que esté sucia sino que está tapada. *Kaki’aqchaq’a*, ‘ve a lavarte la cabeza’, se considera que por tener la cabeza limpia o fresca se piensa.

Para reclamarle a alguien se le recuerda las razones: *Tulaqe waya xakskitit xtiilaan, u liikinkatontojnunti*, ‘ya ves, para qué comes seso de gallo, por eso resultaste naritonto’ *Tojku lhqat kinkatanuumaan*, ‘qué tanto tienes atorado en la nariz, *luulhatuxenqpaati wix*, ‘qué de plano no te sueñas la nariz’, *Tojku kinkatanuumaan*, ‘¿qué tanto tienes metido en la nariz?’

Hay personas que no han sido educadas o adiestradas para algo pero que se consideran listas porque están completas, tienen lo mismo que el otro. *Maski lhatikakiwani kumu naa kkinkalhukuní*, ‘aunque nadie me diga puesto que yo también tengo la nariz con huecos’. Esto indica que le entra el aire por las narinas⁷¹ y por tanto es capaz de pensar correctamente. En totonaco *katsü* es ‘lo sabe’, ‘sabe hacerlo’. Tenemos, como se mencionó, la palabra *makakatsü* ‘sabe su mano o es lista con la mano’, por ejemplo, una comadrona que sabe acomodar a un bebé. *Lakakatsü*, ‘sabe su cara’ se refiere a que se sabe ubicar. Conoce un lugar determinado.

Utsats’a kinkatonto, ‘tenía que ser nariz tonto’ le dicen a alguien que comete los mismos errores o seguido los comete. De los niños he escuchado expresiones híbridas como: *miliikinkasonso*, ‘por ser narisonso’ ‘por tener nariz de sonso’; *kinkatonto*, ‘naritonto’, ‘ser nariz tonto’.

70 Conversación personal con Manuel Espinoza Sainos (totonaco de Ixtepec, Puebla) y con José Tirso (totonaco de Mecatlán, Veracruz).

⁷¹ Fosas nasales.

Se puede uno comparar con otro que es considerado tonto: *kintaa'lhqampa*, 'mi semejante tonto'; *kintaa'kinkasaawa*, 'mi semejante nivel en nariz', *kintaa'qooq'o*, 'mi semejante mudo'. En la actualidad se entiende como 'mi semejante que no habla español'. En alguna de las escuelas donde recopilé mis datos escuché a un niño decir: *lakii naliikinkakatsii maestro*, 'para que aprenda la nariz del maestro' o 'para que el maestro use adecuadamente su nariz'⁷².

No hacemos de lado la cuestión de los sentidos porque forma parte de la teoría del desarrollo de la persona junto con el lenguaje. Ambas son complementarias, por ejemplo, para el caso del lenguaje, en el mundo totonaco hay gente que resalta por su habla, así tenemos que hay gente que lo contratan para el habla (*liisaakwakani "tachiwiin*). Cuando algunas personas tienen conflictos con otros alquilan a una persona que consideran lista para que "ayude con la boca, con el habla".

Así, el término *qalhmaqayaniiná'* puede referirse a los intérpretes, a un abogado que ayuda o a uno que le buscan para que hable por otro. Los que tienen conflicto con su terreno y no pueden defenderse de las injusticias buscan a un *qalhmaqayaniiná'*, quien les auxilie con la boca, con el habla. El desarrollo de los sentidos y del lenguaje es tan importante que incluso se compara con los animales su desarrollo de un modo diferente a como en Occidente se hace, pues es su forma de explicitar su aprendizaje. También se consideran dos facultades necesarias para el ser humano y a su vez alimenta su soberbia.

72 A los rateros que eran atrapados los montaban en un burro y los hacían cargar en la espalda lo robado, por ejemplo, un guajolote. Tocaban la campana y echaban cohetes mientras paseaban al ladrón por las calles principales para avergonzarlo. Esta práctica la extrañan quienes tuvieron la oportunidad de verla, puesto que en la actualidad muchos roban, ya sea en el pueblo o frutas en el campo. Y usan la expresión *laki nataliikinkakatsii* 'para que aprenda su nariz'. Hasta los mismos mestizos que han aprendido totonaco usan esas expresiones, como es este caso, lo usó un mestizo que lleva toda una vida en el pueblo.

7.3 Sentidos y lenguaje: ¿una teoría de la construcción de la persona completa?

Jean Piaget afirma que “la infancia dura tanto más tiempo cuando más superior es la especie; la infancia de un gatito, la infancia de un pollito, duran mucho menos que la infancia del hombre porque el hombre tiene mucho más que aprender” (1975:9). Él piensa que el desarrollo del ser humano, es algo especial, muy complejo en comparación con el resto de animales. Los rasgos que son atribuidos al lenguaje humano no se repiten entre los animales.

Pierre Oléron (1999:24) cita los trabajos de Bierens de Hann (1929) y Benveniste (1951) para demostrar esta afirmación y señala que son parcialmente coincidentes. Para el primero el lenguaje humano reúne seis características: el lenguaje es vocal, articulado, posee una significación convencional, indica algo, expresa una intención de comunicar y permite realizar combinaciones nuevas (Oléron 1999: 24). En relación con el segundo autor, Benveniste, quien trabaja con abejas por haberse considerado que estos animales tenían un sistema muy elaborado de lenguaje, señala sin embargo que éstas no tienen lenguaje vocal (con voz), no tienen diálogo, no hay retrasmisión del mensaje, entre otras características. En otras palabras, carece del simbolismo y complejidad de un lenguaje humano.

Ante esta separación del lenguaje humano y animal, Verónica Reyes dice que cuando se toca el tópico de la comunicación animal se plantean dos problemas:

...por una parte, se trata de dilucidar cuál es la relación filogenética entre estos sistemas de comunicación y el lenguaje humano y averiguar si es posible o no que el lenguaje se haya generado a partir de estos tipos de intercambio. En segundo término y muy relacionado con el primero, se ha intentado establecer cuáles pueden ser las diferencias y similitudes entre estos dos sistemas, mismas que nos permiten delimitar el campo entre el lenguaje humano y las llamadas de los animales. (Reyes, 2014: 49)

Estas diferencias se atribuyen o se relacionan en el aspecto precocial y altricial que también parece diferenciar al animal humano de otros animales. Johanna Turner nos dice al respecto:

Una principal diferencia, con base biológica, que se manifiesta en la primera infancia, es la existente entre el desarrollo altricial y precocial. El desarrollo precocial requiere que el lactante sea capaz de moverse en el término de minutos u horas después del nacimiento, mientras que el desarrollo altricial se caracteriza por un prolongado periodo en el que es incapaz de seguir a sus padres y depende, por tanto, de ellos para que le mantengan en un lugar seguro o para transportarle. (Turner, 1986: 25)

En esta situación, la relación entre madre-hijo en el desarrollo altricial adquiere una mayor importancia, así, por ejemplo, se ha visto que en el caso de los chimpancés “parece ser que la madre está predispuesta a responder de una manera particular a su hijo durante su embarazo” (Turner, 1986: 26.). Así, Turner, haciendo referencia a los estudios realizados por Lawick-Goodall (1971), detalla:

Durante su periodo de dependencia infantil, la curiosidad, la exploración y el juego son conductas características de estos lactantes primates, respecto de las cuales, por tener una historia evolutiva, podría esperarse que aparecieran corrientemente entre miembros de la especie. Existen, sin embargo, diferencias considerables que ilustran, incluso dentro de un contexto no humano, la naturaleza interactiva de la conducta parental, de la infantil y del contexto ambiental. (Turner, 1986: 27)

Los totonacos han observado también esta diferencia entre el desarrollo precocial en los demás animales y el desarrollo altricial entre los humanos. El desarrollo precocial lo han llevado al terreno del lenguaje. Consideran que los animales son precoces con respecto a la comunicación a diferencia del humano, quien no puede hablar con su progenitor a días u horas de haber nacido. En este sentido y sin embargo, no consideran de todos modos que el lenguaje de animales y humanos sea muy diferente como sostenían Benveniste, Bierens de Hann y Piaget⁷³. Y como

⁷³ A mi entender, decir que los otros animales no desarrollan el lenguaje articulado o vocal no quiere decir que no se comunican pues sí nos consta que se comunican, así que el que no podamos entenderles no quiere decir que no tengan lenguaje desarrollado. ¿Cómo nos podemos atrever a decir que los pájaros, por

señala Turner, consideran importante la relación estrecha con la madre, la estimulación de los sentidos como apertura al mundo y desarrollo de la mente y relacionado con todo ello, como espacio de comunicación, la gradual adquisición de la lengua, cuestión que más adelante profundizaré.

Los totonacos por tanto consideran que todas las especies animales desarrollan ciertas habilidades comunicativas y consideran que son superiores aquellos que tienen un desarrollo precocial con respecto a los humanos que son de desarrollo altricial. Igualmente, se puede entender que al conceder gran importancia al olfato y a la vista como cualidades cognitivas éstas sean admiradas en animales que muestran una mayor agudeza. Por ejemplo, los perros tienen la capacidad de ver bien en la noche, así como en el día y su capacidad olfativa es muy desarrollada en relación a la especie humana. Esta superioridad puede ser igualada o rebasada por la socialización en el niño, quien ya en edad adulta debería ser una persona completa, *sqalalh*.

Pareciera esto una opinión particular, pero es parte de la teoría implícita de los totonacos sobre el desarrollo de la persona en comparación con el resto de los animales, donde además, el dominio del lenguaje inicialmente se muestra inferior pero después se desarrolla plenamente. También prestan atención a la relación madre-hijo, porque también ven que los animales (madre-hijo) se comunican más pronto que los humanos en la interacción bebé y cualquier cuidador. Los totonacos más grandes, los adultos, conciben a los animales bebés como seres que ya vienen con el lenguaje.

Aunque los animales bebés los defienden sus padres cuando están muy tiernos, no tardan mucho, después de nacer, en defenderse por sí solos. Para los totonacos de las diferentes comunidades, los animales logran comunicarse muy pronto a diferencia de nosotros, donde los bebés comunican sus necesidades generales cuando el llanto no es un reflejo sino se vuelve un llanto operante, con intencionalidad. Como mostraré, los totonacos consideran que maduramos alrededor de los 15 años, de acuerdo con las personas de la comunidad. Como dije en el apartado

ejemplo, no tienen un lenguaje desarrollado si no somos capaces de hablar su lenguaje, cuando ya los ornitólogos reconocen en sus cantos disponer de sintaxis? (véase Armonia.la en el siguiente enlace: https://armonia.la/medio_ambiente/investigadores_descubren_que_el_canto_de_las_aves_tambien_tiene_sintaxis)

se usa la expresión, *laklakú* ‘aún está descompuesto’ cuando estamos inmaduros, y cuando terminamos de crecer ya estamos *katlats’a*, ‘recio’ o *stakqowts’a*, ‘ya terminamos de crecer’. Recordemos que *staka* es ‘crecer’ y que tiene que ver con *staqa*, ‘crudo o verde’, de ahí que *stakqonijts’a*, ‘ya dejó de ser verde’ se entiende como ‘ya ha terminado de crecer’.

De igual manera, recordemos que a los bebés totonacos se les considera una flor y debe evitarse que se marchite. Además, es necesario recordar la palabra *laklalkú* ‘aún está descompuesto’ para señalar a alguien que aún no está fuerte, si hablamos de jóvenes que ya se ven altos pero que aún no llegan a la madurez (alrededor de los 15-17 años) o cuando a un bebé no se distingue bien la apariencia de la cara, es decir, no pueden ver a quién de los padres se parece.

Así, en la sociedad totonaca consideran a alguien indefenso si no llega a adquirir el habla y otros elementos, en este caso los sentidos, que también se deben desarrollar para ser considerado como miembro competente dentro de la sociedad. Igual sea tanto con niños como con adultos. A los sentidos se les da mucha importancia. La vivacidad de una persona se evalúa a través del nivel del manejo de las lenguas y de los sentidos.

Retomando el contexto bilingüe en que viven los totonacos, en la actualidad escuchar y hablar español es sinónimo de inteligencia. La gente se siente menos por el hecho de no saber escribir ni leer. Se ven a sí mismos como ciegos en caso de no poder leer. De ahí a que sea muy bien apreciada la escuela, como dije, donde se va a entrenar la boca para aprender español, *qalhtawaqá*. El escuchar para el aprendizaje es muy importante ya sea que lo que se anuncia esté dirigido a nuestra persona o a un tercero, como lo describen Rogoff *et al* (2010:99). Los niños pequeños que no se pueden involucrar directamente en las actividades de los adultos aprenden el vocabulario siendo escuchas.

Cuando un totonaco aún no está bien desarrollado se le dice que aún le falla o le falta la boca, *qalhaqtsanqa*. *Xata’aqtsanqaani lama* se dice de alguien que vive en la perdición, el estar perdido de la cabeza. *Tsanqá* es ‘falta’. Como ya hemos visto *sqalalh* es ‘ser inteligente’. Además, se usa la expresión *puutunkuwíi katsíi* donde *puu-* viene de ‘interior’, *tunkuwíi* es ‘amanece’, y *katsíi* ‘sabe’. Es como decir que su interior está iluminado. Alguien que no tiene aclarado su ser, se le dice *lhapuutunkuwíi katsíi*, sólo se le agrega la negación *lha-*. Así mismo, como ya he

mencionado la relación del olfato con la inteligencia, cuando alguien aún no domina el sentido del olfato se le dice *lhanaj qanqasqalala*, ‘aún no es inteligente su nariz’.

En el simbolismo sonoro⁷⁴ vemos la relación del lenguaje con los sentidos. Los totonacos alternan ciertos grupos de sonidos para marcar grados de sensación y percepción, de ahí que nos demos cuenta de su importancia para categorizar en el mundo totonaco, además de recordar que estos sentidos no son sólo cuestiones biológicas sino también culturales, tal como lo describen los estudiosos de los sentidos como David Howes (2014) quien ve lo importante que son los sentidos con relación al lenguaje, de ahí que en ciertas sociedades se le dé más peso a un sentido y no a otro o se hable más allá de los cinco sentidos⁷⁵.

A tal respecto, en un sentido cultural totonaco, el olor se usa para atontar a la pareja. La mujer usa su menstruación, recolecta lo que usó para asearse y ese desecho lo esconde en la almohada para atontar a su pareja si esta mujer es maltratada y se quiere deshacer del marido, por ejemplo. Así el marido también puede descubrir que está siendo traicionado al detectar el olor de la menstruación. Es motivo de separaciones y para burlarse de alguien que se le ve atontado. Entre

⁷⁴ Como vimos donde se describen algunos elementos del totonaco, en esta lengua hay simbolismo sonoro o ideófonos. Hay alternancia de sonidos que marcan grados de sensación o percepción. Qué tan elaborado sea nuestro lenguaje para hablar de los sentidos, se refleja precisamente lo importante o no en nuestra cultura. En el totonaco “las alternancias consonánticas que se observan se dan en tres series: las fricativas /s, š, ʃ/, las africadas /ç, č, λ / y las oclusivas posteriores /k, q/” (Levy, 1987: 115). Algunos ejemplos de alternancias de sonidos que marcan los grados de sensación y percepción son *pusa* es revienta, corta (algo delgado o fino) vs *puxa* ‘lo corta’, como una fruta; *smukuku* ‘amarillo’ vs *lmukuku* ‘amarillento’; *puksa* ‘apesta’ (muy fuerte, como carne en descomposición) vs *puklha* ‘apesta’ (no muy fuerte, como una papaya o guayaba muy madura). **Tsits** ‘tibio’ vs **chich** ‘caliente’, **tsutsú** lo chupa vs **chuchú** ‘lo succiona’. **Seqsi** ‘dulce’ vs **xeqsi** ‘agridulce’. **Tsitseqe** ‘negro’ vs **tlitleqe** ‘negruzco’, **smukuku** ‘amarillo’ vs **xmoqoqo** ‘amarillento’. Este simbolismo sonoro o ideofonos se refleja en los adverbios duplicativos, *paqx paqx kilhwan*, ‘suena su boca cuando come (fuerte)’ vs *paks paks kilhwan*, ‘suena su boca cuando come (no fuerte)’; *Puch puch wa* vs *puts puts wá* señala la forma que come un animal al cortar la planta con la boca, como al pastorear. En la primera *puch puch* es un sonido fuerte y *puts puts* es lene; *xalh xalh makawán* vs *salh salh makawán*, describe el sonido de las maracas, la primera expresión es para decir que es fuerte mientras que en la segunda es más suave.

⁷⁵ se ha descubierto que algunas culturas hablan más de cinco sentidos (véase Howes 2014).

los hombres se dicen *max wij wix "tuu maa'aqtsinikan'a*, 'a lo mejor a ti te hacen usar algo de almohada'.

Como vemos, entre los totonacos, muestran en su habla un lenguaje muy elaborado sobre los términos para categorizar los sentidos y los grados de sensación y percepción. El manejo de esta terminología forma parte de la competencia del totonaco para ser entendido como una persona plena. Y esto nos lleva hacia una teoría implícita del desarrollo de la persona al tratar de definir cómo piensan que se lleva a cabo el desarrollo del lenguaje.

8. Despertar el habla: Creencias sobre la adquisición del lenguaje entre los totonacos

Adjudican mi desconocimiento de cómo se trasmite la lengua totonaca a un bebé porque aún no tengo hijos. Aunque esté grande, como nunca he tenido hijo, por eso no sé.

Mujeres totonacas de Filomeno Mata.

Como dije, para cualquier sociedad es de suma importancia que todo individuo adquiera la lengua. Así, por ejemplo, entre los totonacos se relaciona la lengua con el conocimiento o sapiencia y un mudo es como si no fuera “inteligente”, como si no estuviera vivo. Los totonacos aunque hablen totonaco pueden llegar a sentirse como mudos si no hablan español por el valor que ha tomado esta última lengua. Esta idea la tomé de lo que dijeron unas personas totonacas que estaban en un juicio y los acusadores se querían aprovechar de su hijo adjudicándole algo que no hizo, por ejemplo. En este caso he escuchado la siguiente enunciación:

Na'aktlawamikani kinqooq'o kumu lhalá "chiwiinán

'Van a dominar a mi mudo...como no puede hablar'.⁷⁶

Es generalizada esta idea en las personas que no pudieron asistir a la escuela, como ya se mencionó antes. Algunos se entienden como ciegos si no saben leer, y mudos si no pueden hablar el idioma español, como se mencionó arriba. Mudo tiene diversos significados, de igual manera, en el totonaco de Filomeno Mata, usan el término *qooq'o* para referirse a la mazorca que se quedó como

76 Este enunciado lo ocupó una madre en el juicio para defender a su hijo. Es una expresión de burla, pues ella es monolingüe en totonaco y con los que estaba confrontando eran hablantes de español y totonaco. La mujer retó a los contrarios diciéndoles eso, que hablaran en totonaco para ver si le ganaban.

café, es decir, que se echó a perder o no se llegó a desarrollar. Para los totonacos de este lugar, este maíz no sirve. Le dicen *xaqooq'o*, 'el mudo', maíz que ni los pollos ni puercos quieren comer.

Como ya dije, en la actualidad relacionan al hecho de no poder hablar español con lo tonto. Esto parece una idea que es producto del contacto de dos lenguas, donde, por un lado, se le da prestigio al español y se minimiza el totonaco. Por eso dicen: *Xalaqqooq'óni ikinán*, "Somos mudos/as nosotros/as" cuando quieren decir que no saben español, como si sólo hablar esta lengua permitiera ser inteligente. También, se dicen ciegos aquellos que no saben leer ni escribir. Los que van a la escuela ya no son "tontos" puesto que adquieren el idioma español (escrito, leído o hablado), tienen huecos (abiertos) los ojos.

Regularmente hay una etiquetación negativa si se compara un totonaco con un bilingüe (tononaco-español) o un hispanohablante. Entre totonacos, cuando la comparación no entra en relación la lengua española ni las letras hay valoraciones tanto positivas como negativas. Esta relación de lo mudo con lo tonto lo vemos en la situación siguiente, donde la abuela le dice tonta a la nieta:

Llega una señora a la casa de mis padres, venía a comprar algo. La invitan a pasar, le ofrecen café y se niega tomarlo. Entonces le ofrecen unos tamales fríos: *Kapalhaawa amá* 'come estos (tamales) duros'. La señora no alcanza y le dice a su nieta: *kamaqlhtiinanti, qooq'o* 'recíbelos, muda'.

Entre los mismos niños para señalar que el par (semejante) es "tonto", se le dice mudo. A continuación, se muestra otro evento donde se muestra lo anterior:

Están dos hermanas en su casa y una le pide a la otra que levante su basura para que la tire:

"Kasakti noo xqoxqe mimaanku, mudo, tonto" ('ahora recoge la cáscara de tu mango, muda, tonta'). A la que le dicen, no hace caso, no recoge su basura. La madre lo termina haciendo por ella. Aquí vemos cómo entre los niños también se usa "mudo" como una cuestión de limitación.

La forma en que una comunidad lingüística le transmite a su infante su lengua varía, porque las ideas que se tiene sobre cómo socializar la lengua y cómo se adquiere son muy distintas. La gente

totonaca considera que los niños muy pequeños se comunican con el llanto. Señalan que cuando llora quiere decirles a sus cuidadores que quiere comer, se hizo del baño o algo le duele:

Encontramos que en un principio el niño es un ente puramente reactivo, responde a estímulos del medio con reacciones reflejas. Una de esas reacciones es el llanto que la madre no toma sólo como llanto, sino como señal del estímulo que lo causa. De esa manera, el niño aprende a establecer una asociación entre su llanto y la supresión de los estímulos perturbadores que lo ocasionaron, gracias a la atención que con él suscitó en su madre. Como consecuencia de esa asociación, el llanto se transforma, de reflejo en operante. (Alcaraz, 1998: 165)

De igual manera, consideran que a cierta edad ya tienen entendimiento, aunque aún no articulen. Un día mi madre empezó a hablarle fuerte a mi sobrina cuando la niña tenía 1 año y 7 meses para ver si ya comprendía todo. La niña empezó a llorar. De esta forma la abuela dijo que su nieta ya era inteligente. *Qaxmatats'a*, 'ya oye', dijo la abuela señalando que ya es lista su nieta. Una de las señales para considerar que un niño ya tiene entendimiento es que ya no se deja cargar por extraños.

Un caso diferente es el de los kaluli de Papúa-Nueva Guinea. Entre los kaluli "el lenguaje comienza en el momento en que el niño usa dos palabras críticas: "madre" (*no*) y "pecho" (*bo*). El niño podría estar usando otra palabra aislada, pero hasta que estas dos palabras no sean empleadas, el principio del lenguaje no está reconocido. Una vez que el niño ha pronunciado estos términos, todo un conjunto de comportamientos interrelacionados se ponen en movimiento. Cuando un niño comienza a utilizar el lenguaje, debe "enseñársele cómo hablar" (Schieffelin, 1979, citado en Ochs y Schieffelin, 1984: 156). Entre los quechuas, los más grandes se "divierten" provocando a los pequeños el enojo para que produzcan habla (Terceros, 2010). Entre los beng de Costa de Marfil, estudiados por Gottlieb (1998), se cree que los niños son la reencarnación de alguien y:

[...] no tienen que aprender a hablar la lengua de su comunidad, sino por el contrario tienen que ir olvidando todas las que usaban en su vida anterior, en un largo proceso de distanciamiento del mundo

espiritual. Los bebés son entonces seres capaces de comunicarse con los adultos, pero estos, al haber olvidado las lenguas que hablaban en el mundo espiritual, y en medio de su ignorancia, son incapaces de descifrar y de comunicarse con los pequeños (Pachón, 2009:26)

En la lengua totonaca existe cierta planificación consciente de los adultos para facilitar el aprendizaje. Se entiende que la adquisición de la lengua es un proceso gradual. Por tanto, en el mundo totonaco, adquirir la lengua es una de las prioridades que tienen que propiciar los padres hacia sus hijos, pues se entiende como un medio de defensa del individuo. Le permite al individuo desenvolverse de manera competente dentro de su sociedad. Aunque, como ya se ha visto, para ser competentes plenamente no sólo basta con saber usar las cuestiones lingüísticas y extralingüísticas en nuestra comunicación, sino también saber ver, saber escuchar, poder oler, poder tocar (sentir) y saber probar (gusto). Pero veamos ahora lo que piensan los totonacos acerca del lenguaje.

A la gente le preocupa e incluso puede llegar a alarmarse si ve que su bebé de alrededor de dos años no da señales de poder hablar bien de acuerdo a lo que se piensa que debe ser el avance normal para que el niño sea un hablante de totonaco. Se llega a pensar que no va a hablar o va a hablar mal. Esta preocupación es la que justifica que se llegue incluso a hacer acciones para propiciar que el niño rompa su mudez y empiece a hablar.

Así, por ejemplo, mi madre, cuando un nieto era recién nacido le quiso ayudar haciendo el siguiente ritual: buscó a una gallina clueca que estuviera empollando. Como sabe cuándo saldrán los pollos, unos días antes de que nazcan le pone un machete cerca para que corten bien los cascarones y todos salgan. Luego, cuando nacen los pollitos, si el bebé aún no sabe hablar, mi madre agarra uno y como cantando dice: *kataxtu "kooko"*, *katanu "tachiwiin*, 'que salga la mudez, que entre el habla'. Hace que el pico del pollo pequeño toque la boca del bebé, les hace como besarse. *Kataxtu "kooko"* está de forma aniñada, la forma adulta es *kataxtu "qooq'o"*⁷⁷. Idea

⁷⁷ Maternés se denomina a la forma del habla que utilizan los adultos al dirigirse a sus hijos en la adquisición temprana.

compartida entre los nahuas de San Miguel Tzinacapan (Puebla) (conversación personal con Eleuterio Goroztiza) y la huasteca veracruzana como lo menciona Merardo Martínez:

Cuando pasen pájaros cotorros cantando, cachetea la boca de tu hijo y dile así: "Salte, lo mudo, y entra lo hablador". Así luego hablará. También se les puedes dar (a tus bebés) un día viernes un poco de agua que usan para irse lavando las manos mientras muelen en metate, también funciona para que hablen luego (Martínez Flores 2010:77).

Los totonacos de Filomeno Mata piensan que los pollitos se comunican luego con sus madres y les hacen así a los bebés para que estos seres los contagien y hablen pronto también. Esto no es una acción o creencia que haga sólo mi madre y se haga exclusivamente en Filomeno Mata. Muestra la idea de que los totonacos piensan que los animales recién nacidos se comunican luego con sus madres.

Parece ser una idea generalizada entre los totonacos, por ejemplo, en Huehuetla, Puebla, del mismo modo, hacen este ritual del pollo para propiciar que en el bebé emerja la lengua, tal como me contaron jóvenes de ese pueblo totonaco. Entre los totonacos de Zapotitlán de Méndez también supe que hacían algo parecido, pero ocupando una golondrina para el mismo propósito. Agarran la golondrina y la meten por un instante en la boca del infante. Otra de las cosas que hacen es, si se trata de un varón, evitar cortarle el cabello si aún no tiene bien desarrollado el habla, se cree que, si uno se lo corta, se le trunca el habla. En la comunidad de San José Kgaxtamusing, Ixtepec, Puebla, pasa eso si se le corta el cabello antes del bautizo⁷⁸. En esta misma comunidad le pasan la llave de San Pedro⁷⁹ en su boca para que pueda hablar. De igual forma, le dan de comer al niño lo que un cotorro no terminó de consumir, de preferencia pan y manzana.

78 Me lo platicó un joven religioso de aquel lugar en las redes sociales el 29 de octubre de 2014.

79 En una conversación informal con Ana Romero, vecina de la Ciudad de Xalapa, Ver., me comentó que su hermana no hablaba hasta los 4 años. Señala, en sus propias palabras, "le "abrieron", por así decirlo, la boca" con la llave de San Pedro. Sólo decía *ma* y *chia*. *Chia* era la palabra para todo.

Con lo anterior, vemos que entre los totonacos, aquéllos que no llegan a adquirir la lengua totonaca, ciertas veces no llegan a tener autonomía y siempre están bajo la protección de sus familiares directos, por ejemplo hay mudos que llegan a formar familia siempre y cuando los consideren trabajadores. El no manejar la lengua, limita al individuo en su desenvolvimiento en el entorno social y podría entenderse que otros animales son superiores a él. En este sentido los padres y abuelos se sienten responsables y actúan para que el niño empiece a hablar a su tiempo.

8.1 Habla dirigida a niños: *Qalhsqa'tatachiwiin*

Algunos estudiosos que se dedican a investigar sobre el tópico de la adquisición del lenguaje se han interesado en la cuestión innata o aprendizaje del lenguaje y se habla de la paradoja de la adquisición donde por un lado parece tan fácil siendo algo tan complicado (Aimard, 1987; Serra *et al.*, 2013). Es sorprendente que en tan poco tiempo los niños puedan dominar algo tan complejo como lo es el lenguaje humano sin enseñanza directa:

La adquisición del lenguaje es paradójica, ya que, por un lado, es natural y sencilla, pues el lenguaje es aprendido por todos los niños, pero por otro, si se mira detalladamente lo que los niños tienen que aprender se nos aparece como una tarea bien difícil, o según algunos autores, imposible, y por tanto necesariamente innata (Serra et al, 2013:30)

Se debe estar preparado fisiológicamente para la adquisición de la lengua. Sin embargo, no sólo se requiere tener la facultad del habla, sino que se necesita de un proceso de socialización. Aunque se “enseña” de manera indirecta, es indispensable estar en contacto con los miembros de la familia o sociedad.

En algunas sociedades se les habla a los niños con ciertas modificaciones en el uso del lenguaje. Algunos lingüistas se han preocupado por estudiar si ese registro de habla ayuda o no al bebé en la adquisición y desarrollo del lenguaje. Mientras que unos señalan que no ayuda, otros dicen que sí.

En el caso totonaco, la gente piensa que no venimos con el lenguaje, que si viniéramos con él no habría que esperar dos años para que los niños empiecen a mostrar la facultad del habla. Sin embargo, tienen una palabra que pone en duda esta cuestión no innata del lenguaje, se trata de la palabra *unku'*, con la cual describen que un recién nacido tiene la intencionalidad de comunicar pero que aún no puede articular. La meta de comunicarse es el foco central en la interacción. Hay una relación entre cognición, cultura y lenguaje. Las madres totonacas señalan que la habilidad de comprender se desarrolla con antelación a la de hablar.

Creo que aún no viene con el habla, lo aprende. Aún no viene con la lengua. Al momento de nacer no viene con el habla, apenas, despacio... como [por ejemplo] hay quienes no hablan luego, aunque tengan 2 años. Llegan a hablar a los 3 años, como nuestro niño a los 2 no podía, a los tres ya lo hacía un poco. Aún no. (Ana Santiago, 60 años)

Las creencias en torno a las lenguas y a su adquisición influyen para que se les hable a los niños o no en etapas prelingüísticas. Los totonacos, como en todas las lenguas sin la estimulación lingüística no aprenderían, por lo que les hablan a sus bebés, aunque estos aún no entienden nada. Se le da mucho peso al habla para que los bebés puedan adquirir el lenguaje, como lo señala mi madre, tal como su madre le aconsejaba:

Pus luununtsa xa wanikan, luununtsa xa wanikan xliqa'ta. Para lhanuntsa wanikani katiwá, para nuntsa ikit. Kumu nuntsa xwani nana', nanuntsa noo ikit xakkaaxaqatliparayaan, kumu nawaniyaani xa', chi noo ama nataa'tawilay'a, para qa'ta: chíi noo xa naliichiwiinan misqa'ta "para lhanaxaqatlíi'y'a, tsaman ta'aklhtatawilay'a, latiyá xa "tu kawan'i maski lhanaj qalhtimaan, kumu latiya "tu nawani'yats'a, wan noo xa'.

Pues así se les dice, así se les dice por su calidad de tierno. Si no a todos les dicen así, pero yo así. Como decía mamá, y yo también les hablaba así a ustedes, como te decía ella: Como cuando te sientas con él/la, con tu bebé, cómo va a hablar tu bebé si no le hablas, si sólo estás sentada y

durmiendo (sentada cabeceando), dile cualquier cosa, aunque aún no te está contestando, pero ya le debes hablar de cualquier cosa, dice ella.⁸⁰

Una de nuestras vecinas, Ana María Alvina (35 años), expresa lo mismo:

Talakachinats'a max xa "tachiwiin chii wan sqa'ta, unku', wan. Max xaqatlimants'a xa "puwan. Kumu naaxaqatli'paati pus naanaqalhtiyaan. U xa "para naalhaxqatliy'a misqa'ta, naalhakatichiwiina.

Probablemente venimos con habla si pensamos en cómo dice un bebé, *unku'*, dice. Él ya ha de pensar que te habla. Como le hablas, te contesta. Si no le hablas, no va a hablar.⁸¹

Y remata:

Si nada más le ves la cara, él/la sólo te ve la cara también. Tienes que hablarle para que aprenda a hablar.

Charles Ferguson (1964) señala que los lingüistas poco fijan la mirada hacia el habla dirigida a niños. Él es pionero para este tipo de lenguajes que considera marginales porque casi nadie voltea hacia estos. Él estudió el habla aññada en seis lenguas.

En la lengua totonaca existe un inventario de términos que se usa cuando el infante está muy pequeño y aún no puede hablar. La palabra que se usa para dirigirse a bebés en totonaco es *Qalhsqa'tatachiwiin* (*qalh*, 'boca', *sqa'ta*, 'bebé', *tachiwiin*, 'habla'). *Sqa'ta* significa 'tierno', entonces es el "habla de los tiernos". El hecho de que exista un término habla de la importancia

⁸⁰ Traducción mía.

⁸¹ Traducción mía.

que se le da en la cultura totonaca este registro de habla como parte del control consciente del proceso de adquisición del habla. Sin embargo, no todas las personas hacen uso de este inventario, además de que algunas personas no lo ven como una cuestión de ayuda al bebé, sino que se entiende como una cuestión de afecto, de cercanía, de cariño.

José Luis Iturrioz (2000) trata de responder dónde se originan estas palabras contrastando el habla infantil y el habla añorada con los huicholes, es decir, la producción del niño para hablar con los adultos y demás cuidadores y la forma en que los adultos y sus cuidadores les hablan a ellos. Iturrioz considera que son dos polos de un mismo fenómeno circular:

El origen no está en un polo, sino en los dos, es decir en una interacción de carácter circular entre un sistema de operaciones aplicadas por los adultos a la lengua estándar para “arreglarla” y sintonizarla con las capacidades del niño, y un sistema de operaciones utilizadas por el niño para la producción de palabras, orientadas principalmente por los principios de naturalidad, es decir guiadas por una escala de preferencias basada en principios cognitivos generales y en los parámetros de la naturalidad, como por ejemplo el que establece una correspondencia diagramática entre los planos de la expresión y del significado, responsable entre otras cosas de la “reducción” de sílabas, pautas silábicas, etc., en los significantes del reducido léxico infantil (Iturrioz, 2000:203)

En otras palabras, en realidad no son dos formas aisladas de lenguaje, sino que reflejan las dos caras de la creación de una forma incipiente de comunicación entre un “nuevo hablante” y un “hablante ya adulto”. En sí es una negociación o forma consensuada de comunicación a partir de una interacción que se va regulando entre los interlocutores y cuyos sentidos se van construyendo durante la relación madre-hijo⁸². El niño no puede aún hablar como adulto y el adulto para ser mejor escuchado trata de hablar como él. Se crea así un repertorio de palabras modificadas y simplificadas que crean un lenguaje convencional, pero provisional.

⁸² Algo semejante habría pasado antes en lo que se denomina “llanto operante” como transformación del llanto reflejo espontáneo a formas más socializadas o regladas de comunicación no verbal.

Las madres de alguna manera están conscientes de las limitaciones de los niños. Por una parte, se vuelven tan observadoras y de alguna manera replican el habla del niño de cómo lo hacen realmente, pero también inventan palabras considerando lo que para el niño resulta más accesible. Así esperan facilitar su entrada como hablante adulto. El resultado es culturalmente la creación de una forma de lenguaje cuyo acervo léxico todos conocen y reconocen. Todos saben qué quiere decir “*nini*”, sea niño o adulto, sea familiar o no. Toda la comunidad lo sabe y decide cuándo usarlo o no.

Las palabras que usan los adultos y niños/as más grandes para dirigirse a los bebés tienen ciertas características, tales como: uso de formas bisilábicas, alargamientos vocálicos, elisión de sonidos complejos, preferencia por sonidos más amigables (sustitución de consonantes), truncamiento (silábico) y acomodación. A continuación, se explica con ejemplos cada característica.

Palabras bisilábicas

Son formas cortas, bisilábicas. Se reduplica la primera sílaba. No es una modificación de una palabra que se usa para la forma adulta (Cuadro 18).

Cuadro 18. Palabras bisilábicas para bebés

Infantil	Adulto	Español
Mími	Katap'a	Acuéstate
Níni	Katawil'a	Siéntate
Wáwa	Kawayu, aqchinch	Caballo
Wawa'	Qa'lhwaat	Huevo
Máma	Kuká, qoqá	Cargar en la espalda
Wíwi'	K'iwi	Leña, <i>cuna</i>
Pápa'	Ch'aw	Tortilla
Tóto'	Qa'lhni	Sangre
Tete'	Seqsi	Dulce, está dulce

Fuente: Elaboración propia.

Es de resaltar que hay palabras que son tratadas tanto como verbos como nominales, *mama* significa ‘te cargo en la espalda’, como ‘la tela que se usa para cargar en la espalda’, *mimi* se entiende como ‘duérmete’, ‘acuéstate’ o como ‘cama’. Otro rasgo en estas palabras es que las vocales son idénticas.

Alargamiento vocálico

Si alargamos la primera vocal de algunas palabras que son bisilábicas se vuelve un interrogativo. No es sólo el alargamiento lo que hace se vuelva una pregunta, sino que va acompañado de cierta entonación (Cuadro 19).

Cuadro 19. Alargamiento vocálico en términos para bebés

Miimi	¿Te quieres acostar?
Niini	¿Quieres sentarte?
Waawa	¿Es un caballo? ¿Quieres un caballo?
Waawa’	¿Quieres huevo? ¿Es huevo?
Maama	¿Quieres que te cargue en la espalda?
Wiiwi’	¿Quieres ir a la cuna?
Paapa’	¿Quieres tortilla?

Fuente: Elaboración propia.

Uso de sonidos más amigables (sustitución consonántica).

Los sonidos amigables son aquellos que se considera que serían por el niño articulados de modo más fácil. Así, se elimina una consonante complicada por una más accesible. Estos son algunos ejemplos (cuadro 20).

Cuadro 20. Sustitución consonántica en el habla a bebés

Koko' en vez de sqoqo	Salado, tiene sal, tortilla con sal
mi- lala' en vez de mi- lhaqaa't	Tu tela, tu ropa
Titi' en vez de tsits'i	Grano
Kyawá min- chichi' en vez de kyawá min- chixit	¿Te hago trenzas? Lit. ¿Te paro tu cabello?
Lachach en vez de laxax	Naranja

Fuente: Elaboración propia.

Elisión de un sonido complejo /q/, /r/

Para los padres articular el sonido /q/ es más difícil, de ahí que lo eliminen como en las siguientes dos palabras (Cuadro 21).

Cuadro 21. Elisión de sonidos complejos

Néna' en vez de see' qn' a	Plátano
Tsatsa' en vez de tsa qtsa	Elote
Olú' en vez de qoolú'	Anciando
Koko' en vez de sqoqo	Salado
Selulalh en vez de selular	Celular
Kalo en vez de carro	Carro

Fuente: Elaboración propia.

Una palabra con el sonido /q/ donde no hacen elisión es para *leeqoqa*. Sólo le quitan la primera sílaba (lee) y queda como *qoqa'*. Es la tela que se usa para cargar a los bebés en la espalda, como un chal. La palabra que más usan para esta tela en el lenguaje infantil es *máma*.

Truncamiento y acomodación

Se usa la misma palabra que usa el adulto, sólo se elide una parte de la palabra que siempre es el inicio (cuadro 22). Muchas veces intentando usar un sonido más amigable y siguiendo el patrón bisilábico que mencionamos antes.

Cuadro 22. Truncamiento silábico

Infantil	Adulto	Español
Tapu	Stapu	Frijol
Titi'	Qanqalhtitit	Moco seco
Lanchaw	Kaxtilanchaw	Pan
Tilan	Xtiilaan	Gallina
Tsiwit	Asiwiit	Guayaba

Fuente: Elaboración propia.

Palabras aisladas

Existe un léxico especial de uso, comparte características antes mencionadas, pero algunas palabras no se usan entre adultos (cuadro 23).

Ililii' es '¡qué miedo!'. Sí existe la palabra miedo '*tapeekwa*', pero no funciona en el sentido que se usa en el lenguaje infantil. *Era kpeekwáma*, '¡Cómo tengo miedo!', puede decir una persona cuando lo están amenazando, por ejemplo, pero no es en el mismo sentido. *Tiin* es para motivar a un infante a que se pare si aún no puede hacerlo o le sigue costando estar parado. Le muestran el índice parado para que el bebé asocie.

Un dato interesante es el uso de *tsii'*. No hay una palabra en totonaco propia para insecto, pero en el habla dirigida a bebés se usa *tsii'* para señalar animalitos muy chiquitos al dirigirse a los niños.

Cuadro 23. Palabras aisladas⁸³

Infantil	Adulto	Español
Ililí'	No hay en la palabra adulta.	'¡Qué miedo!'
Am (jam)	Lhkak	Pica, (es) chile
Oo'	Qatsas'a	Excremento
Tsii'	Hay palabras propias para las que se aplica, menos insecto.	Insecto, gusano, hormiga, carne
Mam	Natamoqosa	Te vas a caer
Tiin	Katay'a	Párate, mantente erguido

Fuente: Elaboración propia.

Las otras palabras tienen su equivalente en el habla adulta: *xqoliit* 'gusano', *cha'aan* 'hormiga' y *liwáan* 'carne'. Este registro de habla no tiene un inventario tan amplio como el habla adulta, porque los espacios en donde interactúan con el bebé tampoco son tan amplios, ya que refleja el contexto inmediato donde se desenvuelve el pequeño o la pequeña. Así, por ejemplo, Iturrioz registra entre los huicholes un inventario reducido de estas palabras y se repite la característica de que éstas regularmente son bisilábicas y se repiten la primera sílaba: *tete* 'juguete', *tutu* 'flor', *nunu* 'niño, dormir', *lulu* 'agua, beber', *mimi* 'leche', *mamu* 'comida, comer', *huuhú* 'caballo', *susú* 'espina, espinoso' (2000: 196).

83 El listado del inventario son las palabras que usó y usa mi madre para dirigirse a sus hijos y nietos. Las oraciones fueron producidas en el habla cotidiana de manera natural. Estas expresiones fueron proferidas durante mis estancias de campo. Para sacar mi lista usé el método introspectivo y consulté con mi madre para complementar mi inventario.

8.2 Situaciones de uso del *qalhsqa'tatachiwiin* en la comunicación cotidiana.

Si bien en la cultura totonaca se trata a los infantes menores de 5 años como tiernos en su habla y en su persona sí son tomados como “sujetos sociales”, se les toma como interlocutores. Se platica con ellos como si entendieran todo lo que se les dice.

Los niños pequeños que ya hablan bien, entre 5 años en adelante, se dirigen a sus hermanos menores con esta habla. Los padres irán sustituyendo las palabras que se usan con los niños conforme estos últimos vayan mejorando su manejo del totonaco, hasta llegar en un momento en que se les recrimina si siguen usando los términos propios para los bebés. El inventario de términos se usa en la sintaxis propia del habla adulta en el momento que se dirige una persona a un infante. Así tenemos:

Mam ⁿtsanú' (= **natamoqosa** ⁿtsanú')

Caer ahí

‘Te puedes caer ahí’ ‘te vas a caer ahí’

Na-mini min-**toto**' (=namini min**qa'**lhni)

FUT-venir POS.2SG-sangre

‘Va a venir tu sangre (vas a sangrar)’

Na-mixa mim-**papa**' (=namixa min**chaw**)

FUT-enfriarse POS.2SG-tortilla

‘Se va a enfriar tu tortilla’

Na-xkayaani ⁿ**tsii**' (=Naxkayaani **cha'**aan)

FUT-morder.2SG.OBJ insecto

‘te van a picar las hormigas’

Asta anú na-lipin'a mi-oo' (=asta anú nalipin'a minqatsasa)
 Hasta allá FUT-llevar.2SG.SUJ POS.2SG-excremento
 'Hasta allá llevas tu excremento'⁸⁴

Como ya se ha mencionado, en el momento que el niño ya tiene dominio del habla, cuando un infante ya tiene la competencia lingüística de manera prominente, si sigue utilizando las palabras propias de este inventario se le recrimina. Se le dice *Mat sqa'ta*, 'que (es) bebé', dándole a entender que no es tan pequeño. Si un adulto habla de manera aniñada es signo de burla.

Por ejemplo, se burlaron de un señor que cuando fue a pedir a una muchacha dijo: *Naa lama minchiyakán*, 'también tienen ratones' (lit. también existen sus ratones). Debió decir *naa lama mintsiyakan*, 'también tienen ratones' (como en mi casa), indicando que es un problema. Sustituir la ch por la ts con algunas palabras se considera que se habla aniñadamente.

Es tan importante en la adquisición del lenguaje este inventario que incluso las madres que prefieren usar el idioma español con sus hijos también hacen uso del inventario propio del totonaco para dirigirse a los bebés en la sintaxis del español, como se ve a continuación:

¿Quieres **papa**'? (= wakutun'a "chaw)

¿Quieres (comer) tortilla?

Aquí **nini** (= atsa katawil'a)

'aquí siéntate'

Te voy a hacer **mama** (=nakkukayaan/nakqoqayaan)

'te voy a cargar en la espalda'

84 Invita al niño a hacer sus necesidades fisiológicas en un lugar lejano de donde están.

Esto, aparte de mostrar que no se adopta un habla dirigido a niños del español, muestra el valor que se da a estas palabras como las convenientes para dirigirse a los niños si se les quiere estimular a hablar y si queremos darles un estatus de hablante en formación a los pequeños. Roger Brown señalaba:

Los adultos tienen ciertas nociones respecto al tipo de lenguaje apropiado para usarse con los niños. Particularmente arraigada y universal es la creencia de que los niños tienen dificultad para pronunciar nombres largos y que, por consiguiente, deben usarse con ellos los más cortos posibles. Una palabra es preferible a una frase y, entre palabras, un monosílabo es mejor que un polisílabo. (Brown, 1981: 22).

8.2.1 El *qalhsqa'tatachiwiin* como herramienta para propiciar el desarrollo del lenguaje

Desde un principio quedó clara la existencia de un HDN entre los totonacos –*qalhsqa'tatachiwiin*, ‘el habla de los bebés’. Así, *qalhsqa'tachiwiinán* es el ‘hablar añadadamente’, es hablar como el habla del 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.

En el trabajo de campo, con los casos, se quiso corroborar los siguientes rasgos característicos del HDN en cuatro dimensiones o componentes de la lengua (Galeote, 2013: 88) que exponemos a continuación:

Componente fonológico:

- Tono alto, con registro más agudo
- Entonación exagerada y expresiva
- Pronunciación clara
- Habla más lenta (menos palabras por minuto que en el caso de conversaciones entre adultos)
- Pausas más marcadas entre frases y después de las palabras de contenido

Componente sintáctico:

- Enunciados más cortos y con menos variación en la longitud de la frase
- Casi todos los enunciados bien formados (menos cambios repentinos de construcción, menos elisiones, menos estructuras inacabadas...).
- Menor complejidad gramatical: menor incidencia de subordinadas, así como baja frecuencia de modificadores y auxiliares del verbo.

Componente semántico:

- Vocabulario más reducido.
- Muchas palabras especiales y diminutivos.
- Referencias al contexto inmediato, a las circunstancias concretas en el aquí y ahora.
- Nivel medio de generalidad al nombrar objetos

Componente pragmático:

- Más directivas y cuestiones.
- Mayor utilización de gestos y mímica.
- Más producciones dirigidas específicamente para que se preste atención a determinados aspectos de los objetos.
- Menos frases por conversación.
- Repeticiones parciales o completas de las producciones del niño.
- Expansiones y extensiones de las reproducciones del niño.

A este respecto el *qalhsqa 'tatachiwiin* comparte estos rasgos y concretamente de palabras que se usan especialmente para dirigirse a los bebés que aún no dominan la lengua. Estas palabras son propias para comunicarse con un bebé, las usan algunas madres o los hermanos mayores que ya pueden cuidar del hermano menor. Tienen ciertas características: son bisilábicas, presentan alargamiento vocálico, sustitución de sonidos, truncamiento silábico y elisión de sonidos complejos. Las palabras bisilábicas que se usan para hablar a los niños que están aprendiendo la lengua regularmente son reduplicaciones de una misma sílaba. Son expresiones del contexto

inmediato del niño, de ahí que sean pocas, como ya mostré en los cuadros 11 y 12, y suelen servir para nombrar, calificar o para indicar acciones en ocasiones también acompañadas de gestos.

A nivel sintáctico vemos que se modifica un poco la conjugación. En los siguientes ejemplos, la forma aniñada (a), es como si diera más explicación: ‘estás existiendo cayendo’, mientras que la forma adulta (b) es ‘te estás cayendo’. En este caso *mam* es equivalente a *talikatalapaati/ tamoqospaati*.

a)

Mam lapaati
Mam la-paa-ti
Caer existir-PROGR-2SG
‘Te estás cayendo’

b)

Talikatalapaati
Talikatala-paa-ti
Caer-PROGR-2SG
‘Te estás cayendo’

Estas formas se usaron mucho porque tratan de controlar el comportamiento del niño para que no le pase nada en comparación con otros ejemplos como HDN y como habla adulta, donde vuelve a aparecer *la* ‘existir’.

•

Mam nalaparaya, mam nalaparaya (= natalikatalaparay’a / natamoqosparay’a)
Mam na-la-para-y’a
Caer FUT-existir-REIT-2SG
‘Te vas a volver a caer’

•

Natalikatalaparay’a
Na-talikatala-para-y’a,
FUT-caer-REIT-2SG
‘te vas a volver a caer’

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

Katasani papá, Katasani, Katasani papá. Katasani papá, Katasani.

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

Katat, kawani. Katat, kawani. Kataaati, kawani. Katasani Ana. Katasani ana.

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

8.2.2 El *qalhsqa'tatachiwiin* como parte de un Sistema de Apoyo para la Adquisición del Lenguaje (SAAL)

Como he mostrado, los totonacohablantes disponen del HDN y con él interactúan con los bebés. Sin embargo, este uso no es general, lo cual lleva a preguntarnos qué criterios determinan la idoneidad o no de su empleo.

Así, por ejemplo, en el caso 1 (véase el cuadro 9, en el apartado 5.2.), la madre le habla a su hijo de casi dos años en totonaco (muy esporádicamente recurre al español) empleando 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. Se usa el verbo *mam*, ‘te vas a caer’ y no la forma adulta ‘*natamoqosa*’. *Mam* es la palabra que más usa el niño cuando empieza a salir de su etapa preverbal. Él no articula lo que no puede, sólo dice lo que cree decir bien.

A nivel sintáctico ciertas expresiones sí las modifica, como por ejemplo para indicar que “se cayó”, en vez de usar la forma adulta *tamoqoslh*, emplea la expresión *mam lalh*. Este uso no implica sólo una cuestión léxica, pues se modifica también la sintaxis, como ya dijimos, *mam lapaati* ‘te estás cayendo’. La madre empleó varias conjugaciones con *mam* ‘caer’, como ejemplos: *mam natlaway'a* (=namamoqosii'y'a), ‘lo vas a hacer caer’, *mam kakitlawa* (=kakimamoqosi), ‘ves a hacerlo caer’, *Tii mam lalh* (=tiiⁿtamoqoslh), ‘quién se cayó’, *mam nalaparaya* (=natamoqosparay'a), ‘te vas a volver a caer’, *Mam xlapaati* (=xtalikatalapaati), ‘¿te

estabas cayendo?’ y *Mam lalh ⁿchichí*, (= tamoqosli ⁿchichí) ‘se cayó el perro’. Igualmente, la madre hizo uso de *nini* ‘siéntate’ en lugar de la forma adulta, *katawíla*.

En el caso 2 la madre le habla en español a su hijo en la etapa preverbal de un año, pero introduce elementos propios del *qalhsqa’tatachiwin* en español y algunas veces del totonaco, cuando no hay el equivalente en español. Así dice “¿Ya quieres comer *papa*?” (= ¿ya quieres comer tortilla?). En español la madre recurre a las sustituciones y repeticiones (“ahí viene Velo” por “ahí viene Vero”, y “vech vech” por “ves, ves”), a la elisión, al alargamiento y a la prosodia u onomatopeyas (cuando ya quiere comer chasca la boca). También recurre a las palabras del totonaco, como es el uso de *wawa* para nombrar al caballo. Así por ejemplo dice “Tikala tikala *wawa*” donde *tikala* es un adverbio duplicativo (ideófono) que de modo onomatopéyico reproduce el galope. Así, significa algo como ‘galopar, galopar caballo’, diciéndolo cantado. También se hace uso de *niini* puesto que en español no hay el equivalente de esta forma para bebés, aunque cuando sí lo hay lo emplea, como cuando dijo *popó* para excremento.

En el caso 3 la madre no le habla en totonaco a su hijo. Muchas veces, en lugar de hablarle a su bebé de un año ella se ríe de lo que hace o dice el pequeño. A la suegra sólo le habla en totonaco. A sus hijos más grandes les habla en totonaco y español y en el lapso de la grabación se escuchó más totonaco. Por su parte, la abuela se dirigió al nieto en totonaco, ella entiende español y puede entablar una conversación de esta lengua de forma limitada. En este caso, la abuela sí modifica su habla cuando se dirige al nieto mediante la sustitución de sonidos y recurre regularmente al vocativo y su repetición:

Manuwelh, Manuwelh, Manuweelh. 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’⁸⁵.

85 *Tekuts’a* significa ‘ya papá’. Es una forma para dirigirse al hijo o al hermano con cariño. *Tekuts’a* es un híbrido de nahua y totonaco, *teku*, según Tuggy (1991, cit. en Santiago: 2009) en náhuatl es ‘dios, amo, dueño’ y *-ts’a* del totonaco ‘ya’. Traducción mía.

Como ejemplos de sustitución tenemos: *katati wich* (=katati *wix*) ‘ven tú’; *wichi*, Manuwelh (=wix Manuwelh) ‘¿tú eres Manuel?’; *ichma* vs *Isma*.

La madre no le habla en totonaco a su bebé. Sólo cuando le “traiciona” la mente, es decir, cuando no tiene intención de usar el totonaco pero lo ocupa. Sólo se dirigió 3 veces en totonaco al bebé. Por ejemplo, cuando él estaba comiendo con desesperación. Estaba deglutiendo de forma rápida y la madre le trae agua y le dice: *namuxtuy’a* ‘te vas a ahogar’.

En el caso 4, la madre con su hijo verbal de 3 años no sustituye sonidos ni modifica las palabras ni recurrió a los términos específicos que se usan para hablar a bebés. Llama a su hijo con *tekuts’a*, ‘ya papá’, o *teku*, ‘padre’. Se observa mucha elicitación, probablemente tenga que ver con que le pedimos que hablara con su hijo. Recurre mucho a la repetición.

En el caso 5 la madre habla en totonaco a sus hijos y modifica su habla al dirigirse a su hijo. La abuela no modifica mucho el habla con el niño de tres años en comparación con la madre del pequeño. Así, para *lhaqaa’t*, ‘ropa’, la abuela no modifica, mientras que la madre sí, sustituyendo ‘lh’ por ‘l’:

Abuela: Nintsé noo kalhaq’a milhaqaa’t

Nintsé	noo’	ka-lhaq’a	mi-lhaqaa’t
Así (bien)	ora	IMP-ponerse ropa	POS.2SG-ropa
‘viste bien tu ropa’			

madre: Liwanáa kalhaq’a milaka’, ninche’é (=liwanáa kalhaq’a milhaqaa’t, nintsé)

Liwanáa	ka-lhaq’a	mi-laka’,	ninche’é
Bien	IMP-ponerse.ropa	POS.2SG-ropa	así
‘Ponte bien tu ropa, de esta manera’			

Además, en *nintsé*, ‘de esta manera’, la madre sustituye ‘ts’ por ‘ch’ y la abuela mantiene el habla adulta. Como vemos, la madre sustituyó segmentos y elidió el sonido /t/ en ropa. Aunque la madre y la abuela le hablan a Manuel con modificaciones, el niño regularmente usó la forma adulta:

Lhatu kinchaw, naa', lhatu kinchaw

Lha-tu	kin-chaw,	naa',	lha-tu	kin-chaw
NEG-REL	POS.1SG-tortilla	mamá	NEG-REL	POS.1SG-tortilla

'No tengo (mi) tortilla, mamá, no tengo (mi) tortilla(s)'

Después de una tarea, la madre y abuela usan la palabra "tortilla" con el niño. En el siguiente ejemplo se observa cómo la madre elide sonidos y recurre a la palabra especial para pequeños, lo que no hace la abuela.

Madre: Pa'la noo, nak()taqapalá mimpapa' (=pa'la noo' nakxtaqapará min**chaw**)

Pa'la	noo,	na-k-xtaqa-pará	min-chaw
Rápido ahora		FUT-1SG.S-aplanar-REIT	POS.2SG-tortilla

'Rápido ya, voy a echar tus tortillas'

Abuela: Kawats'a noo, min**chaw**

Ka-wa-ts'a	noo	min-chaw
IMP-comer-ya	ora	POS.2SG-tortilla

'Ya come ahora tu tortilla'

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

madre: lhanatamoqos'a, asta anú nachipin'a

Lha-na-tamoqos'a,	asta	anú	na-chipin'a
NEG-FUT-caer.2SG	asta	allá	FUT-llegar.2SG

'No te vayas a caer, vas a dar hasta allá'

Abuela: **Mam**, qawacha (= **natamoqos'a**, qawacha)

Mam	qawacha
Caer	niño

'Te vas a caer, muchacho'

Conviene ver aquí algunos de los procesos que se vieron en la adquisición del niño Manuel. En totonaco no hay vibrante múltiple /r/, el niño lo sustituye por la lateral, *wi kinkalo* ‘tengo mi carro’; *a wi miselulal* ‘acá está tu celular’. Elidió varias veces la /s/ *Lha()qoq* ‘le falta sal’; *aní k()welo* ‘ha ido a la escuela’; *mani atsa ()tin* ‘sólo defeca aquí’ y elidió la /ʎ/ *qa()puwan ikit* ‘a mí se me antoja’. En el totonaco hay prenasalización al interior de un enunciado en los grupos de las oclusivas y africadas. Como el habla de Manuel es pausado no hace prenasalización, por ejemplo, *kawati ()kapé* ‘toma café’ en el habla adulta sería *kawati "kapé, waqoní ()chun*, (=waqoní "chuu'n) ‘se lo comió todo el zopilote (su perro)’, *kasakti ()kiwi*, (kasakti "kiwi) ‘recoge el leño’.

Si bien no se da manera homogénea, en general los totonacos se acomodan a los esfuerzos comunicativos de los niños chiquitos. Se les habla desde los primeros meses, aunque aún no “escuchan”. En ese sentido, se usa el HDN sea el niño preverbal o verbal. Por otra parte, el HDN es usado indistintamente por hombres y mujeres, aunque por el tipo de casos observados pareciera que de modo preferente lo usan las mujeres, y se suele aplicar a los niños hasta los 3-5 años⁸⁶.

Sin embargo, como vemos, no todas las mujeres lo usan y ni siquiera se puede decir que ser madre o abuela determina su uso, pues no es el grado de parentesco, pues su uso se asocia a las funciones de cuidador, que son las que promueven que se use el HDN.

En esos casos la acción de dar un cuidado y atención especial se ve reforzada por una cuestión de cercanía con el bebé o simplemente para mostrar afecto. En esos casos los niños más grandes incluso usan el HDN para reclamar una atención especial haciéndose más niños. En todo caso, para esclarecer el valor que se le otorga al HDN como SAAL necesitamos aún ahondar más en cómo se relaciona con la capacidad del lenguaje.

Como una forma de contraste, se ofrece los datos de un registro de habla dirigida a infantes entre los nahuas de San Miguel Tzinacapan, Cuetzalan, Puebla (cuadro 24). Se explicó a Eleuterio Goroztiza S., colaborador del lugar, los términos que se querían obtener. Se mostró cómo funcionan en el totonaco las palabras propias para dirigirse a bebés. Íbamos viendo lista totonaca

⁸⁶ Un abuelo mayor de en torno a 80 años, nos mencionó que podía llegar a usarse por los padres hasta con niños de 7 años, pero no creemos que sea cierto porque a los 3 años y medio ya se observa un cambio en el uso, por lo que más bien nos muestra el poco uso que esta persona hacía del HDN en su entorno.

y consultaba con su mujer. Entre ellos hicieron el inventario. Fue así como se obtuvieron las palabras que aparecen en el siguiente cuadro.

Como resultado del contacto lingüístico, los términos para ‘cargar’, ‘pica’, ‘acostarse’ y ‘tortilla’ lo utilizan ambas lenguas de forma similar. Se diferencian sólo en la aspiración, el totonaco no cuenta con la aspiración para este registro y en el náhuat la mayoría de las palabras la presentan. Se diferencian también en la entonación, el totonaco la usa para diferenciar una pregunta de una afirmación.

Cuatro 24. Términos para hablar a bebés nahuas

Forma infantil	Forma adulto	Español
Mi:mih ⁸⁷	Kochi	Dormir
Ma:mah	ma:ma	Cargar
Te:teh	chi:chi	Comer
Tsi:ntsih	mota:lia	Sentarse
Pa:pah	Taxkal	Tortilla
Mo:h	kua:koweh	Buey
Wa:wah	Itskuinti	Perro
I:ntah	xo:chit	Flor
Bi:bih	Okuilin	Gusano
Prrrr	to:tolin	Pavo
Wa:yoh	Caballo	Caballo
To:ti	mihto:tia	Bailar
Am	koko:k	Pica (salsa)
Apa:h	Wetsi	Caerse
Ko:koh	mokokowa	Doler
To:to	toto:nik	Caliente

Fuente: Elaboración propia

El idioma nahua no usa alargamiento para indicar que se trata de una pregunta como en el totonaco. Las palabras son bisilábicas en ambas. También eliden una parte de la palabra para que ésta sea bisilábica y resulte más accesible. Otra cosa que es regular es que las palabras bisilábicas

⁸⁷ Dos puntos indican alargamiento vocálico

tienen la misma vocal. En el habla adulta comparten varios términos como *puuchut* ‘ceiba’, *chichí* ‘perro’, *pipi* ‘hermana mayor’, *me* ‘ten’, entre otras. Esto nos hace ver que las lenguas totonacas y nahuas perciben de alguna manera de forma similar la cuestión de la adquisición del lenguaje y el habla infantil, y nos invita a estudiar el contacto de lenguas no sólo desde el habla de los adultos sino desde el habla a bebés.

8.3 El lenguaje infantil totonaco como condicionador de la ocupación y las relaciones.

Los mayores les hablan aniñadamente a sus pequeños en los primeros años de vida hasta los 5 años aproximadamente según las mismas madres totonacas, para entrenarlos en la adquisición del lenguaje, y también se muestra que desde muy pequeños los encaminan a las actividades que les tocará realizar dependiendo de su sexo. Así encontramos que existen expresiones que son usadas cuando se cuida a un bebé y que evocan a personalidades importantes para los pequeños. A su vez demuestra, las actividades “propias” de su sexo y las relaciones familiares.

Las que a continuación se presentan son las que usaba mi abuela paterna. En ello podemos ver sustitución consonántica para usar sonidos más “fáciles” para el bebé o se eliden estas consonantes. I- es como lo dice el/la cuidador/a, que sería la forma infantil y A- el equivalente del adulto. Pongo en negrita los sonidos que se modifican o eliden. Son expresiones que me dijeron mi padre y madre haciendo memoria de lo que decía mi abuela y muchas de las cuales lo escuché directamente a mi madre cuando cuidaba a mi hermano menor o a mis sobrinos.

Este primer ejemplo se trata de un juego. Menciona a Rosa, quien es la madrina, alguien importante en la vida del infante.

I- Papa papa puun, nakuyú Lotsa

A- **lh**papa **lh**papa spuun, naskuyú Losa

‘vuela, vuela el pájaro, lo asará Rosa’

Lhpapa lhpapa es un ideófono que señala el sonido que producen las aves cuando emprenden su vuelo. La abuela le toca su genital y hace con la mano la seña de que vuela el pájaro al mismo tiempo que profiere la expresión. Indica que el niño debe cazar pájaros para que su “esposa” (la madrina asume un papel como de esposa) lo ase y así poderlo consumir.

El siguiente enunciado es para que el pequeño o la pequeña defeque, donde hace una analogía del excremento con el huevo por lo amarillo. La cuidadora se sienta, usa las piernas como retrete, se sube la falda de tal forma que no caiga excremento y ponen al bebé en las piernas, y le dice:

I- **Kachilicha** qa’lhwaat

A- **Katsi’li’ts’a** qa’lhwaat

‘ya fríe el huevo’

En este enunciado no usaron *wawa’* que es el término que se usa para huevo en el lenguaje infantil. Van alternando.

El siguiente enunciado es para un niño. Así decía la abuela a sus nietos cuando los bañaba en el temazcal. Le “pegaba” en las piernas para que éstas respondan y hagan que el niño camine pronto para que pueda ir a buscar una guía muy preciada por los totonacos, a esta guía se le nombra como *qantsaliis*, de *qan-* de *qanqan*, ‘nariz’, y *tsaliis*, camarón (acocil). Literalmente significa ‘nariz de camarón’ (Figura 5). Le pasan hierbas por las piernas como si le pegara, con la intención de que se fortalezcan pronto.

I- Milakni milakni, pala nastak’a. Napin’a kaya qantsaliis, lhata**ch**akan, lhatuktlawanimaan

A- Milakni milakni, pala nastak’a. Napin’a kaya qantsaliis, lhatasakan, lhatuktlawanimaan

Tus piernas, tus piernas, crecerás rápido. Irás a cortar *qantsaliis*, no se llora, no te estoy haciendo nada

Figura 5. *Qantsaliis* ‘nariz de camarón’.



Foto. José Santiago

Jugando a echar tortillas. En el enunciado se nombra al padrino de la pequeña. Dice la expresión y después la hace como aplaudir, indicando que hace tortillas.

I- Kataq**cha** minchaw, nawayaani **luchio**

A- Kax**taq**tsa minchaw, nawayaani **Lusio**

‘Ya haz tus tortillas, va a comer Lucio’

El siguiente enunciado se le dice a un bebé. Se sacude al pequeño y se le dice la expresión, nombrando a una mujer que sería como la esposa del pequeño.

I- Kakux**tu**, kakux**tu**, nawá **chaq**cha wela

A- Kakux**tu**, kakux**tu**, nawá **tsaq**tsa wela

‘Chapea, chapea, Manuela comerá elotes’

Haciendo atole para el padrino.

I- Katlawa tukita, nawá **luchio**

A- Katlawá **lhtukita**, nawá Lusio

‘Haz atole, lo tomará Lucio’

Invitando a echar tortilla porque llegará el padre con hambre.

I- **Kachkiticha**, nachin**cha** Kuche. Katlawatsa xpapa’

A- Kaskit**itsa**, nachint**sa** Kuse. Katlawatsa xchaw

‘ya haz tortillas, ya va a llegar José. Ya haz su(s) tortilla(s)’

Mecer el bebé. Obsérvese que la hija cumple la función de mujer del padre porque le hará de comer.

I-Tuu, nana. **Katacha**, katiyapi, Kuche. Amachá mimpuchkaat

A-Tuu, nana. **Katats’a**, katiyapi, Kuse. Amachá mimpuskaat

‘Qué, nena. Ya ven, tómalala (desde lo alto), José. Va tu mujer (allá arriba)’

Si avienta para arriba al (a la) bebé y la toma en el aire, nuestra abuela decía:

I-Amachá mimpuch**kaat**, le’emachá mintukita

A-Amachá mimpuskaat, le’emachá mil**lhtukita**

‘Allá va tu mujer, lleva atole’

I-Katiyapi minchixkú’, amacha, **Locha**, le’emacha ⁿkiiti

A-Katiyapi minchixkú’, amacha, **Losa**, le’emacha skiiti

‘cacha tu señor (desde arriba). Allá va, Rosa, lleva pescado’

Cuando una mujer da a luz le pregunta a su partera qué fue, ésta podría contestar: “pues qué va a ser, una hacedora de atole” (*tuu noo liitaxtu, xtlawana lhtukita*) si es niña; “pues qué va a ser, quien se dedica ir al río” (*tuu noo liitaxtu, xana kpuuxqe*) en caso de ser niño, entre otras expresiones que señalan la actividad que le toca en la sociedad.

9. El manejo del número y los clasificadores numerales en situación de contacto

Como se ha visto, para los totonacos el desarrollo de la persona supone hacer crecer tres dimensiones o habilidades: su sentir (*maqkatsüi*), su movimiento del cuerpo (*-tawaqá*) y su inteligencia (*liisqalalh*). Para facilitar, apoyar, dirigir, controlar el desarrollo de estas dimensiones, el lenguaje se considera importante. Por un lado, el habla dirigida a niños ayuda a despertar al bebé. La aparición del habla del infante ayuda a ver cómo va creciendo. Así se pasa de una comunicación madre-hijo desde el llanto operante a una comunicación verbal que va introduciendo al niño en la vida familiar y social, volviéndose simétricamente, y formándolo como persona.

Este momento, donde surge el habla, culturalmente lo establecen los totonacos hacia los 2 años. Sin embargo, el ser considerado persona plena implica un manejo más complejo y completo de la lengua que les va a llevar todavía varios años. Una forma de reconocer que se alcanza esta etapa es viendo el dominio que se tiene de campos semánticos o aspectos morfosintácticos específicos. Por un lado, muestran el uso de la lengua en actividades sociales, complejas y especializadas propias del mundo adulto, y por otro lado muestra el dominio de un hablante proficiente, con la competencia lingüística y comunicativa que habla Hymes (1971).

Así para comprobar de modo empírico cuándo se produce esto es importante elegir un campo complejo como es el de los clasificadores numerales, cuyo dominio pleno es propio más de procesos de adquisición tardía y de socialización secundaria, es decir, cuando ya el niño empieza a tener roles sociales. Así es adecuado ver cómo el niño se hace persona y hablante competente. Este aspecto no se enseña, sin embargo se pone atención si no se usa bien y aunque no se reprenda es objeto de comentarios o chistes.

Pero tenemos que darnos cuenta de que la comunidad es bilingüe y esto afecta a este desarrollo del hablante, pues en su infancia alternan idiomas y además estas lenguas en contacto son asimétricas, con hegemonía del español, una lengua donde este elemento –clasificadores numerales- está ausente. Este factor puede estar afectando y lo tendré en cuenta sobre la capacidad diagnóstica o exploratoria del estudio.

Así, para poder entender los casos y resultados que estudio hay que saber que en la localidad hay algunas situaciones de contacto del totonaco con otras lenguas. Aunque hay hablantes de lengua indígena diferente del totonaco, es con el español con el que hay un mayor contacto. A mi entender la lengua español incide de alguna manera para que se adquieran o no ciertos elementos del totonaco. Esto tiene que ver con la forma en cómo se están usando las lenguas al interior de la comunidad. Si bien es cierto que no manejar un elemento no implica precisamente que no se manejen otros elementos, también es factible pensar que si no se es prominente en una cosa, se puede tener limitaciones en otra.

En la comunidad se identificaron hasta nueve tipos de familias con respecto al uso de las lenguas, a la lengua en que se dirigen los padres totonacos a sus hijos. A continuación, se enumeran los tipos de familia que hay dependiendo del uso de las lenguas en que son socializados los niños (cuadro 25).

25. Tipos de familia con respecto al uso de las lenguas de los padres con los hijos.

Tipo	Madre	Padre
1	Totonaco	Totonaco
2	Español	Español
3	Español – totonaco	Español-totonaco
4	Español	Totonaco
5	Español-totonaco	Totonaco
6	Español	Español-totonaco
7	Español-totonaco	Español
8	Totonaco	Español
9	Totonaco	Español-totonaco

Fuente: Elaboración propia.

Vemos que hay situaciones muy variadas por ese contexto bilingüe que hay en la familia. Se describen todas las situaciones posibles, lo que pareciera que no hay un predominio de un tipo, a

no ser que analicemos su distribución⁸⁸. Así, podemos apreciar cual es el tipo de familia que más predomina. Vemos que hay un porcentaje mayor donde tanto la madre y el padre le hablan en totonaco a sus hijos, casi la mayoría (44%) (Cuadro 26).

Cuadro 26. Relación del uso de las lenguas en niños mayores de 9 años.

Tipo de familia	número	%
Totonaco (P) / Español (M)	8	0.7
Español-totonaco (P) / español (M)	11	0.9
Totonaco (P) / Español-totonaco (M)	30	2.6
Español (P) / totonaco (M)	66	5.6
Español (P) / español-totonaco (M)	92	7.9
Español-totonaco (P) / totonaco (M)	96	8.2
Español – totonaco (M) / Español-totonaco (P)	109	9.3
Español (M) / Español (P)	191	16,3
Totonaco (M) / totonaco.(P) ⁸⁹	515	44

Fuente: Elaboración propia.

El 44% de los padres sólo se dirigen a sus hijos en totonaco, y el 16% lo hacen únicamente en español. Estos dos tipos de familia son las que más aparecen. Por un lado, muestra la característica del pueblo como totonaco, siendo aún más numerosas las familias que hablan solo totonaco en casa, pero también muestra el proceso de castellanización, siendo ya notable el porcentaje de familias totonacas que solo hablan en español a sus hijos en su hogar.

Las madres (77%) se dirigen más en totonaco que los padres (65%), lo cual no quiere decir que las mujeres aprecien más su idioma, sino que las mujeres no manejan español tanto como los hombres, reflejando la situación del contacto asimétrico de lenguas dentro de la familia, pues son los hombres quienes fueron primero en asistir a la escuela a aprender español con respecto a las mujeres y suelen ser los hombres que tenían cargos públicos, además que también fueron los que

⁸⁸ Para hacer este análisis hay que tener en cuenta que como se pregunto a niños, los más pequeños no saben los nombres de las lenguas en que les hablan sus papás, lo cual no quiere decir que no las sepan diferenciar, por lo que estos resultados que se muestran a continuación es sobre estudiantes de 9 años en adelante para evitar sesgos.

⁸⁹ M = madre, P = padre.

empezaron a migrar a las ciudades dentro y fuera del país. Cuando se compara el uso bilingüe para dirigirse al niño, la madre ocupa 20% frente al 18% del padre. Sin embargo, cuando se ve sólo el uso del español, el hombre es quien más le habla en español a sus hijos con 32%, mientras que en la madre es de 18%.

En una situación de contacto totonaco-español las lenguas se “disputan” el uso de ellas. Como se ha señalado, la elección de una lengua se hace de manera consciente o inconsciente (Crago *et al.*, 2010). Este uso de las lenguas y la forma en que se está socializando el totonaco en la actualidad también refleja el nivel de socialización. Por un lado, tenemos a la madre quien es la que pasa más tiempo con su hija/o sobre todo en los primeros años de vida, como me afirman los padres y observo en general.

No es lo mismo que la madre le hable sólo totonaco a su hijo a que lo haga el padre. Esto nos señala que la cuidadora o socializadora principal es la madre. El nivel de interacción sí influye para la adquisición del lenguaje. Para corroborar esto último veamos la tabla 1. Se usan datos de niños de 10 años en adelante. Se pone de muestra tres clasificadores de los que más usaron los alumnos, el que se usa para animales (clasificador *tan-*), para piezas de carne (clasificador *qalh-*) y plátano (clasificador *qee-*). Se observa que si ambos padres le hablan en totonaco a su hijo, este último tendrá un mejor manejo de los clasificadores numerales pues el repertorio lingüístico de los padres muchas veces tiene que ver con las actividades que realiza, es decir, la división del trabajo.

Tabla 1. Repercusión en el habla de los padres en niños de 10 años en adelante.

	Animales <i>tan-</i>		Carne <i>qalh-</i>		Plátano <i>qee-</i>	
	Recuento	%	Recuento	%	Recuento	%
Ambos padres en totonaco	349	70.9%	305	62.0%	204	41.5%
Ambos padres en español	35	19.3%	24	13.3%	12	6.6%
Madre sólo en totonaco	41	66.1%	35	56.5%	20	32.3%
Padre sólo en totonaco	4	50.0%	2	25.0%	0	.0%

Fuente: Elaboración propia.

Por tanto, sí parece que influye en la adquisición el uso que hacen los padres del totonaco y en especial las madres como «profesoras del lenguaje» *-first language teacher-* (Moerk, 1983) y en considerar la adquisición del lenguaje como el producto, en gran parte, de una enseñanza parental *explícita*, aunque como se ha manifestado no se enseña abiertamente los clasificadores numerales sino que se utilizan en las actividades cotidianas.

Hay que considerar todos estos aspectos si queremos entender bien cómo es el contexto del proceso de desarrollo de los niños y de cómo aprenden a ser hablantes de totonaco, y explicar la situación de un uso inadecuado o tardío de los clasificadores numerales, aunque de todos modos nos sirva para contrastar empíricamente la creencia de cuándo es el momento adecuado de que el niño ya hable bien como adulto y las diferentes etapas de su desarrollo para convertirse en persona.

9.1 Uso de los clasificadores numerales en la familia

A continuación, se describe y analiza cómo se usan los clasificadores en las familias al aplicarles la prueba de los clasificadores numerales para contrastar el manejo de los padres con relación al manejo que hacen los hijos. En estos casos se usó la prueba como guía⁹⁰ para ver el uso adulto de los mismos y poder entender mejor el uso entre los niños.

Primero veremos la familia Francisco Cruz (cuadro 27). La componen el padre de 42 años de edad, la madre (40 años) y la hija (18 años). Los tres son bilingües. Las celdas que tienen un guión (–) señala que se usó el genérico, el clasificador *aq-*, mientras que la equis (x) indica que se usó el clasificador específico requerido. Si hay celdas vacías quiere decir que no respondieron. Se les aplicó la misma prueba de clasificadores numerales en distintos momentos y por separado. A los hijos se les visitó en las escuelas y a los padres en su casa.

⁹⁰ En este caso se eliminó la pregunta 32 (p32) porque la mayoría de la gente no entendía lo que se le pedía y no es que no supieran, sino que fue un problema metodológico, se buscaba clasificador para tipos *tipa-* o *puulak-*, y muy pocos captaron lo que se pedía, de ahí que se descartó su empleo, ya que los contaban como cosas alargadas quienes ya manejaban mejor los clasificadores. Así mismo, se elimina el número 41 porque en *liqalha-* *li*, como ya se ha dicho, no es un clasificador (*li* es ‘entre’) y *qalha-*, que es para personas, ya se pregunta.

Cuadro 27. Manejo de los clasificadores numerales en la familia Francisco Cruz.

Número	Clasificador	Padre	Madre	Hija
P 8	Flores aqa-	x	-	-
P9	Naranja aq-	x	x	x
P10	Gajos aqsti-	-	x	-
P11	Chiles chaa'-/qan-	-	-	-
P12	Morrall kilh-	-	-	-
P13	Pisos kilh(tu)mak-	x	x	x
P14	Monedas laq-	x	x	-
P15	Plátanos qee-	x	-	-
P16	Libros mak-	x	x	-
P17	Surcos (m)aqsti-	x	x	-
P18	Maíz en el olote paa-	x	x	x
P19	Hojas peq-/ mak	x	x	x
P20	Manojos pix-	qee-	qee-	-
P21	Plantas sembradas puuqalh-	x	x	-
P22	Pares de zapato puu-	x	x	x
P23	Montones Puu'ak-	puulak-	puulak-	-
P24	Metates pun-	x	x	x
P25	Piezas de carne qalh-	x	x	x
P26	Personas qalha-	x	x	x
P27	Palos qan-	x	x	x
P28	Pencas de plátano laqapuu'oqx-	x	oqx-	-
P29	Animales tan-	x	x	x
P30	Danzas tampuu-	x	x	x
P31	Racimos de uva tamus-	tampus-	mus-	mus-
P33	Rebanadas de melón oqx-	x	x	-
P34	Jicaradas tu-	peq-	x	-
P35	Racimos de plátano mus-	x	x	x
P36	Mecapal mus-	x	x	-
P37	Medidas como metro ak-	kilhak-	x	-
P38	Trozos de leña kilhak-	x	x	qan-
P39	Brazadas de leña	x	peqx	-
P40	Planas laqa-	x	x	-
P42	Canciones (ti)qampa-	tipa-	-	-
P43	Veces maq-	x	x	x
944	Lugares laka-	x	x	-

Fuente: Elaboración propia.

Candelaria maneja menos de la mitad de los clasificadores, aunque en la encuesta sociolingüística señala que la madre le habla en totonaco y sus abuelos maternos son monolingües en totonaco y vive con ellos no ha logrado manejar los clasificadores. Señaló que su padre y abuelos paternos le hablan de forma bilingüe. Sus padres manejan bien los clasificadores numerales.

Ahora veamos el manejo de los clasificadores numerales de la familia García Cortés (cuadro 28). El padre, Mateo García Cruz, tiene 42 años y la madre, de nombre Manuela Cortés Vázquez, cuenta con 37 años. Por su parte la hija mayor, Juana García Cortés, tiene 18 años (hija 1), mientras que la hija menor cuenta con 13 años (hija 2).

Cuadro 28. Manejo de clasificadores en la familia García Cortés

Número	Clasificador	Padre	Madre	Hija 1	Hija 2
P 8	Flores aqa-	-	-	-	-
P9	Naranja aq-	x	x	x	x
P10	Gajos aqsti-	-	x	x	-
P11	Chiles chaa' -/qan-	-	x	x	-
P12	Morral kilh-	-	paa-	-	-
P13	Pisos kilh(tu)mak-	x	kilhtu-	-	-
P14	Monedas laq-	-	x	-	-
P15	Plátanos qee-	-	x	x	-
P16	Libros mak-	-	x	x	-
P17	Surcos (m)aqsti-	-	-	x	-
P18	Maíz en el olote paa-	x	x	x	-
P19	Hojas peq-/ ma(k)	x	x	x	-
P20	Manojos pix-	x	x	x	-
P21	Plantas sembradas puuqalh-	x	x	-	-
P22	Pares de zapato puu-	x	x	x	-
P23	Montones Puu'ak-	puulak-	-	puulak-	-
P24	Metates pun-	x	x	x	-
P25	Piezas de carne qalh-	-	x	x	-
P26	Personas qalha-	-	x	Chaa' -	-
P27	Palos qan-	x	x	x	-
P28	Pencas de plátano laqapuu'oqx-	x	x	x	-
P29	Animales tan-	x	x	x	x
P30	Danzas (tam)puu-	x	x	puulak-	-
P31	Racimos de uva tamus-	-	x	x	-
P33	Rebanadas de melón oqx-	x	x	-	-
P34	Jicaradas tu-	x	peq-	oqx-	x

P35	Racimos de plátano mus-	x	tamus-	tamus	-
P36	Mecapal mus-	x	x	x	-
P37	Medidas como metro ak-	x	x	x	-
P38	Trozos de leña kilhak-	qan-	x	x	-
P39	Brazadas de leña	x	-	-	-
P40	Planas laqa-	-	x	x	-
P42	Canciones (ti)qampa-			puulak-	-
P43	Veces maq-			x	x
944	Lugares laka-			-	x

Fuente: Elaboración propia.

Los padres contestaron la prueba en totonaco. Por lo tanto, del p42 al p44 no es que no sepan, no se les preguntó porque en esa parte se elicitó en español. En la encuesta sociolingüística las hijas no contestaron lo mismo. Por ejemplo, la mayor dice que sólo le hablan en totonaco, mientras que la menor dice que su padre le habla en totonaco y español y la madre lo hace en español.

Vemos que la hermana mayor y la madre usan más clasificadores específicos que el padre. La hija menor usa los primeros clasificadores que primero aparecen y probablemente llegue a manejar los clasificadores como su familia, pero a sus 13 años sólo maneja 4 clasificadores específicos. Resulta difícil entender que el padre no maneje los clasificadores específicos, aunque puede deberse a que señala que su padre le habla en español.

Ahora voy a describir el uso de las lenguas dentro de mi familia para mostrar el dinamismo en las lenguas en contacto y choque intercultural reflejado en el lenguaje.

9.1.1 Caso 1: Familia Santiago Francisco

Mi padre y mi madre son monolingües en totonaco. Mi madre ocasionalmente practica su poco español sólo con sus nietos bebés y con sus animales: ¡Ya vete!, ¿Cómo te llamas?, ¿A dónde vas? ¡Sabrosísimo! entre otras expresiones y conocimiento de palabras aisladas forman parte de su léxico, pero no puede entablar una conversación con alguien que usa español. Cuando tiene visita de alguien que no maneja totonaco, ella usa su idioma como si su interlocutor le entendiera plenamente.

Mi padre sólo habla totonaco y trata de usar español si su interlocutor es monolingüe en este último idioma, le dirige la palabra usando su español muy limitado, pero no puede crear conversaciones más complejas, se llega a comunicar difícilmente. Ellos no fueron a la escuela, sí intentaron, pero fueron únicamente unas semanas.

Somos 8 hermanos, cronológicamente: *Nita*, *Ankelh*, *Tsepa*, *Petulu'*, *Kustina*, yo, *Pisente*, *Mikilh*. Cuando *Ankelh* era pequeño, nuestro padre le dijo que no se juntara mucho con sus pares que sólo hablen totonaco, que lo hiciera más con los que empleen mayormente el español como idioma de comunicación. *Ankelh* tiene preparatoria, migró a Tantoyuca, Veracruz para estudiar y vivió bastante tiempo en el distrito federal y también fue a los Estados Unidos. Actualmente vive en el estado de México. Cuando volvió a encontrarse con sus hermanos quería hablarles únicamente en español. En este momento, el uso de las lenguas es distinto con cada uno de sus hermanos. *Nita* terminó por comunicarse con él sólo en español. *Tsepa* acabó por imponerse puesto que cuando le hablaba *Ankelh* en español, ella contestó siempre en totonaco y él se acomodó. Sólo usa, hoy en día, totonaco con ella. *Petulu'* usa preferentemente español con él y una que otra vez usa totonaco, pero *Ankelh* siempre se dirige a él en español; *Kustina* también se comunica con él en español, pero ella muchas veces contesta en totonaco; cuando regresó constantemente le contestaba yo en totonaco y él siempre usaba español. Ahora alterno lenguas cuando me comunico con él, porque hemos hablado y “discutido” del valor del totonaco; *Pisente* y él, en la actualidad, alternan lenguas; *Mikilh* también alterna lenguas, pero usa preferentemente totonaco para comunicarse con *Ankelh*.

Ankelh es el único que quiere usar español con sus hermanos. Cuando él no está en casa no se escucha otra lengua que no sea el totonaco para comunicarse. Sólo se oye español si están de visita los sobrinos.

Ankelh no quería usar totonaco, entendía a su lengua como dialecto en el sentido peyorativo, como le enseñaron en la escuela. Como he hablado con él y en ciertas ocasiones discutido por la relación asimétrica que se le da a las lenguas, a partir de ahí como que ha venido usando más totonaco, alterna más las lenguas, pero tiene preferencia hacia el español. Él no socializó el totonaco con sus hijos dando como resultado que no haya comunicación verbal entre sus hijos con sus abuelos paternos. En un principio la abuela se sentía mal porque no podía comunicarse con sus nietos. Se sentía menos, como reafirmando lo que se ha dicho de su lengua...

que ésta no tiene valor. Ahora parece no preocuparle que no pueda hablar español y tiene que ver que le he hablado del valor de su idioma y dicho que ella no es menos sólo por el hecho de ser monolingüe totonaca. *Ankelh* y *Nita* son los únicos que les hablan sólo en español a todos sus sobrinos de nuestra familia.

Tsepa habla en totonaco todo el tiempo, usa español exclusivamente con interlocutores que no saben su lengua materna. Si alguien del pueblo le quiere hablar en español le pide que lo haga en totonaco. Por ejemplo, cuando tuvo problemas con su vecino, éste quería hablar en español y terminó hablando totonaco porque le preguntó: ¿No sabes hablar totonaco? Ella usa totonaco con sus sobrinos, excepto con los hijos de *Ankelh* puesto que sólo hablan español. *Tsepa* sólo terminó el segundo grado de primaria.

Petulu', *Kustina*, al igual que *Ankelh*, también minimizan el totonaco, pero hablan la lengua materna con los que no saben español y con bilingües con quienes han hablado siempre en totonaco. *Mikilh* tiene más conciencia de la importancia de lengua y no minimiza el totonaco. *Pisente* le habla a su hija en español y usa palabras totonacas en la sintaxis del español cuando usa un término del lenguaje infantil. Estos últimos son profesionistas.

Cuando empezamos a hablarnos por teléfono, mis hermanos mayores me hablaban sólo en español. Cuando hice conciencia de la lengua le dije a *Petulu'* que sólo hablaríamos en totonaco y le causó risa, pero lo aceptó. Sólo con *Ankelh* alterno. Con mis hermanos menores sólo les hablo en totonaco, con *Pisente* me hablo en totonaco, pero nos mensajamos en español y con mi hermano *Mikilh* nos hablamos y escribimos en totonaco. Ahora pasemos a casos de familias de tres de mis hermanos que tienen hijos y que viven en el municipio.

9.1.2 Caso 2: Familia Cortés Santiago

Nita tiene educación primaria. Ha viajado a algunas ciudades. Es bilingüe, tiene seis hijos. Usa las lenguas (totonaco-español) con sus hijos de manera semejante. Habla, como se ha dicho, con 6 de sus hermanos en totonaco y usa sólo español con el mayor. Su marido era bilingüe y usaba más español con sus hijos. Él, el padre, hablaba con su padre en español y con sus hermanos se comunicaba en los dos idiomas.

Nita sólo habla en español con sus sobrinos, hijos de sus hermanos y quienes no saben totonaco. Con sus cuñados habla en totonaco y alternaba lenguas con su marido. Sus hijos se comunican con su abuelo paterno en totonaco y español, pero contestan más en totonaco y con su abuela paterna sólo se comunicaban en totonaco, como con su abuelo y abuela materna. Entre ellos se hablan en totonaco y español cotidianamente.

Cuando aún vivía su marido, *Nita* sólo se comunicaba en español con su suegro y ahora únicamente se hablan en totonaco.

9.1.3 Caso 3: Familia Santiago Antonio

Petulu' cuenta con educación básica y *Mikela* tiene educación primaria. Ellos se dirigen a sus hijos en español mayoritariamente. De vez en cuando usan la lengua totonaca, como cuando les traiciona la mente. *Mikela* lo usa un poco más que *Petulu'* y entre ellos alternan los códigos.

Tienen cuatro hijos, dos hijas y dos hijos. Cuando inició el estudio eran tres hijos. Las niñas son prominentes en ambas lenguas, porque se relacionan mucho con sus abuelos tanto maternos como paternos. El niño (el que ya estaba) apenas está empezando a hablar, cuando lo cuida la hermana mayor siempre se dirige a él en español porque así lo pide la madre, una que otra vez hace uso del totonaco, como los padres cuando le traiciona el inconsciente. Aunque se queja, la hermana mayor, y denuncia conmigo a su madre cuando le hablo de la importancia del totonaco, sólo usa español con el hermano menor y con su hermana usa las lenguas

indiscriminadamente. Sus abuelos maternos hablan totonaco. El abuelo, materno, tiene cierto conocimiento del español, pero únicamente se dirige en totonaco a estos nietos. El niño siempre me habla en español, aunque yo le hable únicamente en totonaco y su mamá le dice cómo debe decirle a la abuela cuando se despide:

Kkamats'a, naa' –dile (dice la mamá)

Ya me voy, abuela –dile.

Es el único nieto, que vive en el pueblo, que les habla en español a sus abuelos monolingües en totonaco. Si le hablas en totonaco no contesta, únicamente mueve la cabeza para afirmar o negar algo. Comprende todo lo que se le dice, no puede o no quiere contestar en totonaco.

9.1.4 Caso 4: Familia Gómez Santiago

Kuse y *Kustina* son los padres. Él cursó la primaria y ella terminó la educación básica. Tienen tres hijos y una hija. En esta familia sólo se usaba español, ahora se usa el idioma totonaco pero muy marginalmente, quizá con la influencia de que yo les he hablado de la importancia de las lenguas.

He visto que *Kustina* le decía a su hijo cómo debe decir en totonaco cuando el pequeño hacía un mandado si la persona visitada no usa español, el niño memorizaba. El padre de *Kuse* sólo hablaba totonaco, su madre es monolingüe en totonaco. Los hijos no son prominentes en totonaco. No visitan seguido a la abuela paterna ni los abuelos maternos. Los hijos han aprendido totonaco en sus relaciones con sus pares, ya sea en la escuela o fuera de ella, con los abuelos y abuelas. Como se ha mencionado, en esta familia esporádicamente se escucha conversaciones en totonaco, sobre todo de los padres. Los hermanos hacen juicios y señalan que el más pequeño habla mejor totonaco por pasársela más tiempo en la calle.

Veamos cómo contestaron la prueba de clasificadores tres de mis hermanos que tienen hijos (cuadro 29).

Cuadro 29. Manejo de los clasificadores numerales en la familia Santiago Francisco

Número	Clasificador	<i>Petulu'</i>	<i>Kustina</i>	<i>Nita</i>	Yo
P 8	Flores aqa-	-	x	x	x
P9	Naranja aq-	x	x	x	x
P10	Gajos aqsti-	x	x	x	x
P11	Chiles chaa'-/qan-	x	x	x	x
P12	Morral kilh-	x	mus-	-	x
P13	Pisos kilh(tu)mak-	x	x	kilhtu-	x
P14	Monedas laq-	x	peq-	peq-	x
P15	Plátanos qee-	x	x	x	x
P16	Libros mak-	x	x	x	x
P17	Surcos (m)aqsti-	x	x	-	x
P18	Maíz en el olote paa-	x	x	x	x
P19	Hojas peq-/ ma(k)	x	x	x	x
P20	Manojos pix-	qee-	x	x	x
P21	Plantas sembradas puuqalh-	aqa-	aqa-	x	x
P22	Pares de zapato puu-	x	x	x	x
P23	Montones Puu'ak-	-	x	puulak-	x
P24	Metates pun-	x	x	x	-
P25	Piezas de carne qalh-	x	x	x	x
P26	Personas qalha-	x	x	x	x
P27	Palos qan-	x	x	x	x
P28	Pencas de plátano laqapuu'oqx-	oqx-	x	x	x
P29	Animales tan-	x	x	x	x
P30	Danzas (tam)puu-	x	x	x	x
P31	Racimos de uva tamus-	x	x	x	x
P33	Rebanadas de melón oqx-	x	x	x	x
P34	Jicaradas tu-	oqx-	oqx-	oqx-	x
P35	Racimos de plátano mus-	x	x	x	x
P36	Mecapal mus-	x	x	x	x
P37	Medidas como metro ak-	x	peqx	x	x
P38	Trozos de leña kilhak-	x	x	x	x
P39	Brazadas de leña	x	x	x	x
P40	Planas laqa-	-	x	-	x
P42	Canciones (ti)qampa-	x	x	-	x
P43	Veces maq-	x	x	x	x
944	Lugares laka-	x	x	-	x

Fuente: Elaboración propia.

Petulu' tiene 44 años, *Kustina* 39, *Nita* 50. *Petulu'* sabe el clasificador para flores porque lo usó para las matas plantadas y yo aprendí de él. *Kustina* usó *mus-* para morral, este clasificador se usa para cosas que cuelgan; usa *peqx* para medidas, pero éste no es un clasificador, *peqx* lo toma de *peqxtun* 'hombro'.

Tanto *Kustina* como *Nita* usaron *peq-* para moneda, sin embargo, éste sólo se usa para billetes si se trata de dinero, pero sí sirve si no se cuenta la cantidad monetaria en sumatoria, sino las monedas como objetos en sí. A pesar de ser la mayor, quien tuvo más falla fue *Nita*. En general vemos que hay buen manejo de los clasificadores numerales.

Hice un pequeño seguimiento a dos niñas de 6 a 9 años para la menor y de 10 a 13 años para la mayor (familia Santiago Antonio, hijas de *Petulu'*) para ver cómo se manejaban con los clasificadores numerales con el paso del tiempo. Nunca se les dijo que lo hacen bien o mal.

La primera vez consistió en un juego donde se colocaron cosas con cantidades distintas. En ese juego se usó una grabadora sin que se dieran cuenta los participantes que estaban siendo grabados. Me puse a jugar con Concha y Mari. Puse en la cama las cosas que contarían para ver cómo usan los clasificadores numerales y acomodé las cosas en grupos. Puse mazorcas, hojas de tepejilote, plátanos, tazas, frascos de medicamentos, jitomates, lapiceros, carros de juguete, trozos de palos y pares de calzado. Algunos clasificadores se repiten por las formas de las cosas y era con toda intención para ver los contrastes. Se grabó en audio sin que ellas se dieran cuenta. En aquel momento Mari tenía 6 años y Concha 10 años. A continuación, se describe la forma en que contaron (cuadro 30). Cabe señalar que con este juego inició este estudio sobre los clasificadores numerales en 2015.

Cuadro 30. Uso de clasificadores numerales de Mari y Concha. Primer momento.

Ítem	Objeto	Forma adulta	Mari	Concha
4	Mazorcas	Paatati ⁿ kuxi	Aqtati	Aqtati
4	Tepejilotes (hojas)	Peqtati litampa	Aqtati	Maktati
3	Plátanos	Qeetutu seqni	Aqtutu	Qeetutu
4	Libros	Maktati libro	Aqtati	Maktati
6	Lapiceros	<i>Qanchaxan lapisero</i>	Aqchaxan	Aqchaxan
3	Palos	Qantutu ⁿ kiwi	Aqtutu	Aqtutu
3	Carros	Tantut mputlawá	Aqtutu	Aqtutu
3	Jitomates	Aqtutu ^m paqlhcha	Aqtutu	Aqtutu
3	Tazas	Peqtuto ⁿ tasa	Aqtutu	Aqtutu
2	Frascos-medicamento	Paatú liikuchuni	Aqtú	Aqtú
5	Pares	Puukitsis ⁿ tatunun	Aqkitsis	Aqkitsis

Fuente: Elaboración propia.

Vemos que Mari no tiene ningún clasificador específico a los 6 años dentro de lo que se le pidió que contara, sin embargo, cuando contamos fotos, ella usó el clasificador específico *mak-* que sirve para contar piezas de fotos, de libros, de pan. Por el contrario, Concha a sus 10 años ya ha usado dos clasificadores específicos, *mak-* y *qee-*, este último se usa para cosas rollizas. *Mak-* y *peq-* son sinónimos, ella ha aprendido a usar *mak-*.

Después de aquel juego, se aplicó la prueba de los clasificadores dos años después. A Mari no le agrada mucho la idea de contestar esa prueba, pero siempre termina por colaborar. Se les aplicó dos veces. El primero en junio de 2016 y la segunda vez en febrero de 2018 (cuadro 31). Donde aparece el guión (–) indica que usan el clasificador genérico *aq-* y donde está en blanco señala que no contestaron, dijeron no saber.

Cuadro 31. Uso de clasificadores numerales de Mari y Concha. Segundo momento.

Número	Clasificador	2-6-16 Concha	11-2-18 Concha	2-6-16 Mari	4-2-18 Mari
P 8 ⁹¹	Flores aqa-	-	-	-	-
P9	Naranja aq-	x	x	x	x
P10	Gajos aqsti-	x	x	-	-
P11	Chiles chaa'-/qan-	x	x	-	-
P12	Morrall kilh-		mus-	-	-
P13	Pisos kilh(tu)mak-		-	-	-
P14	Monedas laq-	-	x	-	-
P15	Plátanos qee-	x	x	x	x
P16	Libros mak-	x	x		-
P17	Surcos (m)aqsti-, maq-	tistim	qantis-	-	-
P18	Maíz en el olote paa-	-	x	qee-	-
P19	Hojas peq-/ ma(k)	mak-	mak-	-	-
P20	Manojos pix-	x	mus-	qee-	-
P21	Plantas sembradas puuqalh-	-	-		-
P22	Pares de zapato puu-	x	x	tus-	x
P23	Montones Puu'ak-		-		-
P24	Metates pun-	-	puu-		-
P25	Piezas de carne qalh-	x	oqx-	qalhs-	qalhs-
P26	Personas qalha-	Chaa'-	Chaa'-	Chaa's-	Chaa's-
P27	Palos qan-		x		
P28	Pencas de plátano laqapuu'oqx-	mus-	mus-	qee-	-
P29	Animales tan-	x	x	Chaa's-	-
P30	Danzas (tam)puu-		puu-		-
P31	Racimos de uva tamus-	mus-	mus-	qee-	-
P33	Rebanadas de melón oqx-	x	x		qalh-
P34	Jicaradas tu-	oqx-	oqx-	paa-	-
P35	Racimos de plátano mus-		x	qee-	-
P36	Mecapal mus-		x		-
P37	Medidas como metro ak-	-	-	-	-
P38	Trozos de leña kilhak-		-	-	-
P39	Brazadas de leña maqxpa-	x	mus-	qee-	qee-
P40	Planas laqa-			aq-	-
P42	Canciones (ti)qampa-				
P43	Veces maq-	x	x	x	x
P44	Lugares laka-		x	maq-	-

Fuente: Elaboración propia.

⁹¹ Recordemos que 'P' es igual a pregunta.

En poco más de un año y medio, con dos sesiones de aplicación, Concha maneja mejor los clasificadores numerales. La primera vez que se le aplicó tenía 12 años, ahora tiene 13. En p12, usa *mus-* porque los morrales cuelgan, *mus-* es un clasificador para racimos. En la p17, para surcos ella respondió en la primera ocasión como a *tisti-*, ahora ha contestado como *qantis-*, los dos tienen que ver con derecho, recto, precisamente con el surco, por la *ti*. En las dos veces usa *-s-* que es un marcador para indicar sólo, únicamente. En p20, donde se pide clasificador para manojos, la primera vez contestó correctamente y la segunda usó *mus-*, *mus-* está muy alejado de *pix-*. Lo mismo pasa con 39, en la segunda ocasión dijo *mus-* para contar lo que cabe de leña en un brazo. No tiene ninguna relación.

Por lo tanto, podemos decir que aún no sabe manejar del todo el clasificador para racimos, cosas que cuelgan. Con relación a los metates no usa el clasificador específico, *pun-*, pero el que usó, *puu-*, para el segundo momento, no está tan alejado. En junio de 2016 dijo en 11 ocasiones no saber lo que se le pedía y en 2018 sólo en dos ocasiones, lo que pudo ser resultado de su maduración.

Por su parte, Mari a sus 9 años, aún domina pocos clasificadores numerales. De los primeros clasificadores que domina es *qee-* quizá se deba a que a veces acompaña a vender plátanos o ella misma va a hacer esa actividad por su cuenta. Sobregeneraliza *qee-*, por ejemplo, cuenta las pencas con *qee-* así como con manojos y racimos. Se aleja mucho cuando lo usa para contar racimos de uvas. En p22, que se trata de contar pares de zapatos ella los cuenta como pies, *tus-tati*. *Tu* viene de *tantun* 'pie' y la *-s-*, marca 'únicamente'. Es como si dijéramos sólo 4 pies. En ella es común agregar esa *s*, así lo vemos cuando cuenta piezas de carne (p25) y personas (p26). A los animales (p29) los cuenta como personas. A las jicaradas (p34) las contó con *paa-* por la relación de contenedor, las cubetas usan de clasificador *paa-*, que son objetos que tienen panza. Con respecto a las rebanadas de melón (p33) ella usó el clasificador *qalh-*, este clasificador puede usarse para rebanadas porque no se aleja, es como una bocanada, como las piezas de carne. En junio de 2016 ella en 9 ocasiones dijo no saber y en 2018 sólo dejó de contestar en dos preguntas. Aunque sigue sobregeneralizando el clasificador *aq-*, tiene más conciencia de los clasificadores numerales.

Sí se ve la diferencia en el manejo de los clasificadores numerales de estas hermanas. Aunque ambas son prominentes en totonaco, la mayor los maneja mucho mejor. Ambas llegarán

a manejar la mayoría de los clasificadores. Recalamos que en ningún momento se les ha corregido.

Con respecto a los números, ninguna llega a contar hasta el número diez. Mari para en el número 7, reconociendo que sólo llega hasta ahí, en sus propias palabras: *mani ikit siete kcha'án*, 'yo sólo llego a 7'. Concha también llega hasta el siete. Porque su secuencia después de este número es lo que equivale en español como 7-9-10, mostrando que a sus 13 años no sabe contar bien en totonaco, pero es evidente un mejor manejo de clasificadores numerales.

9.2 Uso de los clasificadores numerales entre gente adulta

Como una forma de contraste con respecto al uso de clasificadores, se grabó una conversación en mi propia familia (cinco participantes, dos mujeres y tres hombres). Todos hablamos en totonaco, no se usó español, más que en las palabras adoptadas de esa lengua. Los padres son monolingües. Los miembros de la familia cuentan entre 26 a 80 años y por tanto muestran el uso de los clasificadores entre adultos, es decir, gente que ya se puede considerar que es persona y que es hablante proficiente. Esto nos ayudará a contrastar y entender lo que falta por aprender al niño en su historia de desarrollo.

Se encontró que en una conversación muy pequeña pueden aparecer varios clasificadores numerales y ciertas veces tardan en aparecer, depende mucho de la temática. Así en la siguiente conversación donde solo yo y mi madre platicamos, se habla de los hijos que tuvo mi madre, lo que supone el uso de numerales.

Xanana' - Max kpuwani noo ikit itat tsumujaat, itat qawach. Kumu tsumujaat noo puu'lh lakachi.

Xlikilhaktú noo qawacha, **xlikilhaktutu** noo qawacha wampará, **xlikilhaktati** noo...

Xaqawacha- **Xlikilhaktim** tsumujaat, **xlikilhaktú** qawacha, **xlikilhaktutu**, tsumujaat, **xlikilhaktati** qawacha. Lhanuntsa wanti

Xanana' - Lhaluntsa kwa?

Xaqawacha- E'a. Achika lhanuntsa wa

Xanana'- Un chu nuntsa kwa kpuwan. Exe, max **qantim** natayá kpuwaní noo ikit kumu **qalhatsayan** wantit noo'. **Qalhatati** xwa laktsumujan, **qalhatati** xwa laqqawachan. Esu para u xwanijkwan axkni klakla.

Madre- Pensaba yo que la mitad iban a ser mujeres y la mitad hombres. Como nació primero una niña, el segundo fue niño, el tercero fue niño nuevamente, el cuarto fue...

Hijo- La primera fue niña, el segundo fue niño, la tercera fue niña, el cuarto niño. No lo dijiste bien.

Madre- ¿No lo dije bien?

Hijo- No, ¿verdad que no lo dijo así?

Madre- Pensaba haberlo dicho correctamente. Sí, pensé que iba a seguir ese orden (niña-niño). Hubieran sido cuatro muchachas, cuatro muchachos. O eso era cuando me descompuse (aborté).⁹²

En este pasaje vemos la aparición de modo fluido de tres clasificadores específicos y bien aplicados por lo que demuestra que sabe hablar bien el totonaco. Estos clasificadores se aprenden temprano pues se refieren a temas comunes.

Para ver cómo se usan los clasificadores en el habla cotidiana grabé con mis familiares citados durante 3 horas 52 minutos. Se grabó en la casa de modo natural en las actividades cotidianas, relacionadas con ella como el deshoje de maíz, la molienda y la comida. Y esto fue de modo resumido lo que arrojó en ese lapso (cuadro 32).

⁹² Traducción mía.

Cuadro 32. Aparición de clasificadores en el habla cotidiana.

Clasificador	Frecuencia	Clasificador	Frecuencia
Aq-	44	Qalha-	5
Maq-	14	Qee-	4
Chaa'-	11	Qalh-	2
Tan-	9	Puulak-	2
Mak-	7	Pix-	2
Paa-	6	Tu-	1
Qan-	5	Laka-	1
		Aqsti-	1

Fuente: Elaboración propia.

Vemos en el cuadro 32 cómo es que el clasificador genérico es lo que más se usa. Los 5 integrantes de la familia usamos adecuadamente los clasificadores. Su importancia radica en cómo se usan los clasificadores en gente adulta y en habla espontánea. Toda el habla fue en totonaco, aunque en la cuestión de números ciertas veces fue en español, pero sólo cuando se trataba de estos. La sintaxis de la conversación era sólo en totonaco.

Vemos que los clasificadores más usados son el genérico *aq-* y el clasificador para veces *maq-*. Hay que señalar que en un habla fluida (sin parar) hay lapsos de hasta 20 minutos que no se usó ni el clasificador genérico. Y contrariamente a esto último, puede haber lapsos donde se usen mucho los clasificadores. Como ya se mencionó, dependerá de la actividad y tema de conversación que se esté llevando a cabo. Lo que más se escucha es lo que más se usa.

9.2.1 Manejo de los clasificadores en la gente adulta usando la prueba de clasificadores numerales

Por cuestión de contraste con respecto a la forma de cómo cuentan los jóvenes y los niños se decidió también aplicar la misma prueba de clasificadores numerales a las personas adultas. A pesar de que no se entrevistó a una muestra grande de adultos, creo que el resultado sí refleja cómo es el manejo de los clasificadores de la gente adulta (tabla 2), ampliando lo que se dijo antes.

El clasificador que menos se usa es *kilh-* que se usa para contar aberturas ‘bocas’. Este clasificador es para los morales (*Kilh-*). De 37 personas sólo una usó lo que se esperaba, aunque algunos lo cuentan como *paa-*, como objeto con panza, tampoco pasa del 30%, por lo tanto, este clasificador está quedando en desuso.

Donde se tenía que preguntar en español, salió bajo el porcentaje de manejo adecuado. Sin embargo, tiene que ver con que ahí a los monolingües en totonaco no se les preguntó.

Por ejemplo, en donde salen mejor los niños y jóvenes que es para contar veces, la gente adulta sólo obtuvo el 43 % de dominio correcto, pero es una cuestión de diseño. Lo mismo pasa con planas, *laqa-*, y lugares, *laka-*.

Para contar animales es donde se obtuvo el mayor porcentaje. Sólo una persona usó el clasificador genérico, se trata de la persona que tiene 27 años. Vemos que las personas grandes, en su mayoría, sí conocen los clasificadores numerales. Ahora pasemos a ver cómo se da la emergencia de los clasificadores, tomando como instrumento los resultados que arrojaron en su aplicación a niños y jóvenes de las diferentes escuelas que apoyaron el trabajo.

Tabla 2. Manejo de los clasificadores numerales en gente adulta

Clasificador	Genérico %	Específico %	Otro %
Flores aqa-	70.3	29.7	
Gajos aqsti-	59.5	22	5.4
Chilles chaa'/qan-	48.6	51.3	
Morrales kilh-	70.3	2.7	27
Pisos kilh(tu)mak-	10.8	75.7	13.5
Monedas laq/peq-	29.7	62.1	2.7
Plátanos qee-	24.3	75.7	
Libros mak-	16.2	83.8	
Surcos maq/maqsti-	37.8	56.8	5.4
Maíz paa-	8.1	91.9	
Hojas peq/mak-	16.2	83.8	
Manojos pix/qee-	8.1	91.9	
Personas qalha/chaa'-	5.4	91.9	2.7
matas puuqalh/ aqa-	16.2	70.2	13.5
Carne qalh-	13.5	81.1	5.4
Metates pun-	13.5	81.1	5.4
Montones puu'ak/puulak-	21.6	67.5	8.1
Pencas laqapuu(oqx)-	10.8	81.1	8.1
Danzas puu/tampuu/puulak-	5.4	86.4	8.1
Animales tan-	2.7	97.3	
Uvas mus(lh)/tampus/tamus-	13.5	64.8	21.6
Palos qan-	10.8	89.2	
Pares puu-	16.2	75.7	8.1
Rebanadas aqsti-/oqx-	8.1	86.5	5.4
Medidas ak-	2.7	83.8	13.5
Mecapales mus-	5.4	91.9	2.7
Racimos mus(lh)-	8.1	78.4	13.5
Canciones qampa/puulak/qantipa-	13.5	59.4	2.7
Lugares laka-	13.5	54.1	8.1
Veces maq-	10.8	43.2	16.2
Planas laqa-	21.6	29.7	40.5
Brazadas maqxpa-		86.5	8.1
Trozos kilhak/qan-	5.4	86.5	2.7
Jicaradas tu/oqx/peq-	5.4	91.8	2.7

Fuente: Elaboración propia.

9.2.2 Uso de los clasificadores numerales en el habla dirigida a niños

A este respecto, es necesario saber si este uso adulto se refleja en el habla dirigida a niños para ver si existe un *input* temprano. Lo que destaca en el habla dirigida a niños es que el uso de clasificadores numerales no aparece mucho. En grabaciones de madres hablándoles a sus hijos, con duración de 3 horas 33 minutos, sólo se hizo uso de ellos en 5 enunciaciones. Estas fueron las situaciones:

Cecilia y Manuel:

Madre- **amakstimi** naway'a (chaw)? (¿Comerás una sola tortilla más?)

Abuela- cho kmujunipá **amaqtim** (Le volví a servir (comida))

Manuel - **aqtati** xa ama (Estos son cuatro)

Con Sapina:

Sapina-Lhalaxux xa ama, kakitiy'a tun'u, kakitiyapara a' **aqtim** (Esto no es naranja, ve a traer de otra clase, ve a traer otra)

Sapina- Kakitiy'a, namixkiy'a **aqtim**, kakitiyani'i (Ve a traerla, le das una, ve a traerle (la naranja))

Hermano-Ooh, niilh, **amaqtim**. **Amaqtim**. Niilh, niilh. (Oh, se murió. Otra vez. Murió, murió (ratón))

Con Agustina

Chika', mat natsiki'y'a? **amaqtim** natsikí' manuwelh (verdad?, que tomarás tu leche? Una vez más Manuel va a tomar pecho)

Con Señora de la Cruz

Niño Cruz (3 años). Le piden que hable y preguntan qué compraría si fueran al centro con él. Primero dijo “agua” y después “nieve”.

Puulaktutu tuu nakkiwá ‘comeré allá tres cosas distintas’. Usó el clasificador para tipos.

Como se marca en negrita, sólo aparecieron los que más se usan, que son el genérico y el clasificador numeral que se usa para veces *maq-*, similar a lo que arroja la prueba de los clasificadores numerales aplicados a niños y jóvenes estudiantes. Vemos que en esta habla dirigida a bebés no se hace uso de clasificadores. Seguramente se debió grabar más tiempo. Podríamos deducir que los clasificadores no son elementos usados para dirigirse a los niños, pero como veremos en el siguiente apartado sí lo incorporan los niños en su habla. Sin embargo, vemos una constante en el uso del genérico *aq-* y el clasificador para veces *maq-* como los más usados. Quizá no se les hable de contar a los bebés más pequeños, haciendo evidente que se requiere mayor investigación para tener una postura al respecto.

9.2 Manejo del número y de clasificadores entre los niños pequeños

Parece que no hay mucho *input* a partir de un uso explícito de los padres en los bebés, pero es evidente que a medida que crecen y se les lleva a otros espacios este *input* puede aumentar. Para empezar, debemos preguntarnos si el niño de algún modo está expuesto a este uso y si de alguna manera lo integra en su habla. Hay que fijarse que el uso de los clasificadores por la madre o el padre no se sujeta a las formas de HDN. Por tanto, el HDN no influye en este aprendizaje. Es un elemento que siempre se emplea en su forma natural y por tanto el niño lo va a identificar como una forma adulta.

En cualquier caso, sea un *input* pobre o no, es necesario saber cómo integran y usan los clasificadores en sus enunciados numéricos. Ahora vamos a ver cómo se usan los clasificadores los más pequeños para ver qué situación se da entre ellos, antes de analizar cómo es el uso de los niños más grandes, ya en la escuela. Así muestro lo que se pudo ver en los mismos niños en los que observé el uso del habla añiada. Como ya se dijo en la metodología, para complementar los

resultados de la prueba, convenía ver qué pasa en sus casas entre niños de 3 a 4 años y usar el juego como medio de elicitación.

Estas observaciones participantes con los niños se prolongaron durante 20 días y del material grabado se seleccionaron 3 horas 18 minutos donde había momentos que tenían que ver con conteo y el uso de los clasificadores. Se trabajó de modo focal con el niño Miguel (3 años y 8 meses), a quien sus padres le hablan de forma bilingüe. Se jugaba con el niño y se hacía que jugara con los demás niños vecinos, cuyas edades van de los 4 a 10 años.

Se vio que Miguel no manejaba ningún clasificador específico durante el lapso de la grabación, sólo aparecía el clasificador genérico. A veces respondía en español y otras veces en totonaco. Cuando contestaba en español dijo muchas veces la palabra ‘cuatro’ y cuando lo hacía en totonaco decía *aqtú*, ‘dos’. Veamos esto con ejemplos. Miguel es el niño y E es el elicitador.

Miguel- Mima tsutsoqo *avión*. (Viene avión rojo)

E- *Avión?* Lhuwa xwaní. (¿Avión?, eran muchos?)

Miguel- Nja. (Sí)

E- Chi xlihuwa. (¿Cuántos muchos?)

Miguel – Cuatro.

E- Lhaa lama chuu'n. (¿Dónde hay zopilote(s)?)

Miguel- Anú'. (Por ahí)

E- Lhuwa lama. (¿Hay muchos existiendo?)

Miguel- Nja. (Sí)

E- Chi xlihuwa (¿Cuántos?)

Miguel- Cuatro.

E- ¿Cuatro?

Miguel- Ah. (Sí)

E- U mimpaxni, lhuwa xla'? (Y tu puerco, ¿Esos sí son muchos?)

Miguel- Lhalhuwa (No son muchos)

E- Chi xlilhuwa. (¿Cuántos muchos, qué tantos?)

Miguel- **Aqtú**. (Dos)

E- **Aqtú** mimpaxni? (¿Tienes dos puercos?)

Miguel- Ah. (Sí)

En una de sus conversaciones tocaron el tema de los zapatos, cuyo clasificador es **puu**, que sirve para contar conjuntos.

E- **Puulhuwa** noo qalhiy'a [zapato] (¿Tienes muchos pares de zapatos?)

Miguel- Mm (sí)

E- Chi ^mpuulii't (cuántos pares/completos)

Miguel- **Aqtú** (dos)

E- mani **aq**tú (¿sólo dos?)

Miguel- mm (sí)

E- lhapuulhuwa (¿no son muchos pares?)

Miguel- e'a (no)

Miguel- **aq**tú kqalhi (tengo dos)

Como vemos, Miguel no maneja el clasificador específico (*tan-* para animales), ni tampoco cuando el elicitador usa el específico (*puu-*) con él cuando se refieren al conjunto de zapatos, haciendo uso siempre del genérico *aq-*. Y como se mencionó, cuando usó el español regularmente contestó diciendo el número 4.

En algunas ocasiones usó el clasificador que elicitaba el entrevistador, sin embargo, se regresaba al genérico evidenciando así que aún no sabe el clasificador específico, y como se ha

mencionado arriba, regularmente usa *-tú* (dos) cuando cuenta en totonaco, como vemos en el siguiente ejemplo.

E-**Maqlhuwa** ^mpaxa tantaku (¿Cuántas veces te bañas al día?)

Miguel- Nnja. **Maqtú**. Kisakstu kpaxa. (Sí. Dos veces. Me baño solo)

E- Ti tlaq **maqlhuwa** ^mpaxa tantaku (¿Quién se baña más veces en el día?)

Miguel- **Aqtú** (dos)

En los demás niños y niñas que visitaron a Miguel sólo aparecieron los siguientes clasificadores específicos *maq-* (veces), *mak-* (piezas), *paa-* (objetos con panza), *qee-* (cosas rollizas), *tan-* (animales). En una de las enunciaciones donde se usó un clasificador específico uno de los niños evitaba usar el clasificador genérico y usó uno específico, sin embargo, empleó el incorrecto. Usó el clasificador para contar animales (*tan-*) cuando se requería uno para contar cosas alargadas (*qan-*). N es el niño:

E-Lhuwa yaj [xatsasaawa]. ¿Hay muchas [de las blancas]?

N- **Aq**... **tantim**. **Tantim** kwan. **Tantú** a'akyani atsá (Un esférico... un animal. Te digo que un animal. Tienes dos animales parados en esta parte de tu cabeza)

E- **Tantú** (dos animales)

N- **Aqtú** yanin tuu tsajtsa tsasamaj (tienes dos esféricos parados en tu cabeza ya canosas)

El niño hablaba de las canas que estaban paradas en la cabeza. Las canas se cuentan como cosas alargadas, debió ser *qantú yaninⁿtu tsajts'a tsasama*, 'tienes dos cabellos que ya se están poniendo blancos', pero las contaba como si contara animales al usar el clasificador **tan-**. Aunado a lo anterior, contemplé a 4 niños en un juego para ver la aparición de los clasificadores numerales. Hablé con las madres de unos vecinos y cuando aceptaron que estuviera con sus hijos, les mandé por sus juguetes y se pusieron a jugar. A continuación, se describe las enunciaciones donde usaron los clasificadores numerales. Como fue una grabación, es difícil decir quién fue el que hizo la

enunciación donde aparecen los clasificadores. A unos les hablan sólo en totonaco y a otros de forma bilingüe:

-**Aqtim** bolsa (una bolsa)

-**Aqtim** bolsa no' (una bolsa ora)

-**Aqtim** bolsa (una bolsa)

-**Puulaktú**, puulaktú kintaa'liimixkikaní lhaqaa't (me dieron dos tipos de ropa)

-Talhaqaní **maktú** xtsujmit (ellos se han cubierto con dos de sus cobijas)

Yo le invité a contar sus vacas al niño que las tenía. Él empezó contando con el genérico, *aq-* + 1 (*aqtim*) para después mezclar el clasificador para animales *tan* + el 2 en español y por último contó en español el resto de las vacas:

-Tsanqá **aqtim** (falta uno).

-**Tankdos**, katrose (dos, catorce)

Yo- **Tankdos?** (dos animales?)

-Ah (sí)

-**Tankdos** (dos)

-Uno, dos, tres, cuatro, cinco, diez.

Como hemos visto, en narraciones de adultos pueden pasar hasta 20 minutos de conversación y no aparecer ni el clasificador genérico. En el juego de cuatro niños que duró 17 minutos apareció el genérico y tres específicos: *puulak-* 'tipos', *mak-* 'cosas extendidas' y *tan-* 'animales'. Cabe recordar que son niños de 4 años.

En la familia de Miguel, con casi cuatro años, le hablan ambos padres sobre todo en español y como vemos maneja el genérico y ni siquiera cuando se le expresa otro clasificador lo adopta. En el caso de los niños que le visitan, de entre 4 y 10 como he dicho, estos tienen un mejor manejo pues aparecen los clasificadores, aunque con usos no adecuados, en el contexto del juego o de convivencia. Si tomamos a Miguel y sus amigos en conjunto podemos ver que en general los niños inicialmente usan el clasificador genérico antes que los demás, quizás por ser el más usado, y posteriormente van introduciendo el uso de otros en función de ir diferenciando la forma de contar según los objetos. En el caso de las canas, el niño sabe la forma alargada de éstas mas aún no sabe usar el clasificador específico, que es *-qan*.

El uso de los clasificadores tiene que ver con la actividad y tema de conversación y el niño va fijándose y diferenciando, primero viendo cómo lo usa el adulto pues ellos, como he dicho, no corrigen nunca este uso. Así, pareciera que cuando se habla a los bebés no requiere contar cosas, pero cuando ellos juegan emplean los clasificadores específicos que ya han adquirido o hacen uso del genérico, tanteando otros cuando se dan cuenta que *aq-* es un genérico. Tal vez esto dependa del uso que se haga en la familia.

10. Historia de desarrollo y adquisición del lenguaje complejo en los totonacos

Ahora que sabemos cómo usan y qué clasificadores conocen los adultos, cómo se manejan delante de los niños y cómo los usan también los niños pequeños, podemos plantearnos si el registro y análisis de este uso complejo entre niños con más de 5 años nos permite reconocer la historia de desarrollo tal como es concebida por los totonacos de Filomeno Mata. Se trataría de ver si el manejo amplio y adecuado de los clasificadores se corresponde con la entrada en la etapa en que se espera ya que el totonaco o la totonaca sea *qalhsqalalh*.

Los totonacos que son *qalhsqalalh*, ‘boca inteligente’, no llegaron a serlo con instrucción directa, se aprende en la interacción con los demás en la cotidianidad. Nos habla de una observación y escucha aguda de la que hablan Rogoff *et al* (2010) para llegar a dominar el lenguaje. Al decir que hay bocas inteligentes damos por sentado que hay totonacos que no son *qalhsqalah*. Veamos quiénes son *qalhsqalalh* a través del manejo de los clasificadores numerales.

Convertirse en una persona competente tanto lingüística como culturalmente en la sociedad en que nos tocó nacer requiere de una inmersión. Si no estamos en contacto directo con el uso de la lengua hay carencias en la adquisición del lenguaje. Esas faltas las podemos observar en algunos niveles en que se estudian las lenguas, por ejemplo, en la sintaxis.

La siguiente expresión fue dicha por un totonaco de 37 años. El paisano dijo “Ktamawáni kaxtilanchaw ⁿtsumujaat” con la intención de enunciar: ‘Le compré pan a la muchacha (a la vendedora)’. Su enunciado en totonaco no es agramatical, pero tiene dos interpretaciones:

1. Le compré pan a la muchacha (para convidarle a ella)
2. Le compré pan a la muchacha (como encargo)

La forma correcta en totonaco de lo que quería enunciar es:

Kmaqtaamaawa kaxtilanchaw ⁿtsumujat

‘Le compré pan a la muchacha (a la vendedora)’

Gramaticalmente es correcto, pero él quería decir otra cosa. Este totonaco que radica en Xalapa no maneja bien totonaco porque su padre y madre sólo le hablaron en español con muchas transferencias del totonaco, porque ellos tienen como primera lengua esta última lengua. A sus 37 años no ha logrado el pleno dominio de la lengua totonaca, se entiende porque no lo aprendió directamente, es decir, no fue su lengua materna. Usa el relativo (*tii* ‘animado’, *tuu* ‘inanimado’) del totonaco de manera incorrecta y no maneja bien los clasificadores numerales.

Con esto no quiero decir que él no pueda entablar una conversación con otro totonaco, simplemente mostrar que algunos tienen limitantes en ciertos elementos, y como hemos señalado, si hay un mal manejo en ciertos elementos por qué no podemos dudar que pase lo mismo en otros. El caso del paisano es particular, no le hablaron casi en totonaco en su casa y media vida ha sido en la ciudad ¿Pero, qué pasa con aquellos totonacos a quienes les hablan totonaco, sea que sólo les hablen este idioma o de forma bilingüe?

Consideré que probablemente el manejo de los clasificadores numerales podría mostrar el nivel de competencia de la lengua comparándola con el desarrollo de la persona. Por un lado, tenemos que no se enseña abiertamente, sino que se aprende en el uso y, por otro lado, de alguna manera sí es un elemento complejo, porque requiere de la observación de la forma de lo que se va a contar.

Como hemos visto *sqalalh* es un término para designar a la persona inteligente, pero tenemos que se es inteligente de la cabeza (*aqsqalalh*), de la cara (*laqasqalalh*), de la nariz (*qanqasqalalh*) y de la boca (*qalhsqalalh*) recordándonos de la importancia de desarrollar los sentidos y veamos la cuestión del dominio de la boca, *takilhkatsiin*, con respecto a los clasificadores numerales en los niños y jóvenes estudiantes.

10.1 El uso de los números los clasificadores numerales como indicador de proficiencia

Me he percatado que muchos jóvenes no manejan los más de 30 clasificadores numerales que usan los hablantes que sí son prominentes en totonaco. Muchos niños, hasta donde he visto, no cuentan casi en este idioma. Hay una tendencia a usar el clasificador general y relegar al clasificador específico. Podría entenderse que el clasificador por *default* es *aq-*. Éste es el que más emplean, y para los que manejan “bien” los clasificadores lo usan para cosas esféricas, para aquellas cosas que no tienen una forma específica y para las cosas abstractas (Santiago y Figueroa, 2016).

A continuación se describe cómo es el manejo de los clasificadores numerales por parte de los niños y jóvenes (de 5-20 años). Estos datos son el resultado de aplicarles la prueba de manejo de lenguaje basado en los clasificadores numerales.

Después del clasificador genérico (tabla 3), el clasificador numeral que más se usó fue el de veces (*maq*) con un (67.9%), tan sólo el 4.9 % usó el genérico. Desde antes de los 5 años ya hay varios niños que lo manejan, probablemente se deba a que es abstracto. Como no hay un referente, el pequeño se ve obligado a hacer más esfuerzo o quizá se deba a que se emplea más en el habla cotidiana. Si lo que pienso está bien, para el clasificador para lugares (*laka-*) pasa lo mismo. Aunque se usó ‘fui a tres pueblos’, al referente no se le puede dar forma.

Para pares de zapatos se usa el clasificador *puu-* que no indica pares realmente, sino un completo, como una muda de ropa. Muchos niños usaron *tantu*, de *tantun*, ‘pie’, entonces ‘decían 4 pies’ o ‘4 patas’ literalmente. Es de resaltar la cuestión de la animacidad, quizá sea la razón por la cual el clasificador para animales se siga usando bastante, aunque no como debiera, el 24 % de los más grandes no lo maneja. El clasificador para las piezas de carne se sigue usando bastante por tratarse de una cuestión de comida. La carne es valorada, se cree que es la mejor comida y la actividad de comer es de todos los días.

Tabla 3. Clasificadores más usados correctamente por los estudiantes⁹³

Grupo de edad	Clas Aq-	Clas maq-	Clas Qalh-	Clas laka-	Clas Peq-	Clas Ak-	Clas tan-	Clas puu-	Clas oqx-
5-6	41.1%	11.1%	1.1%	0.0%	1.1%	2.2%	0.0%	0.0%	0.0%
7-8	61.2%	29.9%	4.5%	6.0%	0.0%	6.0%	1.5%	3.0%	1.5%
9-10	88.8%	64.0%	5.6%	16.9%	0.0%	5.6%	10.1%	2.2%	1.1%
11-12	87.0%	65.2%	24.6%	31.9%	14.5%	18.8%	37.0%	21.0%	18.1%
13-14	87.2%	72.3%	48.4%	42.6%	21.8%	23.1%	50.5%	30.3%	30.9%
15-16	91.3%	78.6%	55.6%	59.1%	29.4%	33.2%	63.6%	38.4%	38.7%
17-20	94.6%	84.9%	71.1%	71.1%	31.9%	51.2%	76.5%	48.2%	47.6%

Fuente: Elaboración propia.

Veamos cómo lo emplearon los colaboradores según las frecuencias de uso, donde vemos claramente las respuestas de cada participante. Para ello mostraremos primero el clasificador específico mejor usado por los niños desde edades tempranas, *maq-* (tabla 4) y para animales (tabla 5) que en este caso es *tan-*.

Tabla 4. Manejo del clasificador para veces *maq-* por grupos de edad en los estudiantes.

		Grupo de edad						
		5-6	7-8	9-10	11-12	13-14	15-16	17-20
		Recuento	Recuento	Recuento	Recuento	Recuento	Recuento	Recuento
Contador para veces	maq-	10	20	57	90	272	315	141
	Aq-	6	5	11	11	18	13	2
	Tun'u ⁹⁴	3	2	1	0	3	1	1
	NC	60	30	12	28	50	36	5
	NS	11	10	8	9	33	36	17

Elaboración propia

⁹³ Recordemos que los clasificadores numerales son partículas que dicen cómo es lo que se va a contar cuando el referente es concreto. Aq- es el clasificador genérico, maq- es para veces, qalh- es para piezas de carne, laka- para lugares. etc.

⁹⁴ Tun'u es otro, NC es No contesta y NS No sabe

Tabla 5. Manejo de los clasificadores numerales para animales *tan-* en estudiantes

		Grupo de edad						
		5-6	7-8	9-10	11-12	13-14	15-16	17-20
		Recuento	Recuento	Recuento	Recuento	Recuento	Recuento	Recuento
Contador para animales	tan-	0	1	9	51	190	255	127
	Aq-	34	41	69	59	119	97	27
	Tun'u	7	1	3	6	15	9	3
	NC	49	22	8	7	14	11	5
	NS	0	2	0	15	38	29	4

Elaboración propia

Ahora veamos los clasificadores que también se siguen usando (tabla 6), aunque en menor grado que los que acabo de mostrar.

Tabla 6. Clasificadores medianamente usados correctamente por los estudiantes

Grupo de edad	Clas qee-	Clas pix-	Clas- Tamus-	Clas tu-	Clas- mus-	Clas Maqkxpa-	Clas Laqa-	Clas qalha-
5-6	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
7-8	1.5%	1.5%	1.5%	1.5%	1.5%	1.5%	3.0%	4.5%
9-10	4.5%	3.4%	0.0%	0.0%	3.4%	3.4%	0.0%	2.2%
11-12	21.0%	16.7%	5.1%	2.9%	16.7%	15.9%	2.9%	13.0%
13-14	28.2%	22.9%	6.9%	5.9%	18.6%	23.1%	5.9%	17.8%
15-16	35.7%	35.2%	10.0%	9.2%	25.7%	29.4%	8.0%	27.9%
17-20	44.0%	41.6%	18.7%	12.7%	37.3%	28.9%	24.7	30.1%

Fuente: Elaboración propia.

Para personas se usó más el clasificador que se emplea para las primeras dos personas, *chaa'* (38.8%), incluso el genérico tuvo mayor porcentaje (26.1%) que el que se esperaba *qalha-*

(18.9%). Esperaba tener mejor porcentaje, con el clasificador *laqa-* que es para planas porque los entrevistados son alumnos. Con el clasificador para plátanos también esperaba mayor porcentaje y vemos que ni al 50% llega, es un lugar donde se consume bastante plátano. Con respecto a *maqxp-* podemos inferir que los niños no están trabajando en el campo.

Como en el caso de los clasificadores numerales mejores manejados muestro dos ejemplos de los clasificadores que he ubicado en este grupo de los medianamente usados. Uso el caso del clasificador para manojos, cuellos para los totonacos, *pix-* (tabla 7) y el contador para plátanos, *qee-* (tabla 8). Para manojos, *pix-*, los colaboradores usaron también el clasificador *qee-*, al ser un manajo un objeto rollizo, no está nada alejado de lo que se está tomando como correcto. Y vemos que los niños mientras más crecen manejan mejor el específico. Vemos claramente el despunte entre los 11 y 12 años en ambos clasificadores. Para la cuestión del clasificador para plátano no hubo contraste de clasificador, sólo se cuenta como rollizo, como espalda, en términos totonacos. A los 11-12 años empiezan a hacer un uso menos generalizado del clasificador general, *aq-*.

Tabla 7. La frecuencia de uso del clasificador *pix-*

		Grupo de edad						
		5-6	7-8	9-10	11-12	13-14	15-16	17-20
		Recuento	Recuento	Recuento	Recuento	Recuento	Recuento	Recuento
Contador para manojos	<i>pix-</i>	0	1	3	23	86	141	69
	<i>Aq-</i>	38	43	72	58	125	90	22
	Tun'u	3	1	4	8	33	38	25
	<i>qee-</i>	0	1	2	22	54	63	29
	NC	49	21	8	7	13	7	7
	NS	0	0	0	20	65	62	14

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 8. Frecuencia de uso de *qee-*

		Grupo de edad						
		5-6	7-8	9-10	11-12	13-14	15-16	17-20
		Recuento	Recuento	Recuento	Recuento	Recuento	Recuento	Recuento
Contador para plátanos	<i>qee-</i>	0	1	4	29	106	143	73
	<i>Aq-</i>	38	42	75	85	198	202	74
	<i>Tun'u</i>	4	2	1	2	12	17	4
	NC	47	19	7	7	14	8	5
	NS	1	3	2	15	46	31	10

Fuente: Elaboración propia.

Ahora veamos los clasificadores numerales que se usaron poco (tabla 9). Es interesante que para el clasificador que se usa para pisos muchos jóvenes utilizaron *kilhtu*, (tabla 9), sin embargo *kilhtu* no estaría hablando de pisos sino, de lados, como esquinas. No había escuchado ese clasificador, pero apareció en varios colaboradores. Así como para las hojas, se esperaba que los libros (*mak-*) tuviera mayor porcentaje, porque los entrevistados trabajan con libros. Y para maíz (*paa-*) se esperaba un mejor resultado por ser el alimento básico del totonaco.

Tabla 9. Clasificadores más o menos usados por los estudiantes

Grupo de edad	<i>Maqsti-</i>	<i>Mak-</i>	<i>Aqsti-</i>	<i>Paa-</i>	<i>Qan-</i>	<i>Tampuu-</i>	<i>Kilmak-</i>
5-6	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
7-8	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
9-10	1.1%	3.4%	2.2%	3.4%	5.6%	2.2%	4.5%
11-12	6.5%	18.1%	8.0%	18.8%	18.8%	8.0%	18.1%
13-14	12.5%	28.2%	7.2%	26.3%	36.4%	18.9%	21.0%
15-16	18.5%	42.1%	14.5%	39.9%	45.9%	23.4%	32.9%
17-20	20.5%	56.6%	24.1%	45.8%	59.6%	35.5%	47.6%

Fuente: Elaboración propia.

Ahora mostraré dos ejemplos de estos clasificadores pero sólo para los que fueron competentes, es decir, sin mostrar todas las frecuencias de uso, sino únicamente la cantidad de los que lo usaron adecuadamente. Emplearé el clasificador que utilicé con la imagen de libros, cuyo clasificador específico es *mak-* (tabla 10). Con el mismo objetivo, muestro el manejo adecuado para las cosas alargadas, que en este caso se les pidió que contaran palos, cuyo clasificador específico es *qan-* (tabla 11). Vemos que, en ambos, se mantiene la regularidad de que a los 11 años empiezan a manejar mejor los clasificadores específicos.

Tabla 10. Estudiantes prominentes con el clasificador *mak-*

		Grupo de edad						
		5-6	7-8	9-10	11-12	13-14	15-16	17-20
		Recuento	Recuento	Recuento	Recuento	Recuento	Recuento	Recuento
competente <i>mak-</i>	1.00	0	0	3	25	106	169	94

Elaboración propia

Tabla 11. Estudiantes prominentes con el clasificador *qan-*

		Grupo de edad						
		5-6	7-8	9-10	11-12	13-14	15-16	17-20
		Recuento	Recuento	Recuento	Recuento	Recuento	Recuento	Recuento
competente <i>qan-</i>	1.00	0	0	5	26	137	184	99

Elaboración propia

Ahora veamos los clasificadores menos usados de todos los existentes (tabla 12).

Tabla 12. Clasificadores poco usados por los estudiantes

Grupo de edad	Clas Aqa-	Clas Chaa'-	Clas Laq-	Clas Puu'ak-	Clas Laqapuu'oqx-	Clas Kilhak-
5-6	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
7-8	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
9-10	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	2.2%
11-12	2.9%	5.8%	3.6%	1.4%	11.6%	6.5%
13-14	3.5%	7.4%	1.6%	3.7%	14.6%	12.8%
15-16	3.5%	11.5%	3.2%	4.2%	20.9%	15.5%
17-20	2.4%	12.0%	6.0%	11.4%	33.7%	18.7%

Fuente: Elaboración propia.

Estos clasificadores (tabla 12) están cayendo en desuso. En *chaa'*- usado para contar chiles se utilizó más que su sinónimo *qan-*, pero con muy poco porcentaje (9.1%). *Chaa'*- es usado en un 7.6% y la mayor parte ocupado por el genérico con un 77.3 %. Con relación al clasificador para monedas (*laq-*) se escucha más el uso del genérico en el habla cotidiana, era de esperarse que pocos niños lo manejen. Algunos usaron *peq-* pero apenas llega al 1.9%.

Un dato importante es mostrar que el clasificador *aqa-* (tabla 13) lo han usado más para lo que no se esperaba, p8, donde se trataba de contar rosas. El clasificador *puuqalh-*, se diferencia de *aqa-* en que el primero se usa para matas plantadas y mientras que *aqa-* puede emplearse para una planta, flor o árbol no precisamente sembrado, de ahí que se emplee para contar escobas. Sin embargo, ambos clasificadores aparecieron muy poco. Vemos una constante, es decir, el genérico sobresale, evidenciando el uso inadecuado de estos clasificadores numerales.

Tabla 13. Clasificadores *aqa-* y *puuqalh-*

		Contador para flores		Contador para matas		
		Aqa-	Aq-	puuqalh-	Aq-	aqa-
		Recuento	Recuento	Recuento	Recuento	Recuento
G-edad	5-6	0	35	0	38	0
	7-8	0	47	0	46	0
	9-10	0	78	0	76	0
	11-12	4	118	1	100	3
	13-14	13	326	26	247	12
	15-16	14	349	38	242	26
	17-20	4	149	22	81	19

Fuente: Elaboración propia.

Ahora veamos el caso extremo: los clasificadores que no manejan los colaboradores estudiantes. Estos clasificadores (tabla 14) prácticamente están cayendo en desuso, sobre todo *tipa-* (tipo) y *kilh-* (bocas). Para morrales algunos usaron el clasificador *mak-* pero no llega ni al 1%. Lo mismo pasa con *tipa-*, su sinónimo *puulak-* apenas se usó el 6.6%. Con referencia a *puuqalh-* tiene que ver con el campo, si no están yendo al rancho a leñar o a trabajar no aprenden.

Tabla 14. Clasificadores en desuso entre los estudiantes

	<i>Puuqalh-</i>	<i>Kilh-</i>	<i>Tipaa-</i>	<i>Qampaa-</i>	<i>Pun</i>
5-6	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
7-8	0.0%	1.5%	0.0%	0.0%	0.0%
9-10	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
11-12	0.7%	0.7%	0.7%	3.6%	0.0%
13-14	6.9%	0.3%	0.8%	2.4%	0.8%
15-16	9.5%	1.0%	0.7%	3.2%	0.2%
17-20	13.3%	0.0%	0.6%	4.8%	4.8%

Fuente: Elaboración propia.

Ahora veamos un poco de contraste. Las actividades de los totonacos están divididos por roles sexuales, aunque, como hemos mencionado, en las edades tempranas los niños andan con su madre o padre sin distinción y hacen actividades que le “corresponden” al otro sexo. Siendo más grandes se avergüenzan entre ellos y ya no les gusta andar con el progenitor o progenitora. De alguna manera se refleja esta división marcada del trabajo con respecto al uso de los clasificadores numerales. Los adultos, tanto mujeres como hombres usaron el clasificador para metates, sin embargo, entre los jóvenes empezaron a usarlo hasta los 13 años y sólo se hizo uso en 11 ocasiones, y además, sólo fueron las mujeres quienes usaron el clasificador específico para este instrumento, *pun-*. Observemos algunos ejemplos. Primero, veamos un clasificador que tiene relación con el monte, con la siembra (tabla 15).

Tabla 15. Contador para matas sembradas *puuqalh-*

		Contador para matas					
		<i>puuqalh-</i>	Aq-	Tun'u	aqa-	NC	NS
		Recuento	Recuento	Recuento	Recuento	Recuento	Recuento
SEXO	Hombre	58	398	36	28	64	61
	Mujer	29	432	34	32	56	106

Elaboración propia

Observamos en la tabla 15 que fueron el doble de varones quienes usaron correctamente el clasificador específico esperado (*Puuqalh-*) con respecto al manejo de las mujeres. Con relación al otro clasificador, *aqa-*, que se usa para, escobas, plantas, flores, árboles sean plantadas o no, hombres y mujeres usaron este clasificador de manera similar. Vemos que aquí se cumple el hecho de que como los hombres son los que siembran saben más de campo, aunque como vemos, podemos inferir que ya casi no van al campo o les hablan en español, pues domina el clasificador genérico. El clasificador *aqa-* es más genérico que *puuqalh-*.

Ahora veamos clasificadores donde se espera que sean las mujeres quienes los usen más, (Tabla 16). Se diferencia cuando un traste, por ejemplo, una jícara se cuenta como objeto o como instrumental de medición (jicaradas). Si contamos las jicaras se usa el clasificador *peq-*, en cambio

si se trata como mensurativo se puede usar tanto *oqx-* y *tu-*. Veamos cómo lo usaron los niños y jóvenes.

Tabla 16. Clasificador para jicaradas

		Contador para jicaradas						
		tu-	Aq-	Tun'u	oqx-	peq	NC	NS
		Recuento	Recuento	Recuento	Recuento	Recuento	Recuento	Recuento
SEXO	Hombre	37	229	29	147	20	66	117
	Mujer	48	213	19	228	31	60	90

Elaboración propia

Vemos que la división del trabajo, en este caso frecuencia de uso, sí influye en la adquisición. En los tres clasificadores específicos, son las mujeres quienes los usan más, resaltando sobre todo el uso de *oqx-*. También los niños lo manejan sobre todo porque este clasificador específico *oqx-* también lo usan para las rebanadas de frutas, como el melón, que es la imagen de la cual hice uso en este trabajo para rebanadas de frutas.

Ahora veamos un ejemplo donde el clasificador lo usan casi de manera simétrica, tabla 17. Manejo del clasificador para leño, palo, cosa alargada cuyo clasificador es *qan-*. Tanto los hombres como las mujeres están en contacto directo con el combustible principal de los totonacos, la leña.

Tabla 17. Contraste en el uso del clasificador *qan-* en niños y niñas.

		Contador para palos					
		qan-	Aq-	Tun'u	kihak-	NC	NS
		Recuento	Recuento	Recuento	Recuento	Recuento	Recuento
SEXO	Hombre	214	299	11	1	64	56
	Mujer	237	333	28	0	54	37

Elaboración propia

En el uso de los clasificadores numerales, los colaboradores mostraron su conocimiento o ausencia de éste. A continuación, se muestra los clasificadores que no fueron incluidos en la hoja de registros. Algunas respuestas no tienen que ver con clasificadores, otras tienen mucha o cierta cercanía a lo que se pedía o esperaba, mientras que otras no tienen nada que ver con lo que se requería. Esto indica que no hay una adquisición deseable desde el punto de vista de la historia de desarrollo del totonaco:

P9. Naranjas. *Aq-*

Mak- es usado por Esmeralda Jerónimo Lorenzo y Lidia T. para todo lo que cuentan. Algunos usan *ak-* para todo. Es el genérico, el sonido /k/ sustituye al sonido /q/. El sonido que manejan primero muchos niños es la k.

P10. Gajos. *Aqsti-*. Usaron *qalh-* el cual tiene relación si lo vemos como bocanada.

P11. Chiles. *Chaa'-, qan-*.

Tan-, maqta. *Tan-* es para contar animales y coches y *maqta* para mí no tiene significado.

P12. Morrales. *Kilh-*.

Maqt. Éste no tiene significado

P13. Pisos. *Kilhtumak-, kilhmak-*.

Kilhtu-, maqt. Este último no significa nada, mas *kilhtu-* lo usaron muchos. Algunas personas grandes hacen uso de *kilhtu*.

P14. Monedas. *Laq-*.

Peq-, maq- paq-. *Peq-* es un clasificador para cosas extendidas como un billete, al igual que *paq*. Cabe señalar que en totonaco la vocal e sólo aparece en contexto de la q. La e es un alófono de la a. Entonces, aunque *paq-* no es productivo, sería la forma “correcta” al considerar que las vocales del totonaco son i, u, a.

P15. Plátanos. *Qee-*.

Aqsti-, qalh-. *Aqsti-* es para surcos y gajos y *qalh-* para piezas de carne, cuchillo.

P16. Libros. *Mak-*.

Peq-, aqmak. *Peq-* tiene cierta relación porque se usa para cosas planas, pero *aqmak* no tiene significado.

P17. Surcos. *maq-, maqsti-*.

Qantis-, pix-, qalhpu, qan- aqa-. *Aqa-* se usa para matas. *Qantis-* es interesante porque se compone de *qan-*, cosas alargadas, y *ti* lo toman de *titim*, ‘es derecho’. Es otro clasificador para surcos.

P18. Maíz. *Paa-*.

Chaa’-, qee-, maq-. *Chaa’-* se usa para chiles y para las primeras dos personas, *qee-* para cosas rollizas y *maq-* para veces. Sólo *qee-* podría sustituir a *paa-*.

P19. Hojas. *Peq-*.

P20. Manojos. *Pix*.

Pax, paa-, peqx. Con relación al primero tiene sentido si lo entendemos como un rollo. *Paa-* para rollo y *peqx* es desvainar.

P21. Matas de frijol (en conjunto). *Puuqalh-*.

Aqa-, qan-, pix-, mak-, qee-, qalhpu, qalh-. *Aqa-* es el más próximo, pero se diferencia de *puuqalh-* porque este último se cuenta como conjunto. Los demás no tienen relación.

P22. Pares de zapatos. *Puu-*.

Tantu, mak-, tu-, maq. *Tantu* viene de *tantun*. No tiene relación con el pie en el habla adulta, sin embargo vemos la categorización que están creando los niños. Los tres últimos que son clasificadores no tienen relación.

P23. Montones. *Puu'ak-*.

Makx, maqxtampuu, tu-, tampuu-, puuqalh-. Las primeras dos no se tratan de clasificadores. *Makx* lo tomaron de *makxtim*, que están todos juntos amontonados haciendo uno solo. *Maqxtampuu* lo toman de *maqxtampuun* (hueco de la palma de la mano), tiene que ver con lo que se alcanza a agarrar con las manos. *Tampuu-* tiene que ver con conjuntos y se usa sobre todo con danzas y *puuqalh-* plantas en conjunto, sean sembradas o no.

P24. Metates. *Pun-*.

Chaa' - lo trataron como persona, pues es su contador, al igual que los chiles.

P25. Piezas de carne. *Qalh-*

Oqx-, mak-, tu-, kilhak-. Ninguno tiene relación.

P26. Personas. *Qalha-*, *chaa'*-.

Maq-. Éste se usa para veces

P27. Palos. *Qan-*.

Chaa'-, *qalh-*-. Tendría relación *chaa'*- si a los palos los tratamos como vainas.

P28. Pencas de plátano. *Laqapuu'oxq-*

Mus-, *pix-*, *qee-*, *laqapux*, *maqxpi-*, *tamus-*, *peq-* *puuqalh-*, *pex*, *chaa'*- *pax*.

Ninguno tiene relación. *Laqapux*, *pex*, *pax* no son clasificadores. *Mus-* y *tamus-* se usa para racimos. *Maqxpi-* se usa para contar ramas, como las ramas de un cafeto.

Los que son clasificadores no tienen relación con lo que se pide.

P29. Gallinas. *Tan-*.

Chaa'- los trataron como personas

P30. Danzas. *Puu-*, *tampuu-*.

Puulak-, *qalha-*, *tan-*-. Sólo *puulak-* se puede usar como conjunto, algunos los contaron como personas y como animales al usar *tan-*-.

P31. Racimos de uvas. *Tamus-*.

Pix-, *tampus*, *laqapuu'oqx-*, *oqx-*, *puuqalh-*, *puulak-* *qalha-*, *tantu-*-. Las tres últimas no tienen relación alguna.

P32. Tipos de color. *Tipa-*, *puulak-*.

El clasificador para tipos es de los que casi no se usó. Seguramente es un problema con la imagen, porque algunos niños sí dijeron el clasificador para tipos, clases. Aquí dos ejemplos.

Martín J. López López. Sólo llega a 5, no contestó, y en el estudio sociolingüístico, al preguntarle en qué lengua le habla su padre, respondió *puulaktú* ‘dos tipos’.

Miguel Vega Cruz. Al preguntarle en totonaco en qué le habla su madre, dijo *puulaktú*.

Tan- clasificador para animales, no tiene relación con tipos o clases.

P39. Brazadas de leña. *Maqxpá-*.

Paax, paas-, qee-, paaqokakan, pex, pix-, qan-, peqxtu, oqx-, paa-, chaa’-, peqx, maqxpeq. Paaxtim quiere decir que todos están alineados haciendo una sola panza, *paas* es lo mismo, la ‘s’ marca que se trata de uno sólo. *Paaqokakan*, significa que se carga en la parte de enfrente, panza. *Paa* de panza y *qoqá* ‘cargar’, y *kan* ‘sujeto indefinido’; *pextu*, lo retoman de *peqxtun* ‘hombro’, lo que se puede cargar teniendo como medida el hombro, es la misma idea pero *maqxpaa* es ‘brazo’. *Qee-* indica que es rollizo. *Pex* no tiene significado. *Paastiná* significa un rollo delgado.

P40. Planas. *Laqa-*

Maq-, Mak-, laqapex. Mak- también tiene que ver con lo plano, sin embargo se diferencia de *laqa-* sólo se refiere a la superficie, mientras que *mak-* se usa para algo extendido pero completo, como una tortilla, una pieza de pan. *Laqapex* no es clasificador ni tiene significado y *maq-* se usa para veces.

P42. Sones. *Qampaa-, qantipa*

Algunos niños empezaban a cantar una canción cuando se les pedía contar 2 canciones.

P43. Veces. *Mak-*

P44. Lugares. *Laka-*

A continuación, se presenta el porcentaje promedio de uso correcto en los números entre los niños y jóvenes entrevistados.

Ni el número 6 ni el 9 tuvieron otra imagen con la que contrastarlos, es decir, que sólo se presentó una imagen con dichas cantidades. En el caso del 9 sólo se usó en un ítem porque así lo decidí debido a que esta cantidad podría ser elevada para un niño de 5 años considerando que no se enseña directamente el número tardaría en responder. Con respecto al número 6 fue un problema con la imagen que se mostró para contar gajos, son 6 gajos, pero se aprecian bien cinco, algunos sí usaban el número 6, pero decidí usar el número 5 para esa imagen porque muchos se quedaban hasta esta cantidad y no necesariamente quería decir que desconocieran este número. Para obtener el número 6, se usaron mazorcas y no hubo confusión con la imagen.

La idea de repetir cantidades era para ver si realmente se maneja el número, y se comprobaba si en las demás imágenes con la misma cantidad lo usaba adecuadamente. Sin embargo, muchas veces los colaboradores no contaron, aunque supieran el número, porque el clasificador numeral prefija el número. Muchos de los que ya estaban conscientes del desconocimiento del clasificador esperado decían no saber, y automáticamente se quedaban sin responder la cuestión de la cantidad.

Pareciera que los niños saben más el número 2 que el número 1, sin embargo, la respuesta se debe a que en el número 1 tuvieron confusiones. Para este número se usó el clasificador *ak-* que es para medir lo largo, como una distancia, por ejemplo, una vara y el clasificador *maqxp-*

sirve para medir lo que cabe en un brazo, que en este caso se usaba una carga de leña que cabe precisamente en el brazo. Para este último muchos contaron leño por leño (tabla 18).

Tabla 18. Porcentaje de uso correcto del número⁹⁵ entre los estudiantes

Grupo edad	No.1	No. 2	No.3	No.4	No.5	No.6	No.7	No.8	No.9	No.10
5-6	26.1	41.8	29.6	23.3	15.4	14.4	9.5	11.1	7.8	4.5
7-8	42.6	66.6	54.5	49.5	31.9	32.8	28.4	15.7	9.0	9.7
9-10	59.0	89.4	77.4	73.0	64.6	61.8	45.5	29.8	22.5	27.5
11-12	58.0	81.2	71.9	71.2	66.0	69.6	57.6	39.5	35.5	50.4
13-14	56.4	80.8	70.6	72.5	67.5	68.9	62.4	46.4	41.5	48.3
15-16	65.4	83.9	73.5	74.5	72.5	72.6	68.1	50.4	53.4	58.6
17-20	70.5	83.6	75.5	76.3	73.4	76.5	77.4	68.4	67.5	64.8

Fuente: Elaboración propia.

En otros casos el número se examinó en varias preguntas. Así, el número 4 es el que más usé. Lo repliqué 7 veces (tabla 19). En este caso del grupo de edad que va de los 17 a 20 años, para montones *puu'ak*- el 53% respondió bien el número 4 y para personas (*chaa'*-) o *qalha*- el 92% usó adecuadamente dicho número.

Tabla 19. Manejo del número 4 por los estudiantes

Grupo de edad	Montones	Danzas	Planas	Pares de zapatos	Rebanadas de melón	Pers-nas	Piezas de carne
5-6	28.9%	15.6%	24.4%	17.8%	24.4%	26.7%	25.6%
7-8	56.7%	43.3%	47.8%	40.3%	50.7%	52.2%	55.2%
9-10	76.4%	64.0%	67.4%	68.5%	77.5%	76.4%	80.9%

95 En los números 6 y 9 no hubo pregunta de control por lo que el porcentaje se obtuvo de una sola pregunta como ya se ha mencionado arriba.

11-12	57.2%	59.4%	66.7%	75.4%	76.8%	81.2%	81.9%
13-14	53.5%	59.3%	67.8%	77.1%	79.8%	84.6%	85.1%
15-16	55.6%	56.9%	67.6%	80.3%	82.0%	88.8%	90.3%
17-20	53.6%	60.8%	69.3%	81.3%	83.7%	92.8%	92.8%

Fuente: Elaboración propia.

Si nos detenemos a observar, cuando se pidió el clasificador para montones vemos que en el grupo de edad de 9-10 el 76.4 % es la máxima, puesto que los niños de entre 5 y 10 años usaron más el clasificador genérico y a partir de los 11 años en adelante, los colaboradores eran más conscientes de lo que se les pedía, de ahí que se explique el declive del manejo del número 4. No es que no sepan y respaldamos lo que digo por el hecho de que para personas y piezas de carne vemos un uso correcto de más de 92%.

Que no tengan los mismos porcentajes se debe principalmente a dos razones: 1) que el/la colaborador/a en unos lo usó bien, pero en otros dijo otro número, lo que evidencia el manejo inadecuado y 2) cuando los entrevistados no sabían el clasificador que se pedía, automáticamente se quedaba sin responder la segunda parte, que es el número, por lo cual en el análisis estadístico se daba como valor perdido. Esto supone que puede haber un subregistro de la respuesta al número.

Para ver lo que se acaba de decir sobre el cuadro anterior, mostramos un comparativo entre la correspondencia de respuestas sobre el número y clasificador para *pui'ak*- 'montones' y *qalh*- 'piezas de carne' (tabla 20).

Tabla 20. Cuadro comparativo del número 4

Grupo de edad	Montones. <i>Pui'ak</i> -	Uso del número 4	Piezas de carne <i>qalh</i> -	Uso del número 4
5-6	.0%	28.9%	1.1%	25.6%
7-8	.0%	56.7%	4.5%	55.2%
9-10	.0%	76.4%	5.6%	80.9%

11-12	1.4%	57.2%	24.6%	81.9%
13-14	3.7%	53.5%	48.4%	85.1%
15-16	4.2%	55.6%	55.6%	90.3%
17-20	11.4%	53.6%	71.1%	92.8%

Fuente: Elaboración propia.

En el caso del conteo de los montones, con respecto al número hasta el grupo de edad de 9 a 10 años hay un incremento y empieza a decaer en el siguiente grupo, 11-12 años, porque se desconoce el clasificador específico para montones, es decir, de los 11 años empiezan algunos a no responder si no manejan el clasificador requerido y por lo tanto se quedan sin contestar el número. Por el contrario, para las piezas de carne siempre hay un incremento en el número y mejor manejo del clasificador específico para piezas de carne, conforme van avanzando los grupos de edad.

Para corregir este asunto uso un promedio en donde se usó más de una pregunta con la misma cantidad. El resultado es el siguiente (cuadro 33):

Cuadro 33. Promedio del número 4

Grupo de edad	Promedio No. 4
5-6	23.34
7-8	49.46
9-10	73.01
11-12	71.23
13-14	72.46
15-16	74.50
17-20	76.33

Fuente: Elaboración propia.

El promedio nos permite dibujar la línea de desarrollo. Para analizar qué pasa con el manejo del número (tabla 21) se escogió donde el porcentaje de respuestas correctas fue más alto en el caso de donde hubo más preguntas con una determinada cantidad. Como se ha mencionado sólo los números 6 y 9 no tienen réplica.

Tabla 21. Porcentajes altos de número 1 al 10⁹⁶

g- edad	%N1	%N2	%N3	%N4	%N5	%N6	%N7	%N8	%N9	%N10
5-6	28.9	45.6	31.1	25.6	24.4	14.4	12.2	12.2	7.8	3.3
7-8	38.8	68.7	47.8	55.2	37.3	32.8	26.9	10.4	9.0	7.5
9-10	67.4	91.0	77.5	80.9	73.0	61.8	46.1	31.5	22.5	29.2
11-12	63.0	86.2	80.4	81.9	80.4	69.6	58.7	39.1	35.5	52.2
3-14	60.9	85.9	80.3	85.1	82.7	68.9	63.0	45.5	41.5	49.5
15-16	70.6	89.5	84.5	90.3	88.8	72.6	66.8	52.4	53.4	55.6
17-20	77.7	89.2	84.9	92.8	91.0	76.5	79.5	73.5	67.5	65.1

Fuente: Elaboración propia.

En el momento de ver qué porcentaje de encuestados contestó adecuadamente para las mismas cantidades se observa realmente el manejo del número, sobre todo para los grupos de edad más pequeños, donde los clasificadores no influyen en las respuestas.

Veamos el caso del número 10 (tabla 22). Dependiendo del clasificador es como contestaron la cuestión del número, por eso la diferencia de porcentajes. Si nos quedamos con aquellos que contestaron bien en ambas preguntas, el porcentaje es mucho más explicativo. En todos los casos hay un incremento notable (de casi 5% se pasa a casi 20%), es decir, más del 50% de incremento, lo cual confirma que los niños de 9 a 11 años ya pueden ser considerados como personas competentes de acuerdo con la teoría de desarrollo de la persona totonaca.

96 1. P 37 medida, 2. P12 morrales, 3. P28 pencas de plátano, 4. p25 piezas de carne, 5. P16 libros, 6. P18 maíz, 7. Plátanos, 8. p11 chiles, 9. P9 naranjas y 10. P27 palos.

Tabla 22. Porcentaje válido de las respuestas correctas

Grupo de edad	Hojas de árbol	palos	% válido
5-6	5.6%	3.3%	1.1%
7-8	11.9%	7.5%	4.5%
9-10	25.8%	29.2%	19.1%
11-12	48.6%	52.2%	37.7%
13-14	47.1%	49.5%	37.5%
15-16	61.6%	55.6%	48.1%
17-20	64.5%	65.1%	55.4%

Fuente: Elaboración propia.

Ahora describiré algunos problemas para obtener el manejo del número. Primero señalo que muchos niños pequeños empiezan a contar en español, aunque les dices que lo hagan en totonaco. *Lhuwa xa'español taputleqenan akxni xatotonaco nakawaniiy'a*, 'muchos cuentan en español cuando les indicas que cuenten en totonaco' escribe Miguel en una de sus notas en la hoja del cuestionario. Para esto, yo volvía a insistir que fuera en la lengua totonaca y como algunos no saben aún el nombre del idioma que hablaban, les decía: "en la que estamos hablando", entonces ya decían si sabían o no. *Lhala kputleqenan, xakkatsiní*, 'no puedo contar, sabía hacerlo' Raúl Cortés Márquez (7 años) enuncia para justificar que no sabe contar en totonaco.

Algunos niños son consistentes, aunque no manejan los números solicitados. Por ejemplo, Andrea V. Mejía (6 años) siempre contó como *aqtim, aqtú, aqkisis* (1, 2, 5), en este caso el tres es cinco, entonces apenas domina el 1 y el 2. Paraba hasta el número 3.

Unos niños repiten desde el 1 cuando ya no tienen más números de lo que consideran que saben. Por ejemplo, Miguel Luciano (6 años), cuando tenía que contar 8 gallinas contó de la siguiente manera: *aqtim, aqtú, aqtutu, aqtati, aqkisis, aqtim, aqtú, aqtut* (1, 2, 3, 4, 5, 1, 2, 3). Él sólo cuenta sistemáticamente hasta el número 3, porque en varias respuestas sustituyó 5 por el 4.

Hubo niños conscientes de su manejo del número. Contaban todo lo que se les pedía y paraban hasta donde sabían y dejaban de contestar si el número requerido era más alto de lo que dominaban. Por ejemplo, María Jazmín S⁹⁷. (6 años) manejó bien hasta el número 5, y lo prueba que en cantidades menores todas las contó bien y donde se requería el 5 también lo hizo adecuadamente.

Niños más grandes no podían tampoco completar la secuencia como Salvador Laureano Aparicio (12 años) que contó: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 8, 10.

Que los niños de 13 años no puedan completar la secuencia hasta el número 10 habla de un desfase, impensable en generaciones pasadas⁹⁸. Por ejemplo, Rosa Jerónimo Cortés (13 años) no es capaz de contar hasta el número 7 y en su secuencia no aparece el número 5 como se ve (1, 2, 3, 4, 6, 7). Otro ejemplo es Juan Santiago Márquez de 13 años quien se salta el número 8 (7, 9, 10).

Y una razón a esta situación actual se puede deber a procesos y situaciones socioculturales. Así parece verse con la respuesta de María Josefa López V. (14 años) que justifica su desconocimiento acerca del número diciendo en español: “No me enseñan los números en totonaco”. En el caso de María sólo las abuelas son monolingües en totonaco. Con sus padres se comunica de forma bilingüe y con los tíos únicamente en español y sólo tiene comunicación con el abuelo paterno, quien maneja ambas lenguas. Con los demás abuelos no manifiesta tener comunicación, lo cual implica que vive en un entorno bilingüe donde probablemente se da preferencia al uso del español. En este contexto, parece no haber una preocupación por mejorar el manejo del número.

Algunos colaboradores no cuentan hasta diez, sin embargo, son capaces de usar varios clasificadores:

“Sí sé hablar totonaco, pero no sé los números” comenta un colaborador y es precisamente lo que pasa, muchos saben hablar totonaco y pueden mantener cualquier conversación, pero su

⁹⁷ Los nombres de los colaboradores que se usan no son sus nombres originales.

⁹⁸ En mi caso entre los 10 y 11 años contaba más de 10.

manejo del número es limitado, como José Andrés (38 años) que no llega a contar hasta 9, pero maneja varios clasificadores. Varios niños justificaron su desconocimiento señalando que antes sabían: *Lhalhlá kputleqenán, xakkatsiní*, ‘ya no puedo contar, sabía’ (Raúl Cortes Márquez 7 años).

10.2 Historia de desarrollo del *qalhsqalalh*

En este apartado vamos a ver la emergencia y desarrollo del aprendizaje de los clasificadores como parte de la historia de desarrollo en el totonaco como progresión hasta alcanzar la condición de *qalhsqalalh*. Como no accedimos a niños más pequeños, se toma en cuenta a los estudiantes que se les aplicó la prueba, aunque ya hemos reconocido ciertas características de los niños con menos de cinco años en cómo hablan en sus casas. A lo largo del texto hemos visto que algunos clasificadores específicos emergen antes, alrededor de los 3 o 4 años.

A continuación, se colocan en los grupos de edad conforme fueron usados los clasificadores específicos. Esto a partir de la aplicación de la prueba de los clasificadores numerales. Como vemos (cuadro 34), aunque de manera aislada, a los 7 y 10 años es cuando emergen más clasificadores.

A los 11 años es cuando despegan el niño totonaco. Los niños más pequeños piensan que contestan bien y no tardan en contestar mientras que la mayoría de los de 11 años en adelante, le pensaban más al responder porque ya eran conscientes de su dominio o desconocimiento. Algunos de los que no sabían decían abiertamente no saber y regularmente esto no pasaba con los menores de 11 años.

Cuadro 34. Emergencia de los clasificadores numerales

Grupo de edad	Aparición de clasificadores numerales
5-6	Aq-, maq-, peq-, qalh-, ak-
7-8	Kilh-, qee-, pix- puu-, qalha-, tan- tamus-, oqx-, tu-, mus-, maqxpaa-, laqa-, laka-
9-10	Aqsti-, kilh(tu)mak-, mak-, maq(sti)-, paa-, qan-, tampuu-
11-12	Aqa-, chaa'-, laq-, puu'ak-, laqapuu'oqx-, kilhmak-,
13-14	Puuqalh-, tipa-, qampa-
15-16	Pun-
17-20	

Fuente: Elaboración propia.

Este cuadro nos indica que un totonaco a los 12 años ya maneja o debería manejar la mayoría de los clasificadores numerales. En mi caso, el clasificador para metates es el único que no lo manejaba antes de hacer este estudio. Este cuadro podría ser como la secuencia de la aparición de los clasificadores.

También puede ser que los últimos que aparecen, no tengan mucho que ver con la edad sino ser una señal de desuso. Para morrales, sí es un caso de desuso porque hay un niño del segundo grupo de edad que lo maneja. Para el caso de las monedas, hasta los más grandes usan el genérico. Para clases o tipos yo puse como principal, el clasificador *tipa-*. Sin embargo, aunque también muy reducido, apareció más veces *puulak*. Este último lo usaron para más casos como montones y conjuntos de danzas. *Pun-* sólo lo usaron la mujeres y ya grandes, a partir de los 15, además es un elemento con muy poco uso⁹⁹.

⁹⁹ Casi no se cuenta metates, además el molino lo está sustituyendo. La madre regularmente le heredaba a su hija un metate, ahora algunas personas ya no tienen este instrumento a tal grado que si se va la luz y no han ido al molino se quedan sin cenar.

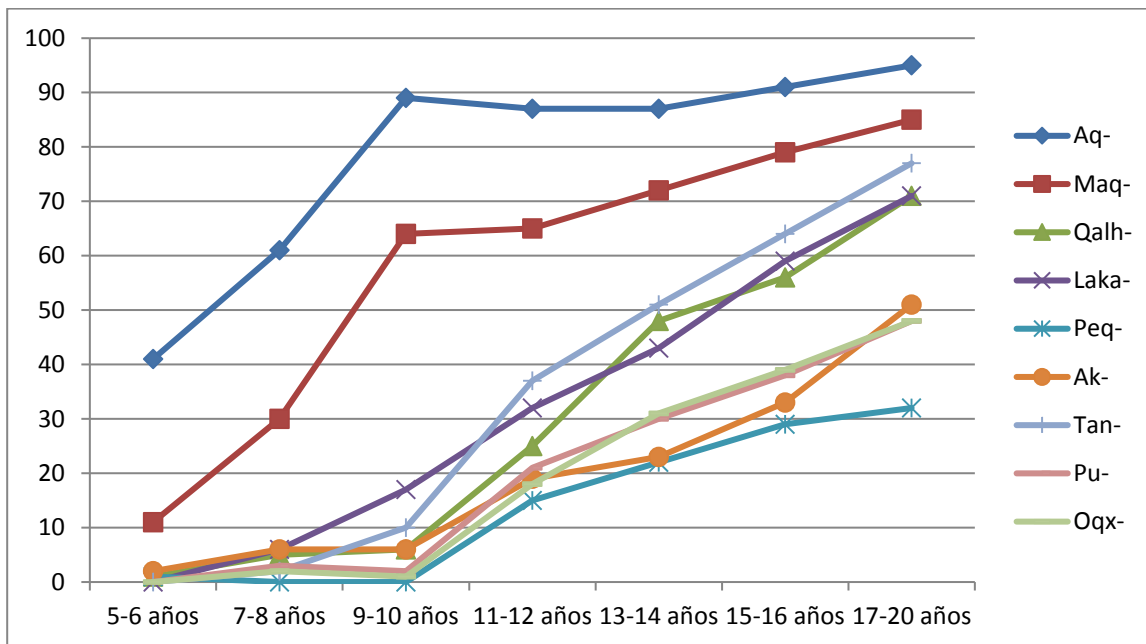
Dependiendo qué tanto comprende uno la semántica de la lengua es como se hace uso de estos clasificadores. Por ejemplo, *mus-*, en la prueba, se usó para contar 2 racimos de plátano y dos mecapales. Usaron más el clasificador específico con mecapal que con racimos de plátano. En los dos casos tiene que ver que las cosas cuelgan. El mecapal sigue siendo un instrumento recurrente en las actividades que tienen que ver con el campo.

Los clasificadores aparecen sobre todo entre los 11 y 12 años de edad, que es cuando los niños y las niñas han llegado a cierta madurez. Entre los 9 y 10 años ya han emergido varios clasificadores, pero es en el grupo de edad 11-12 cuando se aprecia un despunte.

El clasificador para tipos aparece en algunos niños desde los 3.5 años. Sin embargo, resultó difícil obtener ese clasificador donde se requería porque no había una forma de hacerlo sin que causara confusiones. Se usó listones de cinco colores distintos para obtener este clasificador. Algunos contaron con *qan-* como cosa alargada y entre los de la secundaria yo les decía en español, si habían usado el genérico, que quería tipos, clases de colores, y fue así que algunos contestaron *puulak-* o *tipa-*. Por lo tanto, había un sesgo en la imagen que ilustraba la pregunta.

A continuación, se muestra la historia de desarrollo (gráfico 1) a través del manejo de los clasificadores más usados o conocidos de acuerdo a un modelo de tiempo aparente, como ya anuncié en la metodología.

Gráfico1. Historia de desarrollo en tiempo aparente a partir del dominio de los clasificadores numerales

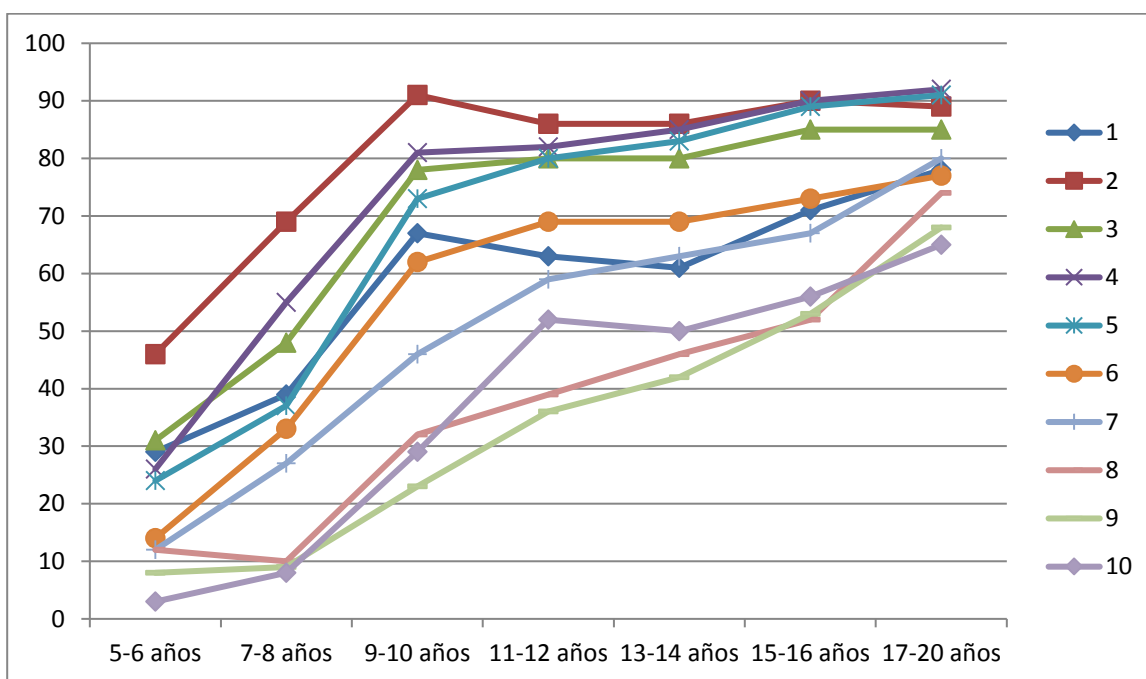


Fuente: Elaboración propia.

Este gráfico nos muestra los clasificadores que más se usan. Estos son el genérico *aq-* y el que se usa para veces *maq-*, reconstruyendo virtualmente la tendencia que debería darse de incremento en su uso y adecuación.

El despunte se da entre los 9 y 10 años, pero la madurez se da entre los 11-12 años. A partir de esta tendencia podemos decir que alrededor de los 12-14 años los niños ya deberían usar bien los clasificadores numerales. Los clasificadores de alguna manera repercuten en lo que arrojó con respecto al manejo del número como se verá a continuación (gráfico 2).

Gráfico 2. Historia de desarrollo en tiempo aparente a partir del dominio del uso de los números (1-10)



Fuente: Elaboración propia.

En la gráfica podemos ver cómo a los 11 años, en vez de seguir las líneas a subir, empiezan a descender. No es que los colaboradores más grandes no sepan los números a partir de esa edad, sino que se vuelven más conscientes como ya he dicho antes. Aunque, como hemos visto, están contando más en español, porque algunos no manejan bien los números hasta el 10.

Como el clasificador precede al número, es a partir de los 11 años en adelante cuando los totonacos empiezan a decir que no saben el clasificador. Por lo tanto, el número se queda sin contestar. En cambio, los más chicos contestan con el clasificador genérico y contestan la parte del número sepan o no. Esto mismo no pasa con el número 9. Se mantiene siempre de forma ascendente. Esto tiene que ver con el clasificador, como no hay error con el clasificador entonces todos los niños contestan. Entonces no podremos ver la línea de desarrollo en el totonaco si usamos el manejo del número como elemento de aprendizaje porque está condicionado por los clasificadores y el uso de números en español en niños de 11 años en adelante.

A continuación, se presenta cómo fue el manejo de los clasificadores con respecto al uso de las lenguas de padres a hijos. He señalado que se hacen 9 tipos de combinaciones con respecto a la relación de la lengua que usan los padres para hablar con sus hijos. De esta manera reconocemos diferentes entornos de exposición al *input* explícito, de acuerdo con la afirmación de los niños de qué lenguas se usan en su casa para hablar con él. Aquí se agrupó en tres, hijos que sólo son socializados en español, hijos que son socializados únicamente en totonaco y el tercer grupo se refiere a aquellos alumnos que les hablan tanto en español como en totonaco, ya sea que la madre use totonaco y el padre español o viceversa.

Tabla 23. Manejo correcto de clasificadores según la lengua en que se les habla a los estudiantes (5-20) años.

Ítem/ clasificador	Español 227 alumnos	Bilingüe 123 alumnos	Totonaco 574 alumnos
Flores. Aqa-	1.8	3.4	2.4
Naranjas aq-	63.4	85.6	92
Gajos. Aqsti-/ maqsti-	.9 / 0	8.6 / .4	15.7 / 0
Chiles qan-/ chaa'-	1.3 / .9	7.5 / 8.1	10.3 / 13.4
Morrales kilh-/ mak-/ mus-	0	.4 / 0 / 0	.9 / .7 / .2
Piso kilhmak-	6.2	22.1	32.8
Monedas laq-/ peq-	.9 / .9	2.6 / 1.5	3.3 / 2.8
Plátanos qee-	6.2	26	35.5
Libros mak-	5.7	28.8	40.2
Surcos aqsti-	1.3	6.9	21.8
Maíz paa-/ qee-	6.2	24 / 2.4	38.9 / 1
Hojas peq-/ mak-	5.3 / 3.5	18.5 / 9.7	28.4 / 11.5
Manojos pix-/ qee-	8.4 / 4.4	24 / 13.5	30.7 / 15.7
Matas puuqalh-/ aqa-	0 / .4	4.9 / 4.9	10.6 / 5.7
Pares puu-/ tantu-	7 / .4	26.6 / 3.7	38.9 / 4.4
Montones puu'ak-/ puulak-	0	2.4 / 3.4	6.8 / 4.2
Metates pun-/ puu-	0	.6 / 0	1.6 / .3
Pieza de carne qalh-	11.5	43.8	53.5

Personas qalha-/ chaa'-	8.8/ 14.1	20.6 / 38.2	21.3 / 49.1
Palos qan-	7.0	33.5	44.8
Pencas laqapuu'oqx-/ oqx-	1.3 / 3.1	12.4 / 5.6	24.7 / 5.2
Animales tan-	15.9	46.1	61.3
Danzas tampuu-/ puulak-/ puu-	3.5/ 2.2/ .4	15.5/ 5.6 / 5.6	25.4 / 7 / 4.4
Racimos-uvras tamus-/ mus-/ mux-	.4/ 3.5/ .4	4.3/ 7.1/ .2	14.3 / 9.8 / 1 / 2.3
Tipos-colores tipa-/ puulak-	0 / 1.3	.7 / 5.1	.7 / 10.1
Rebanadas oqx-/ aqsti-	7.9 / .4	28.1 / 1.7	36.6 / 1.9
Jicaradas tu-/ oqx-/ peq-	1.8 / 10.1 / .4	6.9/ 28.5 / 3.4	7.7 / 35 / 5.6
Racimos-plátano mus-/ tamus-	4 / .9	10.1 / 6.4	16.7 / 14.3
Mecapal mus-/ mux-/ tamus-	2.2	15.4/ 1.5 / .2	30.7 / 1/ .5
Medidas ak-	8.8	20.8	36.8
Trozos kilhak-/ qan-/ ak-	1.3 / 2.6 / .9	9 / 5.4 / 1.1	17.8 / 9.8 / 1.6
Brazadas maqxpá-/ makxpá-	0 / 3.5	17.4 / .2	31 / .5
Planas laqa-/ laka-	1.8 / .4	5.4/ 3.2	11.8 / 3.5
Canciones qampa-/puulak-/ qantipa-	.4/ .4	1.7/ 4.3 / .4	4.4/ 7.7 / .7
Veces maq-	37.4	70	77.9
Lugares laka-/ laqa-	14.5 / .9	44 / 4.7	54.2 / 5.4

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla vemos que en el grupo de los que sólo sus padres se comunican en español con sus hijos, algunos llegan a tener cierto manejo de los clasificadores numerales. Probablemente llegan a aprender porque escuchan totonaco de manera indirecta con los demás miembros de la comunidad sean estos sus pares o no. También puede deberse a que los abuelos muchas veces no manejan el idioma español. Podemos inferir entonces que los clasificadores no se aprenden plenamente siendo simples escuchas.

Por otra parte, en el grupo de los bilingües, donde tenemos que uno de los padres se comunica en totonaco con su hijo, sí llegan a manejar los clasificadores. Sin embargo, el dominio mostrado por los niños de estos clasificadores numerales no se da de manera adecuada. Este grupo

se va acercando a cómo es el manejo del grupo de los que únicamente sus padres les hablan en totonaco.

En el grupo de los que solo tienen el totonaco como medio de interacción sí se ve un distanciamiento en el grado de manejo de los clasificadores de aquellos a quienes les hablan de forma bilingüe. Así, se nota más distanciamiento de aquellos que nada más interactúan en español con sus padres. A pesar de que a los que sólo les hablan en totonaco tienen mejor manejo de los clasificadores numerales en comparación con los otros grupos, vemos un manejo deficiente de estos. Esta comparación nos permite inferir que a mayor relación con el idioma mayor es el dominio de la misma. Los clasificadores que más usan los totonacos a quienes únicamente les hablan en totonaco son los mismos que más manejan aquellos que les hablan de forma bilingüe o en su caso, monolingüe en español. Así que en el caso de los más usados (tabla 40) tenemos para veces *maq-* 77.9%; para personas *qalha-/ chaa'-* con un 70% (de donde el 21% es para *qalha-* y 49% para *chaa'-*, recordando que *chaa'-* es para contar las primeras dos personas); para animales *tan-* se usó correctamente en un 61% y; para lugares *laka-* 54.2%, donde su sinónimo *laqa-* lo usaron un 5.4 %.

Usando los mismos clasificadores, en donde alguno de los padres se dirige a su hijo en totonaco tenemos que para veces *maq-* lo usan un 70%; para personas *qalha-/ chaa'-* un 58.8% (de donde el 20.6% es para *qalha-* y 38% para *chaa'-*); para animales *tan-* se usó correctamente en un 46.1 % y; para lugares *laka-* 44%, donde su sinónimo *laqa-* lo usaron un 4.7 %.

Para los colaboradores donde sus padres se dirigen a ellos únicamente en español tenemos los siguientes datos: 37% para el clasificador para veces *maq-*; para personas *qalha-/ chaa'-* con un 22.9% (de donde el 8.8% es para *qalha-* y 14.1% es para *chaa'-*); para animales *tan-* se usó correctamente en un 15.9 % y; para lugares *laka-* 14.5 % y sólo el .9% usó *laqa-*. Para esclarecer estos datos veamos los porcentajes en un cuadro y el promedio.

Cuadro 35. Clasificadores específicos más usados por los colaboradores

Clasificador	Español	Bilingüe	Totonaco
Veces maq-	37.4	70	77.9
Personas qalha-/ chaa'-	22.9	58.8	70.4
Lugares laka-/ laqa-	15.4	48.7	59.6
Animales tan-	15.9	46.1	61.3
promedio	22.9	55.9	67.3

En resumen, al describir el porcentaje de los cuatro clasificadores específicos más usados vemos que los totonacos que hacen sus actividades cotidianas, interactuando únicamente en totonaco, tienen mejor manejo de los clasificadores numerales (por encima del 60%) en comparación con aquellos que sólo alguno de los padres les habla en totonaco o que únicamente sus progenitores se dirigen a ellos en español (entorno o por debajo del 50%). Pareciera por tanto, a espera de mayor estudio, que el *input* influye en el logro del manejo de los clasificadores. ¿Pero esta situación será más clara en el grupo de edad que se espera ya debe dominar este aspecto según la historia de desarrollo?

Tabla 24. Uso de los clasificadores en niños totonacos según lengua de socialización (11 a 13 años)

Ítem/ clasificador	Español 75 alumnos	Bilingüe 131 alumnos	Totonaco 123 alumnos
Flores. Aqa-	0	2.3	4.9
Naranjas aq-	65.3	90.1	95.9
Gajos. Aqsti-/ maqsti-	0	6.1	11.4
Chiles qan-/ chaa'-	0	8.4 / 3.	7.3 / 7.3
Morrales kilh-/ mak-/ mus-	0	.8	0
Piso kilhmak-	4	16.8	26.8
Monedas laq-/ peq-	1.3 / 1.3	1.5 / .8	4.1 / 0
Plátanos qee-	6.7	26.3	29.3

Libros mak-	5.3	20.6	33.3
Surcos aqsti-	1.3	3.8	20.3
Maíz paa-/ qee-	8 / 0	20.6 / 4.6	32.5 / .8
Hojas peq-/ mak-	6.7 / 2.7	17.6 / 9.2	25.2 / 6.5
Manojos pix-/ qee-	2.7 / 6.7	22.1 / 16	26.8 / 17.1
Matas puuqalh-/ aqa-	0	1.5 / 3.1	8.1 / 4.1
Pares puu-/ tantu-	6.7 / 0	26 / 1.5	35 / 4.1
Montones puu'ak-/ puulak-	0	1.5 / 2.3	4.1 / .8
Metates pun-/ puu-	0	.8	0
Pieza de carne qalh-	12	38.2	48
Personas qalha-/ chaa'-	6.7 / 12	13.7 / 43.5	21.1 / 49.6
Palos qan-	4	28.2	39
Pencas laqapuu'oqx-/ oqx-	2.7 / 1.3	13 / 4.6	18.7 / 7.3
Animales tan-	10.7	44.3	58.5
Danzas tampuu-/ puulak-/ puu-	2.7 / 2.7 / 0	12.2 / 3.1 / 4.6	24.4 / 4.9 / 4.9
Racimos-uvias tamus-/ mus-/ mux-	1.3 / 2.7 / 0	2.3 / 8.4 / 8	9.8 / 8.9 / 1.6
Tipos-colores tipa-/ puulak-	0	.8 / 4.6	.8 / 7.3
Rebanadas oqx-/ aqsti-	4 / 0	20.6 / 2.3	38.2 / 0 / 0
Jicaradas tu-/ oqx-/ peq-	1.3 / 6.7 / 0	7.6 / 26 / 2.3	4.9 / 32.5 / 4.1
Racimos-plátano mus-/ tamus-	1.3 / 1.3	12.2 / 3.1 / .8	13 / 9.8
Mecapal mus-/ mux-/ tamus-	2.7 / 0 / 0	12.2 / 2.3 / 0	26.8 / 2.4
Medidas ak-	8	16.8	31.7
Trozos kilhak-/ qan-/ ak-	0 / 2.7 / 1.3	8.4 / 5.3 / 1.5	17.1 / 6.5 / .8
Brazadas maqxpaa-/ makxpaa-	2.7	19.1 / 0	25.2 / 1.6
Planas laqa-/ laka-	2.7 / 0	3.1 / 3.1	6.5 / 2.4
Canciones qampa-/puulak-/ qantipa-	1.3 / 0 / 0	2.3 / 3.8 / .8	5.7 / 8.1
Veces maq-	29.3	70.2	84.6
Lugares laka-/ laqa-	6.7 / 2.7	39.7 / 8.4	48 / 13

Fuente: Elaboración propia.

Con la misma idea, por tanto, que con la anterior tabla, analicé los tres grupos de las formas lingüísticas en que los padres se dirigen a sus hijos. Quise ver el resultado que arrojaba el grupo de 11 a 13 años respecto a los clasificadores más usados (tabla 25), porque es a partir de los 11 años cuando los totonacos empiezan a ser conscientes de lo que se está pidiendo hacer. Al igual que el análisis general, se muestra el manejo inadecuado de estos clasificadores numerales. También nos muestra que hay una constante de cuáles son los clasificadores que se están usando en la actualidad de manera regular, así como de aquellos que no están siendo aprendidos, por lo menos no en edades tempranas.

Tabla 25 Promedio del uso correcto de los clasificadores más usados (colaboradores 11-13 años)

Ítem/ clasificador	Español	Bilingüe	Totonaco
Veces maq-	29.3	70.2	84.6
Personas qalha-/ chaa'-	18	57	70
Lugares laka-/ laqa-	9.4	48.1	61
Animales tan-	10.7	44.3	58.5
Promedio	16.85	54.9	68.5

Fuente: Elaboración propia.

No sabemos si esto sería igual si el totonaco no estuviera en contacto con el idioma español. Lo plausible es que sí nos da a entender la forma en cómo se están usando los clasificadores numerales en el contexto familiar. Sólo queda señalar que los niños tienen diferentes manejos dependiendo también de las aptitudes e intereses que pueda o no tener el colaborador, y lo que se ha manejado en este trabajo, sobre la importancia del uso, es decir, utilizar la lengua totonaca al llevar cualquier actividad dentro y fuera de la casa.

11. Conclusiones

A lo largo de este escrito he tratado de conocer cómo es el proceso de adquisición de la lengua totonaca como parte del proceso de desarrollo del totonaco como persona en Filomeno Mata, Veracruz. El foco de este trabajo ha sido estudiar la adquisición tardía, sobre todo para entender cómo se lleva a cabo la adquisición de la lengua de manera global, saber si el manejo de la lengua se puede interrelacionar y asociar como una parte fundamental e integrada del concepto de desarrollo de los totonacos.

Para los totonacos el desarrollo supone mejorar o afinar los sentidos, los cuales son entrenados como parte de la capacidad cognitiva y comunicativa. Por lo tanto, desarrollarse implica tener bien activados los sentidos y el lenguaje. Esto puede verse en el hecho de que en la lengua totonaca se incorporan las partes del cuerpo en el verbo para destacar su importancia como elemento en desarrollo. Así, en esta cultura se habla, de alguna forma, de la parte del cuerpo que tenga que ver con un sentido específico que se desee mejorar. Se ha descrito que *-tawaqá* es ‘practicar’ o ‘entrenar’, y es precisamente la incorporación de alguna parte del cuerpo lo que hace entendible esta “palabra” puesto que no tiene sentido por sí sola.

Un totonaco debe entrenar sus piernas para caminar (*xliilaqtawaqat*), entrenar su boca para hablar, leer y estudiar (*xliiqalhtawaqat*), adiestrar sus manos para trabajar (*xliimaqatawaaqat*), entrenar su vista para observar (*xliilaqatawaaqat*) y llegar a constituirse como persona plena, es decir, que pueda llegar a ser autónomo y defenderse por sí mismo. Un totonaco que no se desarrolla plenamente, en ciertas circunstancias, no se le permite constituir su propia familia. Si un totonaco manifiesta autonomía, es que ha completado su desarrollo. Así se entienden algunas situaciones que parecen no responder a un desarrollo conjunto de habilidades cognitivas-actitudinales y el lenguaje. Puede haber un totonaco que hable perfectamente su lengua, pero si no muestra capacidades de entendimiento, de atención, de habilidad, de compromiso, etc. no se le considera que pueda tener una familia y no se le ayuda a ello. Por el contrario, puede haber un totonaco que no desarrolla el lenguaje oral y sí ser considerado desarrollado. El caso extremo es el de la gente muda que, aunque la vean como limitada, muchos de ellos sí llegan a construir sus propias familias. No tener habla no lo limita del todo porque adquiere mucho valor que la persona sea trabajadora. Puede que alguien no tenga problema con el habla, como ya he dicho, pero no es

bien vista si no es trabajadora, si no es una persona centrada. Por lo tanto, la habilidad oral se considera secundaria en relación con la capacidad para participar y ser productivo en la comunidad, lo que prima es la capacidad de entender lo que es importante y poder, además de querer, hacer y no tanto para expresarse.

Una persona totonaca se entiende como existente, como un ente animado. De ahí, que para que alguien sea ofendido, se aluda a lo inanimado como una forma figurada de manifestar su no existencia. Si a alguien se le cae algo de la mano se le puede decir *makaniin*, ‘mano de muerto’, precisamente para señalar ausencia de vivacidad o, como se ha mencionado, se le puede decir a alguien como *seqnaqawacha* ‘muchacho plátano’ para “tonto” dando a entender que no está vivo o es irrespetuoso. Hay ausencia de animación, de movimiento. Se ha mostrado que *xintilh* se entiende como lo contrario a persona. Se usa esta palabra para señalar a alguien como un salvaje, como alguien que no se bautizó.

Como he mostrado, los totonacos conciben el desarrollo de la persona como una sucesión de etapas. Sin embargo, es difícil marcar estas etapas de desarrollo si pensamos en momentos concretos, ya que no existen estudios detallados que establezcan la línea evolutiva que siguen los totonacos para convertirse en miembros competentes dentro de su sociedad de manera precisa, aunque, de manera general, existen ciertas etiquetas o nombres para categorizar las fases del desarrollo de un individuo.

Para señalar que no estamos plenos como persona, en un sentido de que aún no se tiene un cuerpo y mente de adulto, se dice *laklakú* ‘aún está descompuesto’. Por ejemplo, un recién nacido, *sqa'ta* (tierno), en los primeros días no se puede diferenciar a través de su rostro a quién se parece, si al padre o a la madre. Sin embargo, la terminología del sexo sí se marca. *Qawacha* es tanto niño como muchacho; *tsumujaat* niña o muchacha; *chixkú* es hombre o señor; *puskaat* es mujer o señora; *qoolú* es anciano y *tsikan* es anciana.

Para que entonces el niño se “componga”, la gente totonaca a lo largo de su vida entrena o educa su boca, su nariz, su oído, sus ojos, sus manos, sus pies para constituirse como persona plena. Igualmente educa su lenguaje. Ya aludí al término *qalhsqalalh* ‘boca lista’ por tratarse de este trabajo sobre la adquisición del lenguaje. Desde pequeños se considera a un bebé como

qalhsqalalh ‘boca inteligente’ cuando su pensar refleja a alguien que no está en proceso de construcción, sino de alguien que ya es adulto.

Así mismo se usa la palabra *laqasqalalh* ‘cara inteligente’ para señalar a los niños que desde muy pequeños reconocen a sus familiares y no se dejan cargar por extraños. Con estos términos se marcan los estados de desarrollo de la persona totonaca, donde, como hemos visto, no sólo se trata de manejar bien la gramática de la lengua ni tampoco la competencia comunicativa, sino de desarrollar los niveles de sensación y percepción, cuya categorización se ve reflejada en la lengua.

Cuando alguien no domina ciertas competencias, se señala la parte del cuerpo que tiene que ver con la carencia de habilidad. Se usa *tsanqá* que significa ‘falta o se pierde’, así tenemos expresiones como *qalhaqtsanqaakú* ‘aún le falta a su boca’, *maqa’aqtsanqaakú* ‘aún le falta a su mano’. *Qalhaqtsanqaakú* se dice de alguien que aún le falla la boca en el momento de usar la lengua. También, cuando alguien insulta, se le echa la culpa a la falla de la boca. Así, una persona puede pedir perdón por un tercero diciendo que el agraviador aún “le falla/falta la boca”, en lugar de decir que aún le falla su forma de pensar, que no piensa adecuadamente ‘*aqtsanqaakú*’ (le falta cabeza o se le pierde la cabeza). Las personas grandes también pueden equivocarse e insultar a alguien como cualquier otra persona. *Maqa’aqtsanqaakú* ‘aún le falta a su mano’ se usa cuando alguien aún le falla la mano al llevar a cabo una determinada actividad, por ejemplo, cuando alguien muele maíz y todavía no afina bien la masa.

Hablando específicamente del lenguaje como un elemento a socializar y un medio de socialización, como cualquier grupo etnolingüístico, los totonacos tienen sus propias creencias en torno a la adquisición de la lengua. Se usa la palabra *unkú*’ para señalar la comunicación del bebé con el cuidador. Al preguntarle a los totonacos si ya venimos con el lenguaje, algunos piensan que sí, puesto que el niño al decir *unkú*’, en sus primeros días de haber nacido, tiene intención de entablar una conversación con las gentes que están a su alrededor, aunque aún no puede decir lo que está pensando. Otros dicen que no venimos con la lengua en el momento del nacimiento, puesto que los niños tardan alrededor de 2 años para empezar a pronunciar sus primeras palabras. Hay que recordar que en esta sociedad se cree que los animales sí hablan, pues son precociales, tales como los pollos, las aves, los perros y se tiene que pedir su auxilio para que contagien a los bebés humanos para que hablen pronto también y nos hace recordar parte del título *kataxtu*

"*kooko'*, *katanu* "*tachiwiin* "que salga la mudez, que entre el habla" como un ritual que expresa que el ser humano no es precocial con respecto al lenguaje y por tanto necesita de una estimulación externa, un "contagio".

Los totonacos les hablan a sus hijos en etapas preverbales porque le dan peso a la interacción, tratan a sus hijos como sujetos de interacción desde el nacimiento. Éste es un procedimiento también reconocido en otras culturas, como por ejemplo la clase media anglosajona (Ochs & Schieffeling, 2010) y la clase media mexicana urbana (Rojas & Jackson-Maldonado, 2011), sociedades que consideran clave la interacción temprana, tratando al recién nacido como "un ser social". Algunas mujeres totonacas señalaron que un niño no va a aprender la lengua si "sólo se le ve la cara y no se le habla estando sentado con él". Si bien es cierto que no entienden, es necesario hablarles, señalan las personas entrevistadas.

En los primeros años de su vida (0-4 años aproximadamente), algunos padres y demás cuidadores les hablan a los niños con un habla modificada. A esta habla se le llama *qalhsqa'tatachiwiin* 'habla tierna o habla del bebé'. Este término se aplica tanto a la forma en que los padres les hablan a sus hijos, como a la forma del habla de un niño que usa la lengua en sus primeros años de vida. Poco a poco los niños van abandonando esta forma de habla, y si no lo hacen, de alguna manera se les recrimina al decirles *mat sqa'ta* 'que es tierno', pues ya deben hablar como personas grandes.

Como parte del apoyo a los niños para la adquisición de la lengua se les habla con un registro especial. Hay términos propios para hablar a los niños, los cuales tienen que ver con las actividades más próximas que ellos realizan. Se habla a los niños con la sintaxis del habla adulta y se van metiendo las palabras propias para los niños en caso de existir una equivalencia. Cuando los niños ya son conscientes de esa modificación del habla, algunos ya la usan para demandar atención, como si se hicieran más tiernos, más necesitados. Algunos totonacos no consideran que hablarle con ese registro de habla sea un apoyo para ayudarles a adquirir la lengua, sino tan sólo se trata de una forma de atención afectiva, una cuestión de cariño, de ahí que algunos usen estas palabras demandando que se les chiquee, se les trate como niños.

Hemos visto que este habla tiene ciertas características como que usa formas bisilábicas con vocal idéntica, hay elisión de sonidos, truncamiento silábico, entre otras. Al señalar que hay

una forma añorada del lenguaje se supone la existencia de un lenguaje adulto, que refleja las formas complejas de la lengua desde la sintaxis, las cuestiones semánticas, hasta los registros de habla complejos que sólo son dominados por ciertas personas.

Para detectar este paso al lenguaje adulto se tomó un elemento característico de la lengua totonaca. Se partió con la idea de que hay elementos complejos en la lengua. Este elemento complejo elegido es lo que se ha denominado en la literatura lingüística como los clasificadores numerales. Estos son elementos que categorizan la manera en que se cuenta tomando en consideración la forma del referente.

Para ver el manejo de los clasificadores numerales se diseñó una prueba y con ello evaluamos cómo se manejan entre niños y jóvenes de entre 5 y 20 años. Partiendo de la idea de que los niños no manejan adecuadamente dichos clasificadores y que, conforme van creciendo, tiene que haber también un mejor manejo de estos clasificadores, esperando que los jóvenes hagan un uso adecuado de los clasificadores al estar cerca de ser adultos. De maneja general el resultado arrojó que los jóvenes totonacos de Filomeno Mata ya no están adquiriendo de manera plena los clasificadores numerales y muchos de ellos ya no usan los clasificadores específicos, aunque sus padres sean monolingües en totonaco.

En cuanto al logro en el manejo, la mayoría de los niños, hasta antes de los 11 años tendían a usar un clasificador genérico para todas las preguntas, aunque muchos de ellos señalaron que sí sabían contar los objetos que se les presentaban, y sólo en algunos casos empleaban algunos clasificadores específicos de uso más frecuente. Es alrededor de los 11 años cuando el uso de estos clasificadores específicos se generaliza, lo que muestra que ya están en edad de expresarse como adultos. Esto explica también que se lo pensarán más para contestar, pues esta prueba pasa de ser algo lúdico a ser algo conscientemente evaluativo. Esta prueba por tanto me sirvió para detectar que algunos niños describían, a través del dominio de este elemento, el paso a una fase de desarrollo más completa, aunque otros niños no lo mostraran en un dominio pleno de todo el conjunto de clasificadores. Esto es debido precisamente a que no debemos olvidar que la comunidad vive un contexto bilingüe que afecta al manejo adecuado del lenguaje adulto en totonaco.

En cualquier caso, aunque esto afecta a cómo se van dando las respuestas, pues este elemento se ve afectado por un proceso de desuso y cambio, es lo suficientemente significativo como para apreciar que a través del lenguaje se hace visible el paso a la condición adulta, pero también que la adquisición tardía del lenguaje se ve afectada en el medio familiar y social por la frecuencia de uso. Por tanto vemos lo que ya algunos autores comentan en cuanto a la conjunción de aspectos funcionales y estructurales, donde el paso de lo inmediato a lo general o de lo simple a lo complejo en todo caso depende de la frecuencia de uso y del *input* (cfr. Aguado-Orea et al. 2011). El trabajo muestra que la variabilidad de las respuestas depende de un aprendizaje basado en el uso y, por tanto, el manejo satisfactorio de este elemento en el desarrollo del joven no depende tanto hoy de la complejidad del elemento como de la frecuencia de uso; lo que hace que se aprendan o se dejen de aprender los clasificadores numerales, partiendo de la idea de que se aprende primero lo concreto y después lo abstracto. Aquí se demuestra que *maq-* es el clasificador que más se usa y es también el más usado por los colaboradores y los primeros que emergen, precisamente por su uso cotidiano. Se partió de que lo concreto se aprende más fácil, al final se concluye con la idea de que lo considerado como complejo no necesariamente lo es, sino que tiene que ver más con la frecuencia de uso en el entorno para su aprendizaje. También encontramos que algunos clasificadores no se usan frecuentemente porque tienen que ver con los espacios y el uso. Por ejemplo, si los niños no van al campo resulta difícil que manejen los clasificadores que se usan en este lugar o como en el caso de algunos que sí van pero que los padres sólo les hablan en español.

Hay que tomar en cuenta los factores socioculturales para entender cómo se da el proceso de la adquisición del lenguaje. Estos nos ayudan a esclarecer el porqué ciertos clasificadores se aprenden tardíamente o no se están usando más. Por ejemplo, se mostró libros, pero no se maneja considerablemente por los colaboradores porque no hay una actividad donde se requiera contar libros o por lo menos no es habitual. Caso similar ocurre con el clasificador para metate. Para este instrumento, se usa el clasificador *pun-*, donde, por un lado, tenemos que casi nadie cuenta sus metates y por otra parte, el molino está sustituyéndolo. Este clasificador lo manejan algunas colaboradoras, ningún varón usó el clasificador específico y nos habla de la división del trabajo muy marcada.

Algunos clasificadores numerales ya no están siendo usados ni por los mismos adultos, tal es el caso del que se ocupa para morrales, *kilh-*, o para las monedas, *laq-*. Es común contar las monedas con el clasificador genérico, por lo tanto, si los más pequeños no escuchan usar el clasificador específico es difícil que lo adquieran. Ni niños ni jóvenes ya usan morrales, pero sí usan mochilas, sólo los hombres grandes los usan. Los adultos también usan mochilas. Así mismo, inferimos que los clasificadores más usados son los que te desaparecen al final:

Igualmente junto a este desuso aparece una simplificación o reducción, que acompaña o anuncia la desaparición de la lengua en algunos casos. Así, Mackay (1999b) señaló que para el totonaco de Misantla no son productivos los clasificadores numerales, estando ya probablemente en desuso cuando hizo su estudio. Sólo registró dos: el que sirve como genérico *maa-* y el que funciona para contar veces *maq-*, en un contexto que ya para mediados de la década de 1980 se consideraba una comunidad de hablantes recordantes (Castro Guevara 2011). (Santiago & Figueroa, 2016)

Esto es similar a lo que se registra en otras lenguas en la literatura sobre los clasificadores numerales, donde el tópico no sólo es describirlos sino mostrar cómo se están usando realmente en usuarios jóvenes, así, por ejemplo, Aikhenvald (2003)¹⁰⁰ para los estados malayos dice que "Specific classifiers tend to disappear first. Classifiers for inanimates based on shape, function, and material tend to be replaced by the generic classifier (...)"¹⁰¹. Los factores externos que influyen para que no se aprenda a usar los clasificadores es el desuso del totonaco en la familia por el contacto lingüístico, que mencioné más arriba al hablar del bilingüismo local. Los jóvenes totonacos pueden estar en espacios donde se requiere el uso de los clasificadores, pero como el medio de comunicación es el español, automáticamente quedan descartados. Por ejemplo, hay jóvenes que, aunque van al campo, ya sea a cortar café, a leñar, a fumigar, chapear, etc, como no

¹⁰⁰ Citado por Maja Robbers (2012). Puede revisarse su trabajo donde cita a varios autores que tratan sobre el declive de los clasificadores numerales condicionados por el cambio de la misma lengua o por situación de contacto lingüístico.

¹⁰¹ Los clasificadores específicos tienden a desaparecer primero. Los clasificadores para animados basados en la forma, función, y material tienden a ser reemplazados por el clasificador genérico (traducción propia).

se usa el totonaco, no se socializan los clasificadores por más que el padre domine todos los clasificadores específicos. Pero faltó responder qué pasa realmente con los que únicamente les hablan en totonaco y no manejan plenamente los clasificadores numerales, aunque hay que señalar que falta ver la adquisición de manera individualizada, puesto que hay colaboradores que sus padres sólo les hablan en español y manejan varios clasificadores, o hay niños de 11-12 años que manejan casi todos los clasificadores, contrariamente a otros que siendo más grandes (17-20 años) manejan algunos clasificadores específicos a pesar de que usan únicamente el idioma totonaco con sus padres.

Estos datos no son irrelevantes ni se alejan del propósito del trabajo, pues al ser éste un estudio exploratorio es importante tener una visión de conjunto si queremos que este tipo de estudios sobre adquisición coadyuven a la planificación lingüística, haciendo necesario se hagan estudios comparativos entre las variedades dialectales del totonaco.

En todo caso, la prueba del manejo de los clasificadores de alguna manera nos ayuda a reflejar la historia de desarrollo del niño totonaco. Con los resultados obtenidos se apoya la “hipótesis del enfoque específico al lenguaje” la cual determina que “la composición de los vocabularios tempranos está relacionado con factores de *input* materno, contexto e interacción” (De León, 2005: 200) aunado a las características propias de la lengua. Como hemos señalado es la madre la que socializa más en totonaco a su hijo y sería la principal transmisora del lenguaje a diferencia del padre. Aunque también hay que señalar que las madres no son las que cuidan siempre a su bebé porque tiene que hacer sus actividades domésticas, los hermanos del niño cumplen una función muy importante en el cuidado. Los padres por lo regular la pasan más en el campo y sólo están con sus hijos en las noches o los fines de semana.

Como vengo insistiendo, la frecuencia de uso parece ser determinante para adquirir el lenguaje. El estudio sí refleja realmente que el manejo de los clasificadores numerales es relativamente complejo, sin embargo, al ver el proceso de emergencia, la mayoría de los clasificadores aparecen alrededor de los 12 años. Este dato contrasta con la idea de desarrollo que se tiene entre los totonacos, quienes consideran que una persona ya es recia o “arreglada” a los 18 años, aunque empiezan a “arreglarse” precisamente como a los 11, 12 años. A esta edad los colaboradores sí se ponían a pensar si lo que estaban contestando era correcto y dejaban de responder si no sabían o no estaban seguros. A los 13 años, por ejemplo, a una chica ya se le

considera mujer, pero es a los 18 cuando ya son mayores. Por otra parte, si tomamos en cuenta el lenguaje como indicador de desarrollo con estos clasificadores, vemos que los totonacos ya no están siendo totonacos, porque ellos mismos cuando se les preguntó si eran totonacos se negaron como totonaco si no manejaban el idioma.

Lo anterior lo podemos de nuevo contrastar con la idea de desarrollo que tienen los totonacos como se muestra en el siguiente cuadro (cuadro 36). Entre la etapa preverbal hasta los 5 años de edad aproximadamente se usa el habla propia para dirigirse a los bebés. A los 7 años a los niños ya no se les considera como tiernos, de ahí que se deje de usar ese registro de HDN. Vimos que hacen mucho uso de este inventario por considerarla como un medio indispensable para la transmisión del totonaco, aunque recordamos que no todos hacen uso de este registro, incluso habiendo gente que considera inapropiado su uso. El uso es importante para la mayoría. Esta expresión se reafirma con que lo usen también las madres totonacas quienes les hablan sólo español a sus hijos, incorporándolo a la sintaxis del español. Hemos vistos que en una familia algunos miembros se dirigen al bebé con este habla y otros no.

Cuadro 36. Historia de desarrollo de la persona totonaca

Desarrollo de la persona	Traducción	Rango	Características
<i>Sqa'ta</i>	Tierno	0-4/5	Los niños que ya tienen 7 años ya no se les considera como tiernos.
<i>Qawacha</i> <i>Tsumujaat</i>	muchacho, niño, hijo muchacha, niña, hija	5-18	Con 5 años ya le llamas por su nombre. Antes no se le llama mucho por el nombre, sino que se le dice <i>sqa'ta</i> . Al muchacho se le llama <i>qawachakú'</i> soltero (muchacho aún) y <i>tsumujaatkú'</i> soltera (muchacha aún) hasta que se casen. Una forma de bromear es decir a un <i>qawacha</i> que ya es <i>chixkú'</i> y no es <i>sqa'ta</i> si hace actividades propiamente de niños como es amamantarse. Cuando un <i>qawacha</i> está pequeño para la edad que tiene realmente se le dice <i>sweq'e</i> . Lo mismo ocurre con la <i>tsumujaat</i> , se le puede decir <i>puskaats'a tsikikú'</i> 'ya es mujer y aún amamanta'. Se

			<p>considera que los totonacos dejan de ser <i>qawacha</i> o <i>tsumujaat</i> a los 18 años cuando termina el crecimiento, pero es relativo, puesto que algunos se casan antes.</p> <p>Alrededor de los 9 años se les empieza a decir a los totonacos como <i>chixkuts'a</i> 'ya es hombre' o <i>puskaatts'a</i> 'ya es mujer' si ya se están poniendo altos o altas. Alrededor de los 13 se les considera ya como <i>chixkú'</i> o <i>puskaat</i>, sin embargo, hasta los 15-17 años se les dice <i>laklakú'</i> 'aún le falta desarrollo' o aún les falta componerse.</p>
<p><i>Chixkú</i></p> <p><i>Puskaat</i></p>	<p>Hombre, señor, marido</p> <p>Mujer, señora, esposa</p>		<p>De 18 años en adelante se considera a los totonacos como ya maduros, que ya han terminado de crecer. Aunque aún no estén casados se les dice <i>chixkutsa</i> 'ya es hombre' o <i>puskaatts'a</i> 'ya es mujer' cuando ya estén maduros.</p> <p><i>Tekuts'a</i> 'ya (es) papá' para referirse a un hermano o hijo con cariño.</p> <p><i>Nanats'a</i> 'ya es mamá' para dirigirse a una hermana menor o a la hija como para enaltecer y tratar con cariño. En la comunidad algunos hombres o jóvenes se dirigen entre ellos como <i>tekuts'a</i> 'ya papá' o <i>talá'</i> 'hermano' (coexistente). La expresión <i>tekutsa</i> o <i>nanats'a</i> comienza cuando ya no se considera al totonaco como tierno.</p>
<p><i>Qoolutsin</i></p> <p><i>Tsikan</i></p>	<p>Anciano</p> <p>Anciana</p>	<p>60- muerte</p>	<p>60-65 en adelante ya se consideran los totonacos como personas mayores. <i>Le'ents'a kaata</i>, 'ya lleva años' se dice de una persona adulta.</p> <p>Un <i>qoolutsin</i> o un <i>chixkú'</i> puede decirle a una persona más joven que él que es un <i>sqa'takú'</i> 'aún está tierno' aunque sea ya una persona adulta si se compara a la persona con alguien que realmente es mayor.</p> <p><i>Pala k'atla'ma</i> se está madurado rápido, puede que esté enfermo. Se dice de una persona que aparenta más edad de lo que realmente tiene.</p>

Fuente: Elaboración propia a partir de un análisis en el entorno familiar propio.

Al no ser los clasificadores numerales un objeto de enseñanza directa y el no haber sanción o corrección al usar sólo el genérico, los totonacos no se están viendo obligados a aprenderlos y

usarlos correctamente. Además, debemos considerar que por contacto con el español, esta lengua al no hacer uso de los clasificadores incide también en que los niños totonacos no aprendan los clasificadores porque pueden contar en español, la tipología de las lenguas influye también en el manejo inadecuado de los clasificadores numerales, además de agregarle la cuestión del prestigio, donde el español es la lengua valorada por la mayoría. Si tomamos en cuenta la idea de *laklakú'*, con respecto al uso de los clasificadores hasta los colaboradores más grandes siguen en estado de “inmaduros”, es decir, como si no estuvieran desarrollados plenamente. Sin embargo hay que recalcar, de igual manera, que si vemos la cuestión de la pérdida del totonaco se tiene que analizar otros elementos de la lengua, puesto que muchos no manejan adecuadamente estos clasificadores pero son hablantes fluidos en totonaco, pero sí muestra la decadencia del uso de los clasificadores numerales.

En la vida actual de los totonacos de Filomeno Mata, Ver, hemos visto que podemos dividir la vida de los totonacos en dos momentos: la vida antes de la llegada de la escuela y la vida después de la llegada ésta. Antes de la llegada de la escuela la mayoría hablaba en totonaco, hasta los inmigrantes mestizos se veían obligados a aprender el habla del totonaco. Al momento de la introducción de la escuela, la mayoría se dedicaba a la agricultura y veían que era pérdida de tiempo asistir. Como la instrucción es en español se les hizo sentir a los totonacos que estaban ciegos y mudos por no poder leer y no poder hablar español. Ahora todo mundo asiste a la escuela con tal de practicar la boca para aprender español, tal como me lo hizo saber el director de una de las escuelas primarias donde recolecté mis datos. Se tiene la idea de que se va a la escuela a aprender español, de ahí que muchos padres no quieren que sus hijos asistan a la escuela primaria bilingüe, aunque como sabemos, sólo se queda en el nombre lo bilingüe.

Finalmente, señalo que los totonacos en general no parecen estar en conflicto con la cuestión de la transmisión de la lengua totonaca. Antes era más notorio este conflicto porque de alguna manera eran maltratados con el idioma español. Ahora como la mayoría de los padres habla español y lo ven con una mayor funcionalidad, “lo ven con buenos ojos” y desvalorizan su idioma. Esto nos lleva a pensar en lo que se señaló en un principio, de que los elementos del totonaco deben ser objeto de enseñanza en un plano formal, además de otras acciones, para la perpetuación del conocimiento encerrado en el lenguaje y su uso.

Los elementos descritos en este trabajo deberían permitir un diálogo intercultural, puesto que como sabemos, la escuela no toma en cuenta los procesos de enseñanza-aprendizaje y la adquisición del lenguaje que se da en el entorno familiar y comunitario. Se vuelve imperativo difundir estos resultados de manera más divulgativa y accesible entre los padres para que se den cuenta de la responsabilidad y de la importancia de su papel para la adecuada transmisión de la lengua materna, además de que conozcan que aprender español no debe significar sustitución de la lengua totonaca y que las lenguas no son meros instrumentos de comunicación, sino conocimiento y que al marginar su lengua se desecha ese conocimiento. Dentro de la academia espero haber contribuido en algo para que los estudiosos de la educación se fijen en este tipo de tópicos, pues como se ha mencionado, poco se sabe de la socialización en la infancia en las culturas de México. Así mismo, sabemos poco de cómo se conciben los sentidos en estas culturas y el papel que juegan en su aprendizaje y desarrollo como persona.

12. Bibliografía

- AIMARD, Paule (1987), *El lenguaje del niño*. (trad. Marcos Lara) México: Fondo de Cultura Económica.
- AGUADO-OREA *et al.* (2011). Sobre el conocimiento que subyace al uso y la comprensión temprana de la tercera persona del plural. Métodos distintos y resultados convergentes. En Roja Nieto, Cecilia y Donna Jackson-Maldonado (editoras), *Interacción y uso lingüístico en el desarrollo de la lengua materna*, pp. 63-91. UNAM, UAQ.
- AGUIRRE Martínez, Carmen y MARISCAL Altares, Sonia (2001), *Cómo adquieren los niños la gramática de su lengua: perspectivas teóricas*. Madrid: UNED Estudios.
- ALATORRE Frenk, Gerardo y JIMÉNEZ Naranjo, Yolanda (coords.) (2013), *Construyendo interculturalidad en Veracruz: Miradas, experiencias y retos*. Xalapa: Universidad Veracruzana.
- ALCARAZ, Víctor Manuel (2000), (coord.) *Una mirada múltiple sobre el lenguaje*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- ALVAREZ, Gabriela Fernanda (2012), *Los relatos de tradición oral y la problemática de su descontextualización y re-significación* [en línea]. Tesis final de posgrado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.746/te.746.pdf>
- ASCHMANN, Herman Peter (1946), "Totonac categories of smell". *Tlalocan*, Vol. II, 2, pp. 34-43.
- AZEVEDO, Fernando de (1969). *Sociología de la educación: Introducción al estudio de los fenómenos pedagógicos y de sus relaciones con los demás fenómenos sociales*. México: Fondo de Cultura Económica
- BARON Birchenall Leonardo y MULLER, Oliver (2014), "La teoría de Noam Chomsky: del inicio a la actualidad". *Lenguaje*, 42 (2), pp. 417-442.

- BARONNET, Bruno (2013), “Movimientos sociales y educación indígena en América Latina” en Bruno Baronnet y Medardo Tapia Uribe (coords.) *Educación e interculturalidad: política y políticas*. México: UNAM.
- BROWN, Roger (1981), *Psicolingüística: Algunos aspectos acerca de la adquisición del lenguaje*. (trad. Ernesto de la Peña y Sara Gómez). México: Trillas.
- BECK, David e Yvonne Lam (2009), “Language loss and linguist suicide: A case study from the Sierra Norte de Puebla”. En Sarah Cummins, Brigit Janosky y Patricia A. Shaw (eds.), *All the Things You Are: A festschrift for Jack Chambers. Toronto Working papers in Linguistics*, pp. 5-16. Toronto: Universidad de Toronto.
- BECK, David (2004). *Upper Necaxa Totonac*. Munich: Lincom Europa.
- BERGER, Peter L. & Thomas LUCKMANN (1986) [1967], *La construcción social de la realidad*. Madrid: H. F. Martínez de Murguía.
- BRUNER, J. (1984), *Acción, Pensamiento y Lenguaje*. (trad. José Luis Linaza) España: Alianza.
- BRUNER, J. (1986), *El habla del niño. Aprendiendo a usar el lenguaje*. (trad. Rosa Premat) España: Paidós.
- CABRERA Moreno, Juan Carlos (2006). *La dignidad e igualdad de las lenguas: Crítica de la discriminación de las lenguas*. Madrid: Alianza editorial.
- CASTORINA, José Antonio (1996), “El debate Piaget-Vigotsky: la búsqueda de un criterio para su evaluación”. En Castorina et al. *Piaget-Vigotsky: contribuciones para replantear el debate*, pp. 9-44. España: Paidós.
- CHARLES, Ferguson (1964), “Baby talk in six languages”. *American Anthropological Association*, 66(6), 2, pp. 103-114.
- CLASSEN, Constance, David Howes y Anthony Synnott (1994), *Aroma: The cultural history of smell*. London and New York: Routledge.
- CLARK, Eve V. (2007), *First Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- COLLER, Xavier (2005), *Estudio de casos*. Cuadernos metodológicos, 30. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

- COOMBS, H., R.C. PROSSER y M. AHMED (1973), *New Paths to Learning for Rural Children and Youth*. Nueva York: International Council for Educational Development for UNICEF.
- CRAGO, Martha, Claire CHEN, Fred GENESSEE, y Shanley M. ALLEN (2010), “Poder y respeto: La toma de decisiones sobre el bilingüismo en los hogares inuit”. En Lourdes de León (coord.), *Socialización, lenguajes y culturas infantiles: Estudios interdisciplinarios*, pp. 273-292. México: CIESAS.
- CHOMSKY, Noam (1989), *El conocimiento del lenguaje: su naturaleza, origen y uso*. (trad. Eduardo Bustos Guadaño). España; Alianza Editorial.
- DE LEÓN Pasquel, Lourdes (2005), *La llegada del alma: Lenguaje, infancia y socialización entre los mayas de Zinacantán*. México: CIESAS / INAH/ CONACULTA.
- GAITÁN, Lourdes (2006), *Sociología de la infancia*. Madrid: Editorial Síntesis.
- GALEOTE, M. (2013), *Adquisición del lenguaje: problemas, investigación y perspectivas*. España: Pirámide
- GASKINS, Suzanne (2010), “La vida cotidiana de los niños en un pueblo maya: un estudio monográfico de los roles y actividades construidos culturalmente”. En Lourdes de León (coord.), *Socialización, lenguajes y culturas infantiles: Estudios interdisciplinarios*, pp. 37-74. México: CIESAS.
- GOMEZJARA, Francisco A. (1998), *Filomeno Mata*. México: Gobierno del Estado de Veracruz.
- GONZÁLEZ-AGAPITO, Josep (2003), *La educación infantil*. España: Octaedro, Rosa Sensat.
- ENRÍQUEZ Andrade, Héctor M. (2008), *El campo semántico de los olores en totonaco*. Tesis doctoral. México: Escuela nacional de antropología e historia, INAH, SEP.
- HANSEN, Lynne y Chen Yung-Lin (s.f), “What Counts in the Acquisition and Attrition of Numeral Classifiers?” *JALT Journal*, 23(1), pp. 90-110.
- HERMOSO Nájera, Salvador. (1984). *Ciencia de la educación*. México: Editorial Oasis.

- HORBATH, Jorge Enrique (2008), *La discriminación laboral de los indígenas en los mercados urbanos de trabajo en México: revisión y balance de un fenómeno persistente*. México: FLACSO.
- HOWES, David (2014), El creciente campo de los estudios sensoriales, en revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad. No 15. Año 6. Argentina. pp 10-26
- HYMES, Dell H. (1971), “On Communicative Competence”. En J.B. Pride y Holmes (eds.) *Sociolinguistics. Selected Readings*, pp.269-293. Harmondsworth: Penguin.
- ICHON, Alain. (1973), *La religión de los totonacas de la sierra*. (trad. José Arenas). México: Instituto Nacional Indigenista y Secretaría de Educación Pública.
- ITURRIOZ Meza, José Luis (2000), Aspectos epistemológicos de la ontogénesis de la lengua. En Víctor Manuel Alcaraz (coord.) *Una mirada múltiple sobre el lenguaje*. México: Universidad de Guadalajara
- JIMÉNEZ Naranjo, Yolanda (2009), *Cultura comunitaria y escuela intercultural: más allá de un contenido escolar*. México: SEP, CGEIB.
- KORSEMEYER, Carolyn (2002), *El sentido del gusto: comida, estética y filosofía* (trad. de Francisco Beltrán Adell). Barcelona: Editorial Paidós.
- LAM, Yvonne (2012), “Oportunidad, ideología y la pérdida del totonaco del Río Necaxa”. En Paulette Levy, David Beck (eds.) *Las lenguas totonacas y tepehuas: textos y otros materiales para su estudio*, pp. 519-543. México: UNAM.
- LARREA Killinger, Cristina (1997), *La cultura de los olores: Una aproximación a la antropología de los sentidos*. Ecuador: Abya-Editing.
- LENNENBERG, Eric (1987), *Fundamentos Biológicos del lenguaje*. (Trad. Natividad Sánchez Sáinz y Antonio Montesinos). Madrid: Alianza.
- LEVY, Paulette (1990), *Totonaco de Papantla, Veracruz*. México: El Colegio de México, Archivo de las Lenguas de México.
- _____ (1987), *Fonología del totonaco de Papantla, Veracruz*. México: Instituto de Investigaciones Filológicas, Universidad Nacional Autónoma de México.

- LEVY, Paulette & David Beck (editores), (2012). *Las lenguas totonacas y tepehuas: textos y otros materiales para su estudio*. UNAM
- LUCY Jhon A. (1996), *Grammatical categories and cognition. A case study of the linguistic relativity hypothesis*. Cambridge University.
- MARTINET, André (1969), *La lingüística* (trad. Carlos Manzano). Barcelona: Editorial Anagrama.
- McFARLAND, Teresa Ann (2009), *The phonology and morphology of Filomeno Mata Totonac*. Tesis doctoral. Berkeley: University of California.
- MACKAY, Carolyn J. (1999), *A Grammar of Misantla Totonac*. Salt Lake City: The University of Utah Press.
- _____ (1999), “Dos casos de mantenimiento lingüístico en México: El totonaco y el veneto”. En Anita Herzfeld y Yolanda Lastra (eds.), *Las causas sociales de la desaparición y mantenimiento de las lenguas en las américas*, pp, 77-98. Hermosillo: Universidad de Sonora.
- MARTÍNEZ Flores, Merardo (2010), *Nechpowili, ma timopowilikah. Tradición oral: propuestas para el mantenimiento de la lengua náhuatl en Xihuicalco, Chicontepec*. Veracruz. Tesis de Licenciatura de la Universidad Veracruzana Intercultural, sede Ixhuatlan de Madero, Ver.
- MARTÍNEZ Mendoza, Franklin. (2005), *Teoría y práctica de la educación intercultural en la infancia*. España: Editorial de la infancia.
- MASFERRER Kan Elio (2009), *Los dueños del tiempo. Los totonacos de la Sierra Norte de Puebla*. México: Lito Nueva Época.
- _____ (2004), *Los totonacos*. México: CDI (Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas)
- MEAD, Margaret (1991), *Adolescencia y cultura en Samoa*. (trad. Elena Dukelsky Yoffe) México: Paidós.
- _____ (2006), *Sexo y temperamento en tres sociedades primitivas*. (trad. Inés Malinow) España: Paidós.

- MELGAREJO Vivanco, José Luis (1985), *Los Tutunakú y su cultura*. Xalapa: Universidad Veracruzana.
- MÉNDEZ Herrera, Luz Carolina (2016) *Son huasteco en la Sierra Totonaca. Un análisis del entorno sonoro de la fiesta en Filomeno Mata, Veracruz*. Tesis de maestría. México: CIESAS.
- MOERK, E. (1983). *The Mother of Eve as a First Language Teacher*. Norwood: Ablex Publishing.
- MONTES Castañeda, 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. México: CIESAS.
- NAVA L., E. Fernando (1994), *Los clasificadores numerales del p’urepecha prehispánico*. México: Instituto de Investigaciones Antropológicas, UNAM.
- OCHS, Elinor y Bambi B Schieffelin (2010), “Adquisición del lenguaje y socialización: tres historias de desarrollo y sus implicaciones”. En Lourdes de León (coord.), *Socialización, lenguajes y culturas infantiles: Estudios interdisciplinarios*, pp 137-194. México: CIESAS.
- OLÉRON, Pierre (1999). *El niño y la adquisición del lenguaje*. (trad.) Irene Agoff y Rafael Rodríguez Marín. Tercera edición. Madrid: Morata
- PACHÓN Castrillón, Ximena (2009), “¿Dónde están los niños? Rastreado la mirada antropológica sobre la infancia”. *Maguaré*, 23: 433-469.
- PASTOR Homs, María Inmaculada (2001), “Orígenes y evolución del concepto de educación no formal”. *Revista Española de Pedagogía*, 220: 525-544.
- PASTRANA Flores, Leonor Leoína (2014), “Abordaje antropológico de procesos educativos no escolarizados: currículum cultural y aprendizajes comunitarios en Santa Clara Coatitla, Ecatepec de Morelos en Estado de México”. En Elizabeth Martínez Buenabad (coord.), *Repensar la educación desde la antropología: sujetos, contextos y procesos*. México: CIESAS.
- PAYNE, George Henry (1916) *The Child in Human Progress*. Nueva York: G.P. Putnam’s Sons.

- PFEILER, Barbara y Carlos Carrillo Carreón, (2001), “La adquisición del maya yucateco: el número”. En Cecilia Rojas Nieto y Lourdes de León Pasquel (coords.), *La adquisición de la lengua materna: español, lenguas mayas, euskera*. México: CIESAS, UNAM.
- PFEILER, Barbara (2007), *Learning Indigenous Languages, Child language Acquisition in Mesoamerica*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- _____ (2009), The acquisition of numeral classifiers and the optional plural marking in yucatec maya. En Ursula Stephany y Maria Voiekova (eds.) The acquisition of numer and case from a typological perspective. Studies in language acquisition (SOLA) at Mouton de Gruyter Berlín. De Gruyter. pp 91-110.
- _____ (2012), “Creencias parentales y la interacción verbal en el desarrollo de niños mayas de Yucatán”. *Revista Ketzalcalli*, 2, 3-19.
- PIAGET, Jean (1998), *La equilibración de estructuras cognitivas*. (trad. Eduardo Bustos) México: Siglo XXI
- _____ (1975), *Problemas de psicología genética*. (trad. Miguel A. Quintanilla y Ana Ma. Tizón) México: Ariel
- _____ (1990), *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. (Trad. Pablo Bordonoba) México: Grijalbo.
- PYE, Clifton (2001). La adquisición de la morfología verbal en español y maya k’iche’: Retos a la teoría de la “gramática universal”. En Cecilia Rojas Nieto y Lourdes de León Pasquel (coords.), *La adquisición de la lengua materna: español, lenguas mayas, euskera*. pp. 51-74 México: CIESAS, UNAM.
- REYES Taboada, Verónica (2014). El simbolismo sonoro en las lenguas indoamericanas. INAH
- REYNOLDS, Jennifer F. (2010) La socialización del lenguaje entre grupos de pares. La elicitación de contribuciones en el juego de *El Rey Moro* en niños kaqchikeles. En Lourdes de León (coord.), *Socialización, lenguajes y culturas infantiles: Estudios interdisciplinarios*, pp. 355-386. México: CIESAS.
- ROBBERS, Maja (2012), *On the declining use of numeral classifiers in Young people’s Totonac*. Tesis de licenciatura. Universidad de Bremen.

- ROGOFF, Barbara *et al* (2010), “El aprendizaje por medio de la participación intensa en las comunidades”. En Lourdes de León (coord.), *Socialización, lenguajes y culturas infantiles: Estudios interdisciplinarios*, pp. 77-94. México: CIESAS.
- ROJAS Nieto, Cecilia y Lourdes de León (2001) (coordinadoras) La adquisición de la lengua materna: español, lenguas mayas, euskera. CIESAS, UNAM
- ROJAS Nieto, Cecilia y Donna Jackson-Maldonado (2011). Una introducción a la búsqueda de los efectos de la lengua materna en el desarrollo del lenguaje. Tres generaciones de preguntas. En Rojas Nieto, Cecilia y Donna Jackson-Maldonado (editoras), *Interacción y uso lingüístico en el desarrollo de la lengua materna*, pp. 9-26. UNAM, UAQ
- SANTIAGO Francisco, José (2009), *Colores y olores: Un estudio lingüístico entre los totonacos de Filomeno Mata*. Tesis de licenciatura. Facultad de Antropología. Universidad Veracruzana.
- _____ (2012) *Contacto lingüístico español-totonaco en Filomeno Mata, Veracruz*. Tesis de maestría. México: CIESAS.
- SANTIAGO Francisco, José y Miguel FIGUEROA-SAAVEDRA (2016), “El desuso de los números y los clasificadores numerales en la lengua totonaca entre los jóvenes de Filomeno Mata, Veracruz (México)”. *Revista UniverSOS*. no. 13: 239-257.
- SERRA, M. et al (2000), *La adquisición del lenguaje*. España: Ariel.
- SHEIN, Max (2001), *El niño precolombino*. México: Mesulid, Roche.
- SKINNER, Burrhus Frederic. (1981) *Conducta verbal*. (Trad. Rubén Ardila) México: Trillas.
- SMYTHE Kugn, Susan (2006), *Clasificadores numerales en Lhiimaqalhqama*. Austin: Universidad de Texas.
- SONG Gong, Jiang (2010), *Chinese classifier acquisition: comparison of 11 child and 12 adult development*. Tesis de M.A en Lingüística y Lingüística aplicada. Universidad de Montana
- TERCEROS Carmen (2010), “Socialización infantil: procesos de adquisición de habilidades argumentativas en niños quechuas en edad preescolar”. En Mario Yapu (autor y comp.) *Primera infancia: experiencias y políticas públicas en Bolivia. Aporte a la educación actual*, pp. 77-98. La Paz: Programa de investigación Estratégica en Bolivia.

- TOMASELLO, Michael (2005) "Beyond formalities: The case of language acquisition". *The Linguistic Review*. 22: 183–197
- _____ (2009), "The usage-based theory of language acquisition" en Edith L. Bavin (ed.) *Handbook of Child Language*, pp-69-88. Cambridge: Universidad de Cambridge.
- TRILLA, Jaime. (1993), *La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social*. Barcelona: Ariel.
- _____ (1996), *La educación fuera de la escuela: ámbitos no formales y educación social*. Barcelona: Ariel.
- TROIANI, Duna. (2007), *Fonología y morfosintaxis de la lengua totonaca: Municipio de Huehuetla, Sierra Norte de Puebla*. (trad. Ángela Ohoa) México: Instituto Nacional de Antropología e Historia
- TOURIÑAN López, José Manuel (1996), "Análisis conceptual de los procesos educativos. Formales, no formales e informales". *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*. 8: 55-79.
- TORRES, César & José PAREJA (2007), *La educación no formal diferenciada: Fundamentos didácticos y organizativos*. Madrid: CCS.
- TINO, Jorge (2005), *El uso infantil de los verbos de postura corporal con función locativa en totonaco de Olintla*. Tesis de maestría. México: CIESAS.
- TIBURCIO Esteban, Celestina y Yolanda Jiménez Naranjo (2016) "La enseñanza del tutunakú a través del aprendizaje situado, bilingüe y dialógico". *Revista CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 23: 121-141
- TURNER, Johanna, (1986), *El niño ante la vida: enfrentamiento, competencia y cognición*. Madrid: Morata
- VARELA, Vianey. (2007). *How late is late in acquisition? Evidence from a Mexican indigenous language*. Universidad de Alberta.
- VYGOTSKY, Lev. S. (1979), *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Buenos Aires: Grijalbo.

YURÉN Camarena, María Teresa (1987), *Mujer, educación informal y valores*. México: UPN, SEP.

WINTERMAN Denise (mayo 2014) “Los indígenas que dejaron perplejos a los alemanes en la primera guerra mundial”. BBC. Disponible en Internet: http://www.bbc.com/mundo/noticias/2014/05/140521_cultura_codigos_guerra_finde_yv

Anexos

Apéndice 1. Cuadro de registro sociolingüístico y prueba de los clasificadores numerales

No. Hoja _ _ _	Escuela:		
Grado:	Grupo:	Loc.:	Fecha:

		P 7.1 en qué lengua te habla tu mamá?			
P1. Eres totonaco/a? (en español) (1) Qa <input type="checkbox"/> (2) Ts <input type="checkbox"/>	P2. (si P1. Es sí) En qué lengua quieres que te entrevistase, español o totonaco?	(1) Totonaco <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(9) Lh.Q. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		(2) Español <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(99) LH.K <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		(3) Ambas <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
P3. ¿Cuántos años tienes? _____	P4. Sexo (1) Qa <input type="checkbox"/> (2) Ts <input type="checkbox"/>	P 7.2 en qué lengua te habla tu papá?			
		(1) Totonaco <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(9) Lh.Q. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		(2) Español <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(99) LH.K <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		(3) Ambas <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
P5 Cómo te llamas?		P 7.3 En qué lengua te habla la mamá de tu mamá?			
		(1) Totonaco <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(9) Lh.Q. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		(2) Español <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(99) LH.K <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		(3) Ambas <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
		P7.4 En qué lengua te habla el papá de tu mamá?			
		(1) Totonaco <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(9) Lh.Q. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		(2) Español <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(99) LH.K <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		(3) Ambas <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
P6.1 ¿Tu papá habla...? (1) Totonaco <input type="checkbox"/> (2) Español <input type="checkbox"/> (3) otra, cuál? _____		P7.5 En qué lengua te habla la mamá de tu papá?			
P6.2 ¿Tu mamá habla...?? (1) Totonaco <input type="checkbox"/> (2) Español <input type="checkbox"/> (3) otra, cuál? _____		(1) Totonaco <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(9) Lh.Q. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		(2) Español <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(99) LH.K <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		(3) Ambas <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
P6.3 La mamá de tu mamá sabe... ? (1) Totonaco <input type="checkbox"/> (2) Español <input type="checkbox"/> (3) otra, cuál? _____		P7.6 En qué lengua te habla el papá de tu papá?			
		(1) Totonaco <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(9) Lh.Q. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		(2) Español <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(99) LH.K <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		(3) Ambas <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
P6.4 La mamá de tu papá habla...? (1) Totonaco <input type="checkbox"/> (2) Español <input type="checkbox"/> (3) otra, cuál? _____		P7.7 En qué lengua te hablan los hermanos y las hermanas de tu mamá?			
P6.5 El papá de tu mamá habla ...? (1) Totonaco <input type="checkbox"/> (2) Español <input type="checkbox"/> (3) otra, cuál? _____		(1) Totonaco <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(9) Lh.Q. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		(2) Español <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(99) LH.K <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		(3) Ambas <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
P6.6 el papá de tu papá habla...? (1) Totonaco <input type="checkbox"/> (2) Español <input type="checkbox"/> (3) otra, cuál? _____		P7.8 En qué lengua te hablan los hermanos y las hermanas de tu papá?			
		(1) Totonaco <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(9) Lh.Q. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		(2) Español <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(99) LH.K <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		(3) Ambas <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		

No. Hoja ___	Escuela:
Grado:	Grupo: Loc. Fecha:

		P 7.1 tu "tachiwiin lixaqatliyani minana"?			
P1. Eres totonaco/a? (en español) (1) Qa <input type="checkbox"/> (2) Ts <input type="checkbox"/>	P2. (si P1. Es sí) En qué lengua quieres que te haga la entrevista, español o totonaco?	(1) Totonaco <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(9) Lh.Q. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		(2) Español <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(99) LH.K <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		(3) tipatú <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
P3. ¿chi miaqlit kata? _____	P4. Sexo (1) Qa <input type="checkbox"/> (2) Ts <input type="checkbox"/>	P 7.2 tu "tachiwiin lixaqatliyani minteku"?			
		(1) Totonaco <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(9) Lh.Q. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		(2) Español <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(99) LH.K <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		(3) tipatú <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
		P 7.3 tu "tachiwiin lixaqatliyan xnana minana"?			
P5 tu wanikana?		(1) Totonaco <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(9) Lh.Q. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		(2) Español <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(99) LH.K <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		(3) tipatú <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
		P7.4 tu "tachiwiin lixaqatliyani xteku minana"?			
		(1) Totonaco <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(9) Lh.Q. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		(2) Español <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(99) LH.K <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		(3) tipatú <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
P6.1 ¿Tu "chiwinani minteku" ...? (1) Totonaco <input type="checkbox"/> (2) Español <input type="checkbox"/> (3) tunu, Tuntse?_____		P7.5 tu "tachiwiin lixaqatliyani xnana minteku"?			
P6.2 ¿tu "chiwinani minana" ...?? (1) Totonaco <input type="checkbox"/> (2) Español <input type="checkbox"/> (3) tunu, Tuntse?_____		(1) Totonaco <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(9) Lh.Q. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		(2) Español <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(99) LH.K <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		(3) tipatú <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
P6.3 tu "chiwinan xnana minana" ... ? (1) Totonaco <input type="checkbox"/> (2) Español <input type="checkbox"/> (3) tunu, ¿tuntse?_____		P7.6 tu "tachiwiin lixaqatliyani xteku minteku"?			
		(1) Totonaco <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(9) Lh.Q. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		(2) Español <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(99) LH.K <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		(3) tipatú <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
P6.4 tu "chiwinan xnana minteku" ...? (1) Totonaco <input type="checkbox"/> (2) Español <input type="checkbox"/> (3) tunu, ¿tuntse?_____		P7.7 tu "tachiwiin lixaqatliyani xnatalani minana"?			
P6.5 tu "chiwinan xteku minana" ... ? (1) Totonaco <input type="checkbox"/> (2) Español <input type="checkbox"/> (3) tunu, ¿tuntse?_____		(1) Totonaco <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(9) Lh.Q. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		(2) Español <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(99) LH.K <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		(3) tipatú <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
		P7.8 tu "tachiwiin lixaqatliyani xnatalani minteku"?			
P6.6 tu "chiwinan xteku minteku" ...? (1) Totonaco <input type="checkbox"/> (2) Español <input type="checkbox"/> (3) tunu, ¿tuntse?_____		(1) Totonaco <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(9) Lh.Q. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		(2) Español <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(99) LH.K <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		(3) tipatú <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		

Lhalakxtimi ^mputleqekan xatutunaku ^mpara xanat, seqni, chaw chi waní. Nakmasuniyán lakapuun nakaputleqeya ⁿtu nalaqtsina

P8 Kakaputleqe xanat?		P9.Kakaputleqe laxux		P10. Kakaputleqe laxux chi ama xatapeqsni	
(1) Aqa- (2) Aq- (3) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) Tanks (2) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) aq- (2) - (3) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) Tanks (2) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) Aqsti- (2) Aq- (3) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) Tanks (2) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K
P11.Kakaputleqe ^m pi'n		P12 Kakaputleqe murralh		P13 Chi ^m putleqekan chi xililanka chiki	
(1) chaa'- (2) Aq- (3)Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) Tanks (2) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) kilh- (2) Aq- (3) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) Tanks (2) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) kilhmak- (2) Aq- (3) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) Tanks (2) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K
P14 Chi ^m putleqekani ⁿ tumin		P15 Chi ^m putleqekani seqni		P16 Kaputleqe libro	
(1) laq- (2) Aq- (3)Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) Tanks (2) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) qee- (2) Aq- (3) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) Tanks (2) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) mak- (2) Aq- (3) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) Tanks (2) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K
P17 Chi ^m putleqekani xqoqo		P18 Chi ^m putleqeya xataxqan ⁿ kuxi ?		P19 Chi ^m putleqekani ^m palhma	
(1) maq- (2) Aq- (3)Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) Tanks (2) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) paa- (2) Aq- (3) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) Tanks (2) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) peq- (2) Aq- (3) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) Tanks (2) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K
P20 Chí putleqekan aqaloqotstapu Che ama kapachikani		P21 Kakaputleqe stapu		P22 Chi ^m putleqekan tatunun	
(1) pix- (2) Aq- (3)Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) Tanks (2) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) puuqalh- (2) Aq- (3) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) Tanks (2) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) puu- (2) Aq- (3) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) Tanks (2) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K

P23 Chi ^m tleqekan stapu. Che ama kichi kichi wilaqo		P24 Chi ^m putleqekani xwati		P25 Chi ^m putleqekan liwan	
(1) puu'ak- (2) Aq- (3) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) Tanks (2) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) pun- (2) Aq- (3) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) Tanks (2) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) qalh- (2) Aq- (3) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) Tanks (2) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K
P26 Chi ^m putleqekan latamananin (karastiyanu)		P27 Kakaputleqe nkiwi		P28 Kakaputleqe seqni	
(1) qalha- (2) Aq- (3) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) Tanks (2) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) qan- (2) Aq- (3) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) Tanks (2) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) laqapuu'oqx- (2) Aq- (3) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) Tanks (2) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K
P29 Kakaputleqe xtilan		P30 Chi kaputleqekani ⁿ tantlin		P31 Chi ^m putleqekan uva	
(1) tan- (2) Aq- (3) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) Tanks (2) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1)tampuu- (2) Aq- (3) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) Tanks (2) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) tamus- (2) Aq- (3) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) Tanks (2) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K
P32 Chi ^m putleqekan kolor		P33 Chi ^m putleqekan xatalakchuku melón		P34 Kaputleqe chi putleqekani ma'aqot para tajuma chuchut	
(1) tipa- (2) Aq- (3) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) Tanks (2) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) oqx- (2) Aq- (3) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) Tanks (2) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) tu- (2) Aq- (3) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) Tanks (2) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K
P35 Kaputleqe seqni tu waka xtawakat, lhaxatakan			P36 kaputleqe mun		
(1) mus- (2) Aq- (3) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) Tanks (2) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1)mus - (2) Aq- (3) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) Tanks (2) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K		

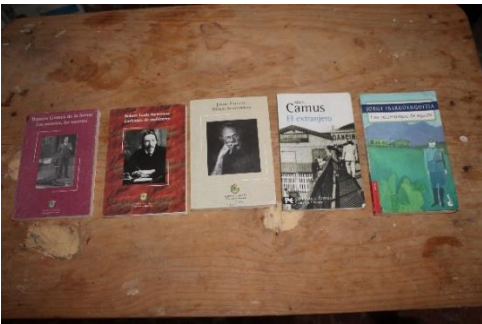
P37 Chi lhakani lhaqaa't (acompañar con seña)		P38 Chi ^m putleqekan kiwi (acompañar con señas)		P39 Chi ^m putleqekan chi xlipalanka kiwi (acompañado con señas)	
(1) Ak- (2) Aq- (3) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) Tanks (2) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) kilhak- (2) Aq- (3) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) Tanks (2) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) maqxpa- (2) Aq- (3) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) Tanks (2) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K

P40 Cómo se cuentan las planas		P41 Entre 5 están pintando la casa	
(1) laqa- (2) Aq- (3) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) Tanks (2) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) liqalha- (2) Aq- (3) Tun'u _____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	(1) Tanks (2) Tun'u _____ (9) Lh.Q. (99) LH.K
P42 Chi ^m putleqekan takilhtlin. Cómo dices dos canciones		(1) qampa- (2) Aq- (3) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	
P43 Cómo dices en totonaco (chi wana xatutunaku) <i>fui tres veces al monte</i>		(1) maq- (2) Aq- (3) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	
P44 Cómo dices en totonaco (chi wana xatutunaku) <i>fui a tres pueblos</i>		(1) laka- (2) Aq- (3) Tun'u ____ (9) Lh.Q. (99) LH.K	

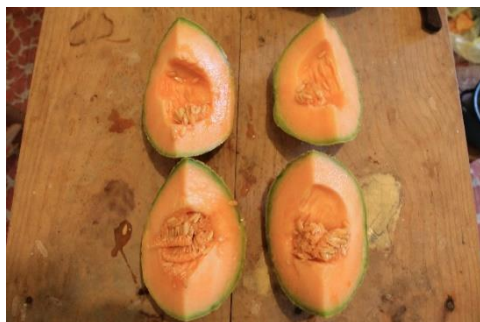
Gracias, paxkatkatsini

Apéndice 2. Imágenes de la prueba de los clasificadores numerales











Apéndice 3. Carta de presentación



Universidad Veracruzana
Instituto de Investigaciones en Educación
Campus Sur

A quien corresponda

Presente

Xalapa, 14 de octubre de 2015

Paseo #112,
Sección 2A,
1er Piso, Col.
Nuevo Xalapa, C.P. 91097,
Xalapa-
Enriquez,
Veracruz, México

Teléfono
01 (228) 812 47 85
812 20 97

Conmutador
842 17 00

Extensión
13850

Correo electrónico
iie@uv.mx

Por la presente hago constar que el Mtro. José Santiago Francisco es un estudiante-investigador del Programa de Doctorado en Investigación Educativa, adscrito al Instituto de Investigaciones de la Universidad Veracruzana, y se encuentra en este momento desarrollando su trabajo de investigación en campo sobre el manejo de los clasificadores numerales en lengua totonaca entre niños y jóvenes escolarizados. Con tal fin tiene pensado aplicar una entrevista y prueba de test a los estudiantes de escuelas de primaria, secundaria y media superior durante el periodo del 1 de octubre al 20 de diciembre. Por tal motivo le ruego proporcione todas las facilidades que requiera el Mtro. José Santiago Francisco para poder desarrollar esta investigación en su entidad educativa, pues se trata de un estudio con repercusión social y cuyos resultados serán compartidos con ustedes y cuya información será aplicada únicamente dentro de los objetivos de su trabajo.

Si requiere de alguna información complementaria, no dude en preguntarle al mismo interesado o en ponerse en contacto con éste su servidor, poniéndome a su disposición para cualquier aclaración.

Atentamente

Dr. Miguel Figueroa Saavedra Ruiz

migfigueroa@uv.mx

Instituto de Investigaciones en Educación

Universidad Veracruzana



UNIVERSIDAD VERACRUZANA
Instituto de Investigaciones en Educación
PASEO # 112 Secc. 2ª 1º Piso
Col. Nuevo Xalapa / Xalapa, Ver.
Tel.- 8-19-39-67

Apéndice 4. Lista de abreviaturas

1SG.OBJ	Primera singular objeto
1SG.SUJ	Primera singular sujeto
3PL.OBJ	Tercera plural objeto
CLAS.N	Clasificador Numeral
DEM	Demostrativo
DET	Determinante
FUT	Futuro
IMP	Imperativo
INT	Intensificador
LOC	Locativo
PFTV	Perfectivo
PL	Plural
POS.1.SG	Posesivo primera singular'
POS.3.SG	Posesivo tercera singular'
PROGR	Progresivo
REIT	Reiterativo
REL	Relativo
SUJ.INDEF	Sujeto Indefinido