



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**  
UNIDAD AJUSCO

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INDÍGENA

**Elementos para una gramática didáctica  
de la lengua Tu'un savi**

**T E S I S**

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:  
LICENCIADO EN EDUCACIÓN INDÍGENA

P R E S E N T A :

**APOLINAR SANTIAGO JOSÉ**

Directora de tesis: DOCTORA MARÍA SOLEDAD PÉREZ LÓPEZ

MÉXICO, D.F.

JUNIO DE 2009

**Nka'anu wa'a kuu, nka'anu nanyoo  
nki'i in chee, ichi tniisa kuu nanyoo  
kuinisa.**

*“Educar es enseñar a volar, el rumbo lo  
decide cada persona”*

Proverbio japonés

Nakuta'wina taana xi di'ina

Sa ninkaa tnu'u wa'a, nanyoo nki'ina, nanyoo kadana.

Tniu kadana, kanada in tniu wa'a.

Nakuta'wina nduu da'ana

Sa nitekusi nasu kidana inka ñuu nde tuna te nduusi  
nidakua'a nanyoo nki'inu kakanu ñuu nayiwi ya'a.

Nakuta'wina ñaa dakua'a Soledad Pérez López

Sa nichendeña'a te ninka'a nanyoo kadana tutuna nani  
tesis.

Nakuta'wina ndidaa ñaa dakuaña'a, chee dakuaña'a

Sa ninka'a nanyoo nka'a lato'o tuu nu tutu nka'a  
nanyoo kadatniu si sakuechi.

Nakuta'wina ndidaa inka nayiwi ni chendeñaya nuu  
tniuna si tutu ya'a.

Ndidani nakuta'wina. Nka'ana si tnu'u anuna, tnu'u  
yu'una, tnu'u xinitnunina.

Ni nka'a Apolinar Santiago José

*A mis padres*

*Por enseñarme la perseverancia, el conocimiento y la sabiduría, así como de los valores de compromiso y responsabilidad de terminar lo que se emprende.*

*A mis hijos*

*Por comprender del tiempo y la distancia separado de ellos para poder profesionalizarme y de brindarme la oportunidad de enseñarles con el ejemplo y no con palabras.*

*A la Doctora Soledad Pérez López*

*Por su tiempo y dedicación en las asesorías para realizar mi tesis.*

*A mis profesores*

*Por tener el temple para contribuir a mi formación profesional.*

*A todas las demás personas que contribuyeron de una u otra forma en la realización de mi trabajo.*

*A todos gracias. De corazón, Palabra y Pensamiento.*

*Apolinar Santiago José*

## ÍNDICE

Introducción .....	8
<b>PRIMERA PARTE .....</b>	<b>11</b>
<b>Fundamentación .....</b>	<b>11</b>
<b>Capítulo I : Problematización.....</b>	<b>12</b>
I.1. Las políticas educativas de atención a la población indígena en México. ....	12
I.2. Definición del problema.....	20
I.3. Objetivos.....	25
<b>Capítulo II : Marco teórico .....</b>	<b>28</b>
II. 1. Algunas definiciones de <i>lengua</i> .....	28
II. 2. La adquisición de la lengua.....	29
a) “La teoría del aprendizaje” fundamentado en el enfoque conductista de Skinner. ....	30
b) “La teoría innatista”.....	30
II.3. El desarrollo lingüístico. ....	31
a). El progreso en los sonidos o desarrollo fonológico. ....	32
b). La fase del balbuceo. ....	33
c). Estadío de una palabra. ....	34
d). El habla telegráfica.....	34
II.4. El desarrollo cognitivo. ....	35
II.5. El niño bilingüe. ....	37
II. 6. El concepto de currículum.....	38
II.7. ¿Qué es el currículum bilingüe? .....	40
II.8. Tipos y modelos bilingües.....	41
II. 9. Enseñanza de la lengua.....	43
II.10. Metodología.....	44
a). Gramática didáctica .....	48
<b>SEGUNDA PARTE .....</b>	<b>50</b>

<b>Elementos para una gramática didáctica de la lengua Tu'un Savi .....</b>	<b>50</b>
<b>Capitulo I. La lengua Tu'un Savi. ....</b>	<b>51</b>
I.1. Datos históricos. ....	51
I.2. Las variantes dialectales.....	52
I.3. Datos demográficos. ....	57
I.4. Antecedentes de la escritura de Tu'un Savi.....	58
<b>Capítulo II. La fonología.....</b>	<b>60</b>
II.1. Conciencia fonológica: .....	60
II.2. Fonética articulatoria.....	62
II.2.2. Consonantes. ....	65
II.2.3. Las vocales. ....	68
II.3. Fonología Comparada español-Tu'un savi.....	69
II.3.1. Las consonantes.....	69
II. 3.2. Las vocales.....	74
II.4. Patrones silábicos del Tu'un Savi.....	77
II.5. Alfabeto Tu'un Savi.....	78
<b>Capítulo III.- Morfología .....</b>	<b>81</b>
III.1. El nombre.....	82
III.1.1. Posesivos .....	83
III.1.2. Género.....	89
III.1.3. Clasificadores en plantas en Tu'un Savi.....	93
III. 1.4. Expresión de cantidad.....	93
III. 2. Los verbos.....	97
III. 2. 1. La persona .....	97
III. 2. 2. Tiempo.....	101
III.2.3. El aspecto .....	107
<b>Capítulo IV. Sintaxis .....</b>	<b>122</b>
IV.1.Orden de los componentes en el enunciado.....	123

IV.2. Complementos.....	125
<b>Conclusiones .....</b>	<b>132</b>
BIBLIOGRAFIA .....	136
Anexo 1. Alfabeto fonético internacional.....	140
Anexo 2. Tabla de verbos de Tu'un savi. ....	141
Anexo 3.- Posiciones en la formación de tiempos verbales: .....	145
<i>Tabla de cuadros y figuras.....</i>	<i>148</i>

## Introducción

Nde kiwi ña tuka ora ,  
Nde kiwi ña tuka ndidaa sa kui,  
Nde kiwi ña tuka tachi yu'unu,  
Nde kiwi andiwi si ñu'u nde tunu ketna'a ,  
Kiwi ñuu ni xi'i tnu'nu.

*(Ni kidawa'a: Apolinar Santiago José)*

El día que ya no haya sol,  
el día que ya no haya nada verde,  
el día que ya no tengamos aliento de vida,  
el día que el cielo y la tierra se junten,  
solamente ese día morirá nuestra palabra.

*(Apolinar Santiago José)*

La denominación "Mixteca" que se le da a la región territorial y de sus habitantes "mixtecos" provienen de otras fuentes y no por autodenominación. En esta región funcionan las escuelas del Sistema de Educación Indígena, en todos sus niveles: inicial, preescolar y primaria, en las que laboran docentes originarios de estas mismas comunidades y cuya lengua materna es la lengua Tu'un Savi (Mixteca). "Tu'un Savi" es el nombre que se ha acordado utilizar en los congresos para referirnos a nuestra lengua o idioma, la cual significa "Voces de la lluvia". En la variante de San Pedro Tidaá es: Tnu'u dawi.

La Zona Escolar No. 012 de Educación Indígena, perteneciente a la Jefatura de Zonas de Supervisión 09 de Nochixtlán, Oaxaca, pretende dar atención educativa a los niños de estas comunidades, pero no ha podido satisfacer las



necesidades de tratamiento académico de la lengua materna (Tu'un Savi) del niño, como la lectura y la escritura, la reflexión de la lengua, etc.

En este marco se ubica mi situación como maestro de grupo. Al iniciar mi labor docente y al presentarme frente a niños que hablan la lengua Tu'un Savi, como los demás maestros, me enfrenté a la problemática de la falta de propuesta técnica para abordar la lengua dentro del salón de clases, a pesar de que yo también hablo la lengua Tu'un Savi. Esta experiencia me motivó para investigar sobre la lengua, para tener un conocimiento más profundo de la misma en todos sus niveles de análisis y poder proponer una didáctica de trabajo en el área.

Así me dí como objetivo, aportar algunos elementos para la elaboración de una gramática didáctica de la lengua Tu'un Savi.

La ampliación de los espacios de uso del Tu'un Savi en la escuela y, por otro lado, promover la escritura en la lengua propia reafirma la relevancia de la identidad Ñuu Savi (Mixteca) en el niño. El concepto "Ñuu Savi" quiere decir "Pueblo de la Lluvia". En la Variante de San Pedro Tidaá es: "Ñuu Dawi".

La lectura y la escritura de la lengua Tu'un Savi en la transmisión del pensamiento en la lengua propia responderá a rescatar la sabiduría acumulada en la palabra de los Chee Savi (mixtecos). En el concepto "Chee savi", "Chee" se traduce en castellano como "hombre" y "savi" como lluvia; viene hacer entonces "el hombre de la lluvia", en la variante de San Pedro Tidaá es Chee dawí. Esta sabiduría es reproducida de manera oral y que, sin la práctica de la escritura del Tu'un Savi en el ámbito escolar se irá perdiendo poco a poco.

Empezaré por mi alfabetización en la lengua Tu'un Savi, continuar con el de los docentes que laboran en la Zona Escolar 012 e impactar en los niños que asisten en las escuelas bilingües del área de influencia de la misma.

En esta dirección se contribuye a que se inhiba la preponderancia de una lengua (mayoritaria) sobre la otra (minorizada). Esto conlleva a la revalorización

de la palabra de los mayores, ampliando la influencia hacia la escuela para involucrar a los padres de familia en el apoyo a los profesores en la formación y enseñanza de sus hijos.

El trabajo consta de dos partes: la primera la conforma dos capítulos y la segunda parte la integran cuatro.

El Capítulo I de la primera parte, hago un recuento de los modelos de educación bilingüe que han existido en México y las diferentes políticas educativas que los respaldan, así como los impactos que tuvieron en la sociedad indígena con respecto del tratamiento de la lengua materna y la cultura originaria.

Se da cuenta de cómo a pesar de que en México se han establecido políticas educativas para atender a la población indígena, así como modelos de educación bilingüe, éstos no han tenido el impacto que el Estado espera. Estas políticas corresponden simplemente a una parte de lo que se requiere para cosechar los frutos esperados. La otra parte es la formación de los docentes.

En el Capítulo II se plantean algunas definiciones y teorizaciones sobre adquisición de la lengua, desarrollo cognitivo y lingüístico, reflexión sobre la lengua, currículum bilingüe, gramática didáctica, etc. con el objetivo de definir una perspectiva didáctica. Esta perspectiva didáctica permitirá la funcionalidad en el desarrollo del tratamiento de la lengua en el aula.

En el Capítulo I de la segunda parte doy a conocer los datos generales y la contextualización de la lengua Tu'un Savi. En el capítulo II se da cuenta de los resultados obtenidos en el nivel fonológico de la lengua Tu'un Savi comparado con el español tomando en cuenta una descripción técnica que incluye los puntos de articulación, modos de articulación y sonoridad de los fonemas compartidos entre Tu'un Savi y español, así como fonemas propios del Tu'un Savi.

Nuestro documento base para este análisis fue el Alfabeto Fonético Internacional (AFI). El AFI permite obtener una representación fonética del

español y Tu'un Savi para, a través del análisis fonológico, identificar los fonemas de cada lengua.

El nivel morfológico se aborda en el Capitulo III en donde hago una descripción de los posesivos, marcación de sexo (género), cantidad (número), de los aspectos y tiempos verbales, etc. Para hacer este análisis retomé datos de la lengua en contextos de uso, agrupación y reagrupación de estos datos para llegar a la formulación de hipótesis y finalmente a la construcción de reglas gramaticales.

Capitulo IV. Para trabajar el nivel sintáctico, retomé enunciados en la lengua Tu'un Savi para compararlo con enunciados en español. Esta comparación me llevó a la reflexión que la lengua Tu'un Savi tiene su propia estructura gramatical.

## **PRIMERA PARTE**

### **Fundamentación**

# Capítulo I : Problematización.

## I.1. Las políticas educativas de atención a la población indígena en México.

México, en su política educativa plantea una educación intercultural bilingüe para todos, contemplando también a los grupos originarios minorizados. Con esto queremos pensar que a todos los niños del país se les atiende con las mismas oportunidades, pertinencia y eficacia, pero al observar los resultados de eficiencia terminal de los niños Ñuu Savi (mixtecos) en comparación a la media nacional, éstos presentan los niveles más bajos de rendimiento escolar (El aprendizaje del Español y las Matemáticas en la Educación Básica en México: 2006,19).

Esta situación me ha llevado a un cuestionamiento semejante al que plantea Cummins en su investigación sobre los inmigrantes en los Estados Unidos: “¿Por qué los grupos minorizados presentan los más bajos índices de rendimiento escolar? (Cummins, 2000: 49).

Cummins señala en su obra *Lenguaje, poder y pedagogía*, que muchos estudiosos han afirmado que el problema radica en el manejo de dos lenguas, la lengua materna, así se le denomina a la lengua con la cual el sujeto ha tenido su primer contacto para nuestro caso será para referirnos a la lengua Tu'un Savi, y alguna otra como segunda lengua, la cual corresponde a la lengua que entró en contacto con el sujeto mas tarde aquí haremos referencia al castellano o español, por lo que lleva a que las capacidades cognitivas se encuentren saturadas y a que no haya espacio para continuarlas desarrollando, ya que nuestras capacidades de aprender dos o más lenguas es limitada y repercute en los resultados escolares.

En contraste, investigaciones más recientes muestran que el ser bilingüe promueve ventajas cognitivas porque se muestra una conciencia más desarrollada del lenguaje. “El desarrollo continuado de ambas idiomas en los ámbitos de la lecto-escritura (bilingüismos aditivo) es una precondition para un desarrollo cognitivo, lingüístico y académico reforzado” (Cummins, 2000: 53). En este trabajo Cummins señala que el bilingüismo no puede considerarse como la causa del bajo rendimiento, sino la política educativa que no promueve una verdadera enseñanza bilingüe.

Esta afirmación nos lleva a la reflexión de que en México la causa del bajo rendimiento académico no es la existencia de legislaciones que prohíban promover una educación intercultural bilingüe en las aulas, como en Estados Unidos, luego entonces ¿Por qué en México, aun habiendo una política educativa intercultural bilingüe, los grupos minorizados, entre ellos los Ñuu Savi, presentan los más bajos índices de rendimiento escolar? ¿En tanto la misma situación para la Zona Escolar No. 012 de Educación Indígena?

Según el Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (INEGI:2008) en su censo de 2005, sobre la población hablante de una lengua indígena, en México viven más de 6'011,202 personas que hablan una de las 364 variantes lingüísticas (Diario Oficial de la Federación del 14 de enero de 2008, en su primera sección) de las 68 lenguas indígenas (INALI: 2007) que existen en el país, lo cual expresa la gran diversidad cultural y lingüística del territorio nacional. Este gran multiculturalismo es contemplado dentro del artículo cuarto de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, reconociendo el carácter pluricultural y plurilingüe de nuestro país con un firme compromiso de fortalecer y desarrollar las lenguas, culturas, usos y costumbres de las poblaciones indígenas.

Una de las demandas de la población indígena radica en la exigencia del rescate, preservación y desarrollo de su lengua en todos los espacios públicos y

privados, necesidad que ha sido retomada hace algunos años con el modelo educativo intercultural bilingüe que pretende darle atención al desarrollo de las lenguas indígenas en los espacios educativos.

Para llegar a lo anterior tuvieron que pasar muchos movimientos indígenas y acontecimientos mundiales que, cronológicamente puedo mencionar:

En atención a las recomendaciones internacionales, México en 1989, adopta el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) titulado “*Convenio sobre los pueblos indígenas y tribales*”, en donde se recomienda la introducción de la lecto-escritura en lengua indígena además de la lengua oficial, reforzando así el modelo bilingüe bicultural que se venía ofreciendo a la población indígena mexicana desde 1973.

La Ley General de Educación decretada en 1993, con este mismo espíritu, en su Artículo tercero, párrafo cuarto, contempla:

*“IV.- Promover, mediante la enseñanza de la lengua nacional –el español-, un idioma común para todos los mexicanos, sin menoscabo de proteger y promover el desarrollo de las lenguas indígenas” (Ley General de Educación 1993, 50 y 51).*

Esto llevó a que el estado de Oaxaca publicara la Ley Estatal de Educación (1995), donde se establecen los objetivos de la educación llamada bilingüe intercultural:

*“La educación bilingüe e intercultural tiene como propósito desarrollar las potencialidades de los pueblos indígenas, a partir de su lengua, de sus raíces culturales y de sus características socioeconómicas y políticas en un plano de igualdad con el resto de la comunidad estatal y nacional”. (Ley Estatal de Educación, del Estado de Oaxaca: 1995; 13).*

Finalmente, durante el 2003, se decreta la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, donde se reconoce la igualdad de todas las lenguas; la naturaleza colectiva e individual de los derechos lingüísticos y de la necesidad de la solidaridad mundial para hacer que estos derechos sean asequibles por todos los pueblos. En esta Ley se define el concepto de “comunidad lingüística”, como un “espacio territorial determinado”, que tiene el derecho de usar su lengua “en todas las funciones sociales”, y de asegurar la transmisión y la proyección futura de la misma. Se incluyen garantías sobre el uso de las lenguas en los ámbitos comercial y administrativo, así como el acceso a los medios de comunicación. (Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas y reforma a la Fracción cuarta del artículo séptimo de la Ley General de Educación: 2003; 2-7)

En esta ley se hace obligatorio que todo hablante de una lengua indígena pueda manifestarse en la lengua que él domine en los diferentes espacios público y privado. Es decir que toda institución pública (iglesia, escuela, oficinas, etc.) está obligada a atender a las personas en su lengua materna (Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, 2003: 2-7), para que se dé esta situación, la educación intercultural bilingüe será obligatoria para el nivel básico y se fomentará la interculturalidad en los niveles medio y superior así como el respeto a la diversidad cultural (Lineamientos Generales para la Educación Intercultural Bilingüe para las Niñas y los Niños Indígenas, 1999: 24).

¿Qué se ha hecho para concretar esta legislación? Por parte del Estado, a través de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), se han elaborado las *Orientaciones para la enseñanza bilingüe en las zonas indígenas*. En éstas se plantea la necesidad de que “los niños desarrollen el uso de la lengua indígena y del español con similares niveles de competencia lingüística y comunicativa para que, a lo largo de un proceso educativo que comienza por impulsar el desarrollo y la

difusión de la lengua materna en todos los ámbitos de la comunicación social, sobre todo cuando ésta es una lengua indígena, se tiendan hacia la formación de un bilingüismo coordinado” (Orientaciones para la enseñanza bilingüe en las primarias de zonas indígenas, 1994: 7)

A la par de las leyes, la política educativa para la atención a las comunidades indígenas ha recorrido grandes caminos, desde aquellos en donde se consideraba que se debía asimilar a los indígenas (política asimilacionista) venciendo el obstáculo que representaba la lengua originaria mediante el método directo para la enseñanza del idioma castellano hasta la última política actual, Educación Intercultural Bilingüe, que promueve el uso de la lengua materna (L1) y la segunda lengua (L2), así como la creación de un curriculum bilingüe.

Luego entonces, ¿de qué manera se ha atendido, entre estos dos polos, a la población indígena?, para ello analizaremos las diferentes políticas y modelos educativos así como su intencionalidad con la lengua y la cultura, no como parte medular de nuestro trabajo sino como referencia únicamente.

Desde la llegada de los españoles, las culturas mesoamericanas han sido sometidas, explotadas, discriminadas, excluidas y consideradas como inferiores a los conquistadores. Desde esas épocas hasta la actualidad, los hechos discriminatorios se ven manifestados en las políticas de segregación, incorporación, e integración del indígena a la llamada “cultura nacional” o la “unidad cultural”, tratando así a la desaparición de la gran diversidad cultural y lingüística de nuestro país.

En el periodo de la colonización llegan a México distintos órdenes religiosos: franciscanos, dominicos y agustinos; con la encomienda de desarrollar trabajos de evangelización en toda la población indígena erradicando las prácticas paganas de éstos para rescatarlos de la condena divina.



Las órdenes religiosas iniciaron una intensa labor de evangelización hacia la población indígena con el objetivo de cambiar en éstos la concepción que se tiene sobre el mundo, creencias, tradiciones y con mayor énfasis en el cambio del idioma, en nuestro caso del Tu'un Savi al español. Aunque muchos misioneros aprendieron las lenguas autóctonas y algunos pensaron su adopción para la evangelización.

En la época de la reforma se logra separar la educación de manos de la iglesia concibiendo de esta manera una educación laica, gratuita y obligatoria pero se continúa con la visión política global, igualitaria de crear una sociedad única, homogénea como Estado mexicano, combatiendo la diversidad.

Cuando Justo Sierra fue Secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes, en el régimen porfirista, "afirmaba una y otra vez su fe en el poder de la instrucción primaria obligatoria para transformar a los indios. La ciencia podía convertirlos en seres racionales pues aprenderían a apartarse de la embriaguez y de la superstición. La barrera constituida por sus idiomas vernáculos sería superada por métodos científicos y una planeación metódica para lograr tal propósito" (Brice, citado en: Bases para la escritura de Tu'un Savi: 2007, 4).

La época más cruda que marca la historia en la atención de la población indígena y el tratamiento de su lengua, fue en el periodo histórico de la Escuela Rural Mexicana y el maestro Rafael Ramírez al frente, época en que a los niños se les prohibía que hablaran su lengua dentro del espacio escolar hasta el grado de castigar de manera mayúscula si se desobedecía este principio.

Esta situación marca un periodo de "política educativa etnocida... negando el uso de los idiomas nativos durante el proceso educativo, y descalificando los conocimientos milenarios de nuestro pueblo" (Bases para la escritura del Tu'un Savi: 2007, 4).

Con el mismo sentido de desplazar y exterminar a la lengua indígena, se establece la política integracionista, con la que se pretende utilizar a la lengua materna como puente para poder llegar a la castellanización e integrar a la población indígena a la sociedad nacional.

La política educativa bilingüe bicultural, antecesora de la política educativa Intercultural Bilingüe, surge con la intención de desarrollar en la población indígena la capacidad de desenvolverse en dos lenguas (indígena y castellano) y en dos culturas la originaria y la nacional.

El reconocimiento de la diversidad cultural y lingüística del territorio nacional da lugar a la política intercultural bilingüe que pretende promover el reconocimiento, rescate, desarrollo, mantenimiento y uso de la lengua materna y la segunda lengua utilizando un modelo de bilingüismo equilibrado o coordinado. A diferencia de las anteriores que se enfocan sólo a la población indígena, esta política se dirige a toda la población.

Cada una de estas políticas propuso un modelo educativo y ha utilizado métodos, respecto a la lengua y a la cultura, apropiados a sus objetivos.

En el siguiente cuadro elaborado por: Willebaldo Estrada Aguilar e Israel Filio García, egresados de la Licenciatura en Educación Indígena de la UPN Unidad Ajusco, y en base a Gleich: 1989; Brice: 1992; Richards, C. Jack y Theodore S. Rodgers: 2001; resumen las políticas educativas y los modelos bilingües que ha habido en nuestro país.

**Cuadro 1. Políticas educativas y modelos bilingües.**

Políticas educativas	Contenidos	Modelos bilingües	Métodos de segundas lenguas.
<b>Asimilacionista</b>	Una de las preocupaciones principales de esta política era la unificación de la sociedad mexicana. Es decir, integrar a una sola nación y colocar al idioma español como lengua nacional en el centro de un programa escolar de primaria que	<b>Sumersión total</b> ► Sustitución de L1 por L2  <b>Violenta</b> ► Solo se usa la L2 se prohíbe la L1.	<b>Método gramática-traducción.</b>  Este método consiste en un análisis detallado de sus reglas gramaticales, traducir oraciones y textos desde la

	<p>sacara a los indios de sus comunidades cerradas y los llevara a una sociedad nacional abierta.</p> <p>Un propósito esencial fue: “enseñar principalmente a los individuos de la raza (sic) indígena a hablar, leer y escribir el castellano”. (Brice H.:1992)</p>	<p><b>Suave</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Permite el uso de L1 en los primeros años escolares.</li> </ul>	<p>lengua objeto, es decir, la memorización de reglas y datos con el fin de manipular su morfología y sintaxis.</p> <p>La gramática se enseña de manera deductiva (de lo general a lo particular).</p>
<b>Integracionismo</b>	<p>Esta política pretendía desarrollar una línea de acción en dos vías. Lo indio y lo nacional tenían que reunirse para aprender uno del otro. Es decir, se tomaba en cuenta la lengua y la cultura del niño para posteriormente integrarlo a la unidad nacional.</p>	<p><b>Transición:</b> esto consiste en utilizar la lengua materna para pasarse a la L2.</p>	<p><b>Método directo:</b> Consiste en aprender el nuevo idioma (español) sin hacer uso de la lengua materna del estudiante. Ya que esto le permitía al alumno asimilar y repetir el nuevo idioma sin traducirlo en su lengua materna.</p> <p>La gramática se enseña de manera inductiva (de lo particular a lo general).</p>
<b>Bilingüe bicultural</b>	<p>Proporciona al educando capacidades en dos culturas por intermedio de dos lenguas (L1 y L2); con esto se espera alcanzar la igualdad de seguridades, el entendimiento y el orgullo por las culturas originarias, así como la posibilidad de orientarse en la segunda lengua con seguridad y conciencia de sí mismo</p>	<p><b>Mantenimiento e inmersión sistemática.</b></p>	<p><b>Método audio-lingual:</b> pone énfasis en la pronunciación en constante repetición en forma oral por lo tanto primero se enseña de manera oral y posteriormente la escrita.</p>
<b>Intercultural bilingüe</b>	<p>Presupone un análisis metodológico adecuado y sistemático de las culturas para así poder llegar a comparaciones adecuadas y coherentes, que se pueden transformar en contenidos de enseñanza pluralista para las minorías y las mayorías del estado</p>	<p><b>El modelo de 50% y 50%,</b> plantea que en el primer ciclo se le dé mayor espacio a la lengua materna (L1), en el segundo ciclo se utilizará la segunda lengua como medio de instrucción en algunas materias y en tercer ciclo se utilizarán ambas lenguas en porcentaje de 50% y 50%</p>	<p>Diversos métodos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Comunicativo</li> <li>▶ Comunitario</li> <li>▶ Respuesta física total.</li> <li>▶ La vía silenciosa.</li> <li>▶ Sugestopía.</li> <li>▶ Enfoque natural</li> </ul>

Sin embargo, no sólo son las políticas educativas las que tienen que decretarse para proporcionar a las comunidades indígenas una atención en el desarrollo de la lengua materna, también es necesario un cambio de actitud por parte de los docentes, así como una formación del mismo que proporcione los elementos efectivos en el tratamiento de la lengua materna dentro del salón de clases.

Al finalizar los ciclos escolares se observa una baja eficiencia terminal en los reportes de acreditación que informan las escuelas del nivel de educación indígena, situación que me preocupa como docente, porque aunque nos encontramos en una nueva política educativa nuestra práctica, considero, responde

a los gobiernos post-revolucionarios tratando de integrar a los indígenas a la vida nacional desplazando la lengua materna del niño al no tratarla metodológicamente dentro del salón de clases.

Como nos podemos dar cuenta, las políticas del lenguaje tomaron durante siglos una dirección que apunta hacia uniformar cultural y lingüísticamente a nuestro país. Todo esto ha dejado huellas en la concepción y las prácticas educativas que se desarrollan en las escuelas del nivel de educación indígena.

## **I.2. Definición del problema.**

Si desde 1979, la política educativa propone una educación bilingüe ¿por qué ésta no se lleva a cabo? Podemos analizar la situación de la Jefatura 09 de Educación Indígena y en especial de la Zona Escolar No. 012, los obstáculos para poder aplicar las disposiciones.

A pesar de que existe en la Jefatura de Zonas de Supervisión 09 de Nochixtlán, Oaxaca, una mesa de bilingüismo para atender las necesidades pedagógicas de los doscientos ochenta y nueve docentes que la conforman, los resultados han sido mínimos ya que sólo dos compañeros, que conforman esta mesa, tratan de atender una gran población de profesores que conforman la Jefatura de Zonas de Supervisión.

En esta misma situación se encuentra la Zona Escolar No. 012 de Educación Indígena, no existe una figura técnica para trabajar sobre la metodología de enseñanza de la lengua indígena.

El campo de atención de la Zona Escolar se conforma de 13 comunidades Nñuu Savi (Mixteca) y una comunidad Ngigua (Chocholteca) en donde se ubican 13 centros educativos del nivel de Educación Inicial, 12 de Educación Preescolar, 6 de Educación Primaria y 6 Albergues Escolares en los cuales laboran 94 personas

entre supervisor escolar, auxiliares técnicos y administrativos, directores liberados, docentes y personal de apoyo y asistencia a la educación. Población que atiende a 563 niños en edad escolar y con una lengua materna originaria. De ese total 323 en educación preescolar y 240 en educación primaria de acuerdo al Concentrado Estadístico de fin de curso. Ciclo escolar 2007 – 2008 de la Zona Escolar Núm. 012 de Educación Indígena.

Se han desarrollado diferentes cursos y talleres para tratar de orientar la labor docente al abordar los contenidos de la asignatura de “Lengua indígena” pero no ha tenido el impacto que se pretende a pesar de que la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) propone la distribución del tiempo para la enseñanza de la primera y segunda lengua:

*“En el primer ciclo (primero y segundo grados), el aprendizaje de la lectura y la escritura será en la lengua materna (L1) y todos los contenidos educativos se tratarán utilizando esa lengua como medio de instrucción. La adquisición de la segunda lengua (L2) será en principio de manera oral. Para el segundo ciclo (tercero y cuarto grados), la segunda lengua debe comenzar a utilizarse como medio de instrucción de algunos contenidos en las diferentes materias a fin de que los alumnos se expresen mejor en ellas. En el tercer ciclo (quinto y sexto grado), debe procurarse el uso indistinto de cualquiera de las dos lenguas, como medio de instrucción escolar. Las orientaciones se aplican en las comunidades cuya lengua materna es una lengua indígena a fin de evitar su desplazamiento” (Orientaciones para la enseñanza bilingüe en las primarias de zonas indígenas, 1994: 26)*

Aun teniendo estas sugerencias, la lengua Tu'un Savi no se aborda sistemáticamente en el salón de clases por parte de los docentes, propiciando un bajo índice de rendimiento escolar por parte de los alumnos. No es que los docentes no quieran abordarlo, sino que no cuentan con los elementos y

herramientas metodológicas con los cuales tendrían que trabajar los contenidos en lengua originaria. La formación de los docentes requiere de información sobre la lengua materna, no basta ser hablante hay que saber cómo está estructurada la lengua. Este conocimiento es necesario para plantear los contenidos de la materia de “Lengua Indígena”, así como para diseñar contenidos no lingüísticos en la lengua indígena.

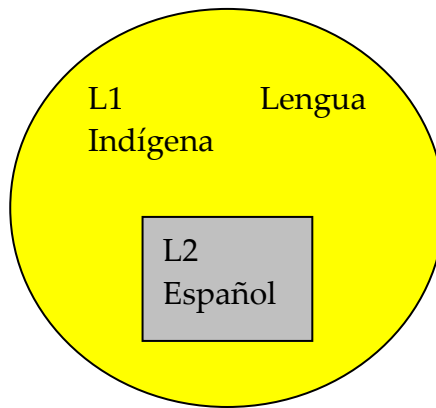
Este conocimiento de la lengua tiene que ser comparado con la estructura de la otra lengua (L2) para conocer las similitudes y las diferencias y prever tanto las dificultades como los recursos con los que se cuenta.

Los materiales con los que se cuenta para trabajar esta asignatura, “Lengua indígena” son escasos, uno de ellos es *“Bases para la escritura de la lengua Tu’un Savi”* editada por *Ve’e Tu’un Savi “Academia de la Lengua mixteca”* fundada en 1997 en la Mixteca y constituye un espacio de reflexión compartida entre quienes hablamos Tu’un Savi (Bases para la escritura del Tu’un Savi: 2007). Otros son materiales producidos por lingüistas que presentan un lenguaje muy complejo.

Los responsables inmediatos para que se dé este desarrollo lingüístico en los niños indígenas del país son los maestros bilingües, pero resulta preocupante cargar con toda la responsabilidad de errores cometidos por el Estado de más de medio milenio y sin tener una formación adecuada, eficaz y pertinente para la atención de la diversidad lingüística del país, a esto hay que sumarle las situaciones diferentes de bilingüismo que existen en México. A continuación muestro en los siguientes esquemas las diferentes situaciones lingüísticas comunitarias:

## Situación uno

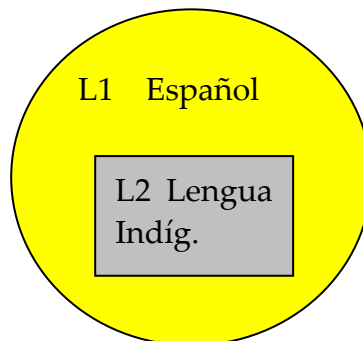
Figura 1. Contexto en donde la L1 es la lengua indígena



En esta situación la lengua indígena se habla en todos los contextos, por lo tanto es necesario aumentar la carga de tratamiento de la L2 que sería el español.

## Situación dos

Figura 2. Contexto en donde la L1 es el español



En este tipo de comunidad el español es considerado como lengua materna y la lengua indígena muestra un proceso de rescate y revitalización aprendiéndola como L2.

### Situación tres

Figura 3. Contexto en donde existe un bilingüismo equilibrado

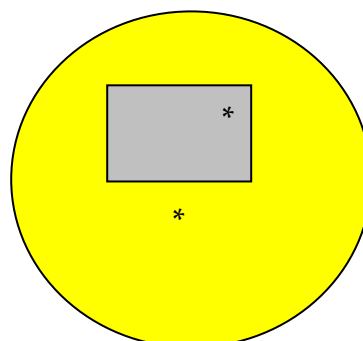


En esta comunidad se manifiesta un bilingüismo, por lo que en todos los contextos se usa invariablemente la lengua indígena y el español para la comunicación.

Existe una cuarta situación que manifiestan algunas comunidades y por ende el salón de clases.

### Situación cuatro\*

Figura 4. Contexto en donde hay una gran diversidad





En este tipo de comunidades se encuentran:

- ▶ Monolingües en Lengua Indígena.
- ▶ Monolingües en español.
- ▶ Bilingües que su lengua materna es la lengua indígena.
- ▶ Bilingües que su lengua materna es el español.

Tal situación también se manifiesta en el salón de clases.

Para cada situación el tiempo de abordar tanto L1 como L2 en el salón de clases será de acuerdo al grado de bilingüismo de los estudiantes, luego entonces son modelos bilingües especiales para cada contexto.

Urge entonces una formación de los docentes que les permita adaptarse a cada una de estas situaciones con el fin de que la política educativa intercultural bilingüe responda a las necesidades educativas de cada contexto escolar.

En este sentido me propongo aportar algunos elementos para la conformación de una gramática de la lengua Tu'un Savi con un enfoque didáctico que apoye a los docentes en el conocimiento de la lengua a través de los objetivos que a continuación planteo.

### **I. 3. Objetivos**

Para llevar a cabo este trabajo me propuse los siguientes objetivos:

- Reflexionar sobre la lengua Tu'un Savi en base a sus niveles de análisis:
  - Fonología,
  - Morfología,
  - Sintaxis y

- Semántica.
- Analizar de manera comparada y contrastiva los distintos niveles lingüísticos de las lenguas Tu'un Savi y español, partiendo del dominio que poseo del Tu'un Savi, así como de datos proporcionados por mis padres, que son hablantes nativo.
- Formular un corpus que me permitiera con estos datos apoyar otros estudios previos de la lengua Tu'un Savi.
- Comparar las similitudes y diferencias que existen entre la estructura gramatical de esta lengua con el español.

Esta perspectiva didáctica y comparada nos permitirá, como docentes, contar con las bases teórico-metodológicas para el diseño de metodologías de enseñanza y/o planeaciones de contenidos en o sobre la lengua Tu'un Savi.

En este sentido planteo una gramática didáctica de la lengua Tu'un Savi que no pretende establecer un número incalculable de reglas gramaticales, sino presentar un modelo de análisis y una metodología de aplicación que le sirva al docente para producir información sobre las características estructurales y comunicativas de la lengua o variante dialectal de la comunidad en donde se tiene la responsabilidad de utilizar la lengua materna del niño como medio de instrucción y materia de aprendizaje

La información que nos proporciona el estudio sobre las características estructurales y comunicativas de la lengua no es suficiente para garantizar el tratamiento de la lengua dentro del salón de clases. Es necesario que esta información vaya acompañada de la formación de los docentes, la cual es de suma importancia dentro del proceso escolar. Con ello, el maestro se apropia de las herramientas pedagógicas de las cuales dispondrá en su quehacer educativo. Estas herramientas al ser aplicadas en la atención de niños que pertenecen a grupos

minorizados, uno de ellos el Ñuu Savi, permitirán alcanzar una eficiencia terminal más satisfactoria.

Por lo anterior, esta propuesta permitirá colaborar en el diseño de talleres que se verán traducidos en la planeación de las actividades del docente sobre el tratamiento de la lengua materna del niño dentro del salón de clases.

## Capítulo II : Marco teórico

“Las distintas lenguas y los distintos sistemas de escritura son parte de nuestro patrimonio cultural. La diversidad cultural es tan importante como la biodiversidad: si la destruimos, no seremos capaces de recrearla” (Emilia Ferreiro, 2001).

La investigación se fundamenta en disciplinas que se relacionan directamente con el proceso de adquisición y enseñanza de la lengua de una manera contextualizada; la psicolingüística, la sociolingüística, así como la que tiene que ver en el aspecto didáctico, es decir, a una línea aplicada a la didáctica de la lengua, que de alguna forma interactúa en temas como la educación intercultural bilingüe, la formación de los docentes en esta perspectiva intercultural, la adquisición de la lengua, los enfoques y métodos en la enseñanza de la lectura y la escritura y el currículum.

### II. 1. Algunas definiciones de *lengua*.

Tendremos que tener claro, en primer término, qué entendemos por lengua. El diccionario de ciencias de la educación opina, desde un enfoque lingüístico que: “la lengua es un sistema de signos orales y su equivalencia gráfica utilizado por un grupo humano para comunicarse” (Diccionario de las ciencias de la educación: 1997, 853).

En la misma línea, Luís Enrique López nos dice que:

*“... la lengua es una parte esencial del lenguaje y constituye el patrimonio de un grupo social determinado... la lengua es un producto social de la capacidad de expresarse y de comunicarse (lenguaje)... al ser un producto social, la lengua constituye un conjunto de convenciones o normas socialmente aceptadas que hacen posible la comunicación...la lengua constituye una institución colectiva: es patrimonio de un grupo social determinado” (López: 1988, 22-24).*

En otras palabras, entendemos la lengua como un producto social que permite la comunicación entre los individuos de un mismo grupo. Este producto es resultado de un acuerdo, de una convención de los sujetos pertenecientes a esta comunidad. Luego entonces, la lengua “es humana, es sistemática, es un sistema de sistemas, es creativa, es simbólica, es conocimiento, es cultura y crea cultura, describe e inventa realidades, es social” (Sapir: 1984, 10-14).

Con esta convención que es la lengua, nos dice Almadina Cárdenas, “pensamos al mundo”, mencionamos el mundo y damos a conocer al mundo nuestra cosmovisión sobre la naturaleza, la vida, la muerte, el inframundo y el supramundo. (Cárdenas: 2004, 19 y 41).

## **II. 2. La adquisición de la lengua.**

En las siguientes líneas hablaré de cómo el niño adquiere y desarrolla su lengua materna. Esta adquisición de la lengua la tomaremos como un proceso que inicia desde el momento de la concepción hasta la muerte, pero aquí únicamente trataré de abordar (de manera sintética) desde la etapa prelingüística hasta la adquisición del lenguaje académico en situación escolarizada.

A los seis o siete años, cuando se considera que el niño tiene completo todos los sonidos que conforman su lengua, empieza el proceso de la adquisición de la lectura y la escritura. Al llegar a esta edad el niño inicia la etapa escolar.

Por lo que es muy importante que como docente conozcamos “qué capacidades del lenguaje hablado tiene el niño...cuáles son sus limitaciones lingüísticas... y en qué medida el niño pequeño puede comunicarse con los demás y cómo percibe las conversaciones antes de que pueda empezar la enseñanza de la lectura y escritura” (Rojas: 2001, 80).

Pero,¿Cómo adquiere el niño la lengua?

Para dar una explicación a esta interrogante examinamos dos teorías acerca del desarrollo lingüístico del niño:

**a) “La teoría del aprendizaje” fundamentado en el enfoque conductista de Skinner.**

Esta teoría dice que el niño muestra un “comportamiento verbal”. Este comportamiento si es deseado “continuará después de un refuerzo adicional” si por lo contrario no es “deseado podrá ser extinguido a través de la supresión del esfuerzo”. Por lo tanto esta teoría del aprendizaje de la lengua considera que el niño al nacer produce los sonidos de todos los idiomas y el trabajo de los padres es reforzar aquellos que son propios de la lengua materna. Luego entonces, el niño escucha el habla para que en lo posterior la repita y la reproduzca de una manera memorística. El niño aprende su lengua por repetición. Conforme a esta corriente de pensamiento el niño ha cometido un grave error cuando aplica una misma regla a las conjugaciones verbales: tomo, bebo, sabo y cabo, entonces en tomo y bebo recibirá refuerzos y sabo y cabo serán extinguidos (Alison: 1991, 31 y 32).

**b) “La teoría innatista”.**

En contraste, la segunda teoría, la teoría innatista, cuyo máximo exponente es Noam Chomsky, se basa en el principio de que la adquisición del lenguaje es “una capacidad innata”. (Alison: 1991, 35).

Es importante tener en cuenta, como dice Alison Garton, que “los niños no están predispuestos al aprendizaje de cada idioma en particular; todos nacen con la misma capacidad y se desarrollarán como <<hablantes nativos>> del lenguaje de la comunidad en que nacen”. El niño tiene un conocimiento innato de los principios universales que rigen la estructura del lenguaje. Estos principios residen en la mente del niño y son accionados por el *input* lingüístico (Alison: 1991, 36).

El niño adquiere datos en contexto de comunicación, formula hipótesis y comprueba estas hipótesis, de la misma manera, en contexto de comunicación. Esto quiere decir que como en los verbos tomo, bebo, aplicará la misma regla para sabo y cabo pero al comunicarlo entra el proceso de comprobación y los sujetos presentes en su contexto de comunicación desapruaban dicha emisión y el sujeto regresa a formular sus hipótesis y la comprobación de los mismos. Dado que los sujetos del contexto lingüístico del niño no dicen sabo ni cabo la adquisición de la lengua no puede ser por imitación. “El proceso de adquisición del lenguaje se considera una secuencia progresiva...La secuencia del desarrollo del lenguaje se inserta en el contexto social” (Rojas: 2001, 80).Para esta corriente la lengua es creación y no imitación.

De acuerdo a este panorama general de las teorías acerca de la adquisición y desarrollo del lenguaje del niño, mi investigación parte del principio según el cual el niño constantemente agrupa sus datos lingüísticos, formula hipótesis y las comprueba, todo dentro del proceso de su desarrollo lingüístico.

### **II.3. El desarrollo lingüístico.**

En los párrafos anteriores mencionamos la existencia de corrientes de pensamiento acerca de la adquisición de la lengua. Este proceso pasa por varias etapas de desarrollo para que el niño llegue a tener el inventario fonológico,

morfológico y sintáctico, así como palabras y reglas para construir enunciados y discursos.

### **a). El progreso en los sonidos o desarrollo fonológico.**

Durante su primer año de vida, el niño expresa muchos sonidos y ruidos antes de emitir las primeras palabras. Estos sonidos incluyen el llanto, el arrullo y el balbuceo.

Rojas Nieto nos habla que dentro de “la evolución fonológica” del niño se encuentran inmersos “dos importantes desarrollos”, uno es el “de los mecanismos articulatorios” que requiere el niño para que produzca los sonidos del habla y el otro es “de la percepción auditiva” para diferenciar esos sonidos (Rojas: 2001, 81)

Los estudiosos que han puesto atención en estos dos desarrollos, argumentan que la capacidad de distinción y discriminación de sonidos se desarrolla a una “edad más temprana” que “el desarrollo fisiológico de los mecanismos articulatorios” (el aparato vocal). Por consiguiente “los estudios, sobre la percepción del habla, han demostrado que los niños de entre dos y cuatro meses pueden discriminar entre dos sonidos del habla, <<ba>> y <<ga>>, que difieren en cuanto al punto de articulación. Esta capacidad es muy importante porque significa que los niños muy pequeños son capaces de oír variaciones sutiles del lenguaje que se habla a su alrededor” (Rojas: 2001, 81). Aunque sería interesante preguntarse con estos puntos en Tu’un Savi, puntos que no existen.

Aunque el niño desde su primera mitad de año de vida logra diferenciar algunos sonidos de la lengua que se habla a su alrededor, aún no se encuentra en la capacidad de pronunciar palabras porque el desarrollo de su aparato fonador aún no está totalmente maduro.



## b). La fase del balbuceo.

En esta fase el niño empieza a practicar la producción de palabras, ejercitando los órganos articulatorios como la lengua, los labios y los dientes. Estos órganos aunque empieza a ejercitarse desde muy temprana edad su desarrollo completo será alcanzado hasta que el niño tenga la edad de seis o siete años.

El niño desarrolla los sonidos consonánticos desde que empieza a articularlos en la parte superior de la boca como la “g” hasta las producidas en la parte anterior como la “b”. Los sonidos vocálicos se desarrollan desde las formaciones de la parte anterior de la boca como “a” y el punto de articulación se desplaza hacia arriba y hacia abajo, de manera que hacia el final del primer año se producen casi todos los sonidos vocálicos (Rojas: 2001, 82).

El siguiente cuadro que nos propone Stark en 1986 citado por Cecilia Rojas Nieto y Lourdes de Leon Pasquel observamos la evolución del desarrollo lingüístico del niño a partir de cero a dieciocho meses de edad:

Cuadro 2. Estadío del desarrollo vocal (a partir de Stark, 1986)

Estadio	Edad	Comportamiento vocal
1	0 – 8 semanas	Sonido vegetativo, reflejos, llanto y agitación.
2	8 – 20 semanas	Arrullo y risas. Sonidos consonantes, nasales, sonidos producidos en la parte posterior de la boca. Disminuye la frecuencia del llanto. Mayor control sobre los sonidos producidos, por ejemplo, sonidos “goo”.
3	16 – 30 semanas	Juego vocal y comportamiento lingüístico exploratorio. Sonidos consonánticos realizados hacia la parte anterior de la boca.  Creciente control sobre los mecanismos del habla. Inicio de la secuenciación de

		sonidos. P. ej., buh-buh-buh, mum-mum-mum.
4	25 – 50 semanas	Balbuceo reduplicado (producción de sílabas consonante-vocal en las que la consonante es la misma en cada sílaba) p. ej., dada, gaga. Ritualizado y estereotipado. Vocalización más probable en la interacción con un adulto que en el juego con un objeto.
5	9 – 18 meses	Balbuceo no-reduplicado, variado. Mayor control sobre el acento y la entonación. Superposición con la producción de las primeras palabras.

*Fuente: Alison: 1991,83*

### **c). Estadío de una palabra.**

Después del primer año de vida, el niño empieza a hacer producciones de una sola palabra, como “mama”, “papa”. El significado que el niño le da a estas palabras puede o no coincidir con el significado adulto, pero fonológicamente, como nos dice Rojas Nieto, “son sílabas reduplicadas, con los labios y la parte anterior de la boca como punto de articulación” (Rojas: 2001, 86).

En esta etapa, el conocimiento que posee el niño acerca del mundo es muy limitado por lo que “necesita hipotetizar sobre el contexto de uso apropiado de una palabra y para ello tiene que apoyarse en pistas no verbales y en los usos que hacen los otros de esa palabra” (Rojas: 2001, 87). Esto corresponde a su competencia comunicativa.

### **d). El habla telegráfica.**

Entre los dieciocho y veinticinco meses de edad, el niño está dentro de otra etapa que los estudiosos han llamado del habla telegráfica o de dos palabras. En esta etapa las formas de producción que se logran distinguir son simplemente dos palabras para comunicar una idea.

Fuensanta Hernández Pina nos propone otro cuadro el cual muestra el desarrollo lingüístico del niño de los 24 meses a los cuatro años.

Cuadro 3. Desarrollo del lenguaje según Fuensanta

Al cumplirse	Vocalización y lenguaje
24 meses	Vocabulario de más de 50 elementos (algunos niños parecen capaces de nombrar todo lo que les rodea); comienza espontáneamente a juntar elementos del vocabulario en frases de dos palabras; todas las frases parecen ser creaciones propias; incremento definido de la conducta comunicativa e interés en el lenguaje.
30 meses	Incremento mas rápido en el vocabulario con muchas adiciones nuevas cada día; no hay balbuceo; los enunciados poseen intención comunicativa; se frustra si los adultos no le entienden; los enunciados contienen al menos dos palabras, muchos tienen tres e incluso cinco; las oraciones y sintagmas tienen una gramática característica del niño, esto es, rara vez son repeticiones literales de enunciados de los adultos; la inteligibilidad no es aún muy buena, aunque hay grandes variaciones entre los niños; parece entender todo lo que se le dice.
3 años	Un vocabulario de unas mil palabras; sobre el 80 % de los enunciados es inteligible incluso para los extraños; la complejidad gramatical de los enunciados es aproximadamente la del lenguaje coloquial de los adultos, aunque todavía se producen errores.
4 años	El lenguaje esta bien establecido; las desviaciones de la norma adulta tienden a darse más en el estilo que en la gramática.

*Fuente: Fuensanta: 1990, 31.*

En base a todo lo anterior, compartimos la idea que el lenguaje humano no solo es específico y característico de toda la especie humana, sino que cada individuo está capacitado para aprender cualquier lengua por existir entre las distintas lenguas elementos comunes. Dichos elementos comunes son la manifestación de las propiedades cognitivas específicas a la especie.

#### **II.4. El desarrollo cognitivo.**

El lenguaje para Vigotsky, es un agente principal para el desarrollo cognitivo. Piaget sostiene que el lenguaje depende del aprendizaje de otros medios para su desarrollo y para Bruner es el <<amplificador>> más poderoso de las facultades humanas (Fuensanta: 1990, 35).

Si retomamos la idea de estos teóricos en relación con el lenguaje, luego entonces, el aprendizaje se encuentra en interacción con este sistema de comunicación humana para poder internalizar los resultados que arroja la estrecha relación entre el individuo y su medio ambiente, interacción que posee elementos verbales y con ello incrementar los conocimientos del sujeto y de su mundo.

Al analizar las teorías acerca del desarrollo cognitivo, Piaget, Bruner, Vigotsky y Luria, así como del papel del lenguaje en el mismo, encontramos que estos psicólogos coinciden al adoptar “un enfoque genético o evolutivo” prestando atención al avance secuencial del lenguaje infantil. (Fuensanta: 1990, 35-63).

Cabe aclarar que en este apartado no pretendo dar una explicación acerca de estas teorías y sus precursores, sino lo que intento es dejar en claro cómo el desarrollo cognitivo se encuentra en estrecha relación con el desarrollo del lenguaje.

La mayoría de los niños cuando llegan a la escuela, entre cinco y seis años de edad, utilizan más o menos con fluidez su lengua materna. Entonces surge un cuestionamiento: si el niño ya habla su lengua, ¿Cuál es la función de la escuela en relación a ella? Para lo cual Cummins nos dice:

*“Empleamos otros 12 años en la escuela, dedicados en gran parte a expandir esta competencia lingüística en las áreas de lectoescritura y ayudando a los estudiantes a adquirir el lenguaje técnico de diversas áreas de contenido, como ciencias naturales, matemáticas y ciencias sociales. Si los alumnos van a la universidad, el tipo de trabajo para el que se cualifiquen... depende mucho del grado en el que adquieran este lenguaje especializado, necesario para obtener los títulos académicos y desarrollar tareas y actividades relacionadas con la lectoescritura”*  
(Cummins: 2000, 69).

Tomando en consideración esta aportación, veo entonces la necesidad de que la escuela retome su papel en cuanto a continuar con el desarrollo de la lengua, ya no en el sentido conversacional sino en un lenguaje especializado en áreas específicas del conocimiento.

Todo lo anterior, acerca del desarrollo lingüístico y cognitivo del niño se ha examinado, pero atendiendo o teniendo en mente a un niño monolingüe. Surge entonces la pregunta: ¿Qué ocurre con los niños bilingües?, ¿Cómo es un niño bilingüe?, ¿Tiene el mismo proceso de desarrollo lingüístico y cognitivo?

## **II.5. El niño bilingüe.**

En los apartados anteriores mencioné cómo el niño se desarrolla cognitiva y lingüísticamente. Este proceso de desarrollo lingüístico y cognitivo corresponde a un niño monolingüe. En el caso de un niño bilingüe, se da en un proceso doble con características particulares. Este puede ser simultáneamente o secuencial. Si la segunda lengua se adquiere a una edad en que ya tiene completo el inventario de fonemas y morfemas de su lengua materna, el aprendizaje de la segunda lengua tendrá que pasar por el mismo proceso de adquisición de la primera y en éste la oralidad juega un papel muy importante.

En síntesis, un niño bilingüe es aquel que utiliza dos lenguas para la comunicación con las personas de su entorno social, estas pueden adquirirse simultáneamente o una posterior a la otra. Lo importante es que ya posee una lengua y se apoyará de ella para adquirir la segunda.

En base a esta situación, considero que para la atención de estos niños que utilizan dos lenguas para la comunicación (Tu'un Savi y castellano) es importante un currículum en donde se considere a su lengua materna como elemento cultural

de valor y que puede ser utilizado en todos los espacios. Así también la segunda lengua, como es el caso del español pero en su naturaleza, por lo que surge la necesidad de definir el concepto de currículum, educación bilingüe y modelos bilingües de enseñanza.

## **II. 6. El concepto de currículum.**

El concepto de currículum es, probablemente, uno de los más controvertidos de todos los que normalmente se encuentran en cualquier análisis disciplinar de la educación, pero es de origen latín y etimológicamente significa "carrera", "lo que está sucediendo u ocurriendo".

Por su parte el diccionario de las ciencias de la educación lo define como la "Organización sistemática de actividades escolares destinadas a lograr la adquisición de un cierto número de conocimientos" (Diccionario de las ciencias de la educación: 1997, 344)

Ralph Tyler, quien ha jugado un papel importante en el desarrollo de la teoría curricular, escribió en 1949 que el currículum son todas las experiencias de aprendizaje planeadas y dirigidas por la escuela para alcanzar sus metas educacionales. Hilda Taba, en 1962, planteó que todos los currículums están compuestos de ciertos elementos. Usualmente contiene una declaración de metas y de objetivos específicos; indica alguna selección y organización del contenido; implica o manifiesta ciertos patrones de aprendizaje y enseñanza y finalmente incluye un programa de evaluación de los resultados. (Citado en Portuondo, 1997)

Por su parte, Alicia de Alba, 1991, señaló que el currículum es una síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, etc.) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, propuesta

que está conformada por aspectos estructurales-formales y prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir de los currículum. (Citado en Portuondo, 1997).

Como puede verse, existen diversas conceptualizaciones con respecto al currículum, algunas con una visión más amplia y otras con una visión más reduccionista, algunas reduciéndolo al programa de la asignatura o el plan de estudios, sólo que el currículum es más que esto, no es sólo algo estructurado sino que debe analizarse en su operacionalización, en su implementación, desde el aula pero además fuera de ésta, en las experiencias de aprendizaje dentro y fuera del salón de clases. Tal es así que el currículum llega a ser reconocido por los profesionales de la educación el referente al actuar cotidiano en la institución educativa.

Resulta importante reconocer además la influencia del currículum en la formación de la personalidad de los estudiantes, tal como lo expresa Fátima Addine "El currículum es un proyecto educativo integral con carácter de proceso, que expresa las relaciones de interdependencia en un contexto histórico - social, condición que le permite rediseñarse sistemáticamente en función del desarrollo social, progreso de la ciencia y necesidades de los estudiantes, que se traduzca en la educación de la personalidad del ciudadano que se aspira a formar"( Addine, 2000).

Debe señalarse que, en este sentido, investigadores acerca del tema plantean la necesidad de tener en cuenta los valores a la hora del desarrollo del currículum, a la hora de concebirlo, tratando de trabajar en el desarrollo de la personalidad de nuestros alumnos incrementando su autoestima y su identidad además de su sentido de pertenencia a la cultura Ñuu Savi en nuestro caso. Como lo manifiesta Hilda Taba cuando nos dice que "el currículo es, después de todo, una manera de

preparar a la juventud para participar como miembro útil en nuestra cultura” (Taba: 1980, 25).

En síntesis, lo anterior sería el qué, que corresponde a los contenidos, el por qué, a los objetivos, el cuándo, la secuencia didáctica y el cómo reflejaría la metodología.

De manera general lo anterior es considerado como currículum pero en nuestro caso se trata de trabajar con docentes que atienden a niños bilingües en espacios escolares bilingües luego entonces:

## **II.7. ¿Qué es el currículum bilingüe?**

Dentro de los programas educativos del nivel básico se abordan contenidos que tienen que ver específicamente con el desarrollo de la lengua. Aquí en México sería la asignatura de español la que abordan los maestros en el salón de clases. En las escuelas bilingües estaría también la asignatura de “Lengua Indígena”. Existen otros contenidos que el punto medular no es la lengua como en el caso de las asignaturas de matemáticas, ciencias naturales, historia, geografía, educación física, educación cívica y educación artística. Los contenidos de estas asignaturas se les podrían llamar no lingüísticos, luego entonces en un currículum bilingüe se tiene que abordar contenidos de la asignatura de lengua, tanto L1 como L2, y contenidos de las asignaturas no lingüísticas, también en L1 y L2.

Para lograr el objetivo de la educación bilingüe, mantener y desarrollar ambas lenguas L1 y L2, es imprescindible que los contenidos de las asignaturas no lingüísticas deban provenir de la cultura originaria y también de la currícula oficial, cuidando siempre que ninguna quede subordinada y que represente “la pérdida de la identidad y de la lengua” del niño (Zúñiga: 1989, 12)



Para establecer el equilibrio de los contenidos oficiales y locales es importante que el docente conozca a “profundidad” la lengua y la cultura local (indígena) en todas sus manifestaciones y se reconozca su justo valor al lado de “aquello que provengan de la cultura dominante” (Zúñiga: 1989, 12).

Luego entonces, el diseño de contenidos debe permitir la adaptación a las estructuras cognitivas del sujeto bilingüe. Cummins habla de aprovechar el recurso de la L1 para la introducción en la L2 de manera sistemática. Él explica a través de la Competencia Subyacente Común. Las nociones y habilidades adquiridas en la L1 son transferidas a la L2.

El siguiente cuadro nos representaría el mapa curricular de la cual estamos hablando:

**Cuadro 4. Curriculum bilingüe**

ASIGNATURAS	Matemáticas	C. Naturales	Historia	Geografía	Educ. Física	Lengua L1	Lengua L2
GRADOS							
PRIMERO	L1	L1	L1	L1	L1	ALFABETIZACIÓN Y DESARROLLO DE LENGUAJE ACADEMICO	ORALIDAD, ALFABETIZACIÓN Y LENGUAJE ACADÉMICO.
SEGUNDO							
TERCERO							
CUARTO							
QUINTO	L2	L2	L2	L2	L2		
SEXTO							

## II.8. Tipos y modelos bilingües.

Existen dos grandes modelos dentro de los cuales gira una gran cantidad de variantes. El modelo de transición y el modelo de mantenimiento. La primera su objetivo final es utilizar la L1 como puente para llevar a un sujeto monolingüe a la L2. Este es el modelo por el cual han recorrido las políticas que han pretendido

atender a la población indígena de nuestro país con un sentido homogeneizante y menospreciando la diversidad, pero a nosotros nos interesa que el alumno desarrolle las cuatro habilidades básicas de comunicación, escuchar, hablar, escribir y leer, en las dos lenguas, L1 y L2, luego entonces nos interesa el modelo de mantenimiento.

Zúñiga continua diciendo “en un modelo de mantenimiento... la primera y la segunda lengua son utilizadas como instrumentos de educación a lo largo de toda la escolaridad del niño. Esto implica educar en dos lenguas y en dos culturas... [teniendo] como meta a largo plazo un bilingüismo aditivo (Zúñiga: 1989, 18).

En este tenor, hay estudiosos que proponen diversos modelos o tipos de currículum bilingüe todo “depende de las distintas variables que lo afectan: (a) el contexto –de segunda lengua o extranjera -; (b) el nivel educativo en el que se desarrolla; y (c) el balance entre lengua y contenidos. De acuerdo con estas variables los siguientes modelos se pueden identificar (Show 2001: 305-309): a. Inmersión (Immersion). Establecida en primer lugar en Canadá en 1965, se concibe como el modelo de CBI prototipo. Al final de la educación Primaria, los estudiantes ya se pueden etiquetar como *bilingües funcionales*. Diferentes grados de inmersión se pueden señalar en relación al momento en el que los estudiantes se incorporan o abandonan el programa. b. Modelo intensivo a través de los contenidos (Content-enriched foreign language). Habitualmente se desarrolla en centros de educación Primaria y consiste en la selección de un número de asignaturas no lingüísticas de las incluidas en el currículum escolar, para ser impartidas de forma coordinada con el profesor generalista. c. Modelo basado en temas (Theme-based model). Se estructura en torno a temas que se seleccionan para proporcionar el contenido a partir del cual los profesores extraen las

actividades de enseñanza de lenguas. Es un modelo puesto en práctica en una variedad amplia de contexto.

d. Modelo de refugio (Sheltered model). Conlleva una separación de los aprendices de la segunda lengua de los estudiantes nativos. Este modelo proporciona a las minorías una oportunidad para acceder a clases que serían inalcanzable para ellos, en términos de complejidad, en una situación escolar normal. e. Modelo adjunto (Adjunct model). Típicamente utilizado en institutos y universidades, supone la matriculación de los estudiantes en cursos pareados, como por ejemplo Biología-Segunda Lengua. El modelo se caracteriza por la coordinación de la enseñanza de la lengua y la enseñanza de los contenidos curriculares”

## **II. 9. Enseñanza de la lengua**

### a) Educación bilingüe.

Educación bilingüe significa la planificación de un proceso educativo en el cual se usa como instrumento de educación la lengua materna de los educandos y una segunda lengua, con el fin de que estos se beneficien con el aprendizaje de esa segunda lengua, a la vez que mantienen y desarrollan su lengua materna.

Se debe considerar la enseñanza de y en las dos lenguas a nivel oral y escrito. Esta tarea es complicada y aún más cuando se trata de enseñar en una lengua que empieza su tradición escrita, tal es el caso del Tu'un Savi.

Otro punto que complica la enseñanza en dos lenguas es, como nos dice Madeleine Zúñiga Castillo que “toda lengua es una expresión cultural, de manera que al enseñar en una lengua enseñamos también la cultura que se expresa a través de ella” (Zúñiga: 1989, 12). En consecuencia, lengua y cultura no pueden ir

separadas una de la otra. Existe una interdependencia y una complementariedad entre los dos conceptos.

El objetivo principal o medular de educación intercultural bilingüe es, entonces, el mantenimiento y desarrollo en el niño de la lengua materna y de la segunda lengua así como de las manifestaciones culturales que éstas representan.

“La enseñanza de la lengua sólo puede ser enseñanza ejemplar, es decir, la enseñanza debe estimular en lo lingüístico la reflexión lingüística, señalar hechos que se sabe que tienen tales y cuales funciones y estructuras para que el alumno siga pensando y descubriendo otros hechos análogos...” (Soriano: 1993,12)

## **II.10. Metodología**

Así creo conveniente que es importante tener claro en qué consiste el concepto “primera lengua” y “segunda lengua”.

El término primera lengua se emplea cuando nos referimos a la lengua con la cual el niño empieza su proceso de socialización. En otras palabras, es la lengua que el niño adquiere en su seno materno. La lengua con la cual se comunica con sus hermanos, sus padres y demás sujetos de su entorno inmediato y de la cual tiene un mayor dominio al ingresar a la escuela.

Dentro de mi trabajo siempre haré referencia a la lengua materna como una lengua indígena pero cabe señalar que también el castellano es lengua materna cuando el niño en su primer contacto con el lenguaje es con ésta.

Por otro lado, la segunda lengua del niño corresponde a la lengua con la cual entra en contacto más tarde después de la adquisición de la primera. Por lo general se adquiere ya en contextos escolares pero también puede ser en contexto

informal, como es el caso de los migrantes. Esta puede ser tanto el castellano como una lengua originaria.

En base a las definiciones que manifesté en los párrafos anteriores considero que al trabajar en L1 nos adentramos a un terreno que el niño ya conoce desde su ambiente familiar, con esta lengua realiza todas las actividades en su vida cotidiana. Con esta lengua, pregunta, responde, analiza, etc.

El niño con esta L1, lengua indígena, aunque no ha tenido experiencias con lápices, papel y libros no llega a la escuela como “una caja vacía”. El niño ya posee una competencia lingüística y en su experiencia una gran riqueza de conocimientos (Francis: 1991, 52). El niño “ha adquirido el núcleo fundamental de la gramática de su idioma y muchas de las reglas sociolingüísticas para utilizarlo de manera adecuada en contextos sociales conocidos” (Cummins: 2000, 75).

Este conocimiento de la lengua que posee el niño, lo va adquiriendo al desempeñar sus actividades de todos los días, es un conocimiento inconsciente. Entonces, ¿Qué es lo que se trabajará en la escuela con la primera lengua, si el niño ya la conoce?

Prácticamente es el cuestionamiento que se hace la gran mayoría de los docentes que trabajan en las escuelas bilingües de las diferentes comunidades que tienen como lengua materna una lengua indígena.

El papel de la escuela, en este caso, no es enseñar a hablar su lengua al niño, ya la sabe. El papel de la escuela es proporcionar al educando las herramientas pertinentes para hacer que ese conocimiento inconsciente se vuelva consciente. Por lo tanto es desarrollar su competencia lingüística y comunicativa.

Como nos dice Cummins: el niño “puede comprender prácticamente todo lo que se le puede decir en contextos sociales cotidianos y, en esos contextos, puede utilizar de manera muy eficaz el idioma” pero hay otros aspectos que siguen desarrollándose a lo largo de la vida... las escuelas extienden este repertorio

lingüístico a campos y funciones mas especializados...o el dominio del lenguaje académico” (Cummins: 2000, 75).

Con esta opinión quiero entender que la función de la escuela en el trabajo con la L1, es hacer consciente al niño de las convenciones de los distintos géneros de escritura y su utilización de manera eficaz (Cummins: 2000, 75).

En contraste, al trabajar en L2 en las aulas se tendrá que desarrollar la competencia comunicativa y adquirir una competencia lingüística, la cual se logra al propiciar el lenguaje oral en contextos de comunicación. En otras palabras, una enseñanza formal de la L2 es reproducir de forma artificial el proceso seguido en la adquisición de la L1.

La reflexión sobre la lengua es hacer consciente lo que se posee de manera inconsciente. Para esto, la lingüística descriptiva propone un análisis de la lengua por niveles, fonológica, morfológica, sintáctica, semántica y pragmática. Este análisis se realiza en base a mi competencia de hablante de la lengua Tu'un Savi enriqueciéndolo con el análisis de otras personas e instituciones. (Itahí Hernández Cruz, Julián Jiménez y Apolinar Santiago José, equipo Mixteco del Proyecto “didáctica de las lenguas indígenas” de la USPELCI-LEI de la Universidad Pedagógica Nacional; Instituto Lingüístico de Verano, Academia de la Lengua Mixteca, etc.).

La lengua Tu'un Savi como lengua materna, así como el español, el tsental, el nahuatl, el zapoteco, no se enseñan en la escuela. Cuando se llega a la escuela ya hablamos nuestra lengua materna, porque ésta la hemos estado aprendiendo en nuestra casa desde los primeros años de vida. “La vida, la formación de la inteligencia, la experiencia del mundo y de nuestras propias emociones, la familia y el medio social en el que vivimos nos enseñan la lengua materna” (Fernando Lara: 2000; 9.) Pero al tener la edad para ingresar a la escuela primaria (6 años) ya

sabemos la pronunciación, la estructura gramatical básica y el vocabulario fundamental de nuestra lengua, de manera inconsciente.

Si a los seis años, al ingresar a la escuela ya dominamos y conocemos las estructuras gramaticales básicas y el vocabulario fundamental de nuestra lengua, lo hacemos sin darnos cuenta de ello, simplemente lo hablamos y ya. Entonces es aquí en donde entra la función de la escuela, el de hacer conciente al hablante de estas estructuras de su lengua, el de promover la construcción de enunciados correctos, precisos y lo mas bello posible, aprovechar el número indefinido de palabras para componer o construir textos especializados (científicos, técnicos, literarios, etc.) pero esta concientización de la lengua no debe verse como algo tedioso, memorización de reglas y conceptos sino por el contrario retomar datos que el contexto proporciona para agruparlos y formular reglas hipotéticas que nos permitan aplicarlas a elementos (palabras, enunciados y textos) semejantes y elaborar explicaciones a cerca de su uso sistemático en lo abstracto y contextos diversos, por lo tanto como hablantes debemos estar conscientes de:

- ❖ Las características del lenguaje que usamos y que usan otras personas al comunicarnos con los demás. (por ejemplo al dirigirse a una persona mayor o del sexo femenino).
- ❖ Los significados que comunicamos mediante la organización del lenguaje de acuerdo con la intención que motiva nuestra expresión (respeto, igualdad de edades, etc.)
- ❖ De los recursos que propone nuestro sistema de lengua para la comunicación oral y el de la escritura. Por ejemplo la concordancia gramatical (género, número y persona) y darnos cuenta que en Tu'un Savi es diferente que en español.
- ❖ La adecuación del lenguaje a las necesidades presentadas considerando a los interlocutores y contextos. No podemos dirigirnos de la misma manera a

una persona mayor, del sexo femenino o una de nuestra misma edad, para cada quien, en Tu'un Savi, existe una forma específica.

Es necesario también tener en claro los diferentes tipos de gramática. De acuerdo al Diccionario de las ciencias de la Educación dice:

“Gramática estructural, entiende el lenguaje como un conjunto organizado de elementos que constituyen una estructura” (Diccionario de las ciencias de la Educación: 1997, 698).

“Gramática generativa, es un sistema finito de reglas que produce o genera de forma automática todas las oraciones (infinitas) de una lengua” (Diccionario de las ciencias de la Educación: 1997, 698).

Por lo tanto, la reflexión sobre la lengua ha sido tradicionalmente trabajada por la gramática, pero lo que nos interesa es la gramática didáctica. ¿en qué consiste?.

### **a) Gramática didáctica**

Como mencioné la gramática es la reflexión de la lengua y la didáctica es la disciplina que está conformada de pasos y estrategias que construyen el conocimiento.

Entonces podemos construir una definición de *gramática didáctica*, la cual consistiría en una serie de pasos o procedimientos que facilitan la reflexión y el análisis de la lengua basada en categorías para construir un conocimiento nuevo y desarrollar destrezas cognitivas para crear a un sujeto consciente de su lengua. ¿Cómo crear a un sujeto consciente? Mediante una metodología donde el sujeto desarrolle su capacidad de análisis y reflexión de su lengua.

La gramática didáctica tendría que apoyar al sujeto a desarrollar su nivel de intelecto, a profundizar la gran complejidad que puede llegar a tener la lengua, no cabe duda que es un gran reto tratar de entender la lengua pero es posible para todo aquel que lo desee.



Con la gramática didáctica podemos conocer cómo el hombre juega con los elementos de su habla para llegar a un conocimiento determinado de la lengua. Con la gramática didáctica el sujeto llega a tener un nivel de conciencia sobre cómo está estructurada la lengua que habla y de qué manera funciona.

La gramática didáctica examina los elementos que constituyen la lengua, la organización y funcionamiento de todos esos elementos. Podemos decir que la gramática didáctica es como el mapa de un pueblo o ciudad, que nos lleva a conocer sus calles, nos dice como está trazada las calles, dónde se encuentra cada edificio y qué características tiene en particular cada lugar, de esta manera, podemos conocer mucho mejor la ciudad. Con la gramática didáctica sucede lo mismo, porque también es un mapa que nos ayuda a identificar y nos transporta más allá de nuestro habla para descubrir el sistema o mecanismo en que se mueve nuestra lengua.

Para acercarnos y saber cómo funciona el proceso de construcción del conocimiento, debemos entender un poco la gran complejidad de cómo adquirimos la lengua (que en apartados anteriores expliqué brevemente) y qué es lo que hace el intelecto del niño para que pueda llegar al habla.

## **SEGUNDA PARTE**

### **Elementos para una gramática didáctica de la lengua Tu'un Savi**

# Capítulo I. La lengua Tu'un Savi.

## I.1. Datos históricos.

Los registros arqueológicos respecto a la lengua Tu'un Savi retroceden hasta 1.400 a.C. La glotocronología fecha la rama mixteca (mixteco, cuicateco y triqui) hacia el 2.000 a.C. Los códices hablan de los reyes mixtecos desde el 700 d.C.

Mendizábal y Jiménez Moreno desde 1939 proponen un mapa lingüístico del mixteco en donde afirman que pertenece a la familia mixteca, rama olmeca o popoloca-mixteca del grupo olmeca-otomangue o macro-otomangue. Esta familia está integrada por los idiomas: mixteco, amuzgo y cuicateco. Todos estos idiomas que en conjunto forman la rama olmeca o popoloca-mixteca, ocupaban un territorio continuo. Estaban rodeados en el oeste por los tlapanecas; en el noroeste, norte y noroeste, por gente de habla nahuatl; en el este, colindaban con gente chinanteca y zapoteca, cuyos idiomas también se estiman emparentados con el grupo macro-otomangue.

Resulta interesante tomar en cuenta que los idiomas chinanteco, zapoteco, tlapaneco y mixteco, todos del grupo otomangue, tienen tonos, lo que hace de esta área de Mesoamérica el centro más importante de idiomas tonales del continente.

Mapa 1. Lengua Tu'un Savi



## I.2. Las variantes dialectales

La lengua Tu'un Savi es un complejo dialectal. El mixteco está dividido en varios dialectos.

El padre De los Reyes divide la **Mixteca Alta** en cuatro dialectos. El más importante y que se extendía a todas las provincias mixtecas fue, según este padre, el de Teposcolula. Al decir de la tradición, era originalmente el dialecto de Tilantongo, y fue traído desde aquel pueblo por uno de sus caciques que con su gente se estableció en Teposcolula. En segundo lugar ubica el dialecto de Yanhuitlán, que además se hablaba en Coixtlahuaca, Nochixtlán, Jaltepec y Cuilapan y quizá también en San Pablo Huitzo. Un tercer dialecto se hablaba en





Según estudios más recientes afirman que cada una de las lenguas de la rama otomangueana presenta una cantidad excesiva de variantes dialectales como evidencia de los constantes cambios en su estructura. La lengua mixteca cuenta actualmente con muchas variantes; algunos investigadores manejan más de treinta, otros menos de ese número, a pesar de que todo los mixteco-hablantes ocupan territorios geográficos continuos, con excepción de la población migrante que ha llegado a contar con nuevos asentamientos: Valle de San Quintín, Baja California; Istmo de Tehuantepec; área metropolitana del Valle de México, ciudades de otros países, pero fundamentalmente en las ciudades de los Estados Unidos: California, Oregon, Washington, Nueva York, Carolina del Norte, Pensilvania, etc.

Unos proponen que existen más, otros que existen menos variantes dialectales del Tu'un Savi, pero como resultado de los once Congresos de la Academia de la Lengua Mixteca y después de "prologadas discusiones se reconoció que en cada comunidad existe una variante dialectal del mixteco que se habla" (Bases para la escritura de Tu'un Savi: 2007, 26).

Mapa 3. Grado de intelegibilidad del Tu'un Savi



También en base a mi experiencia al trabajar con hablantes de Tu'un Savi del estado de Guerrero, Puebla, la Costa de Oaxaca (Pinotepa) y Tlaxiaco, observo que las diferencias dialectales no parecen ser de mayor trascendencia porque consiste en casos de omisión, de cambio de fonemas y de asimilación progresiva. Otras diferencias son por el uso de prefijos y sufijos posesivos, a lo que considero que con el interés y convencimiento de continuar con el desarrollo de la lengua Tu'un Savi podemos superar, aunque hay autores que no son hablantes de esta lengua proponen que estas variantes sean consideradas como lenguas diferentes (Bases para la escritura de Tu'un Savi: 2007, 26).



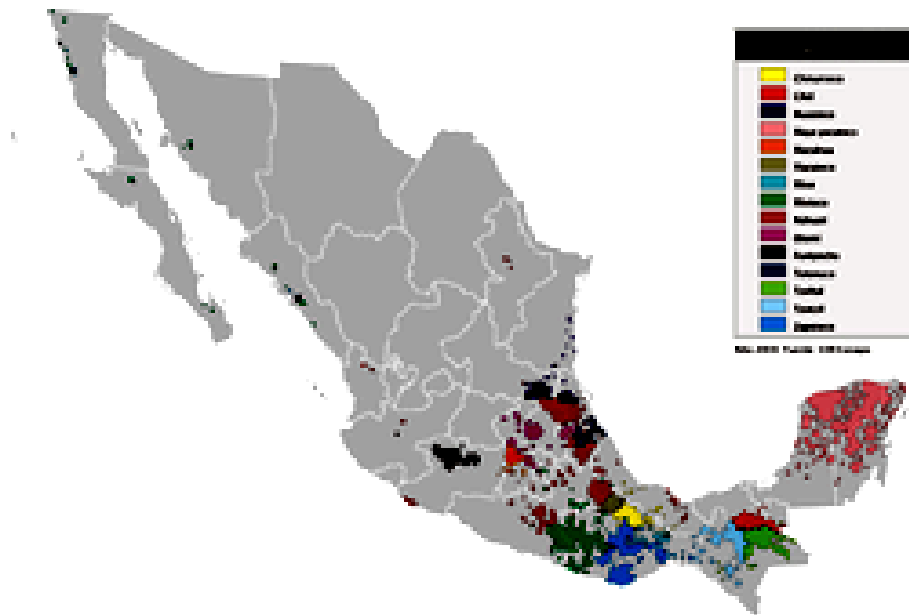
### **I.3. Datos demográficos.**

Según algunas fuentes, el territorio original de los mixtecos es de más de 40,000 kilómetros cuadrados comprendiendo los Estados de Puebla, Guerrero y Oaxaca lo que representa el 1.8 por ciento de la superficie total del país (Bases para la escritura de *Tu'un Savi: 2007, 11*).

Según datos del XII Censo de Población y Vivienda de 2000 (INEGI), la población hablante de Tu'un Savi, es: Oaxaca 244,029; Guerrero 100,544; Puebla 5,578 y otros estados de la República Mexicana 61,386; lo cual da un total de 411,537 hablantes declarados de la lengua mixteca. No se tiene datos sobre la población que reside en distintas ciudades de los Estados Unidos ni tampoco de quienes ya no la hablan pero se sienten identificados con la lengua y la cultura Ñuu Savi (Bases para la escritura de *Tu'un savi: 2007, 11*).

Por su parte la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI), calcula la población mixtecohablante en más de medio millón, lo que pone a esta lengua como la tercera más hablada en el país.

Mapa 4. Densidad de hablantes de Tu'un Savi



Mapa de localización de las lenguas indígenas mexicanas con más de 100 mil habitantes. El mixteco es la tercera de ellas, aparece en el mapa con el color verde oscuro.

#### **I.4. Antecedentes de la escritura de Tu'un Savi.**

De acuerdo a las investigaciones realizadas con respecto a los registros o “documentos escritos” por la población mixteca, encontramos a los que denominaban Naandeye o códices que datan desde el año 692 d.C. Estos códices se encuentran dispersos en todo el mundo (Bases para la escritura de Tu'un savi: 2007, 12).

Los primeros textos escritos con grafías latinas son los que fueron escritos por los frailes que llegaron a la mixteca a principios del siglo XVI, Francisco de Alvarado y Antonio de los Reyes, y los que fungieron como escribanos en los

cabildos. Estos escritos tenían un contenido religioso y de lindero (Bases para la escritura de Tu'un savi: 2007, 24).

Otras instituciones que empezaron a escribir fueron: el Instituto Lingüístico de Verano (ILV), Instituto Nacional Indigenista (INI) ahora CDI, Dirección General de Educación Indígena (DGEI) (Bases para la escritura de Tu'un savi: 2007, 24). Los alfabetos utilizados fueron propuestos por distintas comunidades y los sonidos fueron representados de acuerdo al entendimiento del que escribía el texto. Para 1997 se logra constituir Ve'e Tu'un Savi, AC. (Academia de la Lengua Mixteca)(Bases para la escritura de Tu'un savi: 2007, 26), lo cual ha permitido llegar al consenso en la construcción de Ndusu Tu'un Savi (Sonidos de la Palabra de Lluvia o Alfabeto Mixteco) (Diccionario del Idioma Mixteco: 2008, 11) con este alfabeto para todo el territorio Ñuu Savi no se pretende homogenizar el habla sino la escritura.

# Capítulo II. La fonología

## II.1. Conciencia fonológica:

La lengua es eminentemente oral y está constituida por sonidos que al unirse forman las palabras y tener conciencia fonológica no es otra cosa que tener en claro que nuestra lengua está conformada por un número determinado de sonidos los cuales se pueden representar por símbolos que han acordado los hablantes utilizar. Estos sonidos pueden juntarse y llegar a formar palabras los cuales al estar ligados entre sí forman enunciados. A estos sonidos suele llamarseles fonemas.

La lengua es sonido y ésta representa la unidad mínima de nuestra lengua a la que se le denomina fonema, estos sonidos o fonemas al oponerse conllevan un cambio de significados. Por ejemplo en mixteco:

/kaka/      “cal”

/daka/      “sembrar”/“revolver”

aquí el fonema /k/ inicial en la primera palabra es sustituida por /d/ en la segunda palabra lo cual le da un significado diferente a la primera.

Estos fonemas los podemos clasificar en dos grandes grupos:

Fonemas consonánticos o consonantes, y

Fonemas vocálicos o vocales.

Todos los sonidos de la lengua Tu'un Savi (mixteca) se pueden representar con un número finito de símbolos acordados o convenidos por los hablantes lo cual nos da como resultado la escritura de nuestra lengua. Pero resulta muy difícil que una representación gráfica pueda restituir el sonido o representarlo de manera exacta.

Los lingüistas han creado alfabetos para representar los sonidos indicando en donde poner la lengua, qué tanto hay que abrir la boca, si hay que hacer vibrar o no las cuerdas vocales, etc. Con estos elementos quieren representar los sonidos o fonemas de una lengua con una convención internacional, es decir que independientemente de la lengua que se hable, todos los que conocen esos alfabetos puedan leer y articular el mismo sonido. Es el caso del Alfabeto Fonético Internacional (AFI).

Estos lingüistas colocan los sonidos entre diagonales, por ejemplo el sonido /k/. Pero estos alfabetos propuestos por estos estudiosos son complicados porque hay que aprender las convenciones bajo las que fueron creados. Es decir que no hay una escritura que represente mejor que otra, sino que depende de que todos los que van a leer o a escribir estén de acuerdo sobre como descifrar lo escrito. Por ejemplo en español sabemos que el sonido /k/ lo vamos a encontrar escrito con “K” como en kilómetro, con “c” como en casa o con “q” como en queso y que en estos tres casos lo vamos a leer /k/.

Este es el problema de todas las escrituras y, como lo habíamos mencionado, el problema para escribir en muchas lenguas indígenas en las que la comunidad de hablantes no hay aún acuerdos sobre las grafías para representar los sonidos de sus lenguas.

En el caso de la lengua Tu'un Savi, existe la Academia de la Lengua (Ve'e Tu'un Savi A.C.) que logra convocar a un número considerable de hablantes que viven en el territorio tradicional Nuu Savi (Oaxaca, Guerrero y Puebla), así como de los que radican en las otras entidades de la República Mexicana y en otras partes del mundo, el caso concreto en Estados Unidos de América. En sus congresos desarrollados (once en total) se ha llegado al acuerdo de tratar de unificar la escritura utilizando un número determinado de grafías que incluyen a las distintas variantes dialectales.

Por lo que podemos definir la escritura como un acuerdo o convención que une o asocia una serie de fonemas o sonidos con una serie de representaciones gráficas que han convenido los propios hablantes que han de utilizar.

Para que un sujeto aprenda a leer y escribir es necesario que llegue a la parte última de un proceso que consiste en la asociación de los sonidos de su lengua con las grafías acordadas. Por lo que leer es la acción de asociar una serie de grafías a una serie de sonidos. Y, escribir es la acción de plasmar o representar a través de símbolos o grafías los sonidos.

Por ejemplo el fonema /o/ se escribe :

Español "o"

Francés "au"

A esta convención del uso de un grupo determinado de grafías para la escritura de la lengua se le conoce como alfabeto.

## II.2. Fonética articulatoria

La lengua que hablamos está constituida por sonidos, cuando los emitimos, en la mente de la persona que nos escucha se forma una imagen. Saussure en su curso de lingüística general, denomina a esto el signo lingüístico y lo representa así:

Figura 5. El signo lingüístico

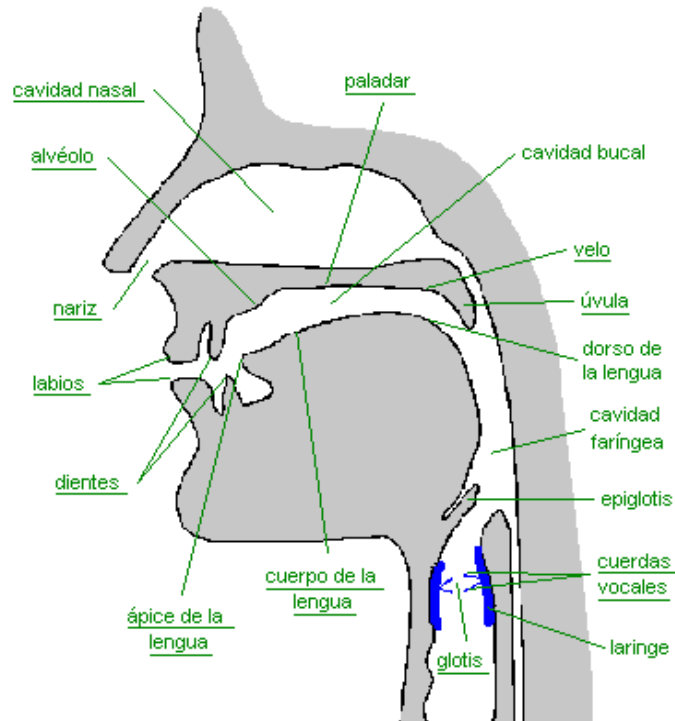


Esta imagen nos pone el ejemplo de que cuando pronunciamos la palabra 'árbol', **significante**, se crea una imagen, **significado**.

Una lengua se describe por niveles. Primero se estudian los **sonidos**, cómo se producen, qué órganos actúan para esto, qué sonidos son importantes para una lengua. A la disciplina que estudia los sonidos se le denomina fonética articuladora y es la que se encarga de esto.

Los sonidos que emitimos cuando hablamos se producen cuando el aire, que los pulmones lanzan, es obstruido en mayor o menor medida por los órganos que se encuentra en su paso. Esos órganos constituyen lo que llamamos **el aparato fonatorio**.

Figura 6. El aparato fonatorio



Con nuestra lengua podemos identificar algunos órganos. Con nuestra lengua podemos sentir los labios al pasarla sobre éstos, también los dientes y si la llevamos hacia atrás, el montecito que se encuentra detrás de los dientes se llama alvéolo, después está el paladar y más atrás, la parte blandita que se siente es el velo del paladar. Atrás de éste, a donde ya no llega nuestra lengua está la úvula, la que conocemos comúnmente como campanilla.

La fonética articulatoria al tomar en cuenta estos órganos articulatorios, revisa los sonidos de la lengua a través del modo de articulación, el punto de articulación y la sonoridad y la fonología revisa qué sonidos son significativos para una lengua, es decir si los intercambios hacen cambiar el significado.

Algunos fonemas son los mismos en varias lenguas, en nuestro caso haremos un análisis comparado entre los fonemas del Tu'un Savi y el español.



Los símbolos que se utilizaron para la representación fonética de dichas grafías fueron retomados del Alfabeto Fonético Internacional.<sup>1</sup>

Con estos criterios se revisaron los sonidos del Tu'un Savi y así poder clasificar los fonemas compartidos y exclusivos de esta lengua en comparación con el español.

## II.2.2. Consonantes.

Una consonante es un sonido articulado originado por el cierre o estrechamiento del tracto vocal o por el acercamiento o contacto de los órganos de articulación de tal manera que cause una turbulencia audible. El término consonante proviene del latín y originalmente se refería a "sonar junto con" o "sonar con" siendo la idea de que las consonantes no tenían sonido en sí mismas, que sólo aparecían junto a una vocal.

### *a). El modo de articulación.*

Con relación al modo de articulación retomaré el concepto de Celdrán. Quien dice que el modo de articulación "indica... el grado de aproximación o estrechamiento que adoptan los órganos en un determinado punto" (Celdran: 1996, 34).

Los modos de articulación son: oclusivas, fricativas, aproximantes, africadas, nasales, laterales y vibrantes.

En las **oclusivas** se unen dos órganos fuertemente para impedir el paso del aire durante un determinado tiempo hacia el exterior.

En el caso de las **fricativas** los dos órganos articulatorios están próximos a un roce de aire que al pasar forma un ruido turbulento.

---

<sup>1</sup> Alfabeto Fonético Internacional, Revisado en 1993, corregido en 1996.

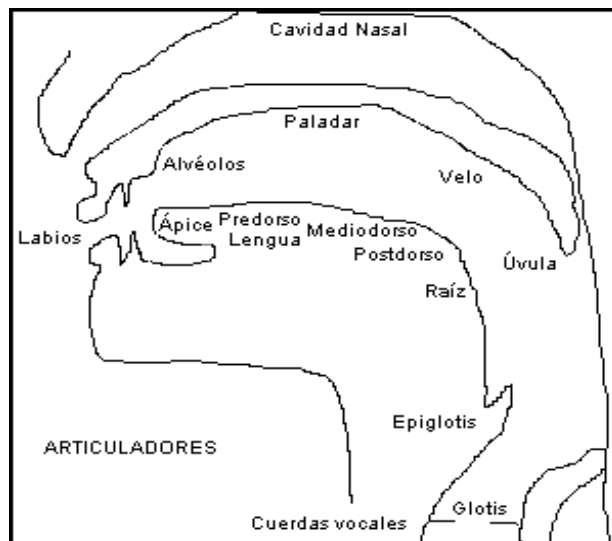
Para las **aproximantes** los órganos están próximos, pero no lo suficiente como para que el aire los roce y al pasar forme un ruido turbulento. En cambio las **africadas** realizan dos movimientos que representan un solo sonido, en otras palabras, es la combinación de una oclusión y posteriormente una fricción. Para las **nasales** la corriente de aire es expulsada por la cavidad nasal.

Las articulaciones **laterales** la lengua se sitúa en el centro superior de la cavidad bucal provocando la salida del aire por sus laterales.

Las articulaciones **vibrantes** se dividen en dos que son: vibrante múltiple y vibrante simple.

El siguiente esquema muestra cada uno de los órganos articuladores que participan en la producción de los sonidos.

Figura 7. Órganos articuladores



### *b). El punto de articulación.*

El **punto de articulación** es “el lugar donde se tocan o aproximan los órganos para producir el sonido”. (Celdrán 1996:29).

Los principales puntos de articulación son: Labios, dientes, alvéolos, paladar, velo del paladar, úvula, faringe, glotis.

Las articulaciones **bilabiales** se producen con la participación de los dos labios; en las **labiodentales** el labio inferior toma contacto ligero con los incisivos superiores.

Para las articulaciones **dentales** hay dos formas: *la dental y la interdental*, la primera es en la que el ápice de la lengua se aproxima o toca la cara interior de los incisivos superiores, la segunda es donde el ápice de la lengua se coloca entre los incisivos.

En las **alveolares** participa parte del ápice como el predorso de la lengua, en cambio para las articulaciones **retroflejas** el ápice de la lengua se coloca perpendicular al paladar o dirigiéndose al interior de la boca.

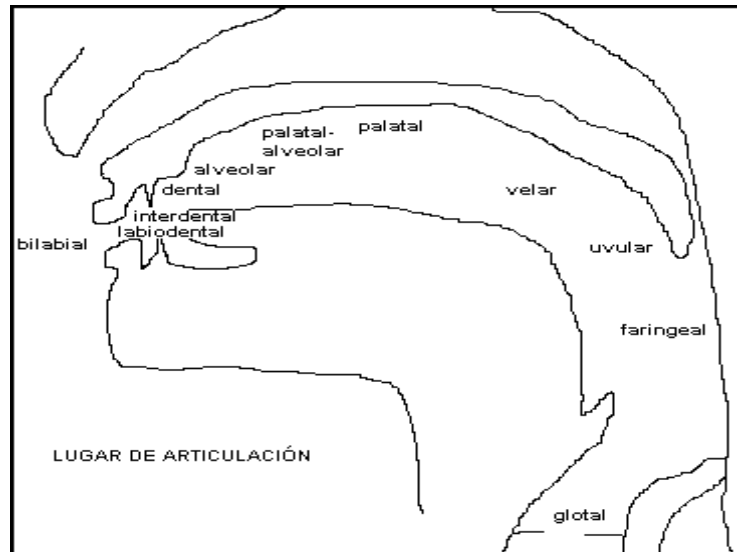
En las articulaciones **palatales** la mayor parte del predorso de la lengua entra en contacto con el paladar duro.

Para las articulaciones **velares** el mediodorso o postdorso de la lengua se aproxima al velo del paladar.

En las articulaciones **uvulares** el postdorso de la lengua es levantado hacia la úvula. En el caso de las articulaciones **faríngeas** la raíz de la lengua se aproxima a la pared faríngea. Por último en las articulaciones **glotales** las cuerdas vocales se unen sin vibrar.

El siguiente esquema muestra como se realizan los puntos de articulación.

Figura 8. Puntos de articulación



### *c). La sonoridad.*

Una de las diferenciaciones fundamentales entre los sonidos es el rasgo de la sonoridad. Cuando el sonido produce una cierta vibración en las cuerdas vocales, este sonido es sonoro. Sin embargo, cuando esta vibración no se produce, el sonido resultante es sordo.

### *d). Las modificaciones.*

En Tu'un Savi la modificación que hay en los fonemas consonánticos es la **nasalización**. Y puede ser prenasalización como /<sup>m</sup>p/, /<sup>n</sup>d/, /<sup>n</sup>t/ o postnasalización como en /t<sup>n</sup>/.

## **II.2.3. Las vocales.**

En la clasificación de las vocales se han considerado tres criterios fundamentales:

Altura de la lengua: cuando articulamos las vocales la lengua se ubica a una cierta altura dentro de la cavidad bucal la cual nos dará una posición entre alta, media y baja.

Posición de la lengua: de la misma manera que en la altura la lengua se dilata o se contrae dando una posición según sea la vocal en anterior, central y posterior.

Posición de los labios: la posición de los labios va a depender de la vocal pronunciada dando un resultado entre no redondeada, alargada y redondeada. (ver anexo 1 en el apartado de las vocales).

## II.3. Fonología Comparada español-Tu'un savi

### II.3.1. Las consonantes.

El Tu'un savi de la variante de San Pedro Tidaá, posee 17 consonantes, como podemos observarlo en el siguiente cuadro:

Cuadro 5. Cuadro fonológico del Tu'un Savi.

Punto de articulación \ Modo de articulación	Bilabial		Labiovelar		Dental		Alveolar		Alveolar Dental		Postal-veolar		Pala-tal		Velar	
	s	sn	s	sn	s	sn	s	sn	s	sn	S	sn	s	sn	s	sn
sonoridad																
Africadas												/tʃ/				
Oclusivas		/p/			/t/	/d/										/k/
Laterales							/l/									

Nasales		/m/					/n/					/ɲ/		/ŋ/
Fricativas		/β/				/s/				/ʃ/				
Vibrante simple							/r/							
Vibrante múltiple							/r/							
Aproximante				/w/									/j/	

De estas 17 consonantes, 13 son compartidas con el español. Podemos observarlas en el cuadro de abajo. En la columna de representación fonológica se representa de una manera aproximada los sonidos de la lengua Tu'un Savi en base a lo que muestra el Alfabeto Fonético Internacional y que se asemeja con sonidos del español.

En la columna de representación alfabética se plasman las grafías que se usan en español porque en la lengua Tu'un Savi no existe alguna representación gráfica para representar la fonología, además que en los congresos que ha celebrado la Academia se ha llegado el acuerdo que al escribir nuestra lengua, utilizaremos las del español.

En la columna de modo de articulación es el grado de aproximación o estrechamiento que adoptan los órganos en un determinado punto (Celdran: 1996, 34) y nos indica la expulsión u obstrucción del aire al pronunciar un sonido.

En el punto de articulación se muestra qué órganos entran en función en la producción del sonido.

Y si existe vibración en las cuerdas vocales o no, se muestra en la columna de cuerdas vocálicas.

Proporciono un ejemplo en español y en Tu'un Savi, doy ejemplos en cuatro variantes dialectales pertenecientes a la zona territorial denominada Mixteca Alta. Tres comunidades del estado de Oaxaca y uno del estado de Guerrero.

Cuadro 6. Fonemas consonánticos que comparten el Tu'un savi y el español.

Representación fonológica	Representación alfabética	Modo de articulación	Punto de articulación	sonoridad	Español	Sn. Miguel el Grande (Oax.)	Chalcatongo (Oax)	Sn. Pedro Tidaa (Oax.)	Tepecocatlán (Gro)
/p/	“p”	Oclusiva	Bilabial	Sorda	Palo	Pipi <i>Guajolotito</i>	Pipi <i>Guajolotito</i>	*	Pa'pa <i>Bebé</i>
/t/	“t”	Oclusiva	Dental	Sorda	Tina	tiñi <i>Ratón</i>	Tuun <i>Negro</i>	Tidaá <i>Pájaro</i>	Tika <i>Chapulín</i>
/d/	“d”	Oclusiva	Dental	Sonora	Diente	*	*	Diki <i>Cabeza</i>	*
/k/	“k”	Oclusiva	Velar	Sorda	Kilo	Ko'ó <i>Plato</i>	Koo <i>Víbora</i>	Koo <i>Víbora</i>	Kivi <i>Olla</i>
/m/	“m”	Nasal	Bilabial	Sonora	Mamá	Minu <i>Epazote</i>	Nama <i>Jabón</i>	*	Mixtu <i>Gato</i>
/n/	“n”	Nasal	Alveolar	Sonora	Nene	Naña <i>Chayote</i>	Nana <i>Mamá</i>	Neñu <i>Hinchado</i>	Na'a <i>Gente</i>
/ɲ/	“ñ”	Nasal	Palatal	sonora	Niño	Ñuu <i>Pueblo</i>	Ñuñu <i>Red</i>	Ñaña <i>Coyote</i>	*
/r/	“r”	Vibrante simple	Alveolar	Sonora	Rosa	Roo <i>Tú</i>	R i i <i>Borrego</i>	*	Ra'ñu <i>Paisano</i>
/s/	“s”	Fricativa	Alveolar	Sorda	Sal	So'ó <i>Oreja</i>	Sa'a <i>Gueza</i>	Sa'a <i>Golpea</i>	Saa <i>Pájaro</i>
/x/	“j”	Fricativa	Velar	Sorda	México	Ja'a <i>Pie</i>	Jaa <i>Nuevo</i>	*	*
/tʃ/	“ch”	Africada	Postal-veolar	Sorda	Chal	Cho'ó <i>Brazo</i>	Choko <i>Hormiga</i>	Chee <i>Hombre</i>	*
/j/	“y”	Aproximante	Palatal	Sonora	Yoyo	Yuku <i>Cerro</i>	Yunu <i>Palo</i>	Yuku <i>Cerro</i>	Yosoo <i>Meclapil</i>
/l/	“l”	Lateral Aproximante	Alveolar	Sonora	Liso	Lí'í <i>Gallo</i>	L'i'i <i>Gallo</i>	Lelu <i>Sombrero</i>	Luvi <i>Bonito</i>

El español cuenta con cuatro fonemas consonánticos que no comparte con el Tu'un Savi.

Cuadro 7. Fonemas consonánticos exclusivos del español

Representación fonológica	Representación alfabética	Modo de articulación	Punto de articulación	Cuerdas vocálicas	Ejemplo
/ b /	“b” “v”	Oclusiva	Bilabial	Sonora	Bata
/ g /	“g”	Oclusiva	Velar	Sonora	Gato
/ r /	“r” “rr”	Vibrante múltiple	Alveolar	Sonora	Roca
/ f /	“f”	Fricativa	Labiodental	Sorda	Foco

Existen cuatro consonantes exclusivas del español, decimos que son exclusivas del español porque en Tu'un Savi no existen palabras constituidas con estos fonemas.

Existen ocho fonemas consonánticos exclusivos del Tu'un savi. Decimos que son exclusivos porque en español no existen palabras que contengan estos sonidos.

El Tu'un savi cuenta con cuatro fonemas consonánticos modificados, tres de estos consonantes tienen una prenasalización, es decir, hay una expulsión de aire por la cavidad nasal antes de emitir el sonido (/<sup>m</sup>p/, /<sup>n</sup>d/ y /<sup>n</sup>t /) y una consonante postnasalizada (/ t<sup>n</sup> /), se emite el sonido expulsando el aire por la cavidad nasal.

En la variante de San Pedro Tidaá no se utiliza el fonema: /β/, es sustituido por el alófono [w] como en el caso de /βe'e/ = “ve'e” por [we'e] = “we'e”.

Cuadro 8. Fonemas consonánticos exclusivos del Tu'un Savi.



Rep. fonológica	Rep. alfabética	Modo de articulación	Punto de articulación	Cuerdas vocálicas	Modificación	Sn. Miguel el Grande (Oax.)	Chalcatongo (Oax.)	Sn. Pedro Tidaa (Oax.)	Tepecatlán (Gro.)
/ʃ/	"x"	Post-alveolar	Fricativa	Sorda		Xini Cabeza	Xoo Comal	Xini Vió /loco	*
/β/	"v"	Bilabial	Fricativa	Sonora		Ve'e Casa	Ve'e Casa	*	Ve'e Casa
/ <sup>m</sup> p/	"mp"	Bilabial	Oclusiva	Sorda	Prenasalizada	Mpa Compadre	Mpa Compadre	*	Mpila Lagartija
/ <sup>n</sup> d/	"nd"	Alveolar	Oclusiva	Sonora	Prenasalizada	Nduku Leña	Nduku Buscar	Nduku Buscar	Nduchi Frijol
/ <sup>n</sup> t/	"nt"	Alveolar	Oclusiva	Sorda	Prenasalizada	Ntuchi Ojo	Ntichi Ejote	*	*
/t <sup>n</sup> /	"tn"	Alveolar	Oclusiva	Sorda	Postnasalizada	*	*	Tnu'u Palabra	*
/w/	"w"	Labiovelar	Aproximante	Sonora		Wau Coyote	*	We'e Casa	*
/ŋ/	"ng"	Velar	Nasal	Sonora		*	*	Ngui'i Basura	*

En Tu'un Savi también existe un grupo consonántico que algunas variantes utilizan:

Cuadro 9. Grupos consonánticos del Tu'un Savi.

Representación alfabética	Ejemplo
"st"	Sta Tortilla

Cuadro 10. Pares mínimos de consonantes

P – T	K – S	X – M	N – Ñ	L – Y
*Paa bebe	Kata canta	Xati come	Nuu cara	Lí'i niña

Taa	papá	Sata	ardor	*Maxi	sin	Ñuu	pueblo	Yi'i	tiene
Taa	dame	Kata	comezón						
		Sata	espalda						
<b>R – N</b>		<b>CH – L</b>		<b>Y – T</b>		<b>X – K</b>		<b>W – ND</b>	
Rí'i	gallo	Chee	hombre	Yute	río	Xini	borracho	Wiko	fiesta
Ní'i	fuerte	Nee	oscuro	Tute	cuajilote	Kini	vendrá	Diko	vende
						(usted)			
						Xini	loco		

### II. 3.2. Las vocales

El Tu'un savi posee 24 vocales, cinco simples y 19 modificadas, podemos observarlas en el cuadro siguiente:

Cuadro 11. Cuadro fonológico de las vocales del Tu'un Savi.

i	i <sup>?</sup>	i <sup>?</sup>	i <sup>?</sup>	ĩ	+	+	+ <sup>?</sup> ~	+ <sup>?</sup>	u	u <sup>?</sup>	u:	ú	u <sup>?</sup> :
e	e <sup>?</sup>	e:	e <sup>?</sup> :						o	o <sup>?</sup>	o:	ó	o <sup>?</sup> :
					a	a <sup>?</sup>	a:	ã	a <sup>?</sup> :				

De estas 24 vocales, cinco se comparten con el español:

Cuadro 12. Vocales que comparten Tu'un Savi y Español.

Rep. Fonológica	Rep. Alfabética	Posición de la lengua	Altura de la lengua	Redondez de los labios	Sn. Miguel el Grande (Oax.)	Chalcatongo (Oax.)	Sn. Pedro Tidaá (Oax.)
/a/	"a"	Central	Abierta	No redondeada	Añu Corazón	Asu Sabroso	Anu Corazón
/e/	"e"	Anterior	Semi cerrada	No redondeada	Kero Comes	Kero Comes	Neñu Hinchado
/i/	"i"	Anterior	Cerrada	No redondeada	Ina Perro	Iso Conejo	Idu Venado

/o/	“o”	Posterior	Semi cerrada	Redondeada	Oko <i>veinte</i>	Toto <i>peña</i>	Tioko <i>Zopilote</i>
/u/	“u”	Posterior	Cerrada	Redondeada	Uxi <i>diez</i>	Una <i>ocho</i>	Uni <i>Tres</i>

En otras variantes del mixteco se encuentra una vocal exclusiva que no se usa en la variante de San Pedro Tidaá.

Cuadro 13. Vocales exclusivos del Tu'un Savi.

Rep. Fonológica	Rep. Alfabética	Posición de la lengua	Altura de la lengua	Redondez de los labios	Sn. Miguel el Grande	Chalcatongo	Sn. Pedro Tidaa
/i/	“i”	Central	Cerrada	No redondeada	k i s i <i>Olla</i>	k i t i <i>animales</i>	*

El Tu'un Savi cuenta con una serie de vocales modificadas las cuales se muestran en el siguiente cuadro.

Cuadro 14. Vocales modificadas en el Tu'un Savi.

Rep. Fonológica	Rep. Alfabética	Posición de la lengua	Altura de la lengua	Redondez de los labios	Modifica- ción	Sn. Miguel el Grande	Chalcaton- go	Sn. Pedro Tidaa
/a:/	“aa”	Central	Abierta	No redon- deada	Alargada	Kaa <i>Campana</i>	Naa <i>Se perderá</i>	Yaa <i>Lengua</i>
/e:/	“ee”	Anterior	Semi- cerrada	No redon- deada	Alargada	Vee <i>Pesado</i>	Kee <i>Comerá</i>	Wee <i>Pesado</i>
/i:/	“ii”	Anterior	Cerrada	No Redon- deada	Alargada	li <i>Delicado</i>	Vii <i>con cuidado</i>	Nkii <i>Venir</i>

/o:/	“oo”	Pos- terior	Semi- cerrada	Redondeada	Alargada	*	Ndoo <i>Caña</i>	Doo <i>Cobija</i>
/u:/	“uu”	Central	Cerrada	Redondeada	Alargada	Nuu <i>Pueblo</i>	Suu <i>Si es</i>	Nuu <i>Cara</i>
/i:/	“ii”	Central	Cerrada	No redondeada	Alargada	ii n <i>Nueve</i>	ii n <i>Nueve</i>	*
/a <sup>2</sup> /	“a <sup>2</sup> ”	Central	Abierta	No redondeada	Glotalizada	Sa <sup>2</sup> ma <i>Ropa</i>	Ka <sup>2</sup> ma <i>Suena</i>	Tna <sup>2</sup> nu <i>Quebrar</i>
/e <sup>2</sup> /	“e <sup>2</sup> ”	Anterior	Semi- cerrada	No Redondeada	Glotalizada	Xe <sup>2</sup> nde <i>Memela</i>	Te <sup>2</sup> nde <i>Se rom- perá</i>	Tne <sup>2</sup> nu <i>Grande</i>
/i <sup>2</sup> /	“i <sup>2</sup> ”	Anterior	Cerrada	No Redondeada	Glotalizada	Ti <sup>2</sup> lu <i>Chiquito</i>	Ti <sup>2</sup> ku <i>Es poquito</i>	Si <sup>2</sup> ini <i>Con usted</i>
/o <sup>2</sup> /	“o <sup>2</sup> ”	Posterior	Semi- cerrada	Redondeada	Glotalizada	Ko <sup>2</sup> ni <i>Tome</i>	So <sup>2</sup> ni <i>Su oreja</i>	Do <sup>2</sup> ni <i>Su oreja</i>
/u <sup>2</sup> /	“u <sup>2</sup> ”	Central	Cerrada	Redondeada	Glotalizada	Su <sup>2</sup> ma <i>Cola</i>	Su <sup>2</sup> a <i>Choco- late</i>	*
/i <sup>2</sup> /	“i <sup>2</sup> ”	Central	Cerrada	No Redondeada	Glotalizada	Ki <sup>2</sup> ’un <i>Recién aliviada</i>	Ki <sup>2</sup> ’ki <i>Tostado</i>	*
/a <sup>2</sup> :/	“a <sup>2</sup> a”	Central	Abierta	No redondeada	Doble glotalizada	Ya <sup>2</sup> a <i>Águila</i>	Ja <sup>2</sup> a <i>Pie</i>	Ya <sup>2</sup> a <i>Aquí</i>
/e <sup>2</sup> :/	“e <sup>2</sup> e”	Anterior	Semi- cerrada	No redondeada	Doble glotalizada	Ve <sup>2</sup> e <i>Casa</i>	Se <sup>2</sup> e <i>Hijo</i>	We <sup>2</sup> e <i>Casa</i>
/i <sup>2</sup> :/	“i <sup>2</sup> i”	Anterior	Cerrada	No redondeada	Doble glotalizada	li <sup>2</sup> i <i>Gallo</i>	Ti <sup>2</sup> i <i>Poquito</i>	Di <sup>2</sup> i <i>Mamá</i>
/o <sup>2</sup> :/	“o <sup>2</sup> o”	Posterior	Semi- cerrada	Redondeada	Doble glotalizada	Ko <sup>2</sup> o <i>Plato</i>	So <sup>2</sup> o <i>Oreja</i>	Do <sup>2</sup> o <i>Oreja</i>
/u <sup>2</sup> :/	“u <sup>2</sup> u”	Posterior	Cerrada	Redondeada	Doble glotalizada	Yu <sup>2</sup> u <i>Boca</i>	Ku <sup>2</sup> ’u* <i>Hermana</i>	U <sup>2</sup> u <i>Doloroso</i>
/i <sup>2</sup> :/	“i <sup>2</sup> i”	Central	Cerrada	No redondeada	Doble glotalizada	Ki <sup>2</sup> ’i’ <i>Calzará</i>	Nd i’ i se <i>acabará</i>	*
/ã/	“an”	Central	Abierta	No redondeada	Nasalizada	*	Kan <i>Perforar</i>	*
/ĩ/	“in”	Anterior	Cerrada	No redondeada	Nasalizada	Tni’in <i>Depósito</i>	*	In <i>uno</i>
/õ/	“on”	Posterior	Semi- cerrada	Redondeada	Nasalizada	*	*	Don <i>Te chiqueaste</i>
/ũ/	“un”	Pos- terior	Cerrada	Redondeada	Nasalizada	Nu’un <i>Diente</i>	Kun <i>Cuatro</i>	Tniun <i>Trabajo</i>
˘i/	“in”	Central	Cerrada	No redondeada	Nasalizada	*	*	*

Como podemos observar en el cuadro de arriba, las seis vocales básicas, se encuentran también glotalizadas, rearticuladas, alargadas, pero en las nasalizadas no encontramos ejemplos con “en”.

Cuadro 15. Pares minimos de vocales

A – E	A – I	E – O	I – O	O – A
Wa'a <i>esta bien</i>	Ita <i>flor</i>	*Leke <i>hueso</i>	*Xini <i>cabeza</i>	dito <i>tio</i>
We'e <i>casa</i>	ití <i>ocote/vela</i>	*Leko <i>conejo</i>	*Xino <i>corre</i>	dita <i>tortilla</i>
U – I				
Ndu'u <i>tostado</i>				
Ndi'i <i>terminado</i>				

## II.4. Patrones silábicos del Tu'un Savi

Cuadro 16. Patrones silabicos.

Ta - ka		CV – CV
i - ta		V – CV
ko - lo		CV – CV
<sup>n</sup> da <sup>?</sup> - a*	nda'a	CV ' – V
ki - di		CV – CV
ti - ka		CV – CV
tio' - o		CVV' – V
ndu -ku		CV –CV

El patrón silábico más frecuente del Tu'un Savi es consonante – vocal (CV), pero también puede haber vocal sola (V). \* Suárez (1985) propone que dado el patrón silábico del mixteco, las denominadas vocales rearticuladas en realidad se componen con una vocal glotalizada más una simple.

## II.5. Alfabeto Tu'un Savi.

Existen diversas propuesta con respecto a las grafías que conforman el alfabeto mixteco, de acuerdo a las variantes dialectales, pero la instancia que ha reunido al mayor número de hablantes de la lengua mixteca y ha organizado congresos (12) para llegar a acuerdos en diversos aspectos de la lengua mixteca es la Academia de la Lengua mixteca, A.C. quien propone también un alfabeto consensado por un número considerable de hablantes. Pero antes de haber llegado a un acuerdo por parte de la academia se habían propuesto otros alfabetos que analizaremos aquí.

Alfabetos mixtecos propuestos:

Cuadro 17. Alfabetos propuestos.

Rep. fonológica <sup>2</sup>	Grafías	Academia de la lengua mixteca A.C.	ILV <sup>3</sup>	INEA <sup>4</sup>	DGEI <sup>5</sup>
/t/	"t"	"t"	"t"	"t"	"t"
/d/	d"	"d"	"d"	"d"	

<sup>2</sup> Análisis fonológico elaborado por Julian Jimenez Ramirez variante de Chalcatongo de Hidalgo, Tlaxiaco; Apolinar Santiago José variante de San P. Tidaá, Noch;, Itahí Hernandez Cruz variante de San M. el Gde. Tlaxiaco en el proyecto Didáctica de las lenguas indígenas UPN-Ajusco. En base a AFI.

<sup>3</sup> ILV. "¡Na ka'vi o dañudavi! ¡Vamos a leer mixteco! Mixteco de San Juan Teita. 4ª. Ed. Versión electrónica (Documeto PDF). México, 2007.

<sup>4</sup> INEA "Tutu sa'an ñuu savi duku 1" Libro de la mixteca alta, Oaxaca, 1997.

<sup>5</sup> DGEI "Sa'an xiñi savi" Lengua mixteca de Jamiltepec, Oaxaca, Primer ciclo. Parte I, 996. (libro de texto)

/k/	“k”	“k”	k”	“k”	“k”
/m/	“m”	“m”	“m”	“m”	“m”
/n/	“n”	“n”	“n”	“n”	“n”
/ɲ/	“ñ”	“ñ”	“ñ”	“ñ”	“ñ”
/s/	“s”	“s”	“s”	“s”	“s”
/j/	“y”	“y”	“y”	“y”	“y”
/l/	“l”	“l”	“l”	“l”	“l”
/ʃ/	“x”	“x”	“x”	“x”	“x”
/p/	“p”	“p”	“p”	“p”	“p”
/β/	“v”	“v”	“v”	“v”	“v”
/r/	“r”	“r”	“r”		“r”
/tʃ/	“ch”	/ç/“ch”	“ch”	“ch”	“ch”
/x/	“j”		“j”	“j”	
		/h/“j”			
/w/	“w”	“w”			
	/g/	“g”	“g”	“g”	
	’	’	’	’	’
/ <sup>n</sup> d/	“nd”		“nd”	“nd”	“nd”
/ <sup>ɲ</sup> n/	“tn”				
/ŋ/“	“ng”	ng”		“ng”	
/ts/	/ç/	“ts”	“ts”		
/ <sup>n</sup> t/	“nt”				
	/θ/	“dj”	“dj”		
/ <sup>m</sup> p/	“mp”				
	/ty/	ty”	“ty”		“ty”
	“nch”			“nch”	
	“sk”				
	“xt”				
			“ny”		
			“jn”		
			“jñ”		
			“mb”		
/a/	“a”	“a”	“a”	“a”	“a”
/e/	“e”	“e”	“e”	“e”	“e”
/i/	“i”	“i”	“i”	“i”	“i”
/o/	“o”	“o”	“o”	“o”	“o”
/u/	“u”	“u”	“u”	“u”	“u”
/ɨ/	“ɨ”	“ɨ”			“ɨ”

En el caso de mi variante (San Pedro Tidaá) las grafías que utilizo para mi trabajo son las que propone la Academia de la Lengua Mixteca siempre y cuando dichos fonemas se encuentran representados.

No se pretende homogeneizar el habla, lo que se quiere es tener una forma de escritura igual de la lengua Tu'un Savi ni imponer un alfabeto, al contrario resulta importante conocer esta gran diversidad para que surja como propuesta a la Academia Mixteca y se retome las grafías que no han sido consideradas (Diccionario del Idioma Mixteco: 2008, 11).



## Capítulo III.- Morfología

En lingüística, la morfología “centra su atención en los elementos que constituyen palabras y en las reglas”. (López Luis Enrique: 1989, 40) A diferencia de la fonología que se encarga del estudio de las unidades mínimas de la lengua, que es el fonema, sin significado.

En general cuando hablamos, no vamos marcando pausas entre las palabras, las pronunciamos de manera continua y hacemos la pausa para dar la palabra a la persona con quién estamos hablando. Decidir dónde empieza y dónde termina una palabra es un trabajo complicado, que depende de las reglas de una lengua.

Cuando uno habla, sabe intuitivamente qué unidades pueden aparecer solas y cuáles van forzosamente unidas. Por ejemplo un hablante de la lengua española sabe que no puede decir “com”, sino que tiene que ir siempre con algo, como “comí” o “comeré”. Esto en las lenguas indígenas es muy importante, por ejemplo en Tu’ un Savi, en una conversación uno no dice “**diki**” (cabeza), ya que la visión que se tiene del mundo es a partir de las partes del cuerpo, el cuerpo pertenece solo a la persona misma. Por ejemplo cuando decimos **sa’a yuku** (al pie del cerro), estamos retomando como referencia las parte del cuerpo, en este caso (**sa’a-** pie), así también para decir detrás del cerro decimos **sata yuku** (**sata-** espalda y **yuku-**cerro) por esta razón siempre se acompaña de un posesivo como “**dikina**” (mi cabeza) o “**dikiun**” (tu cabeza) o “**dikisa**” (su cabeza de él). A las formas “**na**” “**un**” y “**sa**” les llamamos sufijos. Los sufijos van siempre pegados a la raíz o palabra base y modifican el significado de las palabras.

Diki *cabeza*

Diki**na** *mi cabeza*

Diki**un** *tu cabeza*

Diki**sa** *su cabeza*

Los prefijos, como su nombre lo indica, preceden a la raíz y al igual que el sufijo le dan significado a la palabra. Así en una lengua de flexiones hay una raíz y en una lengua polisintética hay una palabra base a la que se le añaden sufijos.

Aquí se presentan algunos análisis sobre la composición de las palabras en Tu'un Savi que, aunque en una variante específica, pueden servir de modelo para reflexionar sobre estas palabras en cada una de las variantes correspondientes. Análizamos dos categorías, el nombre, denominado sustantivo en la gramática tradicional y los verbos.

### **III.1. El nombre.**

Las pausas entre palabra y palabra no se marcan, las pronunciamos de manera continua, pero pausamos para dar la palabra al otro. La identificación del principio o final de una palabra es una labor ardua determinado por las reglas de una lengua en particular. Es también una convención. Un criterio puede darse por los propios hablantes. Cuando uno habla nuestra lengua, se sabe intuitivamente qué unidades pueden aparecer solas y cuáles forzosamente van unidas.

En español \*com is inexistente, puesto que tiende ligarse a un morfema que indique: modo, tiempo y persona. V. gr. como "comí" o "comeré". En Tu'un Savi uno no se enuncia "diki" fuera de contexto. En general se acompaña de una marca de posesivo como "díkini" o "díkiun" o "dikisa". A las formas "ni", "un" y "sa" les llamamos sufijos y van siempre pegadas a la raíz o palabra base.

El Tu'un Savi es una lengua polisintética; es decir, se forman palabras a partir de una raíz, palabra o nombre base añadiendo sufijos. También quiero plantear

que no uso la categoría sustantivo en la lengua Tu'un Savi; en su lugar uso el término nombre.

### III.1.1. Posesivos

Los “posesivos se refieren a seres, cosas o ideas poseídas por alguien” (Gramática Lengua española: 2007,49), en otras palabras alguien es dueño de ese ser, cosa o idea.

#### a) Tu'un Savi

En Tu'un Savi “la posesión se indica con morfemas... que indican pertenencia o posesión de algo... y van como sufijos del nombre” (Bases para la escritura de Tu'un Savi: 2007, 67)

### Posesivos del Mixteco de San Pedro Tidaá.

#### Corpus.

Cuadro 18. Posesivos en Tu'un Savi.

Nombre		1ª. persona		2ª. persona		3ª. persona		
Tu'un Savi	Español	De igual a igual	De forma reverencial	De igual a igual	De forma reverencial	A una niña	Hombre	Mujer
We'e	Casa	We'enyu	We'ena	We'eun	We'eni	We'ei	We'esa	We'eña
Sa'a	Pie	Sa'anyu	Sa'ana	Sa'aun	Sa'ani	Sa'ai	Sa'asa	Sa'aña
Yu'u	Boca	Yu'unyu	Yu'una	Yu'un	Yu'uni	Yu'ui	Yu'usa	Yu'uña
Ita	Flor	itanyu	Itana	Itaun	Itani	Itai	Itasa	Itaña
Yinji	Cala-baza	Yinjinyu	Yinjina	Yinjun	Yinjini	Yinjii	yinjisa	Yinjña
Ko'o	Plato	Ko'onyu	Ko'ona	Ko'oun	Ko'oni	Ko'oi	Ko'osa	Ko'oña

## Descripción:

### Primera persona:

A) El interlocutor es de la **misma edad**, al nombre se le agrega el sufijo **nyu**. El sexo es indistinto. Ejemplos:

Di'i – madre	di' <b>inyu</b> - mi mamá
Taa – padre	taa <b>nyu</b> - mi papá
Ñadi'i – mujer	ñadi' <b>inyu</b> - mi mujer/mi esposa.
Ko'o – plato	ko'o <b>nyu</b> – mi plato

### En contexto

Taa ko'o <b>nyu</b> tuu nuu ndo'o saa.	<i>Dame plato mío está dentro tenate nuevo</i>
Kua'a ñadi' <b>inyu</b> nuu ya'wi.	<i>(Se) fue mujer mío (mi esposa) plaza (mercado).</i>
Ni taa ta <b>nyu</b> in tnu'u saa chindeña'a si'inyu	<i>Dio papá mío una palabra que ayudará (me) conmigo.</i>
Ni kaa di' <b>inyu</b> nanyoo kutunyu xi da' <b>anyu</b> .	<i>(me) Avisó mamá mío cómo voy estar yo con hijo mío.</i>

B) Cuando el interlocutor es **mayor**, al nombre se le agrega el sufijo **na**. El **sexo** a quien se refiere es **indistinto**. Se da en forma **reverencial**.

Ejemplos:

Di'i – madre	di' <b>ina</b> - mi mamá
Taa – padre	taa <b>na</b> - mi papá
Ñadi'i – mujer	ñadi' <b>ina</b> – mi mujer, etc.
Chee – hombre	chee <b>na</b> – mi hombre (mi marido)

### En contexto

Ka'ani nanyoo ni ka'a di' <b>ina</b> .	<i>Hable (usted) cómo habló mamá mío.</i>
--	---

Kii taana tnee ida.

*Va a venir papá mío mañana pasado.*

Nki'i ñadi'ina weñu'u.

*Va a ir mujer mío iglesia.*

Nikaa da'ana, chee ya'a kuu yiina.

*Dijo hija mío, hombre este es marido*

*mío.*

## Segunda persona

A) El interlocutor es de la **misma edad**, al nombre se le agrega el **sufijo un**. El sexo es indistinto.

### Ejemplos:

Di'i – madre

di'i**un** – tu mamá

Taa – padre

taa**un** – tu papá

Ñadi'i – mujer

ñadi'i**un** – tu mujer

Chee – hombre

chee**un** – tu hombre (tu marido)

### En contexto

Nkana di'i**un** saa nkiiña in nunú.

*Llama mamá tu que venga uno ratito.*

Kane'e nyisa taa**un** ya'a.

*Lleva guaracche papá tu este.*

Kaa ñadi'i**un** saa nki'iun saa kaun dita.

*Dice mujer tu que va tu que come tu tortilla.*

Dakeé ndeyu saa ka chee**un**.

*Vacía comida que come hombre tú.*

B) Cuando el **interlocutor** es **mayor**, al nombre se le agrega el **sufijo ni**. El sexo a quien se refiere es indistinto. Se da en forma **reverencial**.

### Ejemplos:

Di'i – madre

di'**ini** – su mamá

Taa – padre

taa**ni** – su papá

Ñadi'i – mujer

ñadi'**ini** – su mujer

Chee – *hombre*

cheeni – *su hombre (su marido).*

### *En contexto*

Kane'eni di'ini saa kaña dita.

*Trae (usted) mamá (su) que coma tortilla.*

Nii kaa taani saa dakanu ituni.

*Dijo papá (su) que siembra nosotros tierra (su).*

Nii tenda'a ñadi'ini dita saa kani.  
(usted).

*Mandó mujer (su) tortilla que come*

Nde'eni tuu cheeni.

*Dónde está hombre (su).*

### *Tercera persona*

A) Refiriéndonos a **una menor de edad** al nombre se le agrega el sufijo **i**.

**Exclusivamente a una niña.**

*Ejemplo:*

Di'i – *madre*

di'ii – *su mamá*

Taa – *padre*

taai – *su papá*

Ko'o – *plato*

ko'oi – *su plato.*

*En contexto*

Nde'eni tuu di'ii.

*Dónde está mamá (su).*

Ñaa yoo taai.

*No está papá su.*

Daya'a ko'oi.

*Pasa plato su.*

B) En **tercera persona** para **hombre** al nombre se le agrega el sufijo **sa**.

*Ejemplo:*

Di'i – *madre*

di'isa – *su mamá*

Taa – *padre*

taasa – *su papá*

Ñadi'i – *mujer*

ñadi'isa – *su mujer*

*En contexto*

Ianikaa di'isa.

*Me acaba decir mamá su.*

Nikee taasa nuu itu.

*Salió papá su al terreno.*

Kadawa'a ñadi'isa in tutu.

*Va hacer mujer su uno papel.*

C) En tercera persona para mujer al nombre se le agrega el sufijo **ña**.

*Ejemplo:*

Díi – madre

di'iña – su mamá

Taa – padre

taaña – su papá

Chee – hombre

cheeña – su hombre (su marido)

*En contexto*

Nitaa di'iña in ta'wi ndeyu saa kanu. *Me dio mamá su uno poquito comida que come nosotros.*

Nki'i taaña xi di'iña ndee Ñuu Atongo. *Va a ir papá su con mamá su hasta pueblo Nochixtlán.*

*b) Español*

*Corpus*

Cuadro 19. Adjetivos posesivos del español.

Plato	Mi plato	Tu plato	Su plato
	Persona	Persona	Persona
Casa	Mi casa	Tu casa	Su casa
Pie	Mi pie	Tu pie	Su pie
Boca	Mi boca	Tu boca	Su boca
Flor	Mi flor	Tu flor	Su flor
Calabaza	Mi calabaza	Tu calabaza	Su calabaza

## *Descripción.*

1.- El adjetivo posesivo en español “distingue las tres personas gramaticalmente, pero no indica necesariamente género ni número, excepto sobre la 3ª persona de singular en este cuadro.

2.- “Las formas que se emplean para los pronombres posesivos, se diferencian en que estos últimos están en lugar del nombre; es muy común utilizar un artículo para formar el pronombre correspondiente” (Larousse Gramática lengua española: 2007, 49)

<b>Español</b>	<b>1ª. Persona</b>	<b>2ª. Persona</b>	<b>3ª. Persona</b>
La Casa	La mía	La tuya	La suya
El Pie	El mío	El tuyo	El suyo
La Boca	La mía	La tuya	La suya
La Flor	La mía	La tuya	La suya
La Calabaza	La mía	La tuya	La suya
El Plato	El mío	El tuyo	El suyo

## *Diferencias y similitudes.*

1. En ambas lenguas indican posesión, alguien es dueño de algo.
2. En Tu'un Savi es un sufijo lo que está indicando el posesivo en cambio para el español es una palabra.
3. En español los posesivos se dividen en dos grupos: adjetivos y pronombres, los primeros acompañan al sustantivo y los segundos van en lugar del nombre precedidos por un artículo.
4. En Tu'un Savi, son sufijos posesivos cuando son agregados a un nombre pero cuando son agregados a un verbo estos sufijos cumplen la función de pronombres.



Ejemplo:

**Wili kaa we'ena.**

*Bonito es casa mío*

**We'e** es el nombre y **-na** es el sufijo que indica que es mío.

Veamos este otro ejemplo:

**Díkona in chikutu.**

*Vende yo un toro.*

Aquí **diko** es vende y **-na** es el sufijo que indica que la persona quien vende el toro soy yo.

En el segundo ejemplo el sufijo **-na** cumple con la función de indicar quién realiza la acción, en otras palabras cumple la función de un pronombre personal.

### **III.1.2. Género.**

En la sociología o la antropología las relaciones entre sexos, se denominan relaciones de género, que significa "clasificación", en este caso por el sexo. La lingüística por su parte establece una diferencia entre el género gramatical, es decir el género de las palabras y el género natural (lyons, 1976: 296), el primero se refiere a las palabras y el segundo a las distinciones de sexo. En español se encuentran los dos, por ejemplo cuando alguien pregunta, -Fue niño o niña?, se trata del sexo, pero cuando preguntamos ¿"silla" es femenino o masculino?, estamos hablando de la palabra. Nos preguntamos cómo las lenguas expresan el género natural pero también si tienen género gramatical.

a) *Tu'un Savi*

*Corpus*

Cuadro 20. Marcador de sexo en personas en Tu'un Savi.

Masculino	Neutro	Femenino	Traducción
Taasa'anuu		Disa'anuu	Abuelo-Abuela
Taa		Naa	Papá - Mamá
Chee		Ñadi'i	Hombre -Mujer
Chikiri'i /ri'i		Tiun	Gallo - gallina
Pe'ela		Kolo di'i	guajolote -guajolota
Chee luchi	luchi	Di'i luchi	Niño-niña
Ido yii	Ido	Ido di'i	conejo
Idu yii	Idu	Idu di'i	venado
Tnii yii	Tnii	Tnii di'i	raton
Wilu yii	Wilu	Wilu di'i	gato
Lakachi yii	Lacachi	Lakachi di'i	borrego
Chidi'iwi yii	Chidi'iwi	Chidi'iwi di'i	chivo
Chikutu yii	Chikutu	Chikutu di'i	toro
Ina yii	Ina	Ina di'i	perro
Ñaña yii	Ñaña	Ñaña di'i	coyote
Tidaá			Pájaro
Koo			Víbora
Chilinchí			Lagartija
Tioko			Hormiga
Tika			Chapulín

**Descripción:**

1. En Tu'un Savi se marca el género natural, es decir sólo en los seres animados. Existen dos formas, gramatical y lexical.
2. Para marcar el **sexo en personas**, en Tu'un Savi **cambia totalmente la palabra**, especificando si es **hombre** o es **mujer**, es decir se expresa masculino/femenino.

3. Algunos nombres de animales marcan su sexo cambiando totalmente la palabra.
4. Para marcar el sexo en animales, se clasifica en mamíferos y ovíparos:
  - a. Para los mamíferos existen tres géneros, masculino, femenino y neutral. Partiendo del neutro se utiliza la expresión “**di’i**” para indicar que es hembra y “**yii**” para indicar que es macho.
  - b. Para los ovíparos no se marca sexo, sólo hay una palabra.
5. Existe un nombre neutro “**luchi**”, que lo mismo puede aplicarse para femenino o masculino y que se utiliza para nombrar a los niños, así tenemos Chee luchi = hombre pequeño.

## b) Español

### corpus

Cuadro 21. Género en español.

Masculino	Neutro	Femenino
Hombre		Mujer
Caballo		Yegua
Papá		Mamá
Niñ <b>o</b>		Niñ <b>a</b>
Muchach <b>o</b>		Muchach <b>a</b>
Abuel <b>o</b>		Abuel <b>a</b>
Perro		Perr <b>a</b>
Gat <b>o</b>		Gat <b>a</b>
Blanc <b>o</b>		Blan <b>ca</b>
Negr <b>o</b>		Negr <b>a</b>
Bonit <b>o</b>		Bonit <b>a</b>
Fe <b>o</b>		Fe <b>a</b>
El alma		La felicidad
El sillón		La silla

El mesón		La mesa
El gis		La crayola
El palo		La pala
	Lo carente	
	Lo valiente	
	Lo frágil	

### *Descripción:*

En español para expresar el género existen tres maneras que son las siguientes: el género léxico, el género gramatical y el género morfológico.

- ❖ El género léxico se da cuando hay cambio de palabra y expresa oposición o sexo, por ejemplo: hombre – mujer.
- ❖ El género gramatical se aplica a las palabras que designan objetos o seres inanimados. Hay tres géneros que se marcan con artículos, “**el**” para masculino, “**la**” para femenino y “**lo**” para lo neutro. Ejemplo: el sillón, la silla, lo frágil.
- ❖ El género morfológico se expresa en adjetivos y nombres usando el sufijo “**a**” para femenino y el sufijo “**o**” para masculino por ejemplo: niño – niña

### *Diferencias y similitudes*

En Tu’un Savi aparece la especificación para los seres animados, para las personas y para los animales.

1. En español existe el género gramatical que indica si una palabra es femenina o masculina y fundamentalmente está marcado a través del artículo. En Tu’un Savi los objetos inanimados no marcan sexo o género gramatical como en el español.
2. En Tu’un Savi los animales mamíferos tienen tres géneros mientras que en español sólo tienen dos.

### III.1.3. Clasificadores en plantas en Tu'un Savi

#### Corpus

Cuadro 22. Clasificadores de plantas

<b>Yuku data</b>	<i>Malesa de la milpa</i>
<b>Yuku tiyi'i</b>	<i>Acetillo</i>
<b>Yuku winustila</b>	<i>Hierbabuena</i>
<b>Yuku nduandoo</b>	<i>Yerba santa/hoja santa</i>
<b>Tnukunuñu</b>	<i>Fresno</i>
<b>Tnuyakui</b>	<i>Encino blanco</i>
<b>Tnuyangua</b>	<i>Encino amarillo</i>
<b>Tnunde'a</b>	<i>Duraznal/árbol de capulin</i>
<b>Tnundoko</b>	<i>Zapotal</i>
<b>Tnunyidi</b>	<i>Árbol de aguacate</i>
<b>Te'e tinduyu</b>	<i>Guía de chilacayote</i>
<b>Te'e yiñi</b>	<i>Guía de calabaza</i>
<b>Te'e naña</b>	<i>Guía de chayote</i>

#### Descripción:

En Tu'un Savi existen palabras que cumplen con la función de clasificadores, encontramos estos para las plantas:

- 2) Para indicar que es maleza se utiliza el prefijo "yuku".
- 3) Para indicar que son árboles se utiliza el prefijo "tnu".
- 4) Para indicar que es una planta trepadora o enredadera se utiliza el prefijo "te'e"

### III. 1.4. Expresión de cantidad.

#### a) Tu'un Savi

#### corpus

Cuadro 23. Expresion de cantidad.

<b>in</b> <i>unidad</i>	<b>Kue'e</b> <i>mucho</i>	<b>saku</b> <i>poco</i>	<b>In ta'wi</b> <i>Poquito</i>	<b>In lii</b> <i>Muy poquito</i>	<i>Traducción</i>
Ido	<b>Kue'e</b> ido	<b>Saku</b> ido			<i>Conejo</i>
Ina	<b>Kue'e</b> ina	<b>Saku</b> ina			<i>Perro</i>
Kolo	<b>Kue'e</b> kolo	<b>Saku</b> kolo			<i>Guajolote</i>
Tniu	<b>Kue'e</b> tniu	<b>Saku</b> tniu			<i>Gallina</i>
Ñayiwi	<b>Kue'e</b> ñayiwi	<b>Saku</b> ñayiwi			<i>Gente, personas</i>
Chee	<b>Kue'e</b> chee	<b>Saku</b> chee			<i>Hombre</i>
Ñadi'i	<b>Kue'e</b> ñadi'i	<b>Saku</b> ñadi'i			<i>Mujer</i>
Saluchi	<b>Kue'e</b> saluchi	<b>Saku</b> saluchi			<i>Niño, niña</i>
Tasa'nu	<b>Kue'e</b> tasa'nu	<b>Saku</b> tasa'nu			<i>Abuelo</i>
Disa'nu	<b>Kue'e</b> disa'nu	<b>Saku</b> disa'nu			<i>Abuela</i>
Ndute	<b>Kue'e</b> ndute	<b>Saku</b> ndute	In ta'wi ndute		<i>Agua</i>
Ndidi	<b>Kue'e</b> ndidi	<b>Saku</b> ndidi	In ta'wi ndidi	<b>In lii</b> ndidi	<i>Aguardiente</i>
Ndidi kuixi	<b>Kue'e</b> ndidi kuixi	<b>Saku</b> ndidi kuixi	<b>In ta'wi</b> ndidi kuixi	<b>In lii</b> ndidi kuixi	<i>Pulque</i>
Ndidi nkua	<b>Kue'e</b> ndidi nkua	<b>Saku</b> ndidi nkua	<b>In ta'wi</b> ndidi nkua	<b>In lii</b> ndidi nkua	<i>Tepache</i>
Nuni	<b>Kue'e</b> nuni	<b>Saku</b> nuni	<b>In ta'wi</b> nuni		<i>Maíz</i>
Nduchi	<b>Kue'e</b> nduchi	<b>Saku</b> nduchi	<b>In ta'wi</b> nduchi		<i>Frijol</i>
Trigu	<b>Kue'e</b> trigu	<b>Saku</b> trigu	<b>In ta'wi</b> trigu		<i>Trigo</i>

*Descripción:*

1. Para expresar que existe en **abundancia** de semillas y líquidos, una **multitud** en personas, **muchos** animales y objetos; se utiliza la expresión **ku'e**.
2. Para expresar que existe **poco** en animales, líquidos, personas y semillas se utiliza la expresión **saku**.
3. Para expresar una **pequeña cantidad** en comida y líquidos embriagantes, y **escasamente** en semillas se utiliza la expresión **in ta'wi**.
4. En comidas y bebidas embriagantes exclusivamente, para indicar una **mínima cantidad** se usa **in lii**.

*b) Español*

*Corpus:*

Cuadro 24. Número.

14. Shamán	Shamanes
14. Lápiz	Lápices
15. Feliz	Felices
16. Vez	Veces
17. Pez	Peces
5. Tela	Telas
6. Monte	Montes
7. Escuela	Escuelas
8. Final	Finales
9. Letal	Letales
10. Amor	Amores
11. Sabor	Sabores
12. Temor	Temores
13. Portón	Portones

## *Descripción*

- ❖ Para formar el número en español, a la palabra en singular se le añade el sufijo “s” cuando la palabra termina en vocal, ejemplo: (singular) niño- niños (plural).
- ❖ Cuando la palabra en singular termina en cualquier consonante que no sea “z”, “s” se le agrega el sufijo “es”, ejemplo: edad – edades.
- ❖ Cuando la palabra termina en “z” la “z” se convierte en “c” y se agrega el sufijo “es”, ejemplo: vez – veces.
- ❖ Cuando la palabra termina en “s”, en varios casos se aplica la regla del sufijo “ces” como en los casos revés – reveces pero hay casos como monte- montes en que aplica el sufijo “s”.

## *Diferencias y similitudes*

En español la cantidad se expresa morfológicamente a través del número, pero también gramaticalmente, con adverbios de cantidad y lexicamente con los numerales.

A diferencia del español, en Tu'un Savi no existe un morfema para determinar el plural de los sustantivos: perro – perros, gato – gatos, toro – toros. Pero existen expresiones adverbiales, que manifiestan la existencia de una cierta cantidad y que va expuesta antes del nombre. Así también los numerales.



Se concluye que en Tu'un Savi, el número no se marca, sino la cantidad se especifica gramaticalmente anteponiendo una palabra al sustantivo para indicar: mucho, poco, un poquito y el mínimo en Tu'un Savi.

## III. 2. Los verbos

### III. 2. 1. La persona

La persona es una clase de palabra cuyo referente no es fijo, su significado depende del contexto. Tradicionalmente se considera una categoría del verbo. En general la 1ª y la 2ª personas se refieren a los participantes en el acto de la comunicación, mientras que la tercera se refiere a alguien exterior a éste. (Lyons, 1979: 289). Los pronominales se refieren a personas o cosas, y en una frase sustituyen al nombre e incluso a una frase que tiene lugar de sujeto.

#### *a) Español*

En español se distinguen seis categorías de pronominales: personales, demostrativos, relativos, posesivos, interrogativos, indefinidos. Aquí sólo nos referiremos a los pronombres personales que indican las personas gramaticales que acompañan al verbo. De estos últimos se distinguen 10 formas básicas que podemos observar en el cuadro

#### *Corpus:*

Cuadro 25. Los pronombres personales

Persona	Pronombres personales	Verbos
1ª sg	Yo	como
2ª sg (cercanía)	Tú	comes
2ª sg (distancia)	Usted	come
3ª sg	Él	come
3ª sg femenino	Ella	come

1ª pl.	Nosotros Nosotras	comemos
2ª pl (cercanía)	*vosotros *vosotras	Coméis
2ª pl (distancia)	Ustedes	comen
3ª pl masc.	Ellos	comen
3ª pl fem.	Ellas	comen

### *Descripción*

- Los pronombres personales del español son formas libres y no obligatorias, se utilizan para enfatizar la persona que se encuentra expresada en la flexión del verbo o para aclarar cuando hay ambigüedad ya que algunas flexiones de la segunda persona y la tercera son iguales. Estos pronominales marcan:
  - Siempre número. Tenemos cinco formas en singular y siete formas en plural.
  - La 2º persona tanto del pl. como del singular, tiene una forma de cercanía, familiaridad, “tú” y una forma distante “usted”. La flexión del verbo es la misma que para la tercera persona, por eso la llamamos distante, ya que se utiliza la forma para referirse a alguien que está ausente (de manera figurada) de la conversación.
    - \*La forma de cercanía de la 2º persona del plural, no se utiliza en el español mexicano, pero las gramáticas lo siguen integrando. En las variantes, como el castellano de la Península Ibérica, se usa para referirse a un conjunto de personas a las que se les habla de tú, mientras que el usted se utiliza para referirse a un conjunto de personas a las que se les

habla de manara formal. Es esta última la única que se conserva en México.

- o La tercera persona, tanto del singular como del plural tiene una forma para el masculino y otra para el femenino.

## b) Tu'un Savi

### Corpus

En Tu'un Savi se distinguen los pronombres ligados y los pronombres libres

**Nguenyu** nki'i we'scuela.

*Yo voy escuela.*

**Nguenta** nki'i we'scuela (forma reverencial)

*Yo voy escuela*

**Ngueun** nikee iku.

*Tú saliste ayer.*

**Ngueni** ninka'a tnu'u sa wa'a.

*Usted habló palabra buena.*

**Nikaa Nguesa** ndayoo nki'nu.

*Dijo él como vamos.*

**Kane'e nguei** in da'ngua saa.

*Traerá ella (niña) uno ropa nueva.*

**Ngueti** nki'i si ndidaa kiti.

*(sujeto animal) va con todos animales.*

**Nisini ngueña** nanyoo nku'a tinguii nuu andiwi.

*Vio ella como iba estrella sobre cielo.*

**Ndidaa nguenu** nka'a Tnu'u ñuu dawi we'skuela?

*Todos nosotros habla palabra pueblo lluvia.*

**Ndidaani weni** nki'i saa tniñuu.

*Todos ustedes van tequio.*

**Ndidaa guesa** nikidatniu nuu itunu.

*Todos ellos hicieron trabajo sobre nuestro terreno-nuestro.*

**Nitatu nyu** nuu tutu nandyoo ka'nu tnu'nu.

*Escribi-yo en papel como hablamos palabra-nuestra.*

**Nitekuna** tnu'ni ni nka'ni

*Oí su palabra que me dijo.*

**Daketeun itun** inka semana?

*Pizcas-tu terreno-tu otra semana?*

**Nisinini** nanyoo nixi'i ora?

*Vio usted como murió (eclipse) el sol?*

**Kasa** dita si ñii.

*Come(rá)-él tortilla con sal.*

**Nikei** si di'ii

*Salió ella (niña) con mamá-su.*

**Nixinuti** ndee yuku.

*Corrió-él (animal) hasta cerro.*

**Nka'ña**, tnudo'o wa'a.

*Habla-ella, escucha bien.*

**Nde'ndi** tuu ndatiunu sa kane'nu nuu

*Dónde está herramienta-nuestra que llevamos-nosotros a la escuela?*

Si clasificamos los marcadores de persona que aparecen en estos enunciados podemos elaborar el siguiente cuadro;

Cuadro 26. Marcadores de persona en Tu'un Savi.

	Pronombres ligados		Pronombres libres
Yo	<b>-nyu</b>	Yo	<b>Ngue<b>nyu</b></b>
Yo (reverencial)	<b>-na</b>	Yo (reverencial)	<b>Ngue<b>na</b></b>
Tú	<b>-un</b>	Tú	<b>Ngue<b>un</b></b>
Usted	<b>-ni</b>	Usted (reverencial)	<b>Ngue<b>ni</b></b>
Él	<b>-sa</b>	Él	<b>Ngue<b>sa</b></b>
Ella(niña)	<b>-i</b>	Ella	<b>Ngue<b>i</b></b>
Ella	<b>-ña</b>	Ella	<b>Ngue<b>ña</b></b>
Él (animal)	<b>-ti</b>	Él (animal)	<b>Ngue<b>ti</b></b>
Nosotros	<b>-nu</b>	Nosotros	<b>Ngue<b>nu</b></b>
		Todos ustedes	<b>Ndidaa<b>ni</b></b>
		Todos ellos	<b>Ndidaa<b>nguesa</b></b>

### Descripción.

- ❖ Existen una serie de nueve morfemas que, sufijados a un nombre hacen la función de adjetivos posesivos y sufijados a un verbo marcan la persona, por lo que hacen una función pronominal. En este último caso son siempre obligatorias. Estos sufijos distinguen ocho formas del singular y una del plural. Las ocho formas del singular son:
  - En la primera persona, hay dos formas para indicar “yo”, **-nyu** cuando el interlocutor es de la misma edad y **-na** cuando es mayor, es una forma reverencial. También existe una forma para el plural **-nu**.
  - Sólo hay una forma para la 2ª persona. **-un**
  - En la tercera persona, se distingue una forma de respeto **-ni**, que se utiliza cuando la persona referida es mayor, una forma para referirse a las niñas **-i**, otra forma para referirse a las mujeres mayores **-ña**, una

forma para referirse a los hombres **-sa** y una forma para referirse a los animales **-ti**. En total cinco formas de las cuales dos femeninas y dos masculinas.

- ❖ Esta formas cuando se sufijan al morfema **Ngue-**, constituyen los pronominales libres, que no son obligatorios.
  - La 2ª persona y la 3ª persona del plural se encuentran siempre en forma adverbial, sufijados al adverbio **Ndidaa** “todos” para la 1ª y en forma libre para la 3ª.

### *Diferencias y similitudes*

- ❖ El Tu'un Savi tiene una forma de pronominales ligados obligatorios, mientras que el español cuenta sólo con pronominales libres.
- ❖ El español distingue dos formas en la 2º pers, mientras que el Tu'un Savi, sólo distingue una.
- ❖ El Tu'un Savi tiene cinco formas para la tercera persona mientras que el español sólo tiene dos. Comparten la diferenciación de género, pero el Tu'un Savi posee una forma reverencial, una forma para las niñas y una para los animales.
- ❖ El español distingue formas de distancia y cercanía en la 2ª persona es decir para dirigirse al interlocutor, mientras que el Tu'un Savi tiene forma reverencial en la 1ª. y la 3ª. persona, en la primera persona esta forma se expresa en la autodenominación, en la tercera persona para referirse al otro.
- ❖ El Tu'un Savi distingue ocho formas de persona del singular y una del plural, mientras que el español distingue tres del singular y tres del plural.

### **III. 2. 2. Tiempo**

El tiempo (lingüístico) se define en relación al momento de la comunicación.



## Descripción

- Los tres tiempos básicos del indicativo se flexionan según la persona y se dividen en tres grupos: “ar”, “er” e “ir”.
  - **amar**: 1ª. Singular: **o**, 2ª. Singular: **as**, 3ª. Singular: **a**, 1ª. Plural: **amos**, 2ª. Plural: **an**, 3ª. Plural: **an**.
  - **beber**: 1ª. Singular: **o**, 2ª. Singular: **es**, 3ª. Singular: **e**, 1ª. Plural: **emos**, 2ª. Plural: **en**, 3ª. Plural: **en**.
  - **vivir**: 1ª. Singular: **o**, 2ª. Singular: **es**, 3ª. Singular: **e**, 1ª. Plural: **imos**, 2ª. Plural: **en**, 3ª. Plural: **en**.

## b) Tu'un Savi

### Corpus:

Cuadro 27. Verbos que conservan su raíz en los tres tiempos

Daka-revuelve					
<b>Nidakanyu</b>	<i>Revolví</i>	<b>Dakanyu</b>	<i>Revuelvo</i>	<b>Kidakanyu</b>	<i>Revolveré</i>
<b>Nidakana</b>	<i>Revolví</i>	<b>Dakana</b>	<i>Revuelvo</i>	<b>Kidakana</b>	<i>Revolveré</i>
<b>Nidakaun</b>	<i>Revolviste</i>	<b>Dakaun</b>	<i>Revuelves</i>	<b>Kidakaun</b>	<i>Revolverás</i>
<b>Nidakani</b>	<i>Revolvió</i>	<b>Dakani</b>	<i>Revuelve</i>	<b>Kidakani</b>	<i>Revolverá</i>
<b>Nidakasa</b>	<i>Revolvió</i>	<b>Dakasa</b>	<i>Revuelve</i>	<b>Kidakasa</b>	<i>Revolverá</i>
<b>Nidakai</b>	<i>Revolvió</i>	<b>Dakai</b>	<i>Revuelve</i>	<b>Kidakai</b>	<i>Revolverá</i>
<b>Nidakaña</b>	<i>Revolvió</i>	<b>Dakaña</b>	<i>Revuelve</i>	<b>Kidakaña</b>	<i>Revolverá</i>
<b>Nidakanu</b>	<i>Revolvimos</i>	<b>Dakanu</b>	<i>Revolvemos</i>	<b>Kidakanu</b>	<i>Revolveremos</i>
<b>Nidaka</b>	<i>Revolvieron</i>	<b>Daka</b>	<i>Revuelven</i>	<b>Kidaka</b>	<i>Revolverán</i>
<b>Nidaka</b>	<i>Revolvieron</i>	<b>Daka</b>	<i>Revuelven</i>	<b>Kidaka</b>	<i>Revolverán</i>

Cuadro 28. Verbo que cambia la raíz en el tiempo futuro

**Nakete/nukete - lava**

<b>Ninaketenyu</b>	Lavé	<b>Naketenyu</b>	Lavo	<b>Kinuketenyu</b>	Lavaré
<b>Ninaketana</b>	Lavé	<b>Naketena</b>	Lavo	<b>Kinuketena</b>	Lavaré
<b>Ninaketeun</b>	Lavaste	<b>Naketeun</b>	Lavas	<b>Kinuketeun</b>	Lavarás
<b>Ninaketeni</b>	Lavó	<b>Naketeni</b>	Lava	<b>Kinuketeni</b>	Lavará
<b>Ninaketesa</b>	Lavó	<b>Naketesa</b>	Lava	<b>Kinuketesa</b>	Lavará
<b>Ninaketei</b>	Lavó	<b>Naketei</b>	Lava	<b>Kinuketei</b>	Lavará
<b>Ninaketeña</b>	Lavó	<b>Naketeña</b>	Lava	<b>Kinuketeña</b>	Lavará
<b>Ninaketenu</b>	Lavamos	<b>Naketenu</b>	Lavamos	<b>Kinuketenu</b>	Lavaremos
<b>Ninakete</b>	Lavaron	<b>Nakete</b>	Lavan	<b>Kinukete</b>	Lavarán
<b>Ninakete</b>	Lavaron	<b>Nakete</b>	Lavan	<b>Kinukete</b>	Lavarán

**Xi'i / ko'o - toma**

<b>Nixi'inyu</b>	Tomé	<b>Xi'inyu</b>	Tomo	<b>Kiko'onyu</b>	Tomaré
<b>Nixi'ina</b>	Tomé	<b>Xi'ina</b>	Tomo	<b>Kiko'ona</b>	Tomaré
<b>Nixi'iun</b>	Tomaste	<b>Xi'iun</b>	Tomas	<b>Kiko'oun</b>	Tomarás
<b>Nixi'ini</b>	Tomó	<b>Xi'ini</b>	Toma	<b>Kiko'oni</b>	Tomará
<b>Nixi'isa</b>	Tomó	<b>Xi'isa</b>	Toma	<b>Kiko'osa</b>	Tomará
<b>Nixi'ii</b>	Tomó	<b>Xi'ii</b>	Toma	<b>Kiko'ii</b>	Tomará
<b>Nixi'iña</b>	Tomó	<b>Xi'iña</b>	Toma	<b>Kiko'oña</b>	Tomará
<b>Nixi'inu</b>	Tomamos	<b>Xi'inu</b>	Tomamos	<b>Kiko'onu</b>	Tomaremos
<b>Nixi'i</b>	Tomaron	<b>Xi'i</b>	Toman	<b>Kiko'o</b>	Tomarán
<b>Nixi'i</b>	Tomaron	<b>Xi'i</b>	Toman	<b>Kiko'o</b>	Tomarán

Cuadro 29. Verbo que cambia la raíz en el tiempo futuro

**Xinu/kunu - corre**

<b>Nixinunyu</b>	Corrí	<b>Xinunyu</b>	Corro	<b>Kikununyu</b>	Correré
<b>Nixinuna</b>	Corrí	<b>Xinuna</b>	Corro	<b>Kikununa</b>	Correré
<b>Nixinun</b>	Corriste	<b>Xinun</b>	Corres	<b>Kikunun</b>	Correrás
<b>Nixinuni</b>	Corrió	<b>Xinuni</b>	Corre	<b>kiununi</b>	Correrá



<b>Nixinusa</b>	Corrió	<b>Xinusa</b>	Corre	<b>Kikunusa</b>	Correrá
<b>Nixinui</b>	Corrió	<b>Xinui</b>	Corre	<b>Kikunui</b>	Correrá
<b>Nixinuña</b>	Corrió	<b>Xinuña</b>	Corre	<b>Kikunuña</b>	Correrá
<b>Nixinunu</b>	Corrimos	<b>Xinunu</b>	Corremos	<b>Kikununu</b>	Correremos
<b>Nixinu</b>	Corrieron	<b>Xinu</b>	Corren	<b>Kikunu</b>	Correrán
<b>Nixinu</b>	Corrieron	<b>Xinu</b>	Corren	<b>Kikunu</b>	Correrán

Cuadro 30. Verbo que cambia la raíz en el tiempo futuro

**Xita/kata – canta**

<b>Nixitanyu</b>	Canté	<b>xitanyu</b>	Canto	<b>Kikatanyu</b>	Cantaré
<b>Nixitana</b>	Canté	<b>Xitana</b>	Canto	<b>Kikatana</b>	Cantaré
<b>Nixitaun</b>	Cantaste	<b>Xitaun</b>	Cantas	<b>Kikataun</b>	Cantarás
<b>Nixitani</b>	Cantó	<b>Xitani</b>	Canta	<b>Kikatani</b>	Cantará
<b>Nixitasa</b>	Cantó	<b>Xitasa</b>	Canta	<b>Kikatasa</b>	Cantará
<b>Nixitai</b>	Cantó	<b>Xitai</b>	Canta	<b>Kikatai</b>	Cantará
<b>Nixitaña</b>	Cantó	<b>Xitaña</b>	Canta	<b>Kikataña</b>	Cantará
<b>Nixitanu</b>	Cantamos	<b>Xitanu</b>	Cantamos	<b>Kikatanu</b>	Cantaremos
<b>Nixita</b>	Cantaron	<b>Xita</b>	Cantan	<b>Kikata</b>	Cantarán
<b>Nixita</b>	Cantaron	<b>Xita</b>	Cantan	<b>Kikata</b>	Cantarán

### Descripción

- ❖ En Tu'un Savi los tiempos se forman a partir de una forma verbal base que es la correspondiente a la 2ª y 3ª persona del plural.
- ❖ Para mencionar la acción pasada a la forma verbal base se le antepone el prefijo “ni” que indica que dicha acción ya sucedió o ya pasó.
- ❖ El tiempo presente no se encuentra marcado, se sobre entiende por el momento de la comunicación y el contexto. La estructura es la forma verbal base ligada al pronombre personal.

- ❖ En el tiempo futuro encontré algunas dificultades ya que existen dos grupos de verbos. A ambos grupos se les antepone el prefijo “ki” que denota que irá. Esta particularidad del futuro permite agruparlos de la siguiente manera:
  - Un grupo que conserva la forma verbal base en los tres tiempos (pasado, presente y futuro)

Cuadro 31. Verbos regulares

Forma base	Verbos regulares
Daka	<b>K</b> idakanyu ( <i>revolveré</i> )
Nka’a	<b>K</b> inka’anyu ( <i>hablaré</i> )
Kiku	<b>K</b> ikikunyu ( <i>coseré</i> )
Ka’i	<b>K</b> ika’inyu ( <i>pintaré</i> )
Tawa	<b>K</b> itawanyu ( <i>sacaré</i> )
Dakee	<b>K</b> idakeenyu ( <i>pizcaré</i> )
Tatuu	<b>K</b> itatuunyu ( <i>escribiré</i> )

Cuadro 32. Verbos irregulares

Forma base	Verbos irregulares
Nake’e	<b>K</b> inuke’enyu ( <i>manipularé</i> )
Nakee	<b>K</b> inukeenyu ( <i>recogeré</i> )
Nakete	<b>K</b> inuketenyu ( <i>lavaré</i> )
Xi’i	<b>K</b> iko’onyu ( <i>tomaré</i> )
Xinu	<b>K</b> ikununyu ( <i>correré</i> )
Xita	<b>K</b> ikatanyu ( <i>cantaré</i> )
Sa	<b>K</b> ikanyu ( <i>comeré</i> )
Xika	<b>K</b> ikakanyu ( <i>caminaré</i> )
Xitasa’a	<b>K</b> ikatasa’anyu ( <i>bailaré</i> )

Xidi	Kikudunyu ( <i>dormiré</i> )
Kidawa'a	Kikadawa'anyu ( <i>haré</i> )
Dadiki	Kikudadikinyu ( <i>jugaré</i> )
Nda'i	Kikunda'inyu ( <i>lloraré</i> )

### III.2.3. El aspecto

A la propiedad que poseen los verbos y las perífrasis verbales para señalar si la acción que expresan ha concluido o no en el momento de la comunicación, se le llama aspecto gramatical. En otras palabras, especifica el tiempo interno de la acción o la fase de desarrollo o la modificación de la misma que destaca sobre las demás<sup>6</sup>.

El aspecto puede ser semántico o léxico, es decir corresponde a la propiedad de un verbo, gramatical expresado por una perífrasis mediante el acompañamiento por adverbios o adjetivos o morfológico, es decir expresado mediante la flexión verbal. La terminología para designar las diferencias aspectuales es muy ambigua, Cosieru distingue:

a) **La duración:** Se refiere al periodo de tiempo en el que ocurre la acción verbal. En las lenguas románicas, esta categoría está implicada en las unidades léxicas (p. ej., mirar, “durativo”; llegar, “momentáneo o puntual”; picotear, “iterativo”) y no constituye, por tanto, una categoría gramaticalmente realizada (Cosieru 1976, 96; Dietrich 1973, 206).

<sup>6</sup> <http://elies.redimiris.es/elies22/cap6.hmt>

b) **La repetición:** Caracteriza explícitamente a la acción verbal como no única, como repetida. En español se expresa fundamentalmente mediante la perífrasis volver a + infinitivo y el prefijo re-.

c) **El cumplimiento:** Para Coseriu, no forma en el dominio románico una categoría gramatical; es un significado secundario que aparece relacionado con categorías temporales. Según Dietrich, como sistema marginal, existe, en algunas lenguas románicas, la posibilidad de expresar el cumplimiento objetivo de una acción verbal (transitiva) dentro de la categoría de la proclividad, aunque, en parte, se realizan combinaciones con otras categorías: Diátesis pasiva: es realizado + “cumplimiento”: está realizado.

d) **El resultado,** que caracteriza la acción respecto a su resultado, opone lo resultativo a lo no resultativo. Lo resultativo puede ser, además, subjetivo, es decir referirse al agente (“efectivo”) u objetivo, es decir, referirse al producto de la acción (“productivo”). Lo efectivo no constituye, en el dominio románico, una categoría funcional independiente, sino que aparece, normalmente, al igual que el cumplimiento, como significado secundario que se relaciona con categorías temporales. En español lo productivo resultativo se expresa mediante: tener, traer, llevar + participio concertado con el objeto: tengo escritos cinco capítulos; trae, lleva muy bien pensado el plan. Traer y llevar + pp. implican, además, el significado de fase continuativa.

e) **La visión:** Mediante esta categoría se considera la acción verbal entre dos puntos de su desarrollo A – B, ya sea acentuando su totalidad (visión globalizadora) o partes de su transcurso (visión parcializadora). La visión globalizadora se relaciona con el unitary aspect de Keniston. La acción se considera como unitaria, es decir como expresamente no parcializadora. Se expresa en español mediante perífrasis coordinativas: coger, tomar, agarrar, ir, venir, llegar + y + verbo principal, y también mediante salir + gerundio: Cogió (tomó, agarró, fue,

vino, llegó) y le dio una bofetada. Por último el muy sinvergüenza salió diciéndome que lo había hecho sin mala intención. Esta función de globalidad está ligada con diversos significados contextuales, entre los cuales los más frecuentes son los de “realmente”, “rápidamente”, “de modo inesperado”, “con decisión”, etc.

La visión parcializadora corresponde a parte de las “phases of the fractionative attitude” de Keniston (1936). Puede ser:

Angular (Se contempla el transcurso ininterrumpido de una acción entre dos puntos A y B, acentuando el punto C como centro del intervalo delimitado): Juan está molestando a los invitados con sus impertinencias.

Retrospectiva (Se orienta hacia el futuro. La acción se contempla en su transcurso desde el punto A hasta el C, es decir, hasta el momento del habla): Juan viene molestando a los invitados con sus impertinencias.

Prospectiva (Se orienta hacia el futuro. La acción se contempla en su transcurso desde el punto A, pasando por el punto C en dirección al punto B): Juan va molestando a los invitados con sus impertinencias.

Continuativa (Representa una combinación de la visión retrospectiva y la visión prospectiva. Señala la consideración de la acción antes y después del punto C): Juan sigue (continúa) molestando a los invitados con sus impertinencias.

Comitativa (Se contemplan diversas partes del transcurso de la acción entre los puntos A y B): Juan anda molestando a los invitados con sus impertinencias.

Dentro de esta Visión, Coseriu y Dietrich incluyen también andar + adjetivo o participio:

anda enfermo / desesperado.

Dietrich añade un nuevo tipo de visión, un caso especial de visión “angular”, en el que coinciden los puntos A y B con el comienzo y fin de la acción,

la visión extensiva, que al contrario de la global señala la extensión de la acción: Él se quedó pensando.

f) **La fase o grado** corresponde aproximadamente al temps objectif de Frei y a los aspectos inceptivo, perfectivo y terminativo de Keniston. La acción verbal se contempla en su desarrollo, pero poniendo de relieve no la visión del desarrollo mismo entre dos puntos, como ocurre en el caso de la visión, sino distintas fases (comienzo, medio o fin) del transcurso de la acción verbal o un punto inmediatamente anterior o posterior a este transcurso. Se distinguen, así, los siguientes tipos de Fase:

Inminencial (se considera la acción antes de su comienzo): Estoy por (para, a punto de) irme al cine.

Inceptiva o ingresiva (señala el punto inicial de la acción): ponerse, echarse, romperse, entrar, largarse, coger, agarrar + a + infinitivo. Según Coseriu y Dietrich, en esta fase se incluye también salir + gerundio, mientras que para Cartagena se incluye en la visión globalizadora: Rompió a llorar.

Progresiva (expresa la consideración de la acción después del comienzo, en su progreso, y aparece en las lenguas románicas como función secundaria de la visión prospectiva): Los precios van aumentando.

Continuativa (corresponde a la consideración de la acción en el punto medio de la supuesta línea del transcurso de la acción): Llevo trabajando 6 meses en el instituto. Este significado es también implicado por todas las perífrasis de la visión parcializadora y, en parte, por las que expresan la categoría de resultado.

Conclusiva (significa el enfoque del transcurso de la acción verbal en su término): Él dejó (cesó) de llorar.

Egresiva (la acción verbal se enfoca inmediatamente después de su término): Acabo de ducharme. (Coseriu: 1976, 103-106); Dietrich: 1973, 214-219);

Cartagena: 1978, 396-400).

### *a) Español*

En español, existen los tres tipos de aspectos, morfológico, léxico y gramatical.

A.- El morfológico es muy discutido ya que se fusiona con los tiempos dada la característica plurisemántica que tienen las flexiones, en este sólo se distingue perfecto e imperfecto. Por ejemplo en las siguientes flexiones del verbo comer, se indican varios valores semánticos, por ejemplo:

Com-o                    1pers.sg.indicativo, presente, perfecto.

Com-í                    1pers.sg.indicativo, pasado, perfecto

Com-ía                    1pers.sg.indicativo, pasado, imperfecto

➤ Ya había comido

B.- Aspecto léxico o semántico. Se refiere al significado que tienen los verbos en cuanto a la forma de realización de una acción. Existen muchas propuestas de clasificación, una de ellas propone clasificar los verbos por:

- a. Realización
- b. Proceso
- c. Estado
- d. Logro:

Otras propuestas de clasificación proponen:

- a. Empezar      incoativo
- b. Terminar    terminativo
- c. Seguir        continuativo
- d. Dejar         Conclusivo

C.- Gramatical:

Aspecto gramatical o sintáctico, que se realiza con construcciones perifrásticas, podemos observar el siguiente corpus:

*Corpus*

Cuadro 33. Aspecto gramatical en español

<b>Había</b> Aspecto imperfectivo	<b>Había comido</b> <b>Había bebido</b> <b>Había tenido</b>	<i>Verbo base: com, beb, ten.</i> <i>Marcador de persona: ∅</i> <i>Marcador del participio: ido</i>
<b>Acabo</b> Aspecto egresivo	<b>Acabo de comer</b> <b>Acabo de beber</b> <b>Acabo de tener</b>	<i>Verbo base: comer, beber, tener.</i> <i>Marcador de persona: ∅</i> <i>Marcador preposicional: de</i>
<b>He</b> Aspecto perfecto	<b>He comido</b> <b>He bebido</b> <b>He tenido</b>	<i>Verbo base: com, beb, ten.</i> <i>Marcador de persona: ∅</i> <i>Marcador del participio: ido</i>
<b>Ya</b> Aspecto conclusivo	<b>Ya comí</b> <b>Ya bebí</b> <b>Ya tenía</b>	<i>Verbo base: com, beb, ten.</i> <i>Marcador de persona, pasado e</i> <i>indicativo: í</i>
<b>Estuve</b> Aspecto imperfecto	<b>Estuve comiendo</b> <b>Estuve bebiendo</b> <b>Estuve teniendo</b>	<i>Verbo base: com, beb, ten.</i> <i>Marcador de persona: ∅</i> <i>Marcador del gerundio: endo</i>
<b>Hubiese</b> Aspecto imperfecto	<b>Hubiese comido</b> <b>Hubiese bebido</b> <b>Hubiese tenido</b>	<i>Verbo base: com, beb, ten.</i> <i>Marcador de persona: ∅</i> <i>Marcador del participio: ido</i>
<b>Estaba</b>	<b>Estaba comiendo</b> <b>Estaba bebiendo</b>	<i>Verbo base: com, beb, ten.</i> <i>Marcador de persona: ∅</i>



	Estaba <b>teniendo</b>	Marcador del gerundio: <b>endo</b>
Habría imperfecto	Habría <b>comido</b> Habría <b>bebido</b> Habría <b>tenido</b>	Verbo base: <i>com, beb, ten.</i> Marcador de persona: $\emptyset$ Marcador del participio: <b>ido</b>
Estoy Progresivo	Estoy <b>comiendo</b> Estoy <b>bebiendo</b> Estoy <b>teniendo</b>	Verbo base: <i>com, beb, ten.</i> Marcador de persona: $\emptyset$ Marcador del gerundio: <b>ido</b>
Que	Que <b>yo coma</b> Que <b>yo beba</b> Que <b>yo tenga</b>	Verbo base: <i>com, beb, ten.</i> Marcador de persona: <b>yo</b>
Voy Prospectivo	Voy a <b>comer</b> Voy a <b>beber</b> Voy a <b>tener</b>	Verbo base: <i>comer, beber, tener.</i> Marcador de persona: $\emptyset$ Marcador preposicional: <i>a</i>
Podría	Podría <b>comer</b> Podría <b>beber</b> Podría <b>tener</b>	Verbo base: <i>comer, beber, tener.</i> Marcador de persona: $\emptyset$
Estaría	Estaría <b>comiendo</b> Estaría <b>bebiendo</b> Estaría <b>teniendo</b>	Verbo base: <i>com, beb, ten.</i> Marcador de persona: $\emptyset$ Marcador del gerundio: <b>ido</b>

## b) Tu'un savi

### Corpus

Cuadro 34. Aspecto pasado conclusivo

Saa pasado conclusivo	<b>Saanisanyu</b> – <i>ya comí yo</i> <b>Saaninka'anyu</b> – <i>ya hablé yo</i> <b>Saaninaketenyu</b> – <i>ya lavé yo</i> <b>Saanidadikinyu</b> – <i>ya jugué yo</i> <b>Saaninda'inyu</b> – <i>ya lloré yo</i> <b>Saanisakunyu</b> – <i>ya reí yo</i>	Marcador de pasado: <b>Ni</b> Marcador de persona: <b>nyu</b> Verbos base: <b>sa, nka'a, nakete, dadiki, nda'i, saku</b> <b>Posiciones</b> <b>Asp.+tiempo+vbo+persona</b>
-----------------------	--	---

<p><b>Nguenyu saanisa</b> - yo ya comí  <b>Nguenyu saaninka'a</b> - yo ya hablé  <b>Nguenyu saaninakete</b> - yo ya lavé  <b>Nguenyu saanidadiki</b>- yo ya jugué  <b>Nguenyu saaninda'i</b> - yo ya lloré  <b>Nguenyu saanisaku</b> – yo ya reí</p>	<p>Marcador de pasado: <b>Ni</b>  Marcador de persona: <b>nyu</b>  Verbos base: <b>sa, nka'a, nakete, dadiki, nda'i, saku</b>  <b>Posiciones</b>  <b>Pron+asp+tmpo+vbo</b></p>
--	--

Cuadro 35. Aspecto pasado inmediato

<p><b>ia</b> pasado inmediato</p>	<p><b>lanisanyu</b> – apenas comí yo  <b>laninka'anyu</b> – apenas hablé yo  <b>laninaketenyu</b> – apenas lavé yo  <b>lanidadikinyu</b> – apenas jugué yo  <b>ianinda'inyu</b> – apenas lloré yo  <b>lanisakunyu</b> – apenas reí yo</p>	<p>Marcador de pasado: <b>Ni</b>  Marcador de persona: <b>nyu</b>  Verbos base: <b>sa, nka'a, nakete, dadiki, nda'i, saku</b>  <b>Posiciones</b>  <b>Asp.+tiempo+vbo+persona</b></p>
	<p><b>lanisana</b> – apenas comí yo  <b>laninka'ana</b> – apenas hablé yo  <b>laninaketena</b> – apenas lavé yo  <b>lanidadikina</b> – apenas jugué yo  <b>laninda'ina</b> – apenas lloré yo</p>	<p>Marcador de pasado: <b>Ni</b>  Verbos base: <b>sa, nka'a, nakete, dadiki, nda'i</b>  Marcador reverencial: <b>na</b></p>

Cuadro 36. Aspecto presente inmediato

<p><b>la</b> Presente inmediato</p>	<p><b>lasanyu</b> – apenas como yo  <b>lanka'anyu</b> – apenas hablo yo  <b>lanaketenyu</b> – apenas lavo yo  <b>ladadikinyu</b> – apenas juego yo  <b>landa'inyu</b> – apenas lloro yo</p>	<p>Marcador de persona: <b>nyu</b>  Verbos base: <b>sa, nka'a, nakete, dadiki, nda'i</b>  <b>Posiciones</b>  <b>Asp.+tiempo+vbo+persona</b></p>
	<p><b>lasana</b> – apenas como yo  <b>lanka'ana</b> – apenas hablo yo  <b>lanaketena</b> – apenas lavo yo  <b>ladadikina</b> – apenas juego yo</p>	<p>Verbos base: <b>sa, nka'a, nakete, dadiki, nda'</b>  Marcador reverencial: <b>na</b></p>

**landa'ina** – apenas lloro yo

Cuadro 37. Aspecto futuro prospectivo

<p><b>la</b> Futuro prospectivo</p>	<p><b>lakikanyu</b>– apenas voy come yo  <b>lakinka'anyu</b>– apenas voy habla yo  <b>lakinuketenyu</b>– apenas voy lava yo  <b>lakikudadikinyu</b>– apenas voy juega yo  <b>lakikunda'inyu</b>– apenas voy llora yo  <b>laKikudadikikanyu</b> – voy juega todavía yo  <b>laKikunda'ikanyu</b> – voy llora todavía yo</p>	<p>Marcador de tiempo futuro <b>Ki</b>          Verbos base: <b>ka, nka'a, nukete, kudadiki, kunda'i</b>          Marcador de persona: <b>nyu</b>  <b>Posiciones</b>  <b>Asp.+tiempo+vbo+persona</b></p>
	<p><b>lakinka'ana</b>– apenas voy habla yo  <b>lakinuketena</b>- apenas voy lava yo  <b>lakikudadikina</b>– apenas voy juega yo  <b>lakikunda'ina</b>– apenas voy llora yo</p>	<p>Marcador de tiempo futuro <b>Ki</b>          Verbos base: <b>ka, nka'a, nukete, kudadiki, kunda'i</b></p>

Cuadro 38. Aspecto presente continuativo

<p><b>Ka</b> continuativo presente</p>	<p><b>Sakanyu</b> - come todavía yo  <b>Nka'akanyu</b> – habla todavía yo  <b>Naketekanyu</b> - lava todavía yo</p>	<p>Verbos base: <b>sa, nka'a, nakete, dadiki, nda'i</b>          Marcador de persona: <b>nyu</b></p>
--	---	--

	<b>Dadikikanyu</b> – juega todavía yo <b>Nda'ikanyu</b> – llora todavía yo	<b>Posiciones</b> <b>Vbo+Asp+ +persona</b>
	<b>Sakana</b> - todavía estoy comiendo <b>Nka'akana</b> - todavía estoy hablando <b>Naketekana</b> - todavía estoy lavando <b>Dadikikana</b> - estoy jugando todavía <b>Nda'ikana</b> - todavía estoy llorando	Verbos base: <b>sa, nka'a, nakete, dadiki, nda'i</b> <b>na</b> Marcador reverencial

Cuadro 39. Aspecto futuro continuativo

<b>Ka</b> continuativo futuro	<b>Kikakanyu</b> – voy come todavía yo <b>Kinka'akanyu</b> – voy habla todavía yo <b>Kinuketekanyu</b> – voy lava todavía yo <b>Kikudadikikanyu</b> – voy juega todavía yo <b>Kikunda'ikanyu</b> – voy llora todavía yo	Marcador de tiempo futuro <b>Ki</b> Verbos base: <b>ka, nka'a, nukete, kudadiki, kunda'i</b> Marcador de persona: <b>nyu</b> <b>Posiciones</b> <b>Tiempo+vbo+Asp.+persona</b>
	<b>Kikakana</b> - voy come todavía yo <b>Kinka'akana</b> – voy habla todavía yo <b>Kinuketekana</b> – voy lava todavía yo <b>Kikudadikikana</b> - voy juega todavía yo <b>Kikunda'ikana</b> - voy llora todavía yo	Marcador de tiempo futuro <b>Ki</b> Verbos base: <b>ka, nka'a, nukete, kudadiki, kunda'i</b> <b>na</b> Marcador reverencial

Cuadro 40. Aspecto futuro prospectivo

<p><b>la</b> Futuro prospectivo <b>Ka</b> continuativo</p>	<p><b>lakikakanyu</b>— apenas voy come seguiré yo  <b>lakinka'akanyu</b>— apenas voy habla todavía yo  <b>lakinuketekanyu</b>— apenas voy lava todavía yo  <b>lakikudadikikanyu</b>— apenas voy juega todavía yo  <b>lakikunda'ikanyu</b>— apenas voy llora todavía yo</p>	<p>Marcador de tiempo futuro <b>Ki</b>          Verbos base: <b>ka</b>, <b>nka'a</b>, <b>nukete</b>, <b>kudadiki</b>, <b>kunda'i</b>          Marcador de persona: <b>nyu</b></p>
--	--	---

<p><b>lakikakana</b>— apenas iré come todavía yo  <b>lakinka'akana</b>— apenas iré habla todavía yo  <b>lakinuketekana</b>— apenas iré lava todavía yo  <b>lakikudadikikana</b>— apenas iré juega todavía yo  <b>lakikunda'ikana</b>— apenas iré llora todavía yo</p>	<p>Marcador de tiempo futuro <b>Ki</b>          Verbos base: <b>ka</b>, <b>nka'a</b>, <b>nukete</b>, <b>kudadiki</b>, <b>kunda'i</b>  <b>na</b> Marcador de respeto</p>
---	---

Cuadro 41. Aspecto pasado reciente

<p><b>Winadi</b> pasado reciente (Suarez: 1995,122)</p>	<p><b>Winadinisanyu</b> —hace un instante comí yo  <b>Winadininka'anyu</b> – hace un instante hablé yo  <b>Winadininaketenyu</b> – hace un instante lavé yo  <b>Winadinidadikinyu</b> – hace un instante jugué yo  <b>Winadininda'inyu</b> – hace un instante lloré yo  <b>Winadinisakunyu</b> – hace un instante reí yo</p>	<p>Marcador de pasado: <b>Ni</b>          Marcador de persona: <b>nyu</b>          Verbos base: <b>sa</b>, <b>nka'a</b>, <b>nakete</b>, <b>dadiki</b>, <b>nda'i</b></p>
---	--	---

<p><b>Winadinisana</b>- hace un instante comí yo  <b>Winadininka'ana</b> -hace un instante hablé yo  <b>Winadininaketena</b> – hace un instante lavé yo  <b>Winadinidadikina</b> - hace un instante jugué yo  <b>Winadininda'ina</b>- hace un instante lloré yo</p>	<p>Marcador de pasado: <b>Ni</b>          Verbos base: <b>sa</b>, <b>nka'a</b>, <b>nakete</b>, <b>dadiki</b>, <b>nda'i</b>  <b>na</b> Marcador de respeto</p>
---	---

### Cuadro 42. Aspecto Presente reciente

<p><b>Winadi</b> presente reciente (Suarez: 1995,122)</p>	<p><b>Winadisanyu</b> – en este instante como yo  <b>Winadinka'anyu</b> – en este instante hablo yo  <b>Winadinaketenyu</b> – en este instante lavo yo  <b>Winadidadikinyu</b> – en este instante juego yo  <b>Winadinda'inyu</b> – en este instante lloro yo</p>	<p>Marcador de persona: <b>nyu</b>          Verbos base: <b>sa, nka'a, nakete, dadiki, nda'i</b></p>
<p><b>Winadisana</b> - en este instante como yo  <b>Winadinka'ana</b> - en este instante hablo yo  <b>Winadinaketena</b> – en este instante lavo yo  <b>Winadidadikina</b> - en este instante juego yo  <b>Winadinda'ina</b> - en este instante lloro yo</p>	<p>Verbos base: <b>sa, nka'a, nakete, dadiki, nda'i</b>  <b>na</b> Marcador de respeto</p>	

### Cuadro 43. Aspecto Futuro inmediato

<p><b>Winali</b> Futuro inmediato</p>	<p><b>Winalikikanyu</b>– ahorita voy come yo  <b>Winalikinka'anyu</b>– ahorita iré habla yo  <b>Winalikinuketenyu</b>– ahorita iré lava yo  <b>Winalikikudadikinyu</b>– ahorita iré juega yo  <b>Winalikikunda'inyu</b>– ahorita iré lloro yo</p>	<p>Marcador de tiempo futuro <b>Ki</b>          Verbos base: <b>ka, nka'a, nukete, kudadiki, kunda'i</b>          Marcador de persona: <b>nyu</b></p>
<p><b>Winalikikakana</b>– ahorita iré come todavía yo  <b>Winalikinka'akana</b>– ahorita iré habla todavía yo  <b>Winalikinuketekana</b>– ahorita iré lava todavía yo  <b>Winalikikudadikikana</b>– ahorita iré juega todavía yo  <b>Winalikikunda'ikana</b>– ahorita iré lloro todavía yo</p>	<p>Marcador de tiempo futuro <b>Ki</b>          Verbos base: <b>ka, nka'a, nukete, kudadiki, kunda'i</b>  <b>na</b> Marcador de respeto</p>	

Cuadro 44. Aspecto Futuro inmediato continuativo

<p><b>Winali</b> Futuro inmediato <b>Ka</b> continuativo</p>	<p><b>Winalikikakanyu</b> – ahorita seguiré come todavía yo  <b>Winalikinka’akanyu</b> – ahorita iré habla todavía yo  <b>Winalikinuketekanyu</b> – ahorita iré lava todavía yo  <b>Winalikikudadikikanyu</b> – ahorita iré juega todavía yo  <b>Winalikikunda’ikanyu</b> – ahorita iré llora todavía yo</p>	<p>Marcador de tiempo futuro <b>Ki</b>          Verbos base: <b>ka, nka’a, nukete, kudadiki, kunda’i</b>          Marcador de persona: <b>nyu</b></p>
	<p><b>Winalikikana</b> – ahorita iré a comer  <b>Winalikinka’ana</b> – ahorita hablaré  <b>Winalikinuketena</b> – ahorita iré a lavar  <b>Winalikikudadikina</b> – ahorita iré a jugar  <b>Winalikikunda’ina</b> – ahorita voy a llorar</p>	<p>Marcador de tiempo futuro <b>Ki</b>          Verbos base: <b>ka, nka’a, nukete, kudadiki, kunda’i</b>  <b>na</b> Marcador de respeto</p>

### Descripción

- ❖ Existen 5 prefijos marcadores de aspecto, “**Saa**” perfectivo, “**Ia**” inmediato, “**Ka**”, continuativo (seguir), “**Winadi**”, reciente para el pasado y el presente y “**winali**” reciente para el futuro. Estos se combinan con los tiempos y entre ellos para marcar otros aspectos:
  - **Saa**, sólo marca el pasado perfecto
  - “**Ia**” con el marcador de pasado, pasado inmediato, con el marcador 0 de presente, presente inmediato, futuro prospectivo con el marcador de futuro y de continuativo
  - “**Ka**” con el marcado 0 de presente, con el marcador de futuro y futuro inmediato.

- “Winadi” con el marcador de pasado y el marcador 0 de presente.
- “Winali” únicamente con el marcador de futuro y futuro continuativo.

### *Similitudes y diferencias en la construcción de verbos*

- ❖ En Tu’un Savi no existen los verbos en infinitivo como en el español, siempre alguien hace la acción, la forma verbal base es la correspondiente a la 2ª y 3ª persona del plural.
- ❖ El español cuenta con 17 tiempos verbales alrededor de los tres valores temporales básicos, pasado, presente y futuro.
- ❖ El Tu’un Savi cuenta con 3 tiempos básicos, alrededor de los cuales identifiqué nueve valores aspectuales.
- ❖ En español existen las flexiones, los sufijos que le ligan al verbo para marcar los tiempos y éstos tienen varios valores semánticos, por ejemplo:
  - Como marca (persona singular, tiempo presente, modo indicativo, aspecto imperfecto)
- ❖ En Tu’un Savi cada elemento que se liga al verbo tiene un solo valor semántico, por ejemplo:
  - **Kidakanyu** (tiempo futuro+base verbal+persona)
- ❖ Estas características hacen que el español se clasifique como una lengua flexiva y el Tu’un Savi como una lengua semi aislante y aglutinante.
- ❖ La posición de los elementos en los tiempos y aspectos en Tu’un Savi tienen un lugar fijo, ejemplos



*El tiempo futuro con pronombre libre y verbo **regular***

- **Nguenyu Kinukete** – pronom+tiempo+verbo base  
*yo iré lava*

*El tiempo futuro con pronombre ligado y verbo **regular***

- **Kinuketenyu** – Tiempo+verbo base+persona  
*voy lava yo*

## Capítulo IV. Sintaxis

El estudio de la sintaxis consiste en la determinación de las reglas que rigen las combinaciones posibles de los términos de una lengua. “La oración comprende un ordenamiento basado en la que estas unidades se incluyen unas en otras” (López: 1989,46-47). En otros términos, las palabras se juntan para formar enunciados.

Lyons dice que los enunciados están formadas por clases de palabras: nombres, la clase formal y la clase nocional (Lyons: 1971, 331 y 332).

En el grupo de los nombres encontramos: muchacho, mujer, hierba, átomo, etc.

La clase formal: venir, ir, morir, comer, amar, existir, etc.

La clase nocional: bueno, hermoso, rojo, duro, alto, etc.

Estos grupos o clases de palabras forman secuencias o cadena de constituyentes que podemos ilustrar con el siguiente esquema:

$$a + b + c + d$$

Estos enunciados no presentan los mismos componentes ni el mismo orden en todas las lenguas.

Los elementos comunes que conforman el enunciado en todas las lenguas son: el sujeto y el predicado. “El sujeto de una oración puede estar formado por una palabra o por más de una palabra” (De la Mora: 2001,21) pero también podemos encontrar el sujeto implícito ( $\emptyset$ )

Para poder encontrar el sujeto en una oración nos podemos hacer la pregunta ¿De quién o de qué se habla? En cambio, para el predicado, es lo que se dice del sujeto.

## IV.1. Orden de los componentes en el enunciado

### a) Español

#### Corpus

Cuadro 45. Orden de los componentes en español

El perro negro come siempre tortillas duras.												
El perro negro			come			siempre tortillas duras						
Frase nominal			Frase verbal			Frase pronominal						
El	perro	negro	come			Siem- pre	tortillas			Duras		
Ar-tí- culo	Nombre	Adj. Ca- lif.	Verbo			Modif. Cir- cunst.	nombre			Adj. Calif.		
	Perr- o		Com- e			Tortill a	s		dur- a	S		
masc. sg	Raíz	masc. sg	Raíz	3º pers. Sg. pte. ind. imperf		Raíz	Gén.	pl.	Raíz	fem.	pl.	

#### Descripción

- ❖ La forma más común del enunciado escolar en español es la siguiente:

$$E = FN_1 + FV$$

$$FN = \text{artículo} + \text{nombre} + \text{adjetivo}$$

$$FV = \text{verbo} + FN_2$$

$$FN_2 = \text{adverbio} + \text{nombre.}$$

- ❖ El orden del enunciado anterior puede cambiar dentro de ciertos límites; podemos decir “tortillas duras come siempre el perro negro” u otras formas.

### b) *Tu'un Savi*

#### *Corpus*

Cuadro 46. Orden de los componentes en Tu'un Savi

Kui'a ina ya'a nisati ndidaa ditanu								
Kui'a ina ya'a			Nisati			ndidaa ditanu		
Frase nominal			Frase verbal			Frase nominal		
Kui'a	ina	Ya'a	Nisati			ndidaa	ditanu	
Adj.calif.	Nombre	Adj. Demost.	verbo			Adverbio	nombre	
			ni	sa	ti		dita	nu
	neutro		Marc. Tiemp. pasado	raiz	Marc. Agte. animal		nombre	Posesivo 1ª. Pers. Plural

#### *Descripción*

- ❖ La forma más común del enunciado en Tu'un Savi, en la variante que analizo, es la siguiente:
  - E = FN<sub>1</sub>+FV
  - FN = adj. + nombre + demost.
  - FV = verbo + FN<sub>2</sub>
  - FN<sub>2</sub> = adverbio + nombre”.

- ❖ El orden del enunciado anterior puede cambiar en otras variantes, la forma más común es :

Cuadro 47. Orden mas común de los componentes en Tu'un Savi

Sati		wiu	ido	kuixi
SV			SN	
sati		wiu	ido	Kuixi
verbo		nombre	nombre	adjetivo
Sa	ti			
vbo base pte-3ra pers	pron.anim.		N. Gen.neutro	

- E = FV+FN+
  - FV = verbo + FN
  - FN = nombre + adj.
- ❖ La academia de Tu'un Savi dice que los enunciados siempre inician con el verbo + sujeto + complementos (objeto directo o indirecto) (Bases para la escritura del Tu'un Savi: 2007, 79,80). Las personas mayores así lo hablan; en el caso de los jóvenes, cuando escriben en mixteco, siempre inician con el nombre. Un argumento sobre dicho cambio es que cuando se escribe en Tu'un Savi a la vez se está pensado en español.

## IV.2. Complementos

Los complementos son términos adyacentes del sintagma verbal que sirven para especificar con más precisión y en detalle la referencia a la realidad que efectúa el núcleo (verbo). Los complementos pueden estar constituidos por una sola palabra, por varias o, incluso, por toda una oración transpuesta (proposición subordinada), Los complementos son diversos, pero por razones prácticas solo

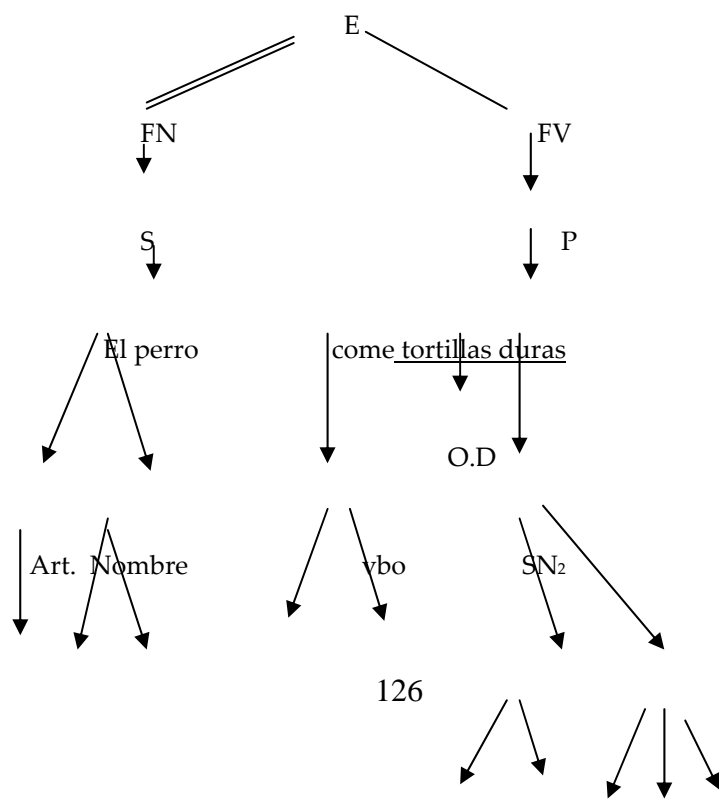
abordamos los más comunes, Objeto directo (OD), objeto indirecto (OI) y complemento circunstancial (CC).

*a) Español*

*Corpus.*

Figura 9. Complemento OD en español

El perro come tortillas duras  
OD

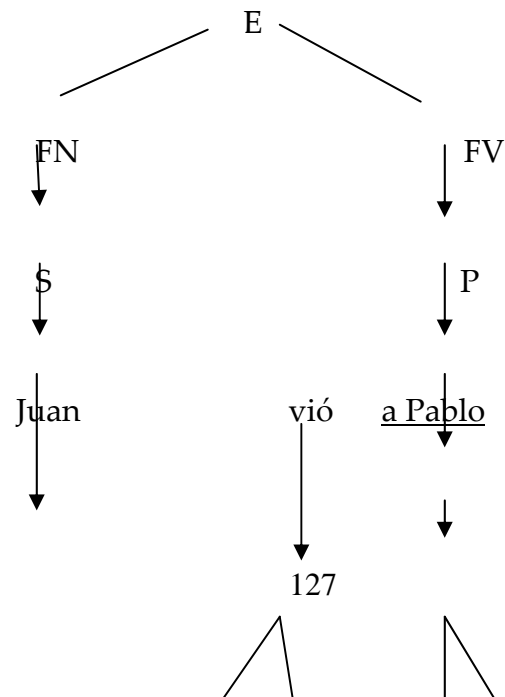


masc sg + Raiz sg masc raiz + pte. 2<sup>a</sup>.per Nombre adjetivo  
sg ind.

Raiz pl raiz fem pl

Figura 10. Complemento OI en el español

Juan vió a Pablo  
OI



O.I

Nombre

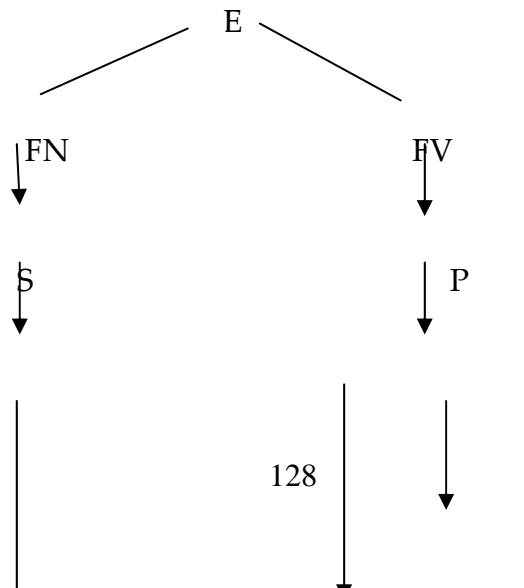
vbo

SN<sub>2</sub>

raíz + pdo. 3<sup>a</sup>.per.  
sg. Ind, perf. Prep. Nombre

Figura 11. Complemento CC en español

Juan Salió por la mañana  
C.C.





Juan	Salió <u>por la mañana</u>		
			.
			C.C
Nombre		vbo	SN <sub>2</sub>
Sg.masc	Raíz	3ª.per sg Ind, perf. pdo	prep+art. fem +nombre

### *Descripción*

En español existen tres tipos principales de complementos del verbo, el OD, OI y el CC.

### *b) Tu'un Savi*

### *Corpus*

Figura 12. Complemento OD Tu'un Savi

KUI'A INA YA'A / NISATI NDIDAA DITANU  
OD

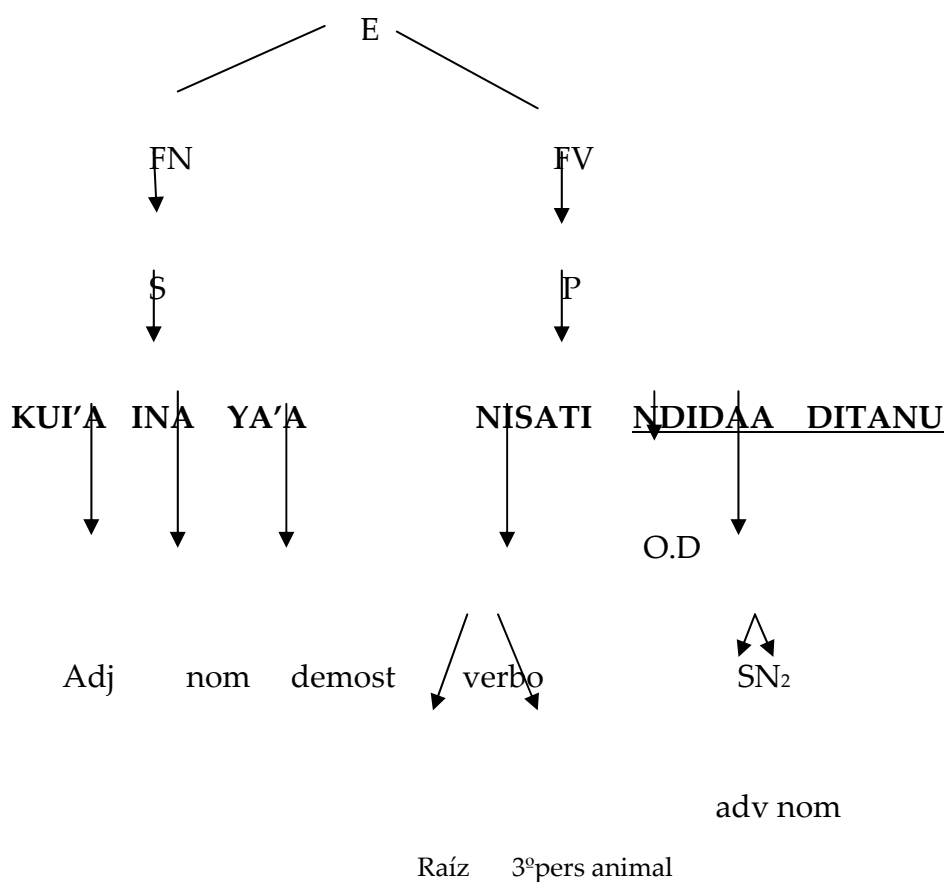
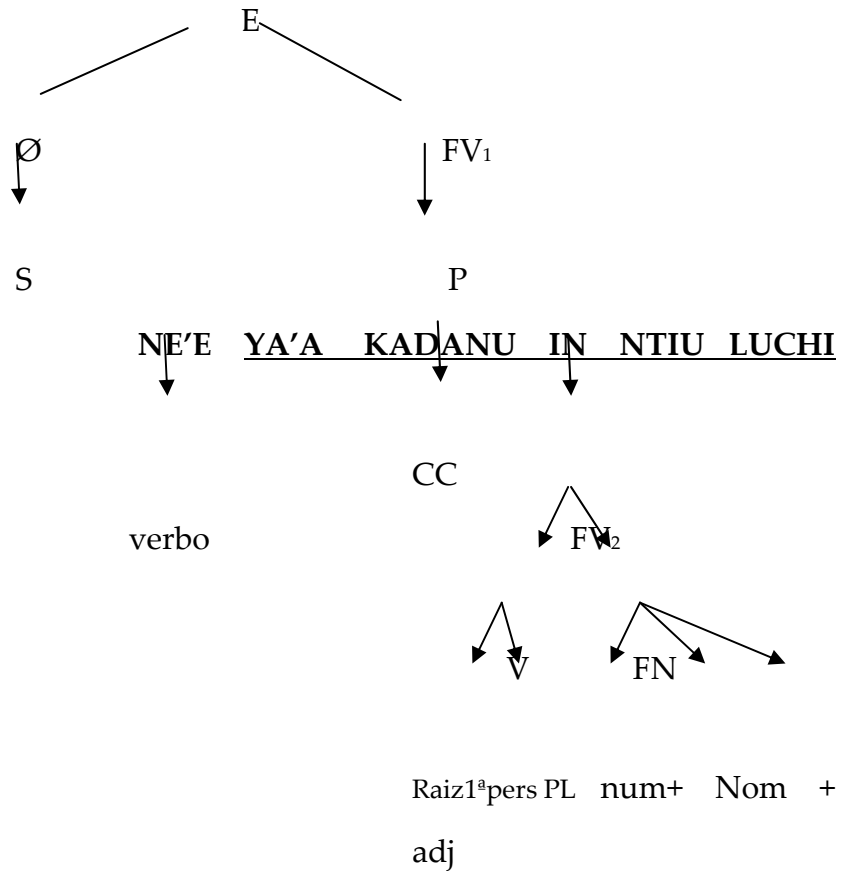


Figura 13. Complemento CC Tu'un Savi

NE'E /YA'A KADANU IN NTIU LUCHI

CC



**Descripción**

En Tu'un Savi sólo encontramos OD y CC. Sería necesaria una investigación más amplia para determinar cómo se maneja el OI, si existe o si se trata de una lengua ergativa o nominativa

# Conclusiones

A lo largo del recorrido de mi formación académica en la Licenciatura en Educación Indígena de la Universidad Pedagógica Nacional, hubo muchos temas importantes en las diferentes áreas del conocimiento que llamaron mi atención en respuesta a las diversas necesidades y problemáticas educativas que enfrenté al desarrollar mis actividades docentes en las comunidades indígenas. De éstas la que más me motivó y me hizo recordar la dificultad que afronté al estar frente a grupos de niños hablantes de una lengua indígena (chinantecos, mazatecos, cuicatecos y mixtecos) era precisamente la de cómo abordar estas lenguas en el salón de clases de una forma sistemática, sabiendo que son idiomas con tradición escrita muy escasa o nula.

En las escuelas bilingües del sistema de educación indígena todo el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolla en una lengua (español) que es desconocida por los educandos. La lengua en estas circunstancias llega a ser un factor por el cual se da el alto índice de fracaso y de bajo rendimiento escolar en los grupos minorizados.

Otro de los factores es el escaso dominio de los docentes de un lenguaje académico en el idioma español. Este bajo dominio no permite que el maestro desarrolle plenamente su labor educativa con la calidad y eficiencia deseada. El profesor también adolece de un lenguaje académico, ya que su lengua materna es un idioma indígena.

Por todo lo anterior, fui motivado para fijar mi atención a la lengua Tu'un Savi; mi lengua materna. Reflexionar sobre esta lengua para conocer cómo está constituida y cómo debe considerarse en la planificación de las clases de lengua indígena. Sabiendo que es una lengua muy compleja, que hay pocos estudios sobre

ella y los que existen poseen un enfoque descriptivo que los lingüistas utilizan para decir cómo es la estructura de los idiomas.

Estas gramáticas descriptivas no nos proporcionan una forma didáctica para trabajar la lengua en el salón de clases en donde asisten niños de nuestras comunidades, por lo que reflexioné sobre la lengua Tu'u Savi pensando siempre la forma didáctica que nos permita abordarla como lengua de estudio y de comunicación en nuestro desempeño pedagógico dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de los educandos.

Es por estas razones que llevé a cabo una investigación sobre algunas características estructurales de la lengua que hablo. En esta investigación descubrí que la lengua Tu'un Savi, es una lengua muy compleja con una estructura muy particular que se refleja, por ejemplo, en el número de sus vocales (24 en total), sus combinaciones consonánticas ("st"), en sus modificaciones consonánticas ("mp", "nd", "nt", "tn" y "ng"), en sus alófonos, etc. Todas estas particularidades las encontramos apenas en el nivel fonológico.

En el nivel morfológico encontré que en Tu'un Savi, el posesivo se marca morfológicamente poniéndole al nombre un sufijo que indica a quién pertenece dicho objeto. Para indicar a qué sexo pertenecen los seres animados, se especifica cambiando totalmente la palabra, a diferencia del español que morfológicamente se marca si es masculino (o) o femenino (a). En Tu'un Savi no se expresa el singular y el plural sino que existen expresiones que manifiestan la existencia de una cierta cantidad y que va expuesta antes del nombre, lo que explica las dificultades que los hablantes del Tu'un Savi experimentamos cuando escribimos en español. Descubrí en términos prácticos en qué consiste una lengua aglutinante en oposición a una lengua flexiva como el español.

Lo más interesante es que con este aporte, mi intención no es establecer normas o reglas gramaticales para ser usadas en la enseñanza de la lengua Tu'un

Savi promoviendo la memorización mecánica en los educandos sin llevarlos a la reflexión. Por el contrario, la investigación en didácticas de las lenguas me permitió aplicar mis resultados en el análisis estructural de la lengua para desarrollar los pasos metodológicos que llevados a cabo de una forma sistemática puedan llegar a los resultados esperados (Corpus, agrupación, reagrupación, formulación de reglas hipotéticas, comprobación).

Estos pasos son importantísimos en el tratamiento de la lengua indígena porque permiten trabajar cualquier variante de cualquier lengua.

Esta forma didáctica sustituye a las diversas justificaciones que los docentes anteponemos al no estar convencidos de las ventajas cognitivas que favorece trabajar en la lengua materna del niño.

Los modestos resultados que logramos alcanzar permitirán que en las escuelas bilingües del nivel de educación indígena, aunque parcialmente, se empiece a atenderse a los niños y niñas indígenas en la pertinencia cultural y lingüística que la política Intercultural Bilingüe pregona.

Las dificultades que me encontré al realizar mi trabajo fueron muchas, por ejemplo: la escasa información bibliográfica de estudios sobre la lengua Tu'un Savi, la gran variedad de variantes, entre otros.

En contraparte hago el reconocimiento a "Ve'e Tu'un Savi" "Academia de la Lengua Mixteca" por los esfuerzos que ha hecho para unificar la escritura de nuestra lengua. De la misma forma hago votos para que todos nuestros *ñani\** y *kua'a\*\** revivan ese orgullo de pertenecer a la gran familia Ñuu Savi.

- \*“Ñani” término equivalente a hermano en español.
- \*\*“Kua’a” término equivalente a hermana en español, pero cuando es de hermano a hermana y cuando es de hermana a hermana se dice “ku’u”.

## BIBLIOGRAFIA

- ARAGÓN Méndez, María del Mar. (2007). *Las ciencias experimentales y la enseñanza bilingüe*, Rev. Eureka. Enseñ. Divul. Cienc., 2007.
- Ve'e Tu'un Savi "Academia de la Lengua Mixteca". (2007), *Bases para la escritura de Tu'un savi*, México.
- C. CHING DORIS, (1984). *Como aprende a leer el niño bilingüe*, Editorial cincel, Madrid.
- CÁRDENAS, Almadina, et al, (2004) *Nuestras lenguas*, S.E.P. México.
- CECILIA Rojas Nieto y Lourdes de Leon Pasquel (coordinadoras) (2001). *La adquisición de la lengua materna. Español, lenguas mayas, euskera*, UNAM-CIESAS, México.
- CELDRAN Martínez E. (1996). *El sonido en la comunicación humana. Introducción a la fonética*, Ed. Octaedro, España.
- CLEMENTE Estevan, Rosa Ana (1997). *Desarrollo del lenguaje. Manual para profesionales de la intervención en ambientes educativos*. Ediciones Octaedro, España.
- CUMMINS J., (2002). *Lenguaje, poder y pedagogía*. Ediciones Morata-Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Madrid.
- CHAPELA Blanco Mendoza, María del Pilar, (2006). *La lengua escrita: una creación singular*. En: *Contrastes*, Revista Trimestral de la Unidad UPN 097 D. F. Sur, Nueva Época, año 9 núm. 31 Otono.
- DE LA MORA, A., (1998). *Las partes de la oracion*, Ed. Trillas, México.
- Diccionario de las ciencias de la educación*, (1997). Aula Santillana, Madrid, España.
- Diccionario del idioma mixteco* (2008), Universidad Tecnológica de la Mixteca, Huajuapán de León, Oaxaca, México.



- Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas y reforma a la fracción cuarta del artículo séptimo de la Ley General de Educación*, publicada en el D.O.F. el día 13 de marzo de 2003.
- ERICKSON DE HOLLENBACH, E, (1999). *Elaboración de gramáticas populares de lenguas indígenas: una breve guía*, ILV, México.
- FRABBONI, Franco, (1998). *El libro de la pedagogía y la didáctica. I.- La Educación*. Editorial Popular, España,.
- FUENSANTA Hernández, Pina, (1990). *Teorías psicolingüísticas y su aplicación a la adquisición del español como lengua materna*. Siglo XXI Madrid.
- GALDAMES V. y GUSTAFSON B., (2006), *Enseñanza de la lengua indígena como lengua materna*, PROIB Andes, Cochabamba, Bolivia.
- HAMEL, Rainer Enrique, et al, (2008), *La enseñanza del español como segunda lengua en un currículum intercultural bilingüe de educación indígena*, Revista Mexicana de investigación Educativa, 20, 83-107.
- HAMEL, Reiner Enrique & Ibáñez María Amalia, (2000). *La lecto-escritura en la lengua propia. Educación intercultural bilingüe en la región p'urhepecha de México*. En Actas de la III Jornada de Etnolingüística. Argentina: Universidad Nacional de Rosario.
- HAMEL, Reiner Enrique et al. *Educación Intercultural Bilingüe en Michoacán; Desarrollo Curricular, formación de profesores y desarrollo académico de alumnos indígenas*, CONACYT SEP/SEBYN México, D. F.
- ITURRIOZ Leza, José, *Gramática didáctica del Huichol*.
- LICERAS J. M., (1996). *La adquisición de las segundas lenguas y la gramática universal*, Editorial Síntesis, España.
- LITTLEWOODS W., (1998). *La enseñanza comunicativa de idiomas*. Ed. Cambridge University Press, Madrid.

- LOPEZ, Luis Enrique, (1988). *Materiales de apoyo para la formación docente*, en: Educación Bilingüe Intercultural, Lengua 2, UNESCO, Orealc, Santiago de Chile.
- MANRIQUE Castañeda, Leonardo (1988). *Atlas cultural de México. Lingüística*, SEP. INAH. PLANETA. México.
- MENA Ledesma, Patricia, et al, (1999). *Identidad lenguaje y enseñanza en escuelas bilingües indígenas de Oaxaca*. Sistema de Investigación Regional "Benito Juárez", SIBEJ.
- MUÑOZ Sedano, Antonio, (2003). *Fundamentación Teórica la Educación Multicultural e Intercultural*, en: Antología Temática "Educación Intercultural", S.E.P., México.
- MUNGUÍA, I. et al, (2007), *Gramática lengua española*, Larousse, México, D.F.
- PÉREZ Gonzáles, Benjamín, et al (1983). *Tratamiento para la escritura de las lenguas indígenas*. INAH. México.
- SAPIR, Edward, (1984). *El lenguaje. Introducción al estudio del habla*. 9ª. Reimpresión, Fondo de Cultura Económica, México.
- S.E.P. (2003). *Antología Temática "Educación Intercultural"*, México.
- TABA, Hilda, (1980). *Elaboración del currículo. Teoría y práctica*. 5ª. Ed., Ediciones Troquel, Argentina.

#### PAGINAS WED CONSULTADAS.

Addine, F. (2000). *Diseño Curricular*. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. Cuba. En soporte electrónico.

<http://www.monografias.com/trabajos34/mirada-al-curriculum/mirada-al-curriculum.shtml#curric> consultada 21/11/08.

<http://www.culturitalia.uibk.ac.at/hispanoteca/Lexikon%20der%20Linguistik/ao/A/SPECTO.htm> consultada 21/11/08.

<http://www.proel.org/mundo/fonetico.htm> consultado el día 11 de diciembre del 2008.

<http://www.virtual.utm.mx/mixteca/nuevo/LENGUA/lengua.html> consultada el 21/11/08

[http://www.idioma\\_mixteco.es.wikipedia.org/wiki/Idioma\\_mixteco](http://www.idioma_mixteco.es.wikipedia.org/wiki/Idioma_mixteco) consultada el 21/11/08

<http://www.proel.org/index.php?pagina=mundo/amerindia/otomangue/mixteco> . 21/11/08

<http://virtual.utm.mx/mixteca/nuevo/LENGUA/lengua.html> . 21/11/08 consultada el 21/11/08

<http://www.proel.org/index.php?pagina=mundo/amerindia/otomangue/mixteco> . 21/11/08

<http://www.proel.org/index.php?pagina=mundo/amerindia/otomangue/mixteco> consultado el: 21 de noviembre de 2008.

# Anexo 1. Alfabeto fonético internacional.

## EL ALFABETO FONETICO INTERNACIONAL (actualizado en 2005)

### CONSONANTES (INFRAGLOTALES)

	LABIAL		CORONAL				DORSAL			RADICAL		GLOTALE
	BILABIAL	LABIODENTAL	DENTAL	ALVEOLAR	POSTALVEOLAR	RETROFLEJA	PALATAL	VELAR	UVULAR	FARÍNGEA	EPIGLOTALE	
NASAL	m	ɱ	n				ɳ	ɲ	ŋ	ɴ		
OCLUSIVA	p b	ɸ β	t d				ʈ ɖ	c ɟ	k ɡ	q ɢ		ʔ
FRICATIVA	ɸ β	f v	θ ð	s z	ʃ ʒ	ʂ ʐ	ç ʝ	x ɣ	χ ʁ	ħ ʕ	ħ ʕ	h ɦ
APROXIMANTE		ʋ	ɹ				ɻ	j	ɰ			
VIBRANTE MÚLTIPLE	B		r							R		ʀ
VIBRANTE SIMPLE		ʋ	r				ɽ					
FRICATIVA LATERAL			ɬ ɮ	ɬ ɮ		ɬ ɮ	ɬ ɮ	ɬ ɮ				
APROXIMANTE LATERAL			l				ɭ	ʎ	ʟ			
VIBR. SIMPLE LATERAL			l				ɭ					

Las consonantes alineadas a la izquierda son sordas, las alineadas a la derecha sonoras. Las casillas en gris son articulaciones consideradas imposibles.

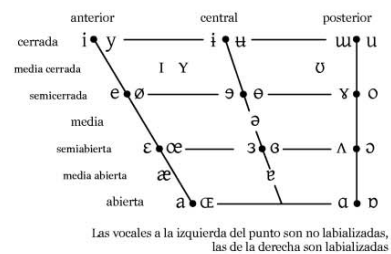
### CONSONANTES (SUPRAGLOTALES)

CLIC	IMPLOSIVA	EYECTIVA
◌ bilabial	ɓ bilabial	ʼ como en:
dental	ɗ dental / alveolar	pʼ bilabial
! (post)alveolar	f palatal	tʼ dental / alveolar
‡ palatoalveolar	ɟ velar	kʼ velar
lateral alveolar	ɠ uvular	sʼ fricativa alveolar

### CONSONANTES (COARTICULADAS)

- ɱ fricativa labiovelar sorda
- ʋ aproximante labiovelar sonora
- ɰ aproximante labiopalatal sonora
- ç fricativa alveopalatal sorda
- ʝ fricativa alveopalatal sonora
- ɰ ʝ f y x simultáneas
- kp ts Africadas y dobles articulaciones pueden representarse con dos símbolos atados con una cuña

### VOCALES



### SUPRASEGMENTALES

- ˈ acento principal
- ˌ acento secundario
- ː larga
- ˑ corta
- ˑ rotura silábica
- ˑ enlace
- ˑ ascenso global
- ˑ descenso global
- ˑ nivel
- ˑ contorno
- ˑ extra alto
- ˑ alto
- ˑ medio
- ˑ bajo
- ˑ extra bajo
- ˑ descendente alto
- ˑ descendente bajo
- ˑ nivelación
- ˑ -1 tono
- ˑ +1 tono
- ˑ ascendente
- ˑ descendente
- ˑ descendente
- ˑ ascendente

**DIACRÍTICOS** En algunos pueden aparecer arriba: ̂. En superíndice: ˆ (tendencia fricativa), ˆ (sonora mate), ˆ (ataque glotal), ˆ (schwa epentético), ˆ (diptongación)

SILABICIDAD Y TENDENCIA	FONACIÓN	ARTICULACIÓN PRIMARIA	ARTICULACIÓN SECUNDARIA
ɪ ɲ	silábica	ɲ ɖ	ensordecida
ɛ ʊ	no silábica	ɛ ʊ	sonorizada
ɬ ɮ	aspirada	ɬ ɮ	sonora mate
ɰ	tendencia nasal	ɰ	sonora estridente
ɭ	tendencia lateral	ɭ	estridente
ɮ	tendencia no audible	ɮ	linguolabial
ɛ β	descenso lingual (β es aproximante bilabial)	ɛ ɮ	ascenso lingual (ɛ es fricativa alveolar sonora no sibilante)

## Anexo 2. Tabla de verbos de Tu'un savi.

### *Futuro regular.*

#### Nka'a - habla

<b>Ninka'anyu</b>	<i>Hablé</i>	<b>Nka'anyu</b>	<i>Hablo</i>	<b>Kinka'anyu</b>	<i>Hablaré</i>
<b>Ninka'ana</b>	<i>Hablé</i>	<b>Nka'ana</b>	<i>Hablo</i>	<b>Kinka'ana</b>	<i>Hablaré</i>
<b>Ninka'aun</b>	<i>Hablaste</i>	<b>Nka'aun</b>	<i>Hablas</i>	<b>Kinka'aun</b>	<i>Hablarás</i>
<b>Nink'ani</b>	<i>Habló</i>	<b>Nka'ani</b>	<i>Habla</i>	<b>Kinka'ani</b>	<i>Hablará</i>
<b>Ninka'asa</b>	<i>Habló</i>	<b>Nka'asa</b>	<i>Habla</i>	<b>Kinka'asa</b>	<i>Hablará</i>
<b>Ninka'ai</b>	<i>Habló</i>	<b>Nka'ai</b>	<i>Habla</i>	<b>Kinka'ai</b>	<i>Hablará</i>
<b>Ninka'aña</b>	<i>Habló</i>	<b>Nka'aña</b>	<i>Habla</i>	<b>Kinka'aña</b>	<i>Hablará</i>
<b>Ninka'anu</b>	<i>Hablamos</i>	<b>Nka'anu</b>	<i>Hablamos</i>	<b>Kinka'anu</b>	<i>Hablaremos</i>
<b>Ninka'a</b>	<i>Hablaron</i>	<b>Nka'a</b>	<i>Hablan</i>	<b>Kinka'a</b>	<i>Hablarán</i>
<b>Ninka'a</b>	<i>Hablaron</i>	<b>Nka'a</b>	<i>Hablan</i>	<b>Kinka'a</b>	<i>Hablarán</i>

#### Kiku - cose

<b>Nikikunyu</b>	<i>Cosí</i>	<b>Kikunyu</b>	<i>Coso</i>	<b>Kikikunyu</b>	<i>Coseré</i>
<b>Nikikuna</b>	<i>Cosí</i>	<b>Kikuna</b>	<i>Coso</i>	<b>Kikikuna</b>	<i>Coseré</i>
<b>Nikikuun</b>	<i>Cosiste</i>	<b>Kikuun</b>	<i>Coses</i>	<b>Kikikuun</b>	<i>Coserás</i>
<b>Nikikuni</b>	<i>Cosió</i>	<b>Kikuni</b>	<i>Cose</i>	<b>Kikikuni</b>	<i>Coserá</i>
<b>Nikikusa</b>	<i>Cosió</i>	<b>Kikusa</b>	<i>Cose</i>	<b>Kikikusa</b>	<i>Coserá</i>
<b>Nikikui</b>	<i>Cosió</i>	<b>Kikui</b>	<i>Cose</i>	<b>Kikikui</b>	<i>Coserá</i>
<b>Nikikuña</b>	<i>Cosió</i>	<b>Kikuña</b>	<i>Cose</i>	<b>Kikikuña</b>	<i>Coserá</i>
<b>Nikikunu</b>	<i>Cosimos</i>	<b>Kikunu</b>	<i>Cosemos</i>	<b>Kikikunu</b>	<i>Coseremos</i>
<b>Nikiku</b>	<i>Cosieron</i>	<b>Kiku</b>	<i>Cosen</i>	<b>Kikiku</b>	<i>Coserán</i>
<b>Nikiku</b>	<i>Cosieron</i>	<b>Kiku</b>	<i>Cosen</i>	<b>Kikiku</b>	<i>Coserán</i>

#### Ndawa – brinca



<b>Nindawanyu</b>	<i>Brinqué</i>	<b>Ndawanyu</b>	<i>Brinco</i>	<b>Kindawanyu</b>	<i>Brincaré</i>
<b>Nindawana</b>	<i>Brinqué</i>	<b>Ndawana</b>	<i>Brinco</i>	<b>Kindawana</b>	<i>Brincaré</i>
<b>Nindawaun</b>	<i>Brincaste</i>	<b>Ndawaun</b>	<i>Brincas</i>	<b>Kindawaun</b>	<i>Brincarás</i>
<b>Nindawani</b>	<i>Brincó</i>	<b>Ndawani</b>	<i>Brinca</i>	<b>Kindawani</b>	<i>Brincará</i>
<b>Nindawasa</b>	<i>Brincó</i>	<b>Ndawasa</b>	<i>Brinca</i>	<b>Kindawasa</b>	<i>Brincará</i>
<b>Nindawai</b>	<i>Brincó</i>	<b>Ndawai</b>	<i>Brinca</i>	<b>Kindawai</b>	<i>Brincará</i>
<b>Nindawaña</b>	<i>Brincó</i>	<b>Ndawaña</b>	<i>Brinca</i>	<b>Kindawaña</b>	<i>Brincará</i>
<b>Nindawanu</b>	<i>Brincamos</i>	<b>Ndawanu</b>	<i>Brincamos</i>	<b>Kindawanu</b>	<i>Brincaremos</i>

<b>Nindawa</b>	Brincaron	<b>Ndawa</b>	Brincan	<b>Kindawa</b>	Brincarán
<b>Nindawa</b>	Brincaron	<b>Ndawa</b>	Brincan	<b>Kindawa</b>	Brincarán

### Saku - rie

<b>Nisakunyu</b>	Reí	<b>Sakunyu</b>	Río	<b>Kisakunyu</b>	Reiré
<b>Nisakuna</b>	Reí	<b>Sakuna</b>	Río	<b>Kisakuna</b>	Reiré
<b>Nisakun</b>	Reíste	<b>Sakun</b>	Ríes	<b>Kisakun</b>	Reirás
<b>Nisakuni</b>	Rió	<b>Sakuni</b>	Ríe	<b>Kisakuni</b>	Reirá
<b>Nisakusa</b>	Rió	<b>Sakusa</b>	Ríe	<b>Kisakusa</b>	Reirá
<b>Nisakui</b>	Rió	<b>Sakui</b>	Ríe	<b>Kisakui</b>	Reirá
<b>Nisakuña</b>	Rió	<b>Sakuña</b>	Ríe	<b>Kisakuña</b>	Reirá
<b>Nisakunu</b>	Reímos	<b>Sakunu</b>	Reímos	<b>Kisakunu</b>	Reiremos
<b>Nisaku</b>	Rieron	<b>Saku</b>	Ríen	<b>Kisaku</b>	Reirán
<b>Nisaku</b>	Rieron	<b>Saku</b>	Ríen	<b>Kisaku</b>	Reirán

### *Futuro irregular*

#### Sa/ka – come

<b>Nisanyu</b>	Comí	<b>Sanyu</b>	Como	<b>Kikanyu</b>	Comeré
<b>Nisana</b>	Comí	<b>Sana</b>	Como	<b>Kikana</b>	Comeré
<b>Nisaun</b>	Comiste	<b>Saun</b>	Comes	<b>Kikaun</b>	Comerás
<b>Nisani</b>	Comió (usted)	<b>Sani</b>	Come (usted)	<b>Kikani</b>	Comerá (usted)
<b>Nisasa</b>	Comió	<b>Sasa</b>	Come	<b>Kikasa</b>	Comerá
<b>Nisai</b>	Comió	<b>Sai</b>	Come	<b>Kikai</b>	Comerá
<b>Nisana</b>	Comió	<b>Saña</b>	Come	<b>Kikaña</b>	Comerá
<b>Nisañu</b>	Comimos	<b>Sanu</b>	Comemos	<b>Kikanu</b>	Comeremos
<b>Nisa</b>	Comieron	<b>Sa</b>	Comen	<b>Kika</b>	Comerán
<b>Nisa</b>	Comieron	<b>Sa</b>	Comen	<b>Kika</b>	Comerán

#### Xika/kaka-camina

<b>Nixikanyu</b>	Caminé	<b>Xikanyu</b>	Camino	<b>Kikakanyu</b>	Caminaré
<b>Nixikana</b>	Caminé	<b>Xikana</b>	Camino	<b>Kikakana</b>	Caminaré
<b>Nixikaun</b>	Caminaste	<b>Xikaun</b>	Caminas	<b>Kikakaun</b>	Caminarás
<b>Nixikani</b>	Caminó	<b>Xikani</b>	Camina	<b>Kikakani</b>	Caminará
<b>Nixikasa</b>	Caminó	<b>Xikasa</b>	Camina	<b>Kikakasa</b>	Caminará
<b>Nixikai</b>	Caminó	<b>Xikai</b>	Camina	<b>Kikakai</b>	Caminará
<b>Nixikaña</b>	Caminó	<b>Xikaña</b>	Camina	<b>Kikakaña</b>	Caminará
<b>Nixikanu</b>	Caminamos	<b>Xikanu</b>	Caminamos	<b>Kikakanu</b>	Caminaremos
<b>Nixika</b>	Caminaron	<b>Xika</b>	Caminan	<b>Kikaka</b>	Caminarán

<b>Nixika</b>	Caminaron	<b>Xika</b>	Caminan	<b>Kikaka</b>	Caminarán
---------------	-----------	-------------	---------	---------------	-----------

### Xitasa'a/katasa'a – baila

<b>Nixitasa'anyu</b>	Bailé	<b>Xitasa'anyu</b>	Bailo	<b>Kikatasa'anyu</b>	Bailaré
<b>Nixitasa'ana</b>	Bailé	<b>Xitasa'ana</b>	Bailo	<b>Kikatasa'ana</b>	Bailaré
<b>Nixitasa'aun</b>	Bailaste	<b>Xitasa'aun</b>	Bailas	<b>Kikatasa'aun</b>	Bailarás
<b>Nixitasa'ani</b>	Bailó	<b>Xitasa'ani</b>	Baila	<b>Kikatasa'ani</b>	Bailará
<b>Nixitasa'asa</b>	Bailó	<b>Xitasa'asa</b>	Baila	<b>Kikatasa'asa</b>	Bailará
<b>Nixitasa'ai</b>	Bailó	<b>Xitasa'ai</b>	Baila	<b>Kikatasa'ai</b>	Bailará
<b>Nixitasa'aña</b>	Bailó	<b>Xitasa'aña</b>	Baila	<b>Kikatasa'aña</b>	Bailará
<b>Nixitasa'anu</b>	Bailamos	<b>Xitasa'anu</b>	Bailamos	<b>Kikatasa'anu</b>	Bailaremos
<b>Nixitasa'a</b>	Bailaron	<b>Xitasa'a</b>	Bailan	<b>Kikatasa'a</b>	Bailarán
<b>Nixitas'a</b>	Bailaron	<b>Xitasa'a</b>	Bailan	<b>Kikatasa'a</b>	Bailarán

### Xidi/kudu - duerme

<b>Nixidinyu</b>	Dormí	<b>Xidinyu</b>	Duermo	<b>Kikudunyu</b>	Dormiré
<b>Nixidina</b>	Dormí	<b>Xidina</b>	Duermo	<b>Kikuduna</b>	Dormiré
<b>Nixidiun</b>	Dormiste	<b>Xidiun</b>	Duermes	<b>Kikuduun</b>	Dormirás
<b>Nixidini</b>	Durmió	<b>Xidini</b>	Duerme	<b>Kikudini</b>	Dormirá
<b>Nixidisa</b>	Durmió	<b>Xidisa</b>	Duerme	<b>Kikudusa</b>	Dormirá
<b>Nixidii</b>	Durmió	<b>Xidii</b>	Duerme	<b>Kikudui</b>	Dormirá
<b>Nixidiña</b>	Durmió	<b>Xidiña</b>	Duerme	<b>Kikuduña</b>	Dormirá
<b>Nixidinu</b>	Dormimos	<b>Xidinu</b>	Dormimos	<b>Kikudunu</b>	Dormiremos
<b>Nixidi</b>	Durmieron	<b>Xidi</b>	Duermen	<b>Kikudu</b>	Dormirán
<b>Nixidi</b>	Durmieron	<b>Xidi</b>	Duermen	<b>Kikudu</b>	Dormirán

### Dadiki-Jugar

<b>Nidadikinyu</b>	Jugué	<b>Dadikinyu</b>	Juego	<b>Kikudadikinyu</b>	Jugarè
<b>Nidadikina</b>	Juguè	<b>Dadikina</b>	Juego	<b>Kikudadikina</b>	Jugaré
<b>Nidadikiun</b>	Jugaste	<b>Dadikiun</b>	Juegas	<b>Kikudadikiun</b>	Jugarás
<b>Nidadikini</b>	Jugó (usted)	<b>Dadikini</b>	Juega (usted)	<b>Kikudadikini</b>	Jugará (usted)
<b>Nidadikisa</b>	Jugó	<b>Dadikisa</b>	Juega	<b>Kikudadikisa</b>	Jugarà
<b>Nidadikii</b>	Jugó (niña)	<b>Dadikii</b>	Juega (niña)	<b>Kikudadikii</b>	Jugará (niña)
<b>Nidadikiña</b>	Jugó ella	<b>Dadikiña</b>	Juega ella	<b>Kikudadikiña</b>	Jugará ella
<b>Nidadikinu</b>	Jugamos	<b>Dadikinu</b>	Jugamos	<b>Kikudadikinu</b>	Jugaremos
<b>Nidadiki</b>	Jugaron	<b>Dadiki</b>	Juegan	<b>Kikudadiki</b>	Jugarán
<b>Nidadiki</b>	Jugaron	<b>Dadiki</b>	Juegan	<b>Kikudadiki</b>	Jugarán

### Nda'i-llora

<b>Ninda'inyu</b>	Lloré	<b>Nda'inyu</b>	Lloro	<b>Kikunda'inyu</b>	Lloraré
<b>Ninda'ina</b>	Lloré	<b>Nda'ina</b>	Lloro	<b>Kikunda'ina</b>	Lloraré
<b>Ninda'iun</b>	Lloraste	<b>Nda'iun</b>	Lloras	<b>Kikunda'iun</b>	Llorarás
<b>Ninda'ini</b>	Lloró	<b>Nda'ini</b>	Llora	<b>Kikunda'ini</b>	Llorará
<b>Ninda'isa</b>	Lloró	<b>Nda'isa</b>	Llora	<b>Kikunda'isa</b>	Llorará
<b>Ninda'ii</b>	Lloró	<b>Nda'ii</b>	Llora	<b>Kikunda'ii</b>	Llorará
<b>Ninda'iña</b>	Lloró	<b>Nda'iña</b>	Llora	<b>Kikunda'iña</b>	Llorarás
<b>Ninda'inu</b>	Lloramos	<b>Nda'inu</b>	Lloramos	<b>Kikuknda'inu</b>	Lloraremos
<b>Ninda'i</b>	Lloraron	<b>Nda'i</b>	Lloran	<b>Kikunda'i</b>	Llorarán
<b>Ninda'i</b>	Lloraron	<b>Nda'i</b>	Lloran	<b>Kikunda'i</b>	Llorarán



### Anexo 3.- Posiciones en la formación de tiempos verbales:

#### *El tiempo pasado*

<b>Ni</b> Marcador de tiempo pasado	<b>Nisanyu</b> – comí yo	Marcador de persona: <b>nyu</b> Verbos base: <b>sa, nka'a, nakete, dadiki, nda'i, saku, xitasa'a, xidi, kiku</b>
	<b>Ninka'anyu</b> – hablé yo	
	<b>Ninaketenyu</b> – lavé yo	
	<b>Nidadikinyu</b> – jugué yo	
	<b>Ninda'inyu</b> – lloré yo	
	<b>Nisakunyu</b> - reí yo	
	<b>Nixitasa'anyu</b> – bailé yo	
	<b>Nixidinyu</b> – dormí yo	
	<b>Nikikunyu</b> – cosí yo	

<b>Nisana</b> – comí yo	Marcador de pasado: <b>Ni</b> Marcador de respeto: <b>na</b> Verbos base: <b>sa, nka'a, nakete, dadiki, nda'i, saku, xitasa'a, xidi, kiku</b>	
<b>Ninka'ana</b> – hablé yo		
<b>Ninaketena</b> – lavé yo		
<b>Nidadikina</b> – jugué yo		
<b>Ninda'ina</b> – lloré yo		
<b>Nisakuna</b> – reí yo		
<b>Nixitasa'ana</b> – bailé yo		
<b>Nixidina</b> – dormí yo		
	<b>Nikikuna</b> – cosí yo	

#### *El tiempo presente*

$\emptyset$ Marcador de tiempo presente	<b>Sanyu</b> – come yo	Verbos base: <b>sa, nka'a, nakete, dadiki, nda'i, saku, xitasa'a, xidi, kiku</b> Marcador de persona: <b>nyu</b>
	<b>Nka'anyu</b> – habla yo	
	<b>Naketenyu</b> – lava yo	
	<b>Dadikinyu</b> – juega yo	
	<b>Nda'inyu</b> – llora yo	
	<b>Sakunyu</b> - rio yo	
	<b>Xitasa'anyu</b> – baila yo	
	<b>Xidinyu</b> – duermo yo	

	<b>Kikunyu</b> – coso yo	
--	--------------------------	--

<b>Sana</b> - come yo	Verbos base: <b>sa, nka'a, nakete, dadiki, nda'i, saku, xitasa'a, xidi, kiku</b> Marcador de respeto: <b>na</b>
<b>Nka'ana</b> – habla yo	
<b>Naketena</b> – lava yo	
<b>Dadikina</b> – juega yo	
<b>Nda'ina</b> – llora yo	
<b>Sakuna</b> - rio yo	
<b>Xitasa'ana</b> – baila yo	
<b>Xidina</b> – duermo yo	
<b>Kikuna</b> – coso yo	

*El tiempo futuro con pronombre ligado y forma **verbal base regular***

<b>Ki</b> Marcador de tiempo futuro	<b>Kidakanyu</b> - voy revuelve yo <b>Kinka'anyu</b> – voy habla yo <b>Kikikunyu</b> – voy cose yo <b>Kindawanyu</b> - voy brinca yo	Verbo base: <b>daka, nka'a, kiku, ndawa</b> Marcador de persona: <b>nyu</b>
--	---	--

<b>Kidakana</b> – voy revuelve yo <b>Kinka'ana</b> – voy habla yo <b>Kikikuna</b> – voy cose yo <b>Kindawana</b> - voy brinca yo	Verbo base: <b>nka'a, daka, nukete, ka</b> Marcador de respeto: <b>na</b>
---	--

*El tiempo futuro con pronombre libre y verbo **regular***

<b>Ki</b> Marcador de tiempo futuro	<b>Nguenyu Kidaka</b> – yo iré revuelve <b>Nguenyu Kinka'a</b> – yo iré habla <b>Nguenyu Kikiku</b> – yo iré cose <b>Nguenyu Kindawa</b> – yo iré brinca	Verbo base: <b>daka, nka'a, kiku, ndawa</b> Marcador de persona: <b>Nguenyu</b>
--	---	--

<b>Nguena Kidaka</b> – yo iré revuelve	Verbo base: <b>nka'a, daka, nukete, ka</b> Marcador de respeto: <b>Nguena</b>
<b>Nguena Kinka'a</b> – yo iré habla	
<b>Nguena Kikiku</b> – yo iré cose	
<b>Nguena Kindawa</b> – yo iré brinca	

*El tiempo futuro con pronombre ligado y forma **verbal base Irregular***

<b>Ki</b> Marcador de tiempo futuro	<b>Kinuketenyu</b> – voy lava yo	Verbo base: <b>nukete, ko'o, kunu, kata, ka, kaka, katasa'a, kudu kudadiki, kunda'i,</b>  Marcador de persona: <b>nyu</b>
	<b>Kiko'onnyu</b> – voy toma yo	
	<b>Kikununnyu</b> – voy corre yo	
	<b>Kikatannyu</b> – voy canta yo	
	<b>Kikannyu</b> – voy come yo	
	<b>Kikakannyu</b> – voy camina yo	
	<b>Kikatasa'anyu</b> – voy baila yo	
	<b>Kikudunnyu</b> – voy duerme yo	
	<b>Kikudadikinyu</b> – voy juega yo	
<b>Kikunda'inyu</b> – voy llora yo		

<b>Kinuketena</b> – voy lava yo	Verbo base: <b>nukete, ko'o, kunu, kata, ka, kaka, katasa'a, kudu kudadiki, kunda'i,</b>  Marcador de respeto: <b>na</b>
<b>Kiko'ona</b> – voy toma yo	
<b>Kikununa</b> – voy corre yo	
<b>Kikatana</b> – voy canta yo	
<b>Kikana</b> – voy come yo	
<b>Kikakana</b> – voy camina yo	
<b>Kikatasa'ana</b> – voy baila yo	
<b>Kikuduna</b> – voy duerme yo	
<b>Kikudadikina</b> – voy juega yo	
<b>Kikunda'ina</b> – voy llora yo	

*El tiempo futuro con pronombre libre y verbo **irregular***

<b>Ki</b> Marcador de tiempo futuro	<b>Nguenyu Kinukete</b> – yo iré lava	Verbo base: <b>nukete, ko'o, kunu, kata, ka, kaka, katasa'a, kudu kudadiki,</b>
	<b>Nguenyu Kiko'o</b> – yo iré toma	
	<b>Nguenyu Kikunu</b> – yo iré corre	

	<p><b>Nguenyu Kikata</b> – yo iré canta</p> <p><b>Nguenyu Kika</b> – yo iré come</p> <p><b>Nguenyu Kikaka</b> – yo iré camia</p> <p><b>Nguenyu Kikatasa’a</b> – yo iré baila</p> <p><b>Nguenyu Kikudu</b> – yo iré duerme</p> <p><b>Nguenyu Kikudadiki</b>– yo iré juega</p> <p><b>Nguenyu Kikunda’i</b>– yo iré llora</p>	<p><b>kunda’i,</b></p> <p>Marcador de persona:</p> <p><b>Nguenyu</b></p>
--	--	--

### Tabla de cuadros y figuras

Cuadro 1. Políticas educativas y modelos bilingües.....	18
Figura 1. Contexto en donde la L1 es la lengua indígena.....	23
Figura 2. Contexto en donde la L1 es el español.....	23
Figura 3. Contexto en donde existe un bilingüismo equilibrado.....	24
Figura 4. Contexto en donde hay una gran diversidad.....	24
Cuadro 2. Estadio del desarrollo vocal (a partir de Stark, 1986).....	33
Cuadro 3. Desarrollo del lenguaje según Fuensanta.....	35
Cuadro 4. Curriculum bilingüe.....	41
Mapa 1. <b>Lengua Tu’un Savi</b> .....	52
Mapa 2. Variantes dialectales.....	53
Mapa 3. Grado de intelegibilidad <b>del Tu’un Savi</b> .....	56
Mapa 4. Densidad de hablantes de Tu’un Savi.....	57
Figura 5. El signo lingüístico.....	62
Figura 6. El aparato fonatorio.....	63
Figura 7. Órganos articuladores.....	66
Figura 8. Puntos de articulación.....	67
Cuadro 5. Cuadro fonológico del Tu’un Savi.....	69
Cuadro 6. Fonemas consonánticos que comparten el Tu’un savi y el español.....	71
Cuadro 7. Fonemas consonánticos exclusivos del español.....	72
Cuadro 8. Fonemas consonánticos exclusivos del Tu’un Savi.....	72
Cuadro 9. Grupos consonánticos del Tu’un Savi.....	73
Cuadro 10. Pares mínimos de consonantes.....	73
Cuadro 11. Cuadro fonológico de las vocales del Tu’un Savi.....	74
Cuadro 12. Vocales que comparten Tu’un Savi y Español.....	74
Cuadro 13. Vocales exclusivos del Tu’un Savi.....	75
Cuadro 14. Vocales modificadas en el Tu’un Savi.....	75
Cuadro 15. Pares mínimos de vocales.....	77
Cuadro 16. Patrones silábicos.....	77
Cuadro 17. Alfabetos propuestos.....	78
Cuadro 18. Posesivos en Tu’un Savi.....	83
Cuadro 19. Posesivos del español.....	87
Cuadro 20. Marcador de sexo en personas en Tu’un Savi.....	90
Cuadro 21. Género en español.....	91
Cuadro 22. Clasificadores de plantas.....	93
Cuadro 23. Expresión de cantidad.....	94

Cuadro 24. Número.....	95
Cuadro 25. Los pronombres personales .....	97
Cuadro 26. Marcadores de persona en Tu'un Savi. ....	100
Cuadro 27. Verbos que conservan su raíz en los tres tiempos.....	103
Cuadro 28. Verbo que cambia la raíz en el tiempo futuro.....	104
Cuadro 29. Verbo que cambia la raíz en el tiempo futuro.....	104
Cuadro 30. Verbo que cambia la raíz en el tiempo futuro.....	105
Cuadro 31. Verbos regulares .....	106
Cuadro 32. Verbos irregulares.....	106
Cuadro 33. Aspecto gramatical en español.....	112
Cuadro 34. Aspecto pasado conclusivo.....	113
Cuadro 35. Aspecto pasado inmediato.....	114
Cuadro 36. Aspecto presente inmediato .....	114
Cuadro 37. Aspecto futuro prospectivo .....	115
Cuadro 38. Aspecto presente continuativo.....	115
Cuadro 39. Aspecto futuro continuativo.....	116
Cuadro 40. Aspecto futuro prospectivo.....	116
Cuadro 41. Aspecto pasado reciente .....	117
Cuadro 42. Aspecto Presente reciente .....	118
Cuadro 43. Aspecto Futuro inmediato .....	118
Cuadro 44. Aspecto Futuro inmediato continuativo.....	119
Cuadro 45. Orden de los componentes en español .....	123
Cuadro 46. Orden de los componentes en Tu'un Savi .....	124
Cuadro 47. Orden mas de los componentes mas común en Tu'un Savi .....	125
Figura 9. Complemento OD en español .....	126
Figura 10. Complemento OI en el español .....	127
Figura 11. Complemento CC en español.....	128
Figura 12. Complemento OD Tu'un Savi.....	130
Figura 13. Complemento CC Tu'un Savi .....	130