

UNIDAD AJUSCO
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INDÍGENA

Análisis Didáctico de la Gramática Español- Tseltal.

T E S I S

PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADA EN EDUCACIÓN INDÍGENA

P R E S E N T A:

REYNA ISABEL SANTIZ GÓMEZ

Director de tesis: DR. JOSÉ LUIS CORTINA MORFÍN

DEDICATORIAS

Con cariño y amor a mis padres:

Por darme la estabilidad emocional, económica, sentimental; para poder llegar hasta este logro, que definitivamente no hubiese podido ser realidad sin ustedes, serán siempre mi inspiración para alcanzar mis metas.

Con cariño a mis hermanos

Luis Ángel, Fredy Iván y Citlali Lizbeth sabiendo que jamás encontrare la forma de agradecer su constante apoyo y confianza. Sólo espero que comprendan que mis ideales, esfuerzos y logros, han sido también suyos e inspiración en ustedes.

Con cariño y admiración a mis abuelos:

Francisco, Adelaida y Dominga por la infinita paciencia y apoyo que me han brindado para culminar mi más grande meta y por permitirme robarles mucho del tiempo en el que merecía estar con ustedes. También agradezco a mi abuelo Martin, que en paz descanse que aunque en el cielo se encuentre, siempre su recuerdo estará presente en mi mente y corazón, dándome la fortaleza y motivo para seguir superándome.

AGRADECIMIENTOS

A Dios:

Por ser mi principal guía, por darme la fuerza necesaria para salir adelante y lograr alcanzar esta meta.

A mis asesores:

Dra. María soledad Pérez López. Por sus consejos, paciencia y motivación para la elaboración de esta tesis, por su tiempo compartido y por impulsar el desarrollo de mi formación profesional. ¡Gracias maestra! por creer en mí y por brindarme la oportunidad de compartir con los demás lo que aprendí con usted.

Dr. José Luis Cortina Morfin. Por su asesoramiento y estímulo para seguir creciendo intelectualmente. Por su predisposición permanente e incondicional en aclarar mis dudas durante la redacción de la Tesis.

A mis amigos

Rosario, Fanny, Ariadna. Que nos hemos apoyado mutuamente en nuestra formación profesional. Por que de cada una siempre he recibido lo mejor ¡Gracias! Especialmente le agradezco a Omar por estar conmigo en este tiempo tan importante para mí. Por ser el que siempre me daba ánimos y me hace sonreír, por ser el que siempre me ayudo a crecer emocionalmente, gracias por demostrarme que a pesar de que hubo derrotas, la batalla no estaba perdida.

Finalmente agradezco a la Universidad Pedagógica Nacional por permitirme ser parte de una generación de triunfadores y gente productiva para el país.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	6
CAPITULO 1. PROBLEMATIZACIÓN.....	9
1.1. Antecedentes	9
1.2. Normatividad y política educativa respecto al bilingüismo en México	11
1.3. El bilingüismo en la educación en México	15
1.4. El currículo bilingüe	16
1.5. Delimitación del problema.....	17
1.6. Objetivos	20
1.7. Metodología.....	20
CAPITULO 2. CONSIDERACIONES TEÓRICAS	24
2.1. El lenguaje	24
2.2. Enfoques sobre la adquisición del lenguaje.....	25
2.3. Desarrollo lingüístico.....	27
2.4. El niño bilingüe	30
2.5. La reflexión sobre la lengua.	33
2.6. La gramática	34
CAPITULO 3. CONTEXTO	37
3.1. La bats'il k'op.....	37
3.1.1. La familia lingüística maya	37
3.1.2. Los hablantes de la bats'il k'op.....	39
3.1.3. Variantes dialectales de la bats'il k'op.....	39
3.2. El municipio de Oxchuc.	40
3.2.1. Analfabetismo.....	41
3.2.2. Situación de la lengua materna: el habla y la escritura.....	43
CAPITULO 4. ANALISIS GRAMATICAL DE LA BATS'IL K'OP, LA LENGUA VERDADERA	46
4.1. La fonología	46
4.1.1. Consonantes	46
4.1.2. Vocales	49
4.1.3. Conciencia Fonológica	49

4.2. Análisis fonológico.....	50
4.2.1. Fonemas consonánticos.....	50
4.2.2. Fonemas vocálicos	51
4.2.3. Consonantes que el español comparte con la bats'il k'op	51
4.2.4. Consonantes que son exclusivas de la bats'il k'op	52
4.2.5. Consonantes que son exclusivas del español	53
4.2.6. Vocales que el español comparte con la bats'il k'op.....	53
4.2.7. Vocales que son exclusivas de la bats'il k'op.....	54
4.3. Análisis de los alfabetos de la Bats'il k'op.....	56
5. Morfología.....	58
5. 1. El nombre	59
5.2. Los clasificadores	60
5.3. La cantidad	62
5.4. Género gramatical	65
5.5. Los Posesivos.....	67
5.6. Verbos	69
5.6.1 Persona	70
5.6.2. Estructura del verbo en español.....	73
5.6.3. Estructura del verbo en la bats'il k'op	77
5.7. Análisis Morfosintáctico	88
CONCLUSIÓN	100
ÍNDICE DE TABLAS	103
<i>BIBLIOGRAFÍA</i>	104
ANEXOS	108

INTRODUCCIÓN

En nuestro país, las lenguas indígenas que aun existen están en riesgo de ser remplazadas por el español. Ello se debe a que el español tiene carácter de ser la lengua dominante y goza de un estatus de prestigio nacional. Sin embargo, las lenguas indígenas no deben ser desplazadas.

El uso de la lengua indígena dentro del aula escolar es muy importante. Hay investigaciones que demuestran que los niños que aprenden a leer y a escribir en su propia lengua tienen mejores resultados escolares que los que reciben clases en una lengua que no conocen.

Las investigaciones han mostrado que el niño bilingüe lleva a cabo una actividad comparativa entre los dos códigos que maneja; sabe con quién puede utilizar cada lengua y es capaz de cambiar de código lingüístico con facilidad o bien alternarlos. Identifica qué estructuras son de una lengua y cuáles son de otra. Esto ha dado lugar al diseño de currículo bilingüe, el cual programa de manera sistemática la transferencia a favor de un mejor aprendizaje escolar. Es decir, se concibe a la competencia bilingüe como un recurso didáctico y no como una desventaja.

En el currículo bilingüe en el medio indígena, se busca que la lengua indígena se utilice como objeto de estudio. Un objetivo fundamental es ayudar a preservar las funciones que tiene el lenguaje en la vida social.

El hacer a la lengua un objeto de estudio implica que los niños reflexionen sobre el uso que le puedan dar en contextos significativos de aprendizaje, y fortalecer los espacios de uso de las lenguas indígenas. Esto permite que la

lengua indígena se revitalice y que sea utilizada en contextos donde se ha sido desplazada.

El objetivo del currículo bilingüe no es desplazar al español, sino lograr que los alumnos desarrollen el lenguaje oral y escrito en dos lenguas. Lograr que se dé una reflexión sobre las dos lenguas en el aula implica que el docente no sólo hable la lengua indígena, sino que sea consciente de las particularidades gramaticales de la misma. Ello se puede lograr a través del análisis y reflexión de su primera lengua.

La presente tesis tiene como objetivo el análisis de la gramática de la lengua Tseltal de manera comparativa con la gramática del español. La finalidad del análisis es promover la reflexión de los educadores indígenas respecto a las similitudes y diferencias que existen entre las dos lenguas. Se espera que esta reflexión facilite la enseñanza del Tseltal, como lengua hablada y escrita, en las aulas a las que acuden los niños bilingües.

Esta tesis se encuentra dividida en cuatro capítulos. Se comienza describiendo la problematización que explica el porqué del bajo rendimiento escolar de los estudiantes bilingües. También se describe la situación presente de las lenguas indígenas, en relación a las normas y políticas educativas que se han desarrollado en nuestro país.

En el primer capítulo se detallan las consideraciones teóricas, las cuales ayudan a entender cómo es que se construye el conocimiento de la lengua en un sujeto bilingüe. Se define qué es el lenguaje y cuáles son las etapas de su adquisición. También se describen los objetivos de la tesis. En el segundo capítulo se describen, de manera general, los aspectos importantes del pueblo

tseltal, desde el punto de vista sociocultural como del lingüístico. En el capítulo tres se presenta el análisis gramatical. Se da cuenta de los elementos fonológicos que comparten las dos lenguas. Además, se analiza la morfología, también de manera comparada, de nombre, género y verbo. El análisis gramatical concluye con una revisión morfosintáctica respecto al orden de los enunciados en las dos lenguas.

CAPITULO 1. PROBLEMATIZACIÓN.

1.1. Antecedentes

¿Por qué los grupos minoritarios presentan bajo rendimiento escolar? En los Estados Unidos algunos investigadores piensan que el factor del éxito o fracaso escolar está relacionado al bilingüismo de los estudiantes. Se cree que ser bilingües es tener capacidades limitadas, lo cual afecta las actividades académicas. Otros investigadores citados por Cummins demuestran que utilizar la primera lengua (L1) de los estudiantes en la enseñanza es importante, puesto que ayuda a que comprendan los contenidos académicos y a que se logre una conciencia del lenguaje. Cummins dice que “El mantenimiento de la L1 no sólo ayuda a los estudiantes a comunicarse con sus padres y abuelos dentro de sus familias e incrementa la competencia lingüística colectiva de toda la sociedad, sino que refuerza los recursos intelectuales y académicos de los estudiantes bilingües” (Cummins; 2000,pág. 54)

En la medida en que la enseñanza de la L1 sea eficaz y se logre promover el dominio de habilidades se producirá la transferencia de las habilidades de L1 a L2. Lo que llama Cummins Dominio Subyacente Común, este principio dice que: “El desarrollo efectivo de las destrezas en L1 pueden constituir un fundamento conceptual para el desarrollo a largo plazo de las destrezas en L2. Es necesaria una enseñanza formal en L1 para aprovechar la transferencia translingüística” (Cummins: 2000; pág.54).

Cummins hace referencia a que todos los conocimientos que tiene un sujeto en su L1 los puede aplicar para aprender una segunda lengua (L2). Según este

autor “la alfabetización en la primera lengua crea en el sujeto el concepto de lecto-escritura” (p.47.) Con esto adquirirá la noción de que lo que se habla se puede escribir. Una vez adquiridas estas nociones en una primera alfabetización, el sujeto sólo tendrá que aplicarlas a la L2.

Para Cummins (2000) resulta evidente que las relaciones de poder ejercen una influencia importante en el fracaso escolar de los alumnos. Durante muchas generaciones se les ha castigado a los alumnos bilingües por utilizar la L1 en la escuela. Típicamente, las escuelas hacen que sus alumnos se sientan avergonzados por ser parte de una cultura y por hablar una lengua que no son las dominantes.

Históricamente, los grupos minoritarios han estado sometidos a políticas educativas orientadas a suprimir la L1 y la identidad cultural. Los contenidos curriculares a los que son expuestos los estudiantes bilingües reflejan las perspectivas de los grupos dominantes. Cummins (2000) menciona que, en los Estados Unidos, las políticas educativas no hacen mucho por desarrollar las destrezas y fomentar el orgullo cultural y lingüístico de los alumnos bilingües. Cummins (2000) cree que para que una educación bilingüe sea exitosa deberá adoptar una orientación transformadora/intercultural.

“Las orientaciones transformadoras/interculturales se basan en los principios de igualdad racial y cultural, con el compromiso de educar a los estudiantes para su plena participación en una sociedad democrática. Supone dar a los alumnos oportunidades para que desarrollen una forma de lectoescritura crítica en la que no solo sean capaces de descodificar las palabras, sino también de leer líneas con el

fin de comprender como ejercer poder a través de diversas formas de discursos” (Cummins; 2000, pág. 63).

En lo dicho hasta aquí, a este respecto, ¿qué está pasando en México?

1.2. Normatividad y política educativa respecto al bilingüismo en México

La política educativa mexicana hacia los indígenas ha experimentado una serie de cambios a lo largo de los años. En 1911 se buscó incorporar al pueblo indígena a la sociedad mayoritaria a través de la asimilación y de la castellanización. Se buscó que los indígenas substituyeran su lengua por el español.

En los años 50- 60, la política educativa se fundamentó en el principio de la política de integración. Se procuró aprovechar la lengua y la cultura de los niños indígenas como un medio para educarlo e integrarlo a la nación. La L1 se vio como un medio para educar a un estudiante que se esperaba que terminara asimilándose a la dinámica cultural dominante.

En los años setenta, el movimiento indigenista contribuyó a que en nuestro país se instaurara una educación bilingüe bicultural. Su objetivo fue conservar y promover los valores de las culturas indígenas, concibiéndolos como elementos fundamentales de la nación. La educación para los indígenas dejó entonces de ser asimilacionista y castellanizadora, al menos en el papel. Oficialmente, la educación para los indígenas se definió como un medio para favorecer la conservación de las lenguas originarias.

En 1978 se creó la Dirección General de Educación Indígena (DGEI). La educación bilingüe bicultural fue, por varios años, el enfoque dominante. Desde

este enfoque se procuraba el fortalecimiento identitario, el desarrollo de las lenguas indígenas y el conocimiento del castellano como segunda lengua.

Hasta la fecha, la DGEI se ocupa de que la educación que reciben los niños indígenas sea en su L1 y que aprendan el español como L2. La DGEI también es responsable de la formación de los docentes bilingües. La DGEI es la instancia educativa más importante en la educación formal de los indígenas en México.

En la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos se reconoce al país como multicultural y pluriétnico. Además, nuestro país, tiene mayor número de población indígena en América, cuenta con leyes que reconocen la diversidad.

La Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas publicada el 13 de marzo de 2003. En el artículo tercero de esta ley dice que: “Las lenguas indígenas son parte integrante del patrimonio cultural y lingüístico nacional. La pluralidad de lenguas indígenas es una de las principales expresiones de la composición pluricultural de la Nación Mexicana.”

Esta ley además plantea, en su Artículo 11, que:

“Las autoridades educativas federales y de las entidades federativas, garantizaran que la población indígena tenga acceso a la educación obligatoria, bilingüe e intercultural y adoptara las medidas necesarias para que en el sistema educativo se asegure el respeto a la dignidad e identidad de las personas, independientemente de su lengua. Así mismo, en los niveles medios y superior, se fomentará la interculturalidad, el multilingüismo y el respeto a la diversidad y los derechos lingüísticos”.

Otro documento que norma la educación de los indígenas en México es el denominado *Lineamientos Generales para la Educación Intercultural bilingüe para las niñas y los niños indígenas (1999)*. En este documento se afirma que:

“En los servicios de educación intercultural bilingüe para las niñas y los niños indígenas , la acción educativa contribuirá satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje, entendidas como todo aquello que los miembros de una sociedad requieren aprender para sobrevivir (más que sobrevivir ser competentes) desarrollar plenamente sus capacidades, formar parte consiente y activa de la sociedad, vivir y trabajar con dignidad, participar en el desarrollo social, mejorar su calidad de vida y continuar aprendiendo”(lineamiento 19).

En cuanto a lo regional, el estado de Chiapas, en su artículo segundo de su constitución dice:

“El Estado de Chiapas tiene una población étnica plural sustentada en sus pueblos Indígenas. Esta Ley reconoce y protege a los siguientes pueblos indígenas del Estado de Chiapas: Tseltal, Tsotsil, Ch’ol, Zoque, Tojolabal, Mame, Cakchiquel, Lacandón y Mocho. La educación que imparta el Estado será gratuita; las donaciones destinadas a la educación en ningún caso se entenderán como contraprestaciones del servicio educativo”.

A pesar de la legislación y normatividad existente, autores como Muñoz y Briseño (2007) constatan que a pesar de algunos intentos como los de Michoacán o los zapatistas y algunas jefaturas o maestros aislados, los subsistemas a nivel nacional no han podido implementar verdaderamente un sistema bilingüe. Un

factor que lleva a esta situación es la falta de preparación de los docentes indígenas. Aunque los docentes deben dominar la lengua del grupo indígena al que atienden, ello no se cumple en muchas ocasiones. Está también el problema de la poca participación de las comunidades indígenas en las escuelas de sus comunidades. Al respecto Sylvia Schmelkes (2004) dice:

“La educación bilingüe intercultural destinada a poblaciones indígenas supone la incorporación de los contenidos propios de los grupos indígenas al currículo. Ello implica, necesariamente, la activa participación de los pueblos indígenas en la definición de dichos contenidos, lo cual no se ha dado. La comunidad también debiera jugar un papel más activo en la vigilancia real del cumplimiento de la normatividad mínima en las escuelas indígenas. Seguramente con ello se impedirían muchas de las violaciones de las normas básicas de funcionamiento de las escuelas”.

La educación bilingüe para poblaciones indígenas, en la actualidad, no trasciende el nivel de la educación primaria. La población indígena que desea continuar sus estudios más allá de la primaria generalmente tiene que salir de su comunidad o bien cursar el siguiente nivel educativo en escuelas que no atienden al bilingüismo y a la interculturalidad. Tampoco existen opciones de educación media superior y superior que respondan a las necesidades de las poblaciones indígenas.

Sylvia Schmelkes (2004; pág. 23) menciona algunas de las deficiencias que la educación en general y del medio indígena en particular aún se deben de afrontar:

- Los maestros bilingües evitan implementar los programas mencionados porque no conocen el idioma indígena o porque no coincide con el de sus alumnos.
- La absurda creencia de considerar inferior la lengua indígena, lo que inclina a los padres a oponerse a una educación en su lengua vernácula.
- Las instalaciones y los recursos didácticos son insuficientes e inadecuados

1.3. El bilingüismo en la educación en México

Después del recorrido por las políticas educativas, falta decir que, a diferencia de Estados Unidos, en nuestro país sí ha habido diversas políticas educativas así como modelos bilingües; normatividades que son obligatorias en la educación indígena. Sin embargo, Miguez (2008) nos dice “que la escuela también es un factor para la deserción y el bajo rendimiento escolar, porque es un espacio de legitimación del español como lengua de prestigio” (Miguez; 2008 pág. 99).

En nuestro país las lenguas indígenas que aun existen están en riesgo de ser remplazadas por el español; la lengua dominante que goza de un estatus de prestigio nacional. Sin embargo, la importancia del español en la vida nacional no debe ser el motivo para desplazar o hacer a un lado las lenguas indígenas. Al contrario, se debe permitir el desarrollo y el fortalecimiento de las lenguas de nuestro país.

El español es obligatorio en las escuelas oficiales de todo México, incluyendo a las que atienden a las comunidades indígenas. Los maestros en el subsistema indígena están obligados a utilizar el español en la enseñanza de los

contenidos escolares. Otro factor que dificulta el uso de la lengua indígena en las aulas es que hay algunos docentes que se encuentran desubicados lingüísticamente. Ello hace que se tenga que recurrir al español para la comunicación entre maestros y estudiantes.

Es necesario trabajar más en la formación docente para que sea posible la instrumentación real de la educación bilingüe. En la actualidad los maestros no cuentan con la formación adecuada para seleccionar y organizar contenidos de manera crítica y autónoma. Es decir, los maestros no cuentan con la capacitación necesaria para integrar un currículo bilingüe y para fomentar en sus estudiantes el conocimiento de sus L1 y L2.

1.4. El currículo bilingüe

El concepto currículo es polisémico. Sin embargo, se puede entender como un “conjunto de objetivos, contenidos, criterios metodológicos y de evaluación que los estudiantes deben alcanzar en un determinado nivel educativo. De modo general, el currículo responde a las preguntas ¿qué enseñar?, ¿cómo enseñar?, ¿cuándo enseñar? y ¿qué, cómo y cuándo evaluar?” (Eggleston: pág. 70)

Con un sentido educativo, el currículo es el instrumento que permite planificar las actividades académicas. También se puede entender al currículo educativo como un “instrumento construido por docentes y otras personas responsables de terminar la experiencia de los alumnos.”(Eggleston: pág. 72). Hay que destacar que ningún currículo puede ser absoluto, pero tampoco totalmente relativo.

Entonces, un currículo bilingüe consiste fundamentalmente en una enseñanza integrada de dos lenguas (L1 y L2), así como de contenidos no lingüísticos en ambas lenguas. Es decir, el currículo bilingüe implica un “cambio de medio de instrucción y un cambio de método de instrucción.”(Revista digital. Pág. 1). De lo que se trata es de enseñar materias curriculares no lingüísticas utilizando tanto la L1 como la L2.

El uso de la lengua materna es importante para adquirir los conocimientos de las disciplinas no lingüísticas (ej., ciencias naturales y matemáticas). Se trata de balancear la lengua con los contenidos y con eso lograr en los alumnos un mayor desarrollo de sus capacidades. Pero el diseño del currículo bilingüe requiere de un profundo conocimiento de las dos lenguas. Surge entonces la pregunta: ¿Con qué materiales cuentan los docentes indígenas para reflexionar sobre sus lenguas y, en consecuencia, para desarrollar estrategias de trabajo en la lengua (incluida la variante) que hablan sus alumnos?

1.5. Delimitación del problema

¿Qué materiales existen que ayuden al docente tseltal mejorar sus conocimientos de la lengua?

La mayor parte de los docentes de educación indígena poseen pocos conocimientos de la estructura de su lengua. En el caso del tseltal, existen algunas gramáticas que han sido elaboradas por el INEA (2000), la SEPCH (2001); la DGI (1998). Estos materiales tienen características de gramáticas descriptivas. Se cuenta también con las publicaciones de varios vocabularios en la lengua. Los materiales con los que pueden contar los maestros son:

- Libro Bats'il k'op (2001) tseltal lectura de primero a segundo ciclo.
- Libro Bats'il k'op (1997) actividades de primer ciclo
- Libro Bats'il k'op ejercicios (2005) de tercero y cuarto ciclo.
- Libro de literatura Sjunal yutsilal sk'op ya'yej jlumaltik (2003)
- Alfabeto ilustrado de la lengua tseltal editado por el INALI (2000)
- Diccionario en lengua indígena Swejteseji'bal k'op editado por SECH (2007)
- Diccionario Básico de la lengua tseltal editado por INEA (1995)
- Como material didáctico existe una lotería en lengua indígena.

En el caso de los libros gratuitos en lengua indígena, estos no son utilizados muchas veces debido a que fueron elaborados en una variante dialectal que los docentes o los alumnos no dominan. En ocasiones, los libros les resultan complejos a los niños de primero y segundo grado. Para los estudiantes de quinto y sexto grados pueden no ser lo suficientemente exigentes.

Entre las gramáticas del tseltal que se han elaborado encontramos:

- La gramática de Eugenio Maurer editada en el 2000. Tiene una breve explicación de la estructura de la lengua. Da reglas de cómo conjugar verbos. En su elaboración se utilizó una metodología descriptiva.
- La gramática que elaboró la SEP (1998). Esta gramática explica la estructura de la lengua en los tres niveles (fonología, morfología y sintaxis). Todo el contenido está en lengua indígena. Es un material que se utilizó en un taller de actualización que se impartió en el 2001. Está elaborada con el modelo del método, utilizado en el siglo XIX, gramática- traducción (S.

Jacks y Richard: 1998). Todo el contenido está traducido del español al tseltal y viceversa.

- La gramática elaborada por Carlos Robles (1962) y publicada por la Universidad Iberoamericana, basada en la variante de Bachajón. Esta gramática, al igual que las otras, describe algunas reglas gramaticales del tseltal. También contiene vocabulario.
- La gramática que propone Gilles Polian Marcus, editada por el CIESAS. Al igual que las otras, esta gramática revisa la estructura de la lengua en los tres niveles.

En general, los documentos arriba mencionados utilizan una terminología compleja ya que son producto de una investigación lingüística. No tienen como objetivo principal el ayudarle a los maestros tseltales a conocer y reflexionar sobre el uso de su lengua en el contexto escolar.

Ahora bien, para desarrollar un currículo bilingüe se necesita que el docente pueda conocer y reconocer de manera comparada las características estructurales de las dos lenguas con las que tiene que trabajar. Así mismo, se necesita desarrollar estrategias didácticas de reflexión sobre la lengua para trabajar en el salón de clase. Estas consideraciones me llevaron a proponerme los objetivos que a continuación se detallan para el presente trabajo de tesis.

1.6. Objetivos

Objetivo general:

- Elaborar un análisis didáctico de la gramática tseltal que pueda ayudarle a los docentes a desarrollar su capacidad de estudio y reflexión sobre esta lengua.

Objetivos particulares.

- Aportar elementos didácticos para la reflexión sobre el tseltal en el contexto escolar.
- Construir una definición sobre lo que puede ser una gramática didáctica.
- Realizar análisis gramatical de algunas estructuras de la lengua con fines didácticos comparado entre el tseltal y el español

1.7. Metodología

El análisis se hace de manera contrastiva (español – lengua indígena) porque al momento de contrastar las dos lenguas se aprende mejor. Contrastar ambas lenguas ayudará a ver la diferencia e igualdades que hay en las lenguas y así lograr discernir las confusiones que existen a la hora de aprender una segunda lengua. Utilizando el bilingüismo como un recurso didáctico. El cual trae ventajas más que desventajas, ayudará a que se puedan reflexionar sobre la manera en que las dos lenguas están estructuradas y organizadas

Se consideró que un análisis comparativo podría contribuir al diseño de intervenciones pedagógicas que puedan llevar a los niños tseltales a desarrollar entendimientos lingüísticos relativamente complejos, a partir de comparar y analizar su L1 y su L2; esto es, que a partir de la comparación y la reflexión los

niños podrían lograr conocer, de manera profunda, las estructuras y organización de su L1 y su L2. Finalmente, se supuso que un análisis comparativo podría ayudar a entender los procesos de interacción cognitiva entre ambas lenguas, que formarían parte de la experiencia de aprendizaje de los niños tseltales, en su proceso de volverse bilingües. Es importante aclarar que el proceso al que me estoy refiriendo debe entenderse como un *proceso aditivo*.

En la conducción del análisis se procuró, en todo momento, que éste pudiera serle de utilidad a profesionales de la educación cuya L1 fuera el tseltal. Con ello fue importante reconocer aquellos conocimientos que un hablante de esta lengua tiene del funcionamiento de la misma, de manera inconsciente. Así, la información que analicé provino fundamentalmente de mi competencia lingüística; es decir, del conocimiento que tengo del bats'il k'op mi lengua materna.

Al comenzar mi análisis, yo no era consciente de mucho de ese conocimiento. Fue a través de la reflexión metódica sobre las similitudes y diferencias que tienen mi L1 y mi L2 (en sus aspectos fonéticos, morfológicos y sintácticos) que fui haciendo ese conocimiento explícito y que lo fui formulando en el análisis que está contenido en la presente tesis.

El método que seguí en el análisis gramatical fue el siguiente: Comencé elaborando un corpus de datos en el que registré las palabras con las que se comunican significados similares en el tseltal y en el español. Por ejemplo, identifiqué los siguientes sustantivos singulares:

Singular	Traducción en español
Kot wakax	Toro
Wol te'	Árbol
Kot ts'i	Perro

Wol nichim	Flor
Bij tumut	Huevo
Bij ixim	Maíz
Kot mis	Gato
Kot t'ul	Conejo

Reagrupé los datos a partir de su similitud en tseltal. En el caso de los sustantivos singulares, los reagrupé con base en su prefijo:

Singular	Traducción en español
Wol nichim	Flor
Wol te'	Árbol
Bij tumut	Huevo
Bij ixim	Maíz
Kot mis	Gato
Kot wakax	Toro
Kot ts'i	Perro
Kot t'ul	Conejo

A partir de la reagrupación, elaboré hipótesis sobre el funcionamiento de los elementos lingüísticos de distinción. Para el caso de los prefijos de los sustantivos singulares formulé la siguiente hipótesis: en el tseltal, todos los sustantivos en singular contienen un prefijo clasificador al inicio de la palabra. Los clasificadores funcionan de la siguiente manera:

- El prefijo wol califica a los sustantivos para indicar que son de la *naturaleza*
- El prefijo kot califica a los sustantivos para indicar que son *animales terrestres*
- El prefijo bij califica a los sustantivos para indicar que son *alimentos*

A continuación procedí a analizar otros casos con el fin de determinar la viabilidad de las hipótesis, tratando de identificar datos que las refutaran. Cuando esto no apareció, o fueron muy escasos, supuse que mis hipótesis gramaticales eran válidas. En los casos en los que sí aparecieron muchos datos que refutaban

mis hipótesis tentativas, procedí a reformularlas buscando que explicaran la mayor cantidad de casos posibles.

La parte final del análisis consistió en realizar una comparación de cada uno de los aspectos de la lengua tseltal estudiados, con el español. Esto se hizo con el fin de recocer similitudes y diferencias entre las dos lenguas, que sería importante tomar en cuenta en el diseño de intervenciones didácticas orientadas a apoyar el desarrollo de concepciones relativamente complejas, de la estructura y funcionamiento de ambas lenguas, por parte de niños cuya L1 fuera el tseltal. Por ejemplo, en el caso de los sustantivos singulares, es notable cómo éstos, en el tseltal, tienen clasificadores que indican su procedencia. En cambio, el español es una lengua que no utiliza calificadores para indicar la procedencia de los sustantivos singulares.

CAPITULO 2. CONSIDERACIONES TEÓRICAS

En este capítulo se busca responder a la siguiente interrogante: ¿Cómo avanza en el conocimiento de la lengua un sujeto bilingüe? Para responder a esta interrogante se comienza por definir qué es el lenguaje, cómo se adquiere la lengua y qué se debe entender por bilingüismo. Posteriormente se discute cómo el niño bilingüe construye su conocimiento, a diferencia de un niño monolingüe

2.1. El lenguaje

Los hombres se comunican entre sí y de los distintos procedimientos que usan para hacerlo, el más importante es el lenguaje.

El autor Seco (1972. pág. 6) nos dice que “para todos los hombres el lenguaje es un medio de comunicación por signos sonoros formados con el aire de los pulmones. El hombre creó el sistema de comunicación, combinando una serie limitada de sonidos en conjunto de formas y extensión muy variadas, es capaz de comunicarlo todo, cosa que no ocurre con ningún otro sistema de signos.”

El sistema de signos del lenguaje utilizado por un grupo de humanos recibe el nombre de *lengua* o *idioma*. Se hallan personas que hablan no una sino dos lenguas, a ellos se les conocen como *sujetos bilingües*. A través de la lengua uno aprende a conocer el mundo que lo rodea, las cosas que existen. Gracias a las palabras podemos pensar en las relaciones entre unas cosas y otras. La lengua es valiosa como auxiliar del pensamiento. El que conoce y usa bien su lengua tiene mejores armas:

“...la lengua materna, la aprendemos en nuestra infancia. Sin embargo, son todas las personas que rodean al niño y que hablan en torno suyo, las que poco a poco

van haciéndole comprender que esos sonidos emitidos constantemente por la boca representan cosas (Seco, pág.7)”.

Desde Platón se había señalado que: “El lenguaje es un instrumento para comunicar uno a otro algo sobre las cosas”. En todo acto de comunicación el lenguaje entra en contacto con los diferentes elementos que forman el esquema de la comunicación.

2.2. Enfoques sobre la adquisición del lenguaje

Las teorías sobre la adquisición del lenguaje es un tema que ha centrado la atención de filósofos, lingüistas y psicólogos. Que basados en distintas consideraciones y criterios, han formulado teorías que pretenden explicar el origen del lenguaje. No obstante, una de las teorías más comunes que han explicado cómo un niño adquiere el lenguaje son la teoría de la imitación, de corte conductista, y la teoría innatista propuesta por el lingüista Noam Chomsky (1965).

La teoría conductista propuesta por el psicólogo BF. Skinner (Skinner 1954, citado por Hernández (2006) propuso la teoría fundamentándola en un modelo de condicionamiento operante o proceso de aprendizaje mediante el cual se logra que una respuesta llegue a ser más probable o frecuente, el proceso de estímulo - respuesta. En consideración a la adquisición del lenguaje Skinner nos dice que se adquiere por un proceso de imitación por parte del niño. Donde el niño se apropia de lo que el adulto le proporciona para satisfacer una necesidad a un estímulo particular. Es importante destacar que esta teoría se centra en el campo extralingüístico y toma como elemento fundamental la influencia del ambiente

como mediador del aprendizaje, así como la idea de que el uso del lenguaje responde a la satisfacción de determinadas necesidades por parte de los niños.

Referente a la teoría propuesta por el lingüista Noam Chomsky (Chomsky 1965 citada por Rojas y de León; 2001) “considera que la facultad de adquirir el lenguaje es genética y que la estructura inicial es lingüística. Esta propuesta enfatiza que el proceso de aprendizaje es un proceso de descubrimiento más que de construcción.” (Rojas y de León; 2001. pág. 20). Chomsky (1965) postula como hipótesis básica que existe en todo niño y en toda niña una predisposición innata para llevar a cabo el aprendizaje del lenguaje. Para él, este aprendizaje no puede ser explicado por el medio externo, puesto que la estructura de la lengua está determinada por estructuras lingüísticas específicas que restringen su adquisición. Desde la perspectiva de Chomsky, el lenguaje es algo específico del ser humano quien está biológicamente predispuesto a adquirirlo, esto debido a que las personas nacen con un conjunto de facultades específicas las cuales desempeñan un papel importante en la adquisición del conocimiento y las capacita para actuar libremente en el medio externo.

La teoría surgió en contraposición de la primera. Los niños aprenden su lengua en principio en forma oral, pasando después a frases cortas hasta llegar a la construcción de oraciones más complejas, que repetirán en forma incorrecta según lo dicho Bruner (1995), con el paso de los días si se tiene suficiente madurez lingüística como para corregirse, entonces lo hará; si no es el caso, deja pasar el error.

2.3. Desarrollo lingüístico

Adquirir una lengua es una hazaña intelectual notable que los seres humanos logran en el curso de sus vidas. La adquisición del lenguaje comienza desde antes de que el niño hable por primera vez. Dentro del desarrollo del lenguaje se distinguen cinco etapas: pre-lingüística, palabras aisladas, dos palabras, adquisición de las reglas de la sintaxis, y a partir de los cinco años.

1.- Etapa pre-lingüística o del desarrollo fonológico

En esta etapa el niño emite sonidos y ruidos antes de empezar a hablar. Los niños recién nacidos producen sonidos no verbales como el llanto. Con ellos ejercitan el aparato fonador y ejercitan su aparato vocal; se trata de sonidos vocales llamados *arrullos*. Los sonidos vocales que emiten los infantes empiezan a combinarse con sonidos consonánticos en la fase del balbuceo. Ellos ya poseen la capacidad de discriminar algunos de los sonidos del lenguaje adulto, aunque aun no puedan emitirlos.

2.-Etapa de las palabras aisladas

Esta etapa se caracteriza por que los niños empiezan a emitir palabras con las cuales indican una idea completa; por ejemplo, cuando un niño emite la palabra *perro* puede querer expresar: *mira, el perro está comiendo*. El hecho de que las primeras palabras aisladas del niño cumplan funciones comunicativas ha llevado a algunos autores a sugerir que son frases que contienen un mensaje mucho más complejo, que sólo puede deducirse del contexto no verbal en que se producen.

El autor Garton (1989) llama a estas producciones de una palabra *holofrases*. Con estas holofrases, los niños son capaces de realizar funciones comunicativas como pedir, afirmar y negar, de manera semejante a los que realizaban antes mediante gestos.

3. Etapa de dos palabras.

Normalmente, entre los dieciocho y los veinticuatro meses, los niños empiezan a combinar palabras para formar producciones de dos palabras. Estas combinaciones no se hacen al azar; parecen obedecer una organización y poseer un sentido. Incluso, la mayoría de los autores dicen que las combinaciones de dos palabras están organizadas de acuerdo con una gramática infantil.

Esta etapa también se conoce como *telegráfica*. Está caracterizada por que en ella los niños combinan palabras como sustantivos, verbos y/o adjetivos, pero no emplean ni artículos ni preposiciones. Los niños no hacen estas combinaciones imitando el habla de los adultos. De acuerdo con el enfoque innatista Chomsky, estas producciones son genuinas creaciones del niño.

4. La adquisición de las reglas de la sintaxis

Durante el tercer y cuarto año de vida, el lenguaje de los niños experimenta un crecimiento instantáneo. El vocabulario aumenta mucho, pasando a incluir varios cientos de palabras. La longitud y complejidad de las frases producidas por los niños también se incrementa de una forma extraordinaria.

Los niños que tienen el español como lengua materna empiezan a utilizar de modo sistemático las terminaciones (morfemas) que marcan el género y el número de sustantivos y adjetivos, así como el número, persona y tiempo de los verbos.

El carácter productivo o creativo del lenguaje infantil a estas edades (aproximadamente tres años) se ha demostrado también de forma experimental. Normalmente, los niños adquieren las reglas en un determinado orden: hay construcciones que les resultan más difíciles que otras y, aunque existen diferencias individuales, es posible encontrar algunas regularidades en su orden de adquisición de la sintaxis.

5. Etapa de a partir de los cinco años.

Aunque hacia los cuatro o cinco años los niños ya han adquirido los aspectos más importantes del lenguaje, puede decirse que su desarrollo continúa hasta los diez o doce años. Chomsky (1965) demostró que los niños de habla inglesa de seis años tenían dificultades para entender frases como “Esta muñeca es fácil de ver”. En sus experimentos, pedía a los niños que respondiesen a la pregunta “¿Es esta muñeca fácil o difícil de ver?”, cuando les mostraba una muñeca que tenía los ojos vendados. La respuesta típica de los niños de esta edad era que la muñeca era difícil de ver y que sería fácil de ver cuando le quitasen la venda de los ojos. Aparentemente, los niños interpretaban que el sujeto del verbo “ver” en las frases anteriores era la muñeca. Hallazgos como este hacen que resulte importante la investigación del lenguaje en la edad escolar desde el punto de vista de la enseñanza, dado que la transmisión lingüística de conocimientos puede verse perturbada por la existencia de sutiles malentendidos provocados por los aspectos del lenguaje que aún no se hayan desarrollado en el niño.

Desde que un niño nace, sus padres y todas las demás personas que estarán en su entorno le ayudan en su desarrollo verbal. Puesto que los niños

adquieren su primera lengua en un contexto de comunicación, donde se les proporciona datos, de los cuales ellos sacan sus propias hipótesis, el aprendizaje inicial de la lengua se da de una manera inconsciente.

La explicación más importante de cómo aprenden los niños su primera lengua ha sido propuesta por Chomsky (1965). Este autor afirma que “los niños nacen con un conocimiento de los contornos básicos de todo el lenguaje”. En un contexto comunicativo, el niño aprende no sólo la fonología y la gramática de su lengua, sino también conoce la comunidad en donde vive, que es dónde él usará la lengua que está aprendiendo. El niño va desarrollando gradualmente su competencia comunicativa al tiempo que aprende una lengua.

2.4. El niño bilingüe

La definición más general del bilingüismo nos dice que es bilingüe quien domina, en mayor o menor medida, dos códigos lingüísticos. El autor Bloomfield (1933) citado por Baker (1997) nos dice: “el hablante bilingüe es aquel que tiene un control nativo de dos o más lenguas”. Por su parte Baker (1997) menciona que “ser bilingüe coordinado no sólo implica el dominio de dos o más lenguas, sino que en ambas lenguas se puedan desarrollar las cuatro habilidades lingüísticas (escuchar, hablar, leer, escribir)”. Por su parte, Skutnabb Kangas (1981) citado por Baker (1997) propone una quinta habilidad a considerar, la cual consiste en pensar en la lengua. Cummins (1983; pág. 56) denominó a esta quinta habilidad lingüística con el término competencia cognitiva y la definió como “la capacidad de usar una o más lenguas para el razonamiento y la reflexión”.

Es impotente reconocer lo limitante de las definiciones de bilingüismo de Bloomfield y de Baker. En su definición, se quedan fuera de ser considerados como bilingües aquellos sujetos que solamente han desarrollado las habilidades lingüísticas de *hablar y escuchar* en dos lenguas, pero no de leer y escribir. Esto es, se quedan sin ser considerados bilingües todos aquellos sujetos que, por diversas razones, no dominan la versión escrita de alguna de las lenguas en las que hablan, escuchan y piensan.

El énfasis que hago en la quinta habilidad lingüística es importante porque sugiere que los niños bilingües cuentan con recursos lingüísticos para desarrollarse cognitivamente quizá aún más que los niños monolingües. Sus competencias lingüísticas pueden ser la base para lograr un gran desarrollo intelectual.

Para Lambert, el bilingüismo no es una cualidad que afecte negativamente el desarrollo personal, cognitivo y lingüístico. Este autor (1974, 1977) reconoció dos formas de aproximarse al bilingüismo: como algo *aditivo* o como algo *sustractivo*. En la primera aproximación se ve al bilingüismo como algo positivo (aditivo) y en la segunda como algo negativo (sustractivo). Lambert (1974, 1977) considera que la actitud hacia la lengua es determinante en su adquisición. Él considera que no se puede aprender una lengua que, en el fondo, no se quiere aprender. Esto quiere decir que cuando una persona aprende una nueva lengua que no amenaza el mantenimiento de su propia lengua y la propia cultura, el bilingüismo puede llegar a ser aditivo. Al contrario, cuando el aprendizaje de una lengua es obligatorio, ésta puede convertirse en una amenaza para el mantenimiento de la propia lengua y la

propia cultura. En estas circunstancias el bilingüismo puede convertirse en algo sustractivo.

En un bilingüismo aditivo se dan las condiciones de transferencia mutua de habilidades entre la primera y la segunda lengua del hablante, puesto que esta situación influye positivamente en el desarrollo del sistema cognitivo. En la segunda situación ocurre todo lo contrario, las actitudes negativas dificultarán el aprendizaje y no se desarrolla una buena competencia ni en una lengua ni en la otra.

Habrán personas que aprenderán ambas lenguas al mismo tiempo con un buen dominio en ambas y otras que al entrar a la escuela aprendan una segunda lengua. Las aprenderán porque es la lengua que se enseña en la escuela. Hay investigaciones que demuestran que los niños que aprenden a leer y a escribir en su propia lengua tienen mejores resultados escolares que los que reciben clases en una lengua que no conocen.

Las personas que son alfabetizadas en su L1, al momento de aprender una segunda lengua, suelen hacer la transferencia de competencias y habilidades. Es decir, la L1 ayuda a aprender la L2. Cummins enuncia esto a través de su principio de *competencia subyacente común*. Según este principio, las dos lenguas que maneja un individuo, aunque difieran aparentemente en la superficie, funcionan a través del mismo sistema cognitivo central.

Para Cummins, durante el proceso de desarrollo, el niño desarrolla destrezas cognitivas básicas y una conciencia metalingüística. Esta conciencia sobre el idioma va más allá de la estructura externa y el sonido, es el resultado de

una comprensión universal de un idioma, que facilita el aprendizaje y el desarrollo de competencias en un segundo idioma.

Las investigaciones han mostrado que el niño bilingüe lleva a cabo una actividad comparativa entre los dos códigos que maneja y que esta actividad lo lleva a la adquisición temprana de la relatividad lingüística. Así, el niño sabe con quién puede utilizar cada lengua y es capaz de cambiar de código lingüístico con facilidad. El niño identifica qué estructuras son de una lengua y cuáles son de otra.

Esto ha dado lugar al diseño de currículos bilingües, que programan de manera sistemática la transferencia a favor de un mejor aprendizaje escolar. En el currículo bilingüe la competencia bilingüe se concibe como un recurso didáctico y no como una desventaja.

2.5. La reflexión sobre la lengua.

La reflexión sobre la lengua radica en hacer consciente lo inconsciente. Esto quiere decir que todo sujeto posee las estructuras de su lengua; las que adquirió de manera natural e inconsciente. Nadie le enseñó en qué momento y en qué contextos se dicen las cosas. Eso lo aprendió en su quehacer cotidiano.

La reflexión sobre la lengua consiste en que el sujeto analice y reflexione sobre como se construyen las palabras, las oraciones, los tiempos verbales, y demás aspectos de su lengua: ¿en qué momentos o en qué contextos se utilizan y por qué se utilizan de esa manera? Las investigaciones dicen “que cuando utilizamos el lenguaje para comunicarnos con los demás rara vez tenemos algún motivo para reflexionar deliberadamente sobre su estructura y funciones” (Garton, pág. 168). Cuando nos comunicamos nuestra atención se centra en el significado

de lo que decimos y escuchamos (o leemos) y no, en la constitución de los símbolos y sistemas que utilizamos.

Ahora bien, la reflexión sobre la lengua ha sido tradicionalmente trabajada desde la gramática.

2.6. La gramática

La lingüística es la ciencia que se ocupa de estudiar la naturaleza y las leyes de la lengua. La gramática es un campo de estudio de la lingüística. El primer contacto que tenemos con la gramática se da en la escuela. Ahí estudiamos nuestra propia lengua o nos enseñan una segunda lengua. Históricamente, la descripción y explicación de una lengua se ha realizado con base en la gramática. Este campo de la lingüística se ocupa del análisis de los componentes fonológicos, morfológicos, sintácticos y semánticos de una lengua.

Es importante mencionar que Gómez Torrego (1998), en su introducción a la Gramática didáctica del español, señala que:

Según algunos gramáticos, la gramática comprende sólo la Morfología y la Sintaxis; aunque habrá quien diga que también abarca el plano fónico, es decir, el de los sonidos y los fonemas. (...) La Semántica, rama lingüística que se ocupa de los significados, no es una parte de la gramática, pero se tiene en cuenta para el control de los procedimientos formales que se aplican en la Sintaxis y para la explicación de muchos fenómenos sintácticos (Pág. 14).

De acuerdo Gómez Torrego (1998) existen varios tipos de gramáticas:

- Gramáticas históricas. Se interesan en el estudio de los cambios que se dan en torno a la formación de las palabras y de las oraciones, a lo largo de la historia.
- Gramáticas comparadas. Plantean cuáles son las semejanzas y diferencias que existen entre varias lenguas. En esta tipo de gramáticas se establecen las relaciones que hay entre las lenguas, al comparar su fonética y las equivalencias en el significado de las palabras.
- Gramáticas funcionales. Establecen cómo se emplean las palabras la práctica humana qué tipos de oraciones se utilizan y validan en diferentes contextos sociales.
- Gramáticas descriptivas: Describen cómo están organizadas las unidades mínimas con significado que forman las palabras (morfemas) y las que forman las oraciones (constituyentes). Su elaboración implica el estudio de las formas del idioma actual, utilizadas por los hablantes nativos de una lengua y plasmadas en la escritura.

En términos generales, las gramáticas se realizan a partir del estudio científico de cómo funciona una lengua; de sus características en el momento actual. Los estudios gramaticales típicamente cubren tres componentes: fonológico, morfológico y sintáctico.

NIVEL FONOLÓGICO

Cuando nos enfrentamos por primera vez a una lengua, lo primero que se percibe son los sonidos. La fonología comprende tanto la identificación de los sonidos distintivos, como las reglas que rigen su producción y que determinan que tales sonidos varíen en determinados contextos.

NIVEL MORFOLÓGICO

Como ya se menciona antes, la morfología centra su atención en los elementos que constituyen las palabras y las reglas. También tienen que ver con el contenido que está íntimamente relacionado con el significado.

NIVEL SINTÁCTICO

La sintaxis estudia la forma en la que se organizan las palabras de una lengua y la manera en la que éstas transmiten significados a través de sus enunciados. Un análisis sintáctico de una lengua implica el estudio de las reglas de combinación de las palabras, como unidades significativas.

No existe una definición sobre lo que podría ser una gramática didáctica. Sin embargo, después de la revisión llevada a cabo sobre los procesos de adquisición de la lengua en el contexto bilingüe, y de qué es una gramática, podemos concluir que una gramática didáctica explora la estructura, la organización y las funciones de algunos elementos de la lengua. Propone una serie de pasos que faciliten la reflexión y el análisis de la lengua, con la finalidad de construir un conocimiento nuevo.

Una gramática didáctica proporciona una metodología que propicia la reflexión. Apoya el que los sujetos conozcan su lengua: que lo que han aprendido inconscientemente, a través del uso cotidiano de la lengua, se vuelva consciente. Las gramáticas didácticas buscan que los hablantes de una lengua, a través del análisis y de la reflexión, logren ser conscientes del funcionamiento de la lengua que hablan.

CAPITULO 3. CONTEXTO

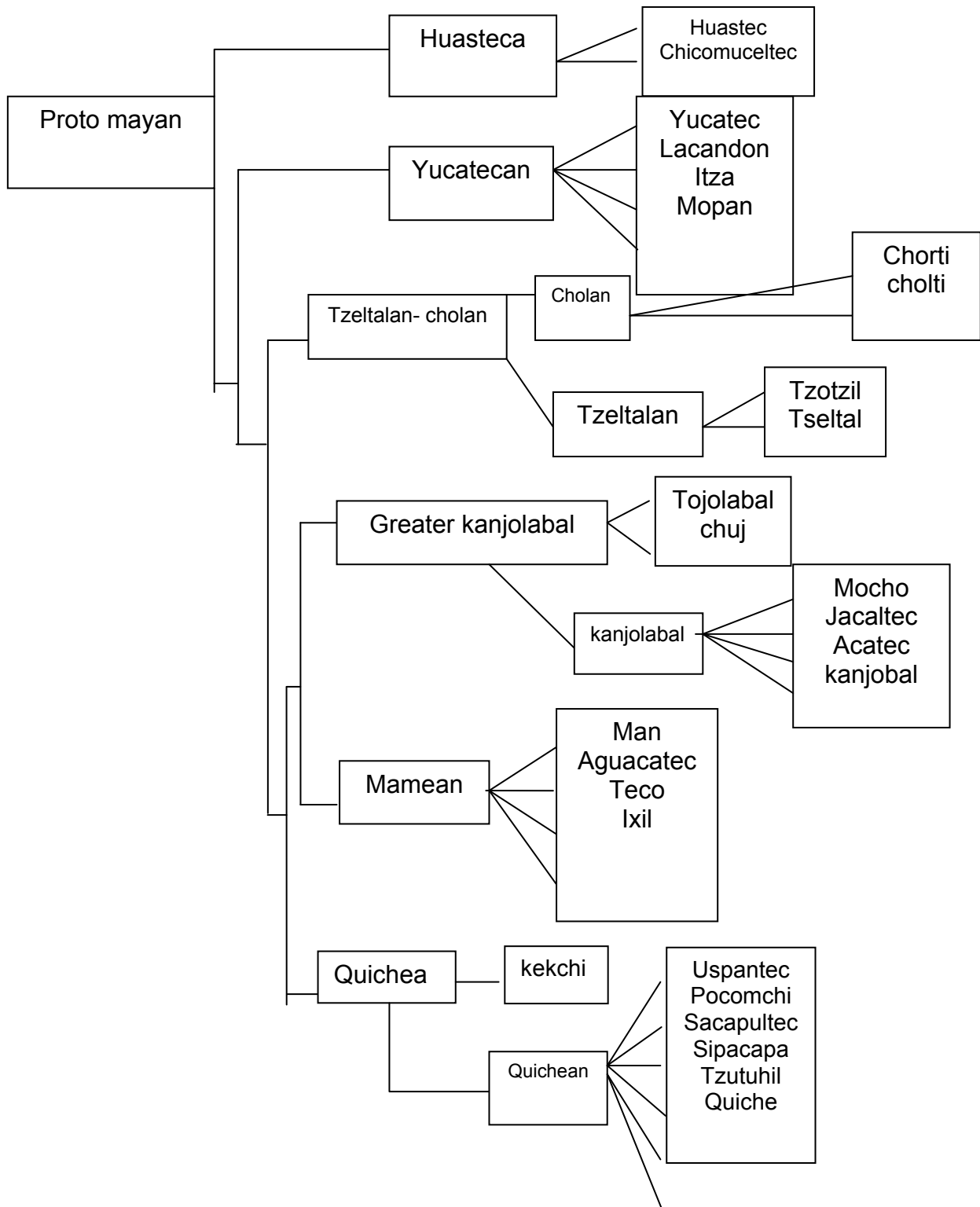
3.1. La *bats'il k'op*

La **bats'il k'op** (lengua verdadera), es una lengua que pertenece a la familia lingüística maya. En el Bats'il k'op hay diversos sonidos complejos para las personas hispanohablantes, como son las consonantes glotalizadas k', ch', ts', p', t' y otros sonidos que son diferentes del español. Como las demás lenguas mayenses. El Bats'il k'op es una lengua que se estructura a partir de prefijos y sufijos que se unen a raíces verbales o sustantivas. La forma más simple para estructurar una frase es la siguiente: Verbo + complemento + sujeto. Solamente hay unas cuantas preposiciones, las cuales abarcan una amplia gama de posibilidades semánticas: **ta** (a, en, para, con y por, entre otros), **k'alal** (de, desde y hasta, entre otros). En cuestiones de numeración en la lengua Bats'il k'op es vigesimal; utiliza al 20 como la agrupación principal. Al igual que las demás lenguas mayenses, basa su sistema numérico a partir del número de dedos que posee el ser humano.

3.1.1. La familia lingüística maya

La familia maya comprende una serie de lenguas, habladas estado de Chipas, Guatemala, Yucatán y Campeche. A continuación se muestra una figura en la que aparecen todas las lenguas de la familia maya.

La figura muestra cómo están relacionadas las lenguas entre sí¹



¹ Cuadro tomado del libro: Autonomía de los Idiomas Mayas: Historia e Identidad, de Nora C. England.

3.1.2. Los hablantes de la bats'il k'op

Según los datos del INEGI (2000), La lengua tseltal y tsotsil son las más habladas en el Estado de Chiapas. Les siguen el ch'ol, el tojolabal y el zoque. La bats'il k'op, la *lengua original*, es hablada por aproximadamente 600 mil personas.

El estado se divide en nueve regiones económicas, en dos de las cuales se asientan, principalmente, los pueblos y comunidades tseltales. Estas regiones son los Altos y la de la Selva. Los municipios en donde se habla la bats'il k'op son: Ocosingo, Altamirano, Huixtán, Tenejapa, Yajalón, Chanal, Sitalá, Amatenango del Valle, Socoltenango, Villa las Rosas, Chilón, San Juan Cancuc, San Cristóbal de las Casas y Oxchuc. También, debido a la migración, existe un número considerable de hablantes de la bats'il k'op en las ciudades de Tuxtla Gutiérrez, Comitán y Palenque.

3.1.3. Variantes dialectales de la bats'il k'op

Es difícil determinar con exactitud cuántas variantes dialectales tienen la bats'il k'op. Sin embargo, el Instituto Nacional de las Lenguas Indígenas (INALI) reconoce cuatro:

- Tseltal de occidente o región de los altos de Chiapas: Oxchuc y Tenejapa
- Tseltal del norte
- Tseltal del oriente
- Tseltal del sur.

Existe un alfabeto para cada variante dialectal y hasta ahora no ha sido posible la homogeneización de la ortografía.

3.2. El municipio de Oxchuc.

En tseltal *Oxchujk'* quiere decir *tres nudos*. De acuerdo con el pensamiento cosmogónico de nuestros abuelos, el nombre deriva de una piedra que tiene la forma de tres nudos. La piedra está ubicada atrás de la iglesia, cerca de *yaxnichil*, lugar en donde hasta hoy día está la principal fuente de agua que abastece a los habitantes de la cabecera municipal. El nombre de *Oxchujk'* también podría relacionarse con una figura recién encontrada dentro de *ch'ul na* (casa sagrada o iglesia), en la parte izquierda de la pared de 'los tres caracoles'. Aún en la actualidad nuestras *me'tatik* (madres-padres) dicen que donde está la iglesia del patrono Santo Tomás se encuentra el *Xmuxuk' Balumilal* (el ombligo de la tierra).

El municipio de *Oxchujk'* tiene una extensión de 72 km² que representa 1.9% del total de la superficie de la región Altos de Chiapas. Su cabecera municipal se encuentra a 2000 msnm. El municipio limita al norte con Ocosingo y San Juan Cancuc, al este con San Carlos Altamirano y Ocosingo, al sur con Chanal y San Miguel Huixtán y al oeste con San Alonso Tenejapa.

Según datos de la presidencia municipal, el municipio de *Oxchujk'* cuenta con 95 parajes. Cada uno tiene al menos una escuela primaria de educación bilingüe. Algunos parajes cuentan con educación preescolar. Algunas escuelas pertenecen al Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) y al Programa del Educador Comunitario Indígena (PECI).

Según el conteo del INEGI del 2005, en el municipio de Oxchujk' habitan un total de 41,423 personas, de las cuales 20,668 son mujeres y 20,755 son hombres.

Según los “Indicadores socioeconómicos de los pueblos indígenas de México” (2002), 89.8% de los habitantes del municipio trabajan en el sector primario. El piso del 89.5% de las viviendas es de tierra. 75.5% de las viviendas carecen de agua entubada, 91.8% no cuentan con drenaje y 45.1% no tienen energía eléctrica (Serrano; 2002).

Debe destacarse que a diferencia de los municipios de Mitontic, San Juan Chamula, Zinacantán y Chalchihuitán, se presentan los más altos índices de analfabetismo en *Oxchujk'*. En el año 2000 se presentó un índice de 31.08%. De la población mayor de 15 años, 31.45% tiene primaria incompleta, 22.75% completó los estudios de primaria y 19.13% tiene cursado algún grado de educación posterior (Secundaria, Preparatoria o Licenciatura), según el CENSO GENERAL DE POBLACIÓN Y VIVIENDA 2005.

La mayoría de los parajes que conforman al municipio se comunican por carreteras de terracería y algunos se comunican por veredas o brechas. Las únicas localidades que están bien comunicadas son las que se encuentran al lado de la carretera que va de San Cristóbal de las Casas a Ocosingo.

3.2.1. Analfabetismo

De acuerdo con el estudio titulado “indicadores socioeconómicos de los pueblos indígenas de México” (2002), el índice de analfabetismo en Chiapas sigue siendo muy alto: 209 680 personas (en el año 2000). Esto equivale al 42% de los

habitantes de 15 años y más, sobresaliendo los grupos de adultos de ambos sexos. El 38.8% de los habitantes mayores de 15 años no cuentan con una instrucción (Serrano, 2002).

Los municipios de Chiapas que cuentan con mayor índice de analfabetismo son los siguientes: Santiago El Pinar con 68.2%, Mitontic 61.1%, Sitalá 61.1%, Aldama 58.1%, Chamula 57.7%, Zinacantán 53.6%, Pantepec 52.3%, Pantelhó 52%, San Juan Cancuc 51.4% y Chalchihuitán con 50.2%; donde aproximadamente 90% de sus habitantes hablan lengua materna y se encuentran en extrema marginación (ibid.).

En cuanto al analfabetismo, se ha retomado el porcentaje en la lengua castellana, pues los pueblos originarios poseen una tradición oral y la escuela no ha hecho nada para fortalecer la escritura en las lenguas originarias. En las políticas educativas implementadas por el Instituto Nacional Indigenista (INI) desde 1950 hasta los nuevos modelos educativos, se ha tratado de implementar el uso de las lenguas locales, como medio de instrucción y de alfabetización en las escuelas primarias. Los resultados son con escasos. Persiste la política castellanizadora.

Según Serrano (2002), los pueblos originarios utilizan en sus relaciones internas y externas su propia lengua hablada y el español, pero recurren solamente al español para la comunicación escrita. La enorme mayoría de los hablantes de una lengua originaria es analfabeta en su propia lengua. Aquí es preciso insistir en que las características culturales de los mexicanos pobres dentro de la nación no son iguales, en virtud de que los pueblos originarios son culturas dominadas. Mientras que los *bats'íl winik* como pueblos orales no deben

ser considerados ignorantes porque sí conocen su propia cultura completa y partes de otras culturas, los mestizos analfabetas son ignorantes en la medida en que desconocen buena parte de su propia cultura” (ibid.).

3.2.2. Situación de la lengua materna: el habla y la escritura

El municipio de *Oxchujk'*, la comunicación oral es prácticamente monolingüe, en tseltal. La mayoría de los habitantes dominan las dos lenguas, tseltal y español; sin embargo, en la mayor parte de las actividades de la vida cotidiana escuchamos principalmente, la *bats'il k'op* (palabra o lengua verdadera). Las mujeres mayores de edad, en general, son monolingües. Los hombres, los jóvenes y los niños dominan ambas lenguas. En el hogar la comunicación es en *bats'il k'op*

Los estudiantes a veces se cohiben para usar su lengua materna, sobre todo los que son hijos de maestros. La mayoría de los jóvenes salen del municipio para estudiar. Algunos salen desde la secundaria y otros en la preparatoria. Todos los jóvenes tienen que abandonar el municipio para estudiar el nivel superior, ya que no hay instituciones de ese tipo en la localidad.

Esta situación, ha modificado el aspecto de la L1 de los tseltales. La utilización de la lengua en los espacios sociales es muy distinta entre los niños, jóvenes, mujeres. Las y los niños utilizan más la lengua española dentro de la institución escolar, a pesar que en la comunidad predomina el uso de la lengua L1. Sin embargo, utilizan su L1 para comunicarse entre ellos, en el mercado, en los eventos religiosos y en el hogar.

Hay una excepción, las y los niños que son hijos de profesores. Ellos utilizan el español en casi en todos los contextos de la vida diaria.

Con respecto a los jóvenes (mujeres y hombres) ellos utilizan ambas lenguas, ya sea en el mercado, en los eventos religiosos. La utilización de la L1 o L2 dependerá de con quién interactúen. En el caso de los docentes, ellos usan ambas lenguas. Los adultos mayores, utilizan su lengua materna en todos los contextos de la vida diaria, sin importar dónde se encuentren. Es decir, la mayoría de los adultos mayores son monolingües.

En Oxchujk', la lengua materna tiene un valor en la cultura de los tseltales y es funcional. Es usada en diversos contextos y situaciones por casi la mayoría de los actores. Los tseltales han conservado la lengua original en su forma hablada. En cuanto a la escritura, ha habido esfuerzos, sin embargo, sólo una minina parte de población es alfabeta en su L1.

Elsie Rockwell (2006) señala, que en la región chiapaneca existen registros que confirman la existencia de una escritura antigua de la lengua de los pueblos originales. Al parecer todo desapareció con la Conquista Española. Bajo la dominación, lenguas originarias enfrentaron condiciones que las llevaron a ser ágrafas. Tuvieron la necesidad de apropiarse de la escritura alfabética del español.

La ausencia de una escritura no implica carencia de civilización, sino dinámicas culturales diferentes. La tradición oral en *Oxchujk'* la podemos presenciar hoy en día, en cualquier espacio: en el mercado, en las tiendas, en las reuniones de padres de familia, en las de autoridades, en los eventos sociales, políticos, culturales y deportivos, en las escuelas primarias, en las iglesias y

templos religiosos. En estos espacios existe la lengua hablada. Sin embargo, hay una carencia en la lengua escrita, ya que todos los acuerdos, convenios, actas que se realizan se redactan en español. Así como señala el siguiente cuadro.

Tabla 1. Fortalezas y debilidades de la lengua tseltal en el municipio de Oxchujk'

Lugar: Cabecera municipal	Tseltal		Español	
	Fuerte	Débil	Fuerte	Débil
Hablado	X			X
Escrito		X	X	
Leído		X	X	
Comprensión Auditiva	X			X

Fuente: Elaboración propia en base al trabajo de observación en la comunidad

En la cabecera municipal de *Oxchujk'* vemos que las fortalezas de la lengua materna que practican los habitantes están en el aspecto de hablar y escuchar, y las debilidades la de escribir y leer. Cuando llegan los habitantes de los diferentes parajes a la Presidencia Municipal, platican con el presidente en tseltal y entregan sus solicitudes escritas en español. Casi nadie escribe en la lengua tseltal. Las personas que sí saben escribir y leer son pocos y generalmente son algunos que han estudiado alguna maestría, o también aquellos que se han preocupado por fortalecer la lengua tseltal

CAPITULO 4. ANALISIS GRAMATICAL DE LA BATS'IL K'OP, LA LENGUA

VERDADERA

4.1. La fonología

Cuando entramos en contacto con una lengua ajena a la nuestra, lo primero que percibimos son los sonidos. Podemos darnos cuenta que algunos los sonidos que se emiten son similares a los sonidos de nuestra lengua. También hay sonidos que son diferentes e incluso difíciles de discriminar.

Sonidos similares entre lenguas no siempre se representan con los mismos grafemas ya que la escritura de una lengua se basa en convenciones que no siempre comparte con otras lenguas. Para responder a esta situación se creó el *Alfabeto Fonético Internacional* en donde cada sonido utilizado en alguna lengua se representa con un símbolo único y específico.

La fonología comprende tanto la identificación de los sonidos distintivos de una lengua, como las reglas que rigen su producción y que determinan el que tales sonidos varíen en determinados contextos. Un sonido es la emisión de aire que emite la boca y que es percibida por el oído. Los sonidos importantes de una lengua se transcriben entre barras oblicuas / /. Un sonido importante (fonema) es aquel que permite establecer una diferencia de significado entre una palabra y otra. A estos sonidos se les asignan grafías. A los fonemas se les divide en consonantes y vocales.

4.1.1. Consonantes

Las consonantes son los sonidos en los que hay mayor o menor obstrucción del paso del aire. Desde la perspectiva fonológica, las consonantes

cumplen una función de margen silábico. Para su descripción articulatoria se toma en cuenta tres características: punto de articulación, modo de articulación y la vibración de las cuerdas vocales.

El punto de articulación se refiere a los órganos que son tocados en la emisión del sonido y que actúan impidiendo el paso total del aire. Estos órganos se dividen en articuladores activos y en articuladores pasivos. Los articuladores activos son partes del aparato fonador que pueden moverse: los labios, la lengua, la mandíbula inferior y la úvula (o campanilla). Los articuladores pasivos no pueden moverse o son áreas pasivas de contacto. Estos incluyen a los dientes incisivos superiores, la protuberancia alveolar y a todo el paladar.

Según la forma en que son articulados, los sonidos consonánticos pueden ser:

- Bilabiales: Cuando el sonido consonántico se articula con la intervención del labio superior y del labio inferior, como cuando pronunciamos la /b/, /m/, /p/.
- Labiodentales: Cuando el sonido consonántico se articula la intervención de los dientes superiores y el labio inferior, como en la consonante del alemán /v/, /f/ del español.
- Interdentales: Cuando el sonido consonántico se articula colocando el ápice de la lengua entre los dientes y el nacimiento de los alvéolos, como cuando articulamos la /d/.
- Dentales: Cuando el sonido consonántico se articula colocando el ápice de la lengua en los dientes superiores, en la parte trasera, como en la consonante /t/.

- Alveolares: Cuando el sonido consonántico se articula colocando el ápice o el pre-dorso de la lengua en los alvéolos (la zona justo detrás de los dientes), como en la consonante /n/.
- Alveopalatales: Cuando el sonido consonántico se articula con el dorso de la lengua tocando el espacio que queda entre los alveolos y el paladar, como en una consonante que existe en muchas lenguas indígenas y que se representa con la grafía /x/.
- Palatales: Cuando el sonido consonántico se articula aproximando o uniendo el predorso de la lengua a cualquier zona del paladar duro como en las consonantes /y/ y /ñ/.
- Velares: Cuando el sonido consonántico se articula colocando el post-dorso de la lengua en el velo del paladar (la parte blanda justo después del paladar) como en las consonantes /g/ y /k/.

Con respecto al modo de articulación de las consonantes, se considera que son *oclusivas* cuando la obstrucción es total. Son *fricativas* cuando los órganos se acercan o se rozan. Son *laterales* cuando la obstrucción deja pasar el aire por los lados de la lengua. Son *nasales* cuando la obstrucción deja pasar el aire por el aire por la nariz (nasales). Son *vibrantes* cuando la lengua vibra al pegar con otro órgano. Son *africadas* cuando hay oclusión momentánea y dos movimientos de la lengua, un sonido oclusivo más uno fricativo. Finalmente, son aproximantes o semiconsonantes las consonantes que dejan pasar el aire.

Con respecto a la sonoridad de las consonantes, se considera que son sonoras cuando las cuerdas vocales vibran. Si estas no vibran, se considera que las

consonantes son sordas. Los sonidos oclusivos, fricativos y africados pueden ser sonoros o sordos, como se indica en los siguientes ejemplos:

- Consonantes sonoras: /b/, /d/ y /g/
- Consonantes sordas: /p/, /t/, /k/, /f/, /s/ y /x/.

4.1.2. Vocales

Las vocales permiten la salida del aire sin obstrucción. Se clasifican según la posición de los labios. Pueden ser *redondeadas*, como la /u/, o no redondeadas, como la /a/. Según la altura de la lengua, las vocales pueden ser cerradas, como la /i/, semicerradas como la /e/, o semiabiertas y abiertas como la /a/. Según la posición de la lengua, se consideran *anteriores* cuando el órgano se va hacia la salida de la boca, como en el caso de la /i/. Las vocales se consideran *posteriores* cuando la lengua se va hacia atrás, como en el caso de la /o/. Finalmente, se consideran *centrales* cuando la lengua se coloca en medio, como en el caso de la /a/.

4.1.3. Conciencia Fonológica

La conciencia fonológica es considerada una habilidad metalingüística definida como la reflexión dirigida a comprender que un sonido o fonema está representado por un grafema o signo gráfico, que a su vez, si se lo combina con otro, forman unidades sonoras y escritas que permiten construir una palabra que posee un determinado significado.

Es importante decir que algunos autores han señalado que hay una diferencia importante entre el habla y la escritura. El primero se construye a partir de la combinación de sílabas, mientras que la segunda de la combinación de

grafemas que representan fonemas. Esto es relevante para la enseñanza de la lengua escrita ya que requiere del desarrollo de la conciencia fonológica por parte del niño. En el caso de los niños bilingües, puede resultarles particularmente retador el desarrollo de la conciencia fonética respecto a los fonemas de la L2 que no se comparten con la L1.

4.2. Análisis fonológico

A continuación se analiza la fonología de la bats'il k'op, en su variante de *Oxchujk'*, y se le compara con la fonología del español. Este análisis se realizó a partir de mi propia reflexión respecto a los sonidos que se utilizan en ambas lenguas.

4.2.1. Fonemas consonánticos

La lengua bats'il k'op posee 21 consonantes, 16 simples y cinco modificadas, como se muestra en la siguiente tabla:

	Bilabial		Labio Dental		Dental		Inter dental		Alveolar		Post-alveolar		Palatal		Velar		Glotal		
Nasal	m								n										
Oclusiva	b	p ² p [?]				t t ²											k k ²		
Fricativa									s		ʃ					x		h	
Africada									ts ts ²				tʃ tʃ ²						
Aproximante lateral											l								
Vibrante simple									r										
Aproximante			w											j					

Tabla 2 Cuadro de fonemas consonánticos de la bats'il k'op²

² Elaboración personal a partir del análisis y ubicación de los fonemas del tseltal.

4.2.2. Fonemas vocálicos

El sistema vocálico del tseltal se conforma por 10 vocales. De ellas, cinco son simples y cinco modificadas, como se muestra en la siguiente tabla:

	Anterior	Central	Posterior
Cerrada	i i [?]		u u [?]
Semicerrada	e e [?]		o o [?]
Abierta		a a [?]	

Tabla 3.vocales de la bats'il k'op³

4.2.3. Consonantes que el español comparte con la bats'il k'op

De las 21 consonantes de la bats'il k'op existen, 11 se comparten con el español. En la siguiente tabla se muestran los rasgos distintivos de estas consonantes. También se ofrecen ejemplos de palabras en bats'il k'op que comienzan con cada fonema.

Representación fonética	Modo de articulación	Punto de articulación	Cuerdas Vocales	Representación ortográfica	Palabra en bats'il k'op	Traducción al español
/p/	Oclusiva	Bilabial	Sorda	“p”	Petel	Abrazar
/b/	Oclusiva	Bilabial	Sonora	“b”	Bakal	Hueso
/t/	Oclusiva	Dental	Sorda	“t”	Tumut	Huevo
/k/	Oclusiva	Velar	Sorda	“k”	Kom	Corto
/x/	Fricativa	Velar	Sorda	“j”	Jol	Cabeza
/s/	Fricativa	Alveolar	Sorda	“s”	Samet	Comal
/m/	Nasal	Bilabial	Sonora	“m”	Mamal	Suegro
/n/	Nasal	Alveolar	Sonora	“n”	Na	Casa
/l/	Lateral	Alveolar	Sonora	“l”	Lukul	Torcido
/tʃ/	Africada	Palatal	Sorda	“ch”	Chan	Culebra
/ʝ/	Aproximante	Palatal	Sonora	“y”	Yax	Verde
/r/	Alveolar	Vibrante simple	Sorda	“r”	Rawel	Violín

Tabla 4 Fonemas consonánticos bats'il k'op- español.

³ Nota: Todas las tablas son elaboración propias a partir del análisis

4.2.4. Consonantes que son exclusivas de la bats'il k'op

La bats'il k'op tiene diez consonantes que no existen en español. Cinco de ellas son consonantes modificadas. En la siguiente tabla se detallan algunos rasgos de estas consonantes. También se muestra una palabra que comienza con cada una de las consonantes

Representación fonética	Modo de articulación	Punto de articulación	Cuerdas Vocales	Grafías	Modificaciones	Palabra en bats'il k'op	Traducción al español
/k ^ʔ /	Oclusiva	Velar	Sorda	"k"	Glotalizada	k'al	Milpa
/t ^ʔ /	Oclusiva	Dental	Sorda	"t"	Glotalizada	t'ul	Conejo
/p ^ʔ /	Oclusiva	Bilabial	Sorda	"p"	Glotalizada	p'in	Olla
/tʃ ^ʔ /	Africada	Palatal	Sorda	"ch"	Glotalizada	ch'ix	Espinas
/j/	Fricativa	Palatal	Sorda	"x"		xenel	Vomitar
/ts ^ʔ /	Africada	Alveolar	Sorda	"ts"	Glotalizada	ts'ej	Ratón
/ts/	Africada	Alveolar	Sorda	"ts"		tsej	Risa
/h/	Glotal	Fricativa	Sorda	"h"		honon	Abejorro
/w/	Aproximante	Labiodental	Sonora	"w"		waj	Tortilla

Tabla 5 Fonemas exclusivos de la bats'il k'op

Las consonantes modificadas que se observan en la tabla se conocen como consonantes glotalizadas. También son consonantes saltilladas, puesto que se pronuncian con un pequeño cierre de aire en la garganta. Es importante aclarar que la “ts” es una sola consonante, se pronuncia en una sola emisión. Algunos ejemplos de palabras que la usan son: tsun (encender), tsek (nagua), tsej (verde, Crudo). Ésta consonante es utilizada en muchas de las palabras que constituyen la lengua

4.2.5. Consonantes que son exclusivas del español

En la lengua bats’il k’op no existen los fonemas que se muestran a continuación en la siguiente tabla.

Representación fonética	Modo de articulación	Punto de articulación	Cuerdas Vocales	Grafías
/d/	Oclusiva	Alveolar	Sonora	“d”
/ñ/	Nasal	Palatal	Sonora	“ñ”
/g/	Oclusiva	Velar	Sonora	“g”
/f/	Fricativa	Labiodental	Sorda	“f”
/r/	Vibrante múltiple	Alveolar	Sorda	“rr”

Tabla 6 Fonemas consonánticos exclusivos del español

4.2.6. Vocales que el español comparte con la bats’il k’op

De las 10 vocales que tiene del bats’il k’op, cinco vocales simples se comparten con el español. En la siguiente tabla se detallan algunos rasgos de estas vocales. También se muestra una palabra que comienza con cada una de las vocales

Representación Fonológica	Representación Alfabética	Posición de la lengua	Altura de la lengua	Posición de los labios	Palabra en bats'il k'op	Traducción al español
/a/	“a”	Central	Abierta	No redondeada	Am	Araña
/e/	“e”	Anterior	Semicerrada	No redondeada	Echej	Azadón
/i/	“i”	Anterior	Cerrada	No redondeada	Ixim	Maíz
/o/	“o”	Posterior	Semicerrada	Redondeada	Olil	Medio
/u/	“u”	Posterior	Cerrada	Redondeada	U	Luna

Tabla 7 Fonemas compartidos con el español

Las cinco vocales compartidas entre las dos lenguas tienen la misma posición, altura de la lengua y posición de labios, por lo que se puede decir que son las mismas. Hay vocales en bats'il k'op que juegan doble función. Ese es el caso de la /a/ que se utiliza como prefijo que indica una acción de la segunda persona del singular por ejemplo, se utiliza en la palabra amam que se traduce como “tu abuelo” y en la palabra atat que se traduce como “tu papá”.

4.2.7. Vocales que son exclusivas de la bats'il k'op

La bats'il k'op tiene cinco vocales que no comparte con el español. A estas vocales se les llama modificadas. En ellas se utiliza la glotalización, lo que los diferencia de las vocales simples. Las vocales al igual que las consonantes glotalizadas se pronuncian con un pequeño cierre de aire en la garganta, según la posición del saltillo da un sonido diferente. En la siguiente tabla se detallan algunos rasgos de estas vocales.

Representación Fonológica	Representación Alfabética	Posición de la lengua	Altura de la lengua	Posición de los labios	Modificaciones	Palabra en bats'il k'op	Traducción al español
/a ^ʔ /	“a”	Central	Abierta	No redondeada	Glotalizada	A'tel	Trabajar
/e ^ʔ /	“e”	Anterior	Semicerrada	No redondeada	Glotalizada	Me'	Madre
/i ^ʔ /	“i”	Anterior	Cerrada	No redondeada	Glotalizada	Ch'i'	Es rompió
/o ^ʔ /	“o”	Posterior	Semicerrada	Redondeada	Glotalizada	Lo'	Comer frutas
/u ^ʔ /	“u”	Posterior	Cerrada	Redondeada	Glotalizada	Chu'	Mamar

Tabla 8 Fonemas vocálicos exclusivos bats'il k'op

4.3. Análisis de los alfabetos de la Bats'il k'op.

La bats'il k'op cuenta con diferentes alfabetos propuestos por el INEA, SECH, INALI. Sin embargo, no cuenta con un alfabeto estandarizado. En este apartado analizaremos los diferentes alfabetos para ver sus diferencias y sus coincidencias, las cuales se muestran en la siguiente tabla.

N°	Fonemas	INEA 1995	SECH 1998	Bachajón 2000	SECH 2001	Tenejapa 2002
1	/b/	“b”	“b”	“b”	“b”	“b”
2	/p/	“p”	“p”	“p”	“p”	“p”
3	/k/	“k”	“k”	“c”	“k”	“k”
4	/t/	“t”	“t”	“t”	“t”	“t”
5	/tʃ/	“ch”	“ch”	“ch”	“ch”	“ch”
6	/x/	“j”	“j”	“h”	“j”	“j”
7	/s/	“s”	“s”	“s”	“s”	“s”
8	/l/	“l”	“l”	“l”	“l”	“l”
9	/m/	“m”	“m”	“m”	“m”	“m”
10	/n/	“n”	“n”	“n”	“n”	“n”
11	/j/	“y”	“y”	“y”	“y”	“y”
12	/h/	“h”	“h”	“h”	“h”	
13	/w/	“w”	“w”	“w”	“w”	“w”
14	/r/	“r”	“r”	“r”	“r”	“r”
15	/kʔ/	“k”	“k”	“c”	“k”	“k”
16	/tʔ/	“t”	“t”	“t”	“t”	“t”
17	/pʔ/	“p”	“p”	“p”	“p”	
18	/tʃʔ/	“ch”	“ch”	“ch”	“ch”	“ch”
19	/tsʔ/	“ts”	“ts”	“ts”	“ts”	“ts”
20	/ts/	“ts”	“ts”	“ts”	“ts”	“ts”
21	/x/	“x”	“x”	“x”	“x”	“x”
22	/a/	“a”	“a”	“a”	“a”	“a”
23	/e/	“e”	“e”	“e”	“e”	“e”
24	/i/	“i”	“i”	“i”	“i”	“i”
25	/u/	“u”	“u”	“u”	“u”	“u”
26	/o/	“o”	“o”	“o”	“o”	“o”
27	/aʔ/					
28	/eʔ/					
29	/iʔ/					
30	/uʔ/					
31	/oʔ/					

Tabla 9 Análisis de los Alfabetos de la bats'il k'op

Como ya se había mencionado anteriormente, la lengua Bats'il k'op tiene un modificador que no se utiliza en el español, se trata del saltillo (‘) el cual sirve para

marcar la glotalización tanto en vocales como en consonantes; por ejemplo en las siguientes palabras: a'tel (trabajo), bit'il (como), ek' (estrella). También podemos observar en la tabla que las consonantes compartidas con el español se escriben igual, pero en el caso de los fonemas en español se representan con diversas grafías como en /k/, /s/, /b/, /j/. En bats'il k'op se utiliza una sola grafía, en el orden "k", "s", "b", "y". Aunque no existen grandes conflictos entre los alfabetos, tenemos que el de Bachajón difiere en la representación ortográfica de los fonemas /k/ y /x/ que los escribe respectivamente con "c" y "h". En el caso del alfabeto de Tenejapa, no se reconocen los fonemas /h/ y /p^h/.

Podemos encontrar puntos de conflicto entre las variantes para establecer las reglas de escritura ya que estas cambian; ejemplos:

/b/ se conserva idéntico en todas excepto en su uso en posición final varia entre (b/p). Se observa en la variante de Oxchuc, sivacca.

Ejemplo:

Chaneb

Chanep

/m/ Entre consonante y vocal cambia a /n/ en el caso de Oxchuc. Ejem:

Pamte.

Pante.

/j/ en posición final se pierde en Bachajon

/e/ cambia frecuentemente a /a/ en oxchuc.

El saltillo entre consonante y vocal en Bachajón se sustituye por /h/

ejem: jna- hna

En el caso de las vocales con saltillo, ningún alfabeto las incorpora, aunque usualmente suelen estar presentes en la escritura.

5. Morfología

La morfología se ocupa de estudiar la estructura interna de las palabras, las cuales están formadas por pequeñas unidades con significado que reciben el nombre de morfemas. El autor Lyons (1977, p: 186) menciona que “un morfema es una sucesión de fonemas que por si solos no significan nada, al unirlos con varios fonemas en un determinado orden dependiendo de la lengua, llega a tener significado”. Es la unidad mínima de la lengua con significado.

Cuando hablamos no marcamos pausas entre las palabras; las pronunciamos de manera continua. En español, el verbo “como” si pronunciamos solo el morfema “**com**” por sí solo no tiene significado. Para que tenga el significado de verbo conjugado en primera persona del presente indicativo debe estar acompañada por el morfema flexivo “o”. Éste agrega el significado de género, número y tiempo: “Yo **como** tortillas”.

En el caso de la bats’il k’op, hay morfemas que carecen de significado completo para los hablantes. Por ejemplo, el morfema *nichim* representa en bats’il k’op la idea *flor*. Sin embargo, este morfema no puede expresarse así, solo; necesita forzosamente de un prefijo clasificador o de un sufijo. Por ejemplo, el morfema *nichim* aparece en la palabra **wolnichim**. El morfema **wol** especifica que se trata de un sustantivo que existe en la naturaleza. El morfema *nichim* también aparece en la palabra **nichimetik**. El sufijo **etik** especifica que la palabra está en plural.

A continuación analizo las estructuras de formación de palabras, comparando a la *bats'íl k'op* con el español. En este análisis abordo las dos categorías que se consideran universales: el nombre y el verbo (Lyons, 1977, pág. 189)

5. 1. El nombre

Para el español, el nombre (o sustantivo) es la clase de palabra que se emplea para designar a todos los seres y entidades. El nombre propio (o sustantivo propio) distingue a al ente que nombra de otros en términos de clase, especie o género. La gramática de la lengua española (Larousse; 2007) clasifica a los sustantivos de la siguiente manera:

- *El Sustantivo propio*: Nombra a personas, animales o cosas específicas. Ejemplos: Raúl, Chiapas, Bimbo y Firulais.
- *El sustantivo común*: Nombra a personas, animales, cosas o ideas en forma general. Ejemplos: muñeca, calle, mesa, gato, interculturalidad, amor.

A su vez, el sustantivo común puede ser: simple, compuesto, derivado, concreto, abstracto, individual o colectivo.

- *Simple*: Es el que está formado por una sola palabra. Ejemplo: almendra, sol, nube, lápiz, computadora, casa y alfombra.
- *Compuesto*: Es el que está formado por más de una palabra. Ejemplos: sacapuntas, televisión, limpiavidrios, mediodía.
- *Derivado*: Es el que proviene de otra palabra. Ejemplos: floresta, zapatería, panadero, ojera, quesillo, panadería y arboleda.

- *Concreto*: Es el que designa a seres o entidades, imaginarias o reales, que se pueden ver o representarse. Ejemplos: lobo, banco, árbol, bruja y ángel.
- *Abstracto*: Es el que designa a seres o entidades que no pueden percibirse por medio de los sentidos; es decir, que se conciben como seres o entidades que no se pueden ver, escuchar, oler ni tocar. Ejemplos: guerra, amor, belleza, odio, planeación, compañerismo, lealtad y optimismo.
- *Individual*: Nombra a las personas, animales o cosas individualmente. Ejemplos: pez, chancho, pájaro, soldado, libro, perro, gato, silla, plaza, etc.
- *Colectivo*: Nombra en singular a un conjunto de elementos iguales. Ejemplos: alumnado (conjunto de alumnos), gente (conjunto de personas), ejército (conjunto de soldados) y jauría (conjunto de perros).

5.2. Los clasificadores

Los clasificadores son palabras que clasifican a los nombres (o sustantivos) con respecto a alguna o algunas características. También son algo como etiquetas que se le asignan a un determinado grupo de nombres.

La bats'il k'op se caracteriza por incluir clasificadores en los nombres, los cuales especifican características físicas: si son largos, redondos, plantas, vestimentas o personas. Los clasificadores más comunes de la bats'il k'op se pueden observar en la siguiente lista de nombres:

N°	Singular	Traducción en español
1	Wolnichim	Flor
2	Wolte'	Árbol
3	Kotts'i	Perro
4	Kotwaka	Toro
5	Kotchitam	Puerco
6	Kotmis	Gato
7	Kott'ul	Conejo
8	Kotchuch	Ardilla
9	Kotam	Araña
10	Kotchay	Pez
11	Bijtumut	Huevo
12	Bijixim	Maíz
13	Bijchenek'	Frijol
14	Bijchumte'	Chayote
15	Bijon	Aguacate
16	Bijlobal	Plátano
17	Bijnarax	Naranja
18	Lik'moch	Canasta
19	Lik'xanbil	Zapato
20	Lik'pixlil	Sombrero
21	Lik'chojak'	Red
22	Tulchombajel	Vendedor
23	Tulmam	Señor
24	Tulyame'	Señora
25	Pejwaj	Tortilla
26	Pejtajin	Moneda

Tabla 10 Clasificadores en la bats'il k'op

Es posible reconocer en la tabla que, en la bats'il k'op, los nombres en singular incluyen un prefijo clasificador. Estos prefijos califican a los nombres de la siguiente manera:

- El prefijo wol califica a los sustantivos para especificar que son de la naturaleza
- El prefijo kot califica a los sustantivos para especificar que son animales terrestres
- El prefijo bij califica a los sustantivos para especificar que son alimentos

- El prefijo lik' califica a los sustantivos para especificar que son objetos de uso personal.
- El prefijo tul califica a los sustantivos para especificar que son personas
- El prefijo pej califica a los sustantivos para especificar que son cosas redondas.

5.3. La cantidad

En diferentes lenguas existen diferentes formas de expresar la cantidad. Una forma de hacerlo es a través del uso de sustantivos que especifican cantidad, a los cuales se les conoce como numerales. Otra forma es a través del uso de adjetivos numerales, los cuales acompañan al nombre. En la bats'il k'op se realiza morfológicamente.

El número gramatical es una categoría morfológica que indica si nos referimos a una o varias cosas. Muchas lenguas cuentan con número gramatical al que comúnmente se le conoce como el *singular* y *plural*. El autor Lyons (1977; 294) comenta que “el número es, pues una categoría del nombre... que se combina de un modo especial con la categoría de persona para formar los pronombres personales que pueden considerarse sintácticamente equivalentes a nombres”.

La siguiente lista muestra la expresión plural y singular de varios sustantivos de la bats'il k'op.

N°	Singular	En español	Plural	En español
1	Wolnichim	Flor	Nichimetik	Flores
2	Wolte'	Árbol	Te'etik	Arboles
3	Kotts'i	Perro	Ts'ietik	Perros
4	Kotwakax	Toro	Wakaxetik	Toros
5	Kotchitam	Puerco	Chitametik	Puercos
6	Kotmis	Gato	Misetik	Gatos
7	Kott'ul	Conejo	T'uletik	Conejos
8	Kotchuch	Ardilla	Chuchetik	Ardillas
9	Kotam	Araña	Ametik	Arañas
10	Kotchay	Pez	Chayetik	Peces
11	Bijtumul	Huevo	Tumuteik	Huevos
12	Bijxim	Maíz	Iximetik	Maíces
13	Bijchenek'	Frijol	Chenek'etik	Frijoles
14	Bijchumte'	Chayote	Chumte'etik	Chayotes
15	Bijon	Aguacate	Onetik	Aguacates
16	Bijlobal	Plátano	Lobaletik	Plátanos
17	Bijnarax	Naranja	Naraxetik	Naranjas
18	Lik'moch	Canasta	Mochetik	Canastas
19	Lik'xanbil	Zapato	Xanbiletik	Zapatos
20	Lik'pixlil	Sombrero	Pixliletik	Sombreros
21	Lik'chojak'	Red	Chojak'etik	Redes
22	Tulchombajel	Vendedor	Chombajeletik	Vendedores
23	Tulmam	Señor	Mametik	Señores
24	Tulyame'	Señora	Yame'etik	Señoras
25	Pejwaj	Tortilla	Wajetik	Tortillas
26	Pejtajin	Moneda	Tajinetik	Monedas

Tabla 11 Singular y plural en la bats'il k'op

En la tabla se puede notar que en la bats'il k'op se forma el plural eliminando los clasificadores y añadiendo en los nombres el sufijo etik.

En el español, el plural y el singular funcionan de otra forma, como se puede notar en la siguiente tabla:

Nº	Singular	Plural
1	Lapicero	Lapiceros
2	Sofá	Sofás
3	Menú	Menús
4	Crisis	Crisis
5	Carne	Carnes
6	Pañal	Pañales
7	Costal	Costales
8	Lápiz	Lápices
9	Pez	Peces
10	Ley	Leyes
11	El tigre	Los tigres

Tabla 12 Singular y plural en español

En la tabla se nota que, en el español, número (plural o singular) se especifica de la siguiente manera:

- Si el sustantivo en singular termina en vocal añadimos el sufijo **-s** para pluralizar
- Si el sustantivo en singular termina en consonante añadimos el sufijo **es** para pluralizar
- Si el singular termina en **-z**, añadimos el sufijo **-ces** para pluralizar

Es importante mencionar que existen algunas excepciones. Se trata de sustantivos en singular que terminan en **í** o en **ú** y que se pluralizan añadiendo el sufijo **es** en lugar de **s**.

En conclusión, se puede decir que tanto en español como en la bats'il k'op el nombre se pluraliza morfológicamente. En la bats'il k'op el sufijo para pluralizar es siempre el mismo. En el español, depende de la terminación de la palabra: si es consonante o vocal y, además, existen excepciones.

5.4. Género gramatical

En la sociología 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 al 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. El género gramatical en la bats’il k’op se pueden observar en la siguiente lista:

N°	Femenino	Traducción en español	Masculino	Traducción en español
1	me'wakax	Vaca	tat wakax	Toro
2	me'kawu	Yegua	tat kawu	Caballo
3	me'ts'i	Perra	tat ts'i	Perro
4	me'chij	Borrega	tat chij	Borrego
5	me'chitam	Puerca	tat chitam	Puerco
6	me'choj	Leona	tat choj	León
7	me'pay	Zorra	tat pay	Zorro
8	me'max	Mona	tat max	Mono
9	me't'ul	Coneja	tat t'ul	Conejo
10	me' mis	Gata	tat mis	Gato
11	me' ch'oj	Rata	tat ch'oj	Ratón
12	me'mut	Gallina	tat mut	Gallo
13	me' pech	Pata	tat pech	Pato
14	anst	Mujer	Winik	Hombre
15	achi'x	Muchacha	Keren	Muchacho
16	alal achix	Niña	alal kerem	Niño
17	me'el	Viejita	Mamal	Viejito
18	me'	Mamá	Tat	Papá

Tabla 13 Género en bats'il k'op.

Es posible observar en la tabla que en la bats'il k'op sólo se distingue el género natural, es decir en los seres animados (masculino y femenino) diferenciando las formas para animales y personas de la siguiente manera:

- Para los animales el género se expresa morfológicamente. Agregando el prefijo **me'**- para el femenino y el prefijo **tat-** para le masculino
- En las personas se usa el género léxico, es decir que se utiliza una palabra distinta para la oposición de género, se retoma el ciclo de vida niña, mujer, anciana.

En el español, el género gramatical funcionan de otra forma, como se puede notar en la siguiente tabla:

N°	Masculino	Neutral	Femenino
1	hombre		mujer
2	papá		mamá
3	niño		niña
4	muchacho		muchacha
5	abuelo		abuela
6	caballo		yegua
7	perro		Perra
8	gato		Gata
9	blanco		Blanca
10	negro		Negra
11	bonito		Bonita
12	feo		Fea
13	el alma		la felicidad
14	el sillón		la silla
15	el mesón		la mesa
16	el gis		la crayola
17	el palo		la pala
18		lo carente	
19		lo valiente	
10		lo frágil	

Tabla 14 Género en español

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

- El género lexical 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 neutral. 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

En conclusión, en la bats’il k’op el género en los animales se expresa morfológicamente. En el caso de las personas se usa el género léxico, es decir que se utiliza una palabra distinta para la oposición de género. En la bats’il k’op a diferencia del español el género se marca en los seres animados.

5.5. Los Posesivos

Los posesivos establecen una relación de propiedad entre las cosas o personas nombrada y quien habla (primera persona) quien escucha (segunda persona), o de quien se habla (tercera persona) En seguida se presenta una lista en donde lograremos observar cómo funcionan los posesivos en bats’il k’op.

N°	Raíz de la palabra	1ª persona	2da. persona	3er. persona
1	Na (casa)	j na (mi casa)	a na (tu casa)	s na (su casa)
2	Tat (papá)	j tat (mi papa)	a tat (tu papa)	s tat (su papa)
3	Chikin (oreja)	j chikin (mi oreja)	a chikin (tu oreja)	S chitik (su oreja)
4	ats'am (sal)	k ats'am (mi sal)	aw ats'am (tu sal)	y ats'am (su sal)
5	tujk' (escopeta)	j tujk' (mi escopeta)	a tujk' (tu escopeta)	s tujk' (su escopeta)
6	On (aguacate)	k on (mi aguacate)	aw on (tu aguacate)	Y on (su aguacate)
7	Ul (atole)	k ul (mi atole)	aw ul (tu atole)	Y ul (su atole)
8	Pukuj (diablo)	j pukuj (mi diablo)	a pukuj (tu diablo)	S pukuj (su diablo)
9	Moch (canasta)	j moch (mi canasta)	a moch (tu canasta)	S moch (su canasta)
10	Chitam (puerco)	j chitam (mi puerco)	a chitam (tu puerco)	S chitam (su puerco)
11	pak' (tela)	j pak' (mi tela)	a pak' (tu tela)	s pak' (su tela)
12	Mut (gallina)	j mut (mi gallina)	a mut (tu gallina)	S mut (su gallina)
13	ch'um (calabaza)	j ch'um (mi calabaza)	a ch'um (tu calabaza)	s ch'um (su calabaza)
14	Narax (naranja)	j narax (mi naranja)	a narax (tu naranja)	S narax (su naranja)
15	Ich (chile)	k ich (mi chile)	aw ich (tu chile)	Y ich (su chile)
16	Ba (tuza)	j ba (mi tuza)	a ba (tu tuza)	S ba (su tuza)
17	Mis (gato)	j mis (mi gato)	a mis (tu gato)	S mis (su gato)
18	Kal (bebe)	j kal (mi bebe)	a kal (tu bebe)	S kal (su bebe)
19	Ye (boca)	K e (mi boca)	a ye (tu boca)	s ye (su boca)

Tabla 15 Posesivos en la bats'il k'op.

En la tabla se puede notar que para expresar la posesión en la bats'il k'op se utilizan prefijos posesivos en los nombres, estos se distinguen de la siguiente manera:

- En la primera persona se le añade el prefijo **j-** si el nombre comienza en consonante. Cuando el nombre comienza en vocal se añade **k-**
- Para la segunda persona se le añade **a-** si comienza con consonante. Se añade **aw-** si el nombre comienza en vocal.

- Para la tercera persona se le añade **s-** si el nombre comienza con consonante. se le añade el prefijo **y-** cuando comienza en vocal.

En español, los pronombres posesivos se refieren a seres, cosas o ideas poseídas por alguien. Los pronombres posesivos distinguen las tres personas gramaticales y concuerdan en género y número con su antecedente; son los siguientes:

	1ra.pers. Singular	2da.pers. Singular	3ra.pers. Singular	1ra.pers. Plural	2da.pers. Plural	3ra.pers. Plural
masculino singular	Mío	Tuyo	Suyo	Nuestro	Vuestro	Suyo
femenino singular	Mía	Tuya	Suya	Nuestra	Vuestra	Suya
masculino plural	Míos	Tuyos	Suyos	Nuestros	Vuestros	Suyos
femenino plural	Mías	Tuyas	Suyas	Nuestras	Vuestras	Suyas

Tabla 16 Posesivos en español

Los pronombres están en lugar del nombre. En cambio los adjetivos posesivos, se diferencian en que siempre acompañan al nombre. Ejemplos:

Pronombre posesivo	Adjetivo posesivo
Los <u>suyos</u> te envían saludos	Los familiares <u>nuestros</u> lo hicieron
Lo <u>nuestro</u> se acabó	La ropa <u>tuya</u> no está de moda.

En resumen se puede decir que en español la expresión de posesión concuerda con el número y género. Mientras que la *bats'íl k'op* los posesivos se marcan morfológicamente utilizando prefijos.

5.6. Verbos

La gramática de la lengua española (Larousse 2007; pág. 53) menciona que “el verbo es la clase de palabra que expresa acciones, actitudes, cambios, movimiento de seres o cosas. Siempre se refiere a las actividades que realizan o padecen las personas o animales”. En español los verbos se dividen funcionalmente en transitivos e intransitivos. Los transitivos

son aquellos que acepta de un objeto directo para tener un significado completo. Ejemplo: He conseguido boletos (O.D) para la feria. Los verbos intransitivos a diferencia de los transitivos no aceptan la presencia de un objeto directo. Por el contrario acepta complemento circunstancial. El modo en español no es entonces una categoría morfológica sino sintáctica ya que se expresa con varios elementos.

El análisis de los verbos es una parte muy complicada, antes de abordarla haremos una revisión de las categorías verbales del español.

5.6.1 Persona

La persona es una categoría de palabras cuyo referente no es fijo, se considera una categoría del verbo. El concepto de Persona se refiere a los participantes del acto comunicativo; quien habla, a quien se habla, de quien se habla. Por lo tanto, el autor Lyons nos dice que “En general la 1º y la 2º persona se refieren a los participantes en el acto de la comunicación, mientras que la tercera se refiere a alguien exterior a este”,(Lyons, 1979: pág. 289). Con relación a la distinción de las personas que hallamos en los pronombre “la primera persona es utilizada por el hablante para referirse a sí mismo como tema de discurso, la segunda persona se utiliza para referirse al oyente y la tercera persona es utilizada para referirse a personas o cosas distintas del hablante y del oyente”(ídem; pág. 289).

En la bats'il k'op encontramos pronombres personales independientes y ligados los cuales se observan en el siguiente cuadro:

	Pronombres Personales	Verbos intransitivo pronombres ligados verbo + persona	Verbos transitivos Pronombres ligados Persona + verbo.
1ra. persona singular	jo'on	-on	j-
2da. persona singular.	ja'at	-at	a-
3era. persona. singular	ja'	-∅	s-
1ra. persona plural	jo'otik	-otik (inclusión)	-tik (inclusión)
2da. persona plural	ja'ex	-ex	-ik
3ra. persona plural	ja'ik	-ik (exclusión)	-ik (exclusión)

Tabla 17 Pronombres en la bats'il K'op

En la tabla se puede notar que hay pronombres libres y pronombres ligados. Existen dos tipos de pronombres ligados, los que acompañan a los verbos transitivos y los que acompañan a los verbos intransitivos:

- Las personas en los verbos transitivos se marcan con las siguientes partículas: j-, a, s, -tik, -ik, -ik.
- Las Personas de los verbos intransitivos se marcan con las partículas siguientes: -on, -at-, ∅, -otik, -ex, .ik

Los pronombres libres se forma agregando el morfema jo' para primera persona y ja' a las partículas pronominales indicadoras de segunda y tercera persona tanto en singular como en el plural de los verbos.

Los pronombres ligados, como su nombre lo indica aparecen siempre acompañando a raíces verbales o nominales, en este segundo caso indicando posesión. La relación son las raíces nominales, representan formas que se anteponen a ésta y que responden a prefijos. Ejemplo a-won (tu aguacate). Por el contrario, en español se distinguen seis categorías de pronominales: personales, demostrativos, relativos, posesivos, interrogativos, indefinidos.

En el caso de los pronombres personales se distinguen 10 formas básicas que podemos observar en el cuadro

Persona	Pronombres personales	Verbos
1º singular	yo	Corr <u>o</u>
2º singular	Tú	Corr <u>es</u>
2º singular	usted	Corr <u>e</u>
3º singular masculino	Él	Corr <u>e</u>
3º singular femenino	ella	Corr <u>e</u>
1º plural	nosotros	Correm <u>os</u>
2º Plural	*vosotros	Corr <u>éis</u>
2º Plural	Ustedes	Corr <u>en</u>
3º plural masculino	ellos	Corr <u>en</u>
3º plural femenino	ellas	Corr <u>en</u>

Tabla 18 Pronombres en español.

En español los pronombres personales se presentan en forma libre y no son obligatorios. Ya que también la persona se encuentra marcada en la flexión del verbo. La flexión del mismo modo marca otras categorías como modo, tiempo, número y aspecto. Que veremos mas adelante.

Los pronombres libres tienen cinco formas en singular y cinco en plural:

- La segunda persona como singular y plural tiene una forma de cercanía “tú” y una forma distante “usted”. La forma de cercanía de la 2º persona del plural no se utiliza en el español mexicano, pero las gramáticas lo siguen integrando.
- La tercera persona La llamamos distante cuando la utilizamos para referirse a alguien que esta ausente de la conversación. También en el singular como en el plural tiene una forma para el masculino y otra para el femenino.

Finalmente podemos decir que ambas lenguas cuentan con pronombres no obligatorios. La bats’il k’op tiene una forma de pronominales ligados obligatorios que sólo tienen un valor semántico, mientras que el español cuenta con marcadores de persona en las flexiones que marcan valores semánticos como el modo, el aspecto y el número. Lo que es importante resaltar en la bats’il k’op es la diferencia entre nosotros inclusivo, es decir, “yo, tu y otros

más” se marca con el sufijo **-otik** y el sufijo pluralizador **-tik**. Nosotros Exclusión, es decir “yo y otros más, pero tu no). Y tiene un sufijo **-ik** y pluralizador **-ik**.

5.6.2. Estructura del verbo en español.

En español el modo es una categoría gramatical que juega un papel en la conjugación verbal de muchas lenguas. El autor Lyons (1977: pág. 319) nos dice que “el modo, como el tiempo, se realiza con frecuencia por flexión del verbo o por modificación a base de “auxiliares”. Se define mejor en relación con una clase “no marcada de oraciones que expresen simples situaciones de hecho, sin cualificar respecto a la actitud del hablante hacia lo que está diciendo.” En español hay tres modos: indicativo, subjuntivo e imperativo.

Por otra parte, el tiempo verbal es un tiempo lingüístico, destinado a organizar nuestro discurso situando los acontecimientos, los sentimientos, lo que decimos, en un momento relacionado con el aquí y el ahora del habla, de la comunicación entre individuos. El tiempo que nos indica el verbo no se relaciona con el tiempo físico recogido en los calendarios o medido por el reloj. El autor Lyons (1977, pág. 319) menciona que “el modo, como el tiempo se realiza con frecuencia por flexión del verbo o por su modificación a base de auxiliare. Se le define mejor en relación con una clase de oraciones que expresen simples situaciones de hecho, sin cualificar respecto a la actitud del hablante hacia lo que está diciendo.”

El autor Lyons (1977) representa los tiempos de la siguiente manera:

Pasado	Presente	Futuro
tenemos datos limitados del pasado	lo que pasa en el “presente” ocupa poco tiempo	no sabemos qué va a pasar

----- (i) -----
Acto de enunciación

En español frecuentemente se afirma la distinción entre pasado, presente, y futuro los cuales se conoce como tiempos básicos. Sin embargo existen otros tiempos que se organizan por el modo.

Indicativo									
Simples					Compuestos				
Presente	Pretérito	Futuro	Copretérito	Pospretérito	Antepresente	Antepretérito	Antefuturo	Antecopretérito	antepospretérito
Amo	Amé	Amaré	Amaba	Amaría	He amado	Hube amado	Habré amado	Había amado	Habría amado.

Son tres los modelos de conjugación de los verbos regulares. No siempre expresan con precisión la temporalidad, puesto que la irrealidad del modo subjuntivo se lo impide. Lo cual se observa en el siguiente cuadro:

Subjuntivo					
Simples			Compuestos		
Presente	Pretérito	Futuro	Antepresente	Antepretérito	Antefuturo
Amé	Amara	Amare	Haya amado	Hubiese amado	Hubiera amado

El modo imperativo solo tiene el tiempo presente, en segunda persona del singular y del plural, expresa mandato, ruego. Lo observamos en el siguiente cuadro.

	Primera conjugación	Segundada conjugación	Tercera conjugación
Tu	Ama	Trabaja	Juega
EI	Ame	Trabaje	Juegue
Vosotros	Amad	Trabajad	Jugad
Ustedes	Amen	Trabajen	Jueguen

Por otra parte el aspecto gramatical es una característica de los verbos para señalar si la situación que se expresa ha concluido en el momento de la comunicación. Además el aspecto se diferencia del tiempo, puesto que el tiempo señala el momento en que algo ocurre y el aspecto señala el desarrollo o el término de la acción.

En español, así como en muchas otras lenguas, los distintos aspectos gramaticales⁴ se construyen combinando verbos auxiliares y formas no personales. A continuación, se exponen distintos aspectos que se emplean en distintas lenguas del mundo:

Habitual: 'Yo paseo hasta mi casa desde el trabajo.' (Todos los días) 'Yo solía pasear hasta mi casa desde el trabajo.' (Pasado habitual)

Perfecto: 'He ido al cine.'

Perfecto: 'Comí durante el mediodía'

Imperfecto: 'Iba al cine.'

Imperfectivo: 'Estamos yendo a casa.' (La acción todavía está en marcha)

Perfectivo: 'Yo fui a casa.' (La acción ya ha terminado)

Progresivo: 'Estoy comiendo.'

Prospectivo: 'Voy a comer de un momento a otro.'

Inceptivo: 'Estoy empezando a comer.'

Continuativo: 'Yo continúo comiendo.'

⁴ http://es.wikipedia.org/wiki/Aspecto_gramatical.

Terminativo: 'Estoy terminando de comer.'

Incoativo: 'Mi nariz se está poniendo roja.' (del frío)

Cesativo: 'Estoy dejando de fumar.'

Pausativo: 'Paré de trabajar un rato.'

Reanudativo: 'sigo durmiendo.'

Puntual: 'Yo dormí.'

Durativo: 'Yo dormí una hora.'

Delimitativo: 'Dormí un rato.'

Frecuentativo: 'Suelo ir a clase.'

Experiencial: 'He ido a clase muchas veces.'

Intencional: 'Escuché cuidadosamente.'

Accidental: 'Me tropecé con la silla.'

En español las categorías que acabamos de revisar se indican en la flexión de los verbos. Al mismo tiempo las flexiones indican varios valores semánticos, persona, número, aspecto. Ejemplos.

Com-o 1persona, singular, indicativo, presente, imperfecto.

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

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

5.6.3. Estructura del verbo en la bats'il k'op

Para analizar la estructura del verbo en la bats'il k'op utilizamos un orden diferente puesto que los verbos tienen una organización y conjugación diferente al español. Comenzaremos presentando el corpus (véase anexo página 108) Enseguida continuaremos con la descripción de cada una de las partículas identificadas en el análisis.

En la bats'il k'op el modo afirmativo o negativo es obligatorio en casi todas las formas verbales. Para marcar la negación en los verbos se utiliza el prefijo **ma-**La cual he marcado de un color diferente en los ejemplos:

Base verbal	Negación					
	Presente Habitual	Pasado Puntual	Futuro	Presente dubitativo	Pasado Dubitativo	Futuro Dubitativo
a'tej	maxa'tejon	maba a'tejo	mato xa'tejon	mawan xa'tejon	mawanbaa'tejon	matowana'tejon
trabajar	no trabajo	no trabajé	no trabajaré	a lo mejor no trabajo	a lo mejor no trabajé	a lo mejor no trabajaré
we' comer	maxwe'on	maba we'on	mato xwe'on	mawan xwe'on	mawanba we'on	matowan we'on
	no como	no comí	no comeré	a lo mejor como	a lo mejor no comí	a lo mejor no comeré
way dormir	maxwayon	maba wayon	mato xwayon	mawan xwayon	mawanbawayon	matowanwayon
	no duermo	no dormí	no dormiré	a lo mejor duermo	a lo mejor no dormí	a lo mejor no dormiré
ok' llorar	maxok'on	maba ok'on	mato xok'on	mawan xok'on	mawanbaok'on	matowanok'on
	no lloro	no lloré	no lloraré	a lo mejor no lloro	a lo mejor no llore	a lo mejor no lloraré
Tajin Jugar	maxtajinon	Mabatajinon	mato xtajinon	mawan xtajinon	mawanbatajinon	Matowantajinon
	No juego	No jugué	No jugaré	A lo mejor no juego	A lo mejor no jugué	A lo mejor no jugaré
Yut regañar	ma jjut	mala jjut	mato jjut	mawan jjut	mawanba jjut	matowan jjut
	No regaño	No regañé	No regañaré	A lo mejor regaño	A lo mejor no regañé	A lo mejor no regañaré
Con vender	ma jchon	mala jchon	mato jchon	mawan jchon	mawanba jchon	matowan jchon
	No vendo	No vendí	No venderé	A lo mejor vendo	A lo mejor no vendí	A lo mejor no venderé

Tabla 19 Marcador de negatividad.

De forma similar podemos observar en la siguiente tabla el prefijo **ya-** que marca la afirmación en los verbos.

Base verbal	Afirmación				
	Presente progresivo	Presente habitual	Futuro	Presente habitual dubitativo	Futuro dubitativo
a'tej trabajar	yakalon ta a`te jel	ya xa'tejon	yato x a'tejon	yawan xa'tejon	yatowan a'tejon
	estoy trabajando	trabajo	trabajaré	a lo mejor trabajo	a lo mejor trabajaré
we' comer	yakalon ta we'el	yaxwe'on	yato xwe'on	yawan xwe'on	yatowanwe'on
	estoy comiendo	como	comeré	a lo mejor no como	a lo mejor no comeré
ok' llorar	yakalon ta ok'el	yaxok'on	yato xok'on	yawan xok'on	yatowanok'on
	estoy llorando	Lloro	lloraré	a lo mejor trabajo	a lo mejor lloraré
Atin bañar	yakalon ta atinel	yaxatinon	yato xatinon	yawanxatinon	Yatowanatinon
	estoy bañando	baño	bañaré	a lo mejor baño	a lo mejor bañaré
Tajin jugar	yakalon ta tajinel	yaxtajinon	yato xtajinon	yawan xtajinon	Yatowantajinon
	estoy jugando	juego	jugaré	a lo mejor juego	a lo mejor jugaré
Maj pegar	yakalon ta mejel	yajmaj	yato jmaj	yawan jmaj	yatowan jchon
	estoy pegando	pego	pegaré	a lo mejor pego	a lo mejor pegaré
Yut regañar	yakalon ta yutel	yajjut	yato jjut	yawan jjut	yatowan jjut
	estoy regañando	regañó	regañaré	a lo mejor regañó	a lo mejor regañare
Con vender	yakalon ta chonel	yajchon	yato jchon	yawan jchon	yatowan jchon
	estoy vendiendo	vendo	venderé	a lo mejor vendo	a lo mejor venderé

Tabla:20 marcador de afirmación

Igualmente en este cuadro podemos observar que la partícula **-ba** tiene como función reafirmar la negación de la acción que se está realizando en los verbos el tiempo pasado.

Negación		
Base verbal	Pasado	Pasado dubitativo
we' comer	maba we'on	mawanba we'on
	no comí	a lo mejor no comí
way dormir	maba wayon	mawanba wayon
	no dormí	a lo mejor no dormí
ok' llorar	maba ok'on	mawanba ok'on
	no lloré	a lo mejor no lloré
atin bañar	maba atinon	mawanba atinon
	no bañé	a lo mejor no bañé
tajin jugar	maba tajinon	mawanba tajinon
	no jugué	a lo mejor no jugué
yut regañar		mawanba jyut
chon vender		mawanba jchon
		a lo mejor no vendí

En la bats'il k'op encontramos dos tipos de verbos: El intransitivo y transitivo. Los intransitivos se caracterizan por un tipo particular de marcadores de persona. Donde la 1ª persona tiene como marcador **-on**, la cual observamos en un color diferente en la siguiente tabla. Los otros marcadores de persona no se presentan.

Base verbal	Presente progresivo	Presente habitual	Pasado Puntual	Futuro	Presente habitual dubitativo	Pasado dubitativo	Futuro dubitativo	Presente Habitual	Pasado puntual	Futuro	Presente dubitativo	Pasado dubitativo	Futuro dubitativo
a'tej trabajar	yakal ^{on} ta a'te jel	ya xa'tej ^{on}	øa'tej ^{on}	yato x a 'tej ^{on}	yawan xa'tej ^{on}	øa'tej ^{on} wan	yatowan a'tej ^{on}	maxa'tej ^{on}	maba a'tej ^{on}	mato xa'tej ^{on}	mawan xa'tej ^{on}	mawanbaa'tej ^o n	matowana'tej ^o n
	estoy trabajando	trabajo	trabajé	trabajaré	a lo mejor trabajo	a lo mejor trabajé	a lo mejor trabajare	no trabajo	no trabaje	no trabajare	a lo mejor no trabajo	a lo mejor no trabaje	a lo mejor no trabajaré
we' comer	yakal ^{on} ta we'el	ya xwe' ^{on}	øwe' ^{on}	yato xwe' ^{on}	yawan xwe' ^{on}	øwe' ^{on} wan	yatowanwe' ^{on}	maxwe' ^{on}	maba we' ^{on}	mato xwe' ^{on}	mawanxwe' ^o n	mawanba we' ^{on}	matowan we' ^{on}
	estoy comiendo	como	Comí	comeré	a lo mejor como	a lo mejor comí	a lo mejor comeré	no como	no comí	no comeré	a lo mejor no como	a lo mejor no comí	a lo mejor no comeré
way dormir	yakal ^{on} ta wayel	ya xway ^{on}	Øway ^{on}	yato xway ^{on}	yawan xway ^{on}	Øway ^{on} wa n	Yatowanwa y ^{on}	Maxway ^{on}	maba way ^{on}	mato xway ^{on}	mawan xway ^{on}	mawanbaway ^o n	matowanway ^o n
	estoy dormiendo	duermo	dormí	dormiré	a lo mejor duermo	a lo mejor dormí	a lo mejor dormiré	no duermo	no dormí	no dormiré	a lo mejor no duermo	a lo mejor no dormí	a lo mejor no dormiré

Tabla 21 Marcador de aspecto en los intransitivos.

Base verbal	Presente habitual	Pasado puntual	Futuro	Presente habitual dubitativo	Pasado Dubitativo	Futuro dubitativo	Presente Habitual	Pasado perfectivo puntual	Futuro	Presente dubitativo	Pasado dubitativo	Futuro Dubitativo
maj pegar	ya j maj	la j maj	yato j maj	yawan j maj	lawan j maj	yatowan j maj	ma j maj	mala j maj	mato j maj	mawan j maj	mawanba j maj	matowan j maj
	yo pego	no pegue	pegaré	a lo mejor pego	a lo mejor pegue	a lo mejor pegaré	no pego	no pegue	no pegaré	a lo mejor no pego	a lo mejor no pegue	a lo mejor no pegaré
yut regañar	ya j yut	la j yut	yato j yut	yawan j yut	lawan j yut	yatowan j yut	ma j yut	mala j yut	mato j yut	mawan j yut	mawanba j yut	matowan j yut
	yo regaño	no regañe	regañare	a lo mejor regaño	a lo mejor regañe	a lo mejor regañare	no regaño	no regañe	no regañaré	a lo mejor no regaño	a lo mejor no regañe	a lo mejor no regañaré
chon vender	ya j chon	la j chon	yato j chon	yawan j chon	lawan j chon	yatowan j chon	ma j chon	mala j chon	mato j chon	mawan j chon	mawanba j chon	matowan j chon
	yo vendo	no vendí	venderé	a lo mejor vendo	a lo mejor vendí	a lo mejor vendere	no vendo	no vendí	no venderé	a lo mejor no vendo	a lo mejor no vendí	a lo mejor no venderé
mil matar	ya j mil	la j mil	yato j mil	yawan j mil	lawan j mil	yatowan j mil	ma j mil	mala j chon	mato j mil	mawan j mil	mawanba j mil	matowan j mil
	mato	no maté	mataré	a lo mejor mato	a lo mejor maté	a lo mejor mataré	no mato	no maté	no mataré	a lo mejor no mato	a lo mejor no mate	a lo mejor no mataré

Tabla 22 Marcador de persona en los transitivos

Del mismo modo los verbos transitivos se caracterizan por otro grupo particular de marcadores de persona, como lo observamos en el siguiente cuadro. La 1° persona se marca por **-j** y se distingue de un color diferente. En este cuadro tampoco se presentan el resto de los marcadores de persona.

Por otro lado los tiempos en la bats'il k'op se expresan dependiendo del carácter transitivo o intransitivo de los verbos. Por consiguiente tenemos que: El tiempo futuro en transitivos e intransitivos se marca con la partícula **-to**. La cual podemos observar en la siguiente tabla de un color en particular.

Base verbal	Futuro	Futuro Dubitativo	Futuro	Futuro Dubitativo
a'tej trabajar	yato xa'tejon	yatowana'tejon	mato xa'tejon	matowana'tejon
	trabajare	a lo mejor trabajare	no trabajaré	a lo mejor no trabajare.
we' comer	yato xwe'on	yatowanwe'on	mato xwe'on	matowan we'on
	Comeré	a lo mejor comeré	no comeré	a lo mejor no comeré
wayon dormir	yato xwayon	yatowanwayon	mato xwayon	Matowanwayon
	dormiré	a lo mejor dormiré	no dormiré	a lo mejor no dormiré
ok' llorar	yato xok'on	yatowanok'on	mato xok'on	matowanok'on
	lloraré	a lo mejor lloraré	no lloraré	a lo mejor no lloraré
atin bañar	yato xatinon	yatowanatinon	mato atinon	Matowanatinon
	bañaré	a lo mejor bañaré	no bañaré	a lo mejor no bañaré
tajin jugar	yato xtajinon	yatowantajino	mato xtajinon	Matowantajinon
	jugaré	a lo mejor jugaré	no jugaré	a lo mejor no jugaré
maj pegar	yato jmaj	yatowan jchon	mato jmaj	matowan jmaj
	pegaré	a lo mejor pegaré	no pegaré	a lo mejor no pegaré
yut regañar	yato jyut	yatowan jyut	mato jyut	matowan jyut
	regañaré	a lo mejor regañaré	no regañaré	a lo mejor no regañaré

Tabla 23 Marcador de tiempo futuro en transitivos e intransitivos

La partícula **-x** es marcador de verbos intransitivos en el presente habitual. El tiempo futuro se forma con la partícula **-x + -to**. El modo transitivo no tiene marcador de presente, salvo el pronombre.

Base verbal	Presente habitual	Futuro	Presente Dubitativo	Presente habitual	Futuro	Presente Dubitativo
a'tej trabajar	ya xa'tejon	yato xa'tejon	yawan xa'tejon	ma xa'tejon	mato xa'tejon	mawan xa'tejon
	trabajo	Trabajaré	a lo mejor trabajo	no trabajo	no trabajaré	a lo mejor no trabajo.
we' comer	ya xwe'on	yato xwe'on	yawan xwe'on	ma xwe'on	mato xwe'on	mawan xwe'on
	como	Comeré	a lo mejor como	no como	no comeré	a lo mejor no como
way dormir	ya xwayon	yato xwayon	yawan xwayon	ma xwayon	mato xwayon	mawan xwayon
	duermo	Dormiré	a lo mejor duermo	no duermo	no dormire	a lo mejor no duermo
ok' llorar	ya xok'on	yato xok'on	yawan xok'on	ma xok'on	mato xok'on	mawan xok'on
	Lloro	Llorare	a lo mejor lloro	no lloro	no llorare	a lo mejor no llorare
atin bañar	ya xatinon	yato xatinon	yawan xatinon	ma xatinon	matoxatinon	mawan xatinon
	Daño	Dañaré	a lo mejor daño	no daño	no dañare	a lo mejor no dañare
tajin jugar	ya xtajinon	yato xtajinon	yawan xtajinon	ma xtajinon	matoxtajinon	mawan xtajinon
	juego	Jugaré	a lo mejor juego	no juego	no jugaré	a lo mejor jugare
maj pegar	ya jmaj	yato jmaj	yawan jmaj	ma jmaj	mato jmaj	mawan jmaj
	Pego	Pegaré	a lo mejor pego	no pego	no pagare	a lo mejor pagare
yut regañar	ya jyut	yato jyut	yawan jyut	ma jyut	mato jyut	mawan jyut
	regañó	Regañare	a lo mejor regañó	no regañó	no regañaré	a lo mejor regañé
con vender	ya jchon	yato jchon	yawan jchon	ma jchon	mato jchon	mawan jchon
	vendo	Venderé	a lo mejor vendo	no vendo	no venderé	a lo mejor venderé
mil matar	ya jmil	yato jmil	yawan jmil	ma jmil	mato jmil	mawan jmil
	Mato	Matare	a lo mejor mato	no mato	no mataré	a lo mejor mataré

Tabla 24 Marcador de tiempo presente habitual en los verbos intransitivos.

En los verbos transitivos el tiempo pasado se marca con la partícula **-la**. Por otro lado en los verbos intransitivos el tiempo pasado no se marca. Se observa en la tabla siguiente.

Base verbal	Pasado perfecto	Pasado Dubitativo	Pasado perfecto	Pasado Dubitativo
a'tej trabajar	øa'tejon	øa'tejonwan	ma a'tejo	mawana'tejon
	Trabajé	a lo mejor no trabajé	no trabajé	a lo mejor no trabaje
we' comer	øwe'on	øwe'onwan	ma we'on	mawan we'on
	comí	a lo mejor no comí	no comí	a lo mejor no comi
way dormir	Øwayon	øwayonwan	ma wayon	Mawanwayon
	dormi	a lo mejor no dormi	no dormi	a lo mejor no dormi
ok' llorar	øok'on	øok'onwan	ma ok'on	mawanok'on
	lloré	a lo mejor no llore	no llore	a lo mejor no llore
atin bañar	Øation	øationwan	ma atinon	Mawanatinon
	dañe	a lo mejor dañe	no dañe	a lo mejor no dañe
tajin jugar	Øtajinon	øtajinonwan	ma tajinon	Mawantajinon
	Jugué	a lo mejor jugué	no jugué	a lo mejor no jugué
maj pegar	la jmaj	lawan jmaj	mala jmaj	mawan jmaj
	pegué	a lo mejor pegué	no pegué	a lo mejor no pegué
yut regañar	la jyut	lawan jyut	mala jyut	mawan jyut
	regañe	a lo mejor regañe	no regañe	a lo mejor no regañe
chon vender	la jchon	lawan jchon	mala jchon	mawan jchon
	vendi	a lo mejor vendi	no vendi	a lo mejor no vendi
mil matar	la jmil	lawan jmil	mala jchon	mawan jmil
	mate	a lo mejor mate	no mate	a lo mejor mate.

Tabla 25. Marcador de tiempo pasado en los transitivos.

En los verbos de la bats'il k'op se logran identificar sólo dos marcadores de aspecto, lo cual no quiere decir que sólo sean éstos, para eso es necesario de más investigación. Tanto en los verbos intransitivos como transitivos la partícula **-wan** es marcador de aspecto dubitativo. La cual podemos observar en la siguiente tabla con un color particular.

Base verbal	Presente habitual dubitativo	Pasado Dubitativo	Futuro Dubitativo	Pasado Dubitativo	Futuro Dubitativo
a'tej trabajar	yawan xa'tejon	øa'tejonwan	yatowana'tejon	mawana'tejon	matowana'tejon
	a lo mejor trabajo	a lo mejor trabajé	a lo mejor trabajaré	a lo mejor no trabajé	a lo mejor no trabajaré
we' comer	yawan xwe'on	øwe'onwan	yatowanwe'on	mawanwe'on	matowanwe'on
	a lo mejor como	a lo mejor comí	a lo mejor no comeré	a lo mejor no comí	a lo mejor no comeré
Way dormir	yawan xwayon	øwayon wan	Yatowanwayon	mawanwayon	matowanwayon
	a lo mejor duermo	a lo mejor dormí	a lo mejor dormiré	a lo mejor no dormí	a lo mejor no dormiré
ok' llorar	yawan xok'on	øk'onwan	yatowanok'on	mawanok'on	matowanok'on
	a lo mejor lloro	a lo mejor lloré	a lo mejor lloraré	a lo mejor no lloré	a lo mejor no lloraré
Atin Bañar	yawan xatinon	øatinonwan	Yatowanatinon	mawanatinon	matowanatinon
	a lo mejor baño	a lo mejor dañé	a lo mejor dañaré	a lo mejor no dañé	a lo mejor no dañaré
Tajin Jugar	yawan xtajinon	øtajinonwan	Yatowantajinon	mawantajinon	matowantajinon
	a lo mejor juego	a lo mejor jugué	a lo mejor jugaré	a lo mejor no jugué	a lo mejor no jugaré
Maj Pegar	yawan jmaj	lawan jmaj	yatowan jchon	mawan jmaj	matowan jmaj
	a lo mejor pego	a lo mejor pegué	a lo mejor pagaré	a lo mejor no pegué	a lo mejor no pegaré
Yut regañar	yawan jyut	lawan jyut	yatowan jyut	mawan jyut	matowan jyut
	a lo mejor regaño	a lo mejor regañé	a lo mejor regañaré	a lo mejor no regañé	a lo mejor no regañaré
Con vender	yawan jchon	lawan jchon	yatowan jchon	mawan jchon	matowan jchon
	a lo mejor vendo	a lo mejor vendí	a lo mejor venderé	a lo mejor no vendí	a lo mejor no venderé
Mil Matar	yawan jmil	lawam jmil	yatowan jmil	mawan jmil	matowan jmil
	a lo mejor mato	a lo mejor maté	a lo mejor mataré	a lo mejor nomaté	a lo mejor no mataré

Tabla 26 Marcador de aspecto dubitativo

Para marcar el aspecto del presente progresivo utiliza tres marcadores que son: – **kal+ta+el** los cuales se pueden observar en el siguiente cuadro.

Base verbal	Presente progresivo
a`tej trabajar	ya kalon ta a`te jel
	estoy trabajando
we' comer	ya kalon ta we` el
	estoy comiendo
way dormir	ya kalon ta way el
	estoy durmiendo
ok' llorar	ya kalon ta ok` el
	estoy llorando
atin bañar	ya kalon ta atin el
	estoy bañando
tajin jugar	ya kalon ta tajin el
	estoy jugando
maj pegar	ya kalon ta maj el
	estoy pegando
yut regañar	ya kalon ta yut el
	estoy regañando
chon vender	ya kalon ta chon el
	estoy vendiendo
mil matar	ya kalon ta mil el
	estoy matando

Tabla 27 Marcador de aspecto progresivo.

Para resumir esta parte presenté la siguiente tabla de modos y tiempos: Donde se pueden observar todas las partículas encontradas en el análisis.

MODO	TRANSITIVOS			INTRANSITIVOS		
TIEMPO	pasado ∅	presente x	futuro x+to	pasado la	presente ∅	futuro to
MODO	afirmativo ya		afirmación ∅	afirmativo ya		
MODO	negativo ma		negación ma	negativo ma		
ASPECTO	presente progresivo -kal+ta+el					
ASPECTO	dubitativo wan					

Tabla 28 Modos y tiempos en los verbos en la bats'il K'op.

En síntesis se puede decir que el modo transitivo cuenta con dos tiempos, el presente marcado por **x-** y el futuro se marca por la unión de dos partículas **x+to**. No cuenta con marcador de tiempo pasado, por lo que su ausencia se indica con la marca **Ø**. Cuenta con el modo afirmativo marcada por **ya-** y el negativo con la partícula **ma-**. Además tiene los aspectos el progresivo y el dubitativo.

Cuanto a los intransitivos, éste cuenta con el tiempo pasado marcada por la partícula **la-** y el futuro marcada por **-to**. El presente se marca con la ausencia **Ø**.

Del mismo modo cuenta con el modo afirmativo y negativo se marca de la misma forma que en los transitivos. También encontramos la partícula del aspecto progresivo y dubitativo.

5.7. Análisis Morfosintáctico

El orden de los enunciados en español encontramos: sujeto que es la persona o cosa que hace la acción. También verbo, el cual es el elemento que expresa la acción que hace el sujeto. Y por último encontramos el complemento, que es la palabra o frase que precisa ya sea sobre que recae la acción del verbo (OD), hacia quienes se dirige la acción (OI) o en que circunstancias se realiza (CC).

Por lo tanto en este nivel se analizan las funciones sintácticas, el orden y la posición de los elementos que se encadenan en el enunciado. Lo hacemos de manera comparada En esta parte se sintetizan los análisis morfológicos que se llevaron a cabo en los apartados anteriores. En seguida se presenta los análisis en constituyentes inmediatos, así como un diagrama de árbol de los mismos

enunciados. Para realizar el análisis se utiliza una serie de abreviaciones que presentamos a continuación:

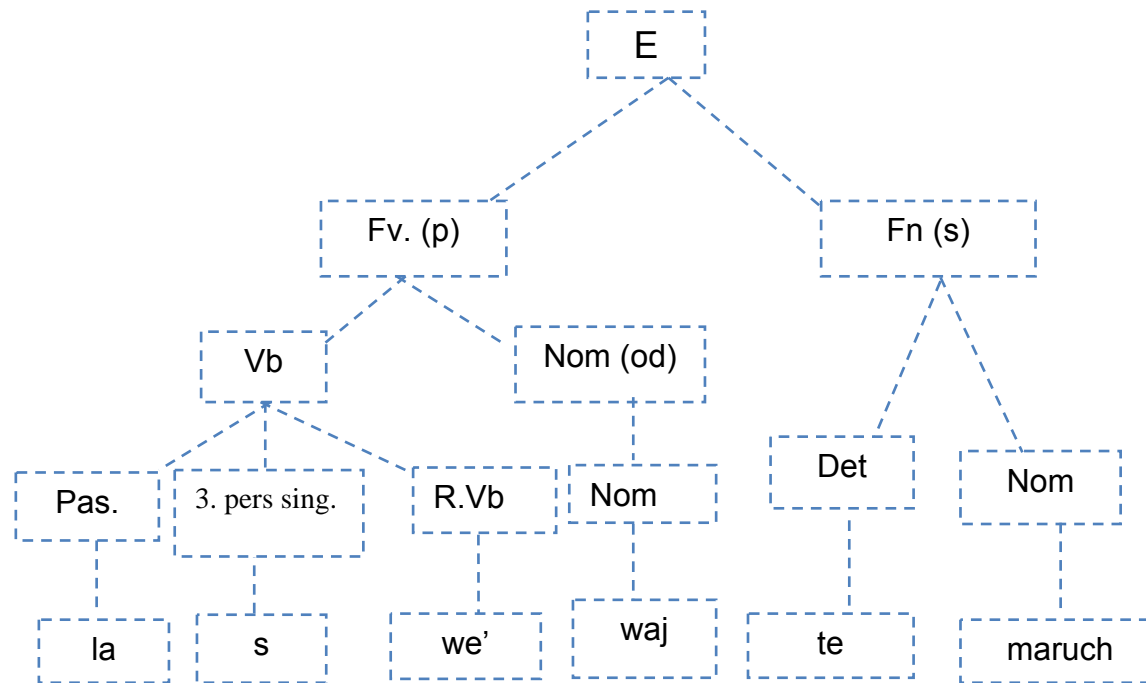
Adj.: Adjetivo	Adv: Adverbio
Adj. Neg: Adjetivo de negación	Art. Fem: Articulo femenino
Adj. Tiem: Adjetivo de tiempo	Plur: Plural
Asp dub: Aspecto dubitativo	Pas: Pasado.
Det. Determinante	Prep: Preposición
Fn. Frase nominal	Art. Mas: Articulo masculino
Fv: Frase verbal	Adj .D: Adjetivo de duda
Neg: Negatividad	O.I: Objeto indirecto.
Nom: Nombre	
Pron: Pronombre	Adj.P: Adjetivo posesivo
R: Raíz verbal	C.C: Complemento circunstancial
Reit neg: Reiterativo de negación	O.D: Objeto directo
Vb: Verbo	Pers: Persona

➤ Enunciados con Objeto Directo

laswe' waj			te maruch		
fv (p)			fn (s)		
vb		nom (o.d)	det.	nom. fem	
pas.	3°pers. sing.	raíz vb.			
la	s	we'	waj	te	maruch
pas	ella	comió	tortilla	la	maría

Tabla 29 Enunciado en la bats'il k'op

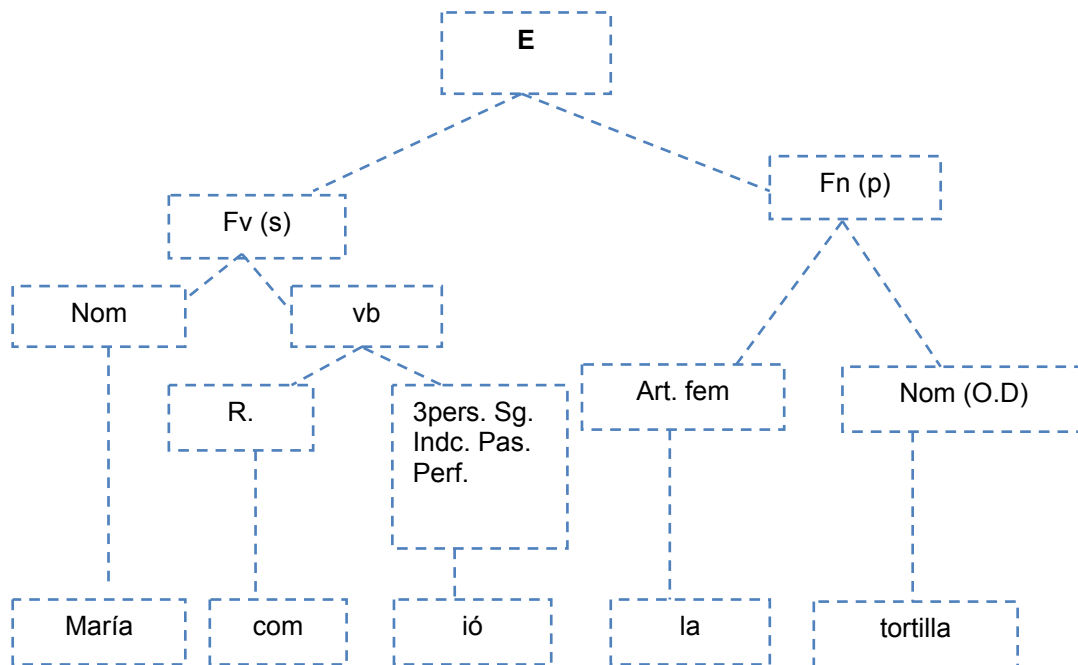
Diagrama 1



maría comió			la tortilla	
fv (s)			fn (p)	
nom.fem	vbo.		art. fem.	nom. (od)
	raíz	flexión 3º.pers. sg. indic. pas. perf.		
maría	com	ió	la	tortilla

Tabla 30 enunciado en español

Diagrama 2



Lo que podemos observar en esta comparación es que ambos están constituidos por una frase verbal (s) y nominal (p), pero no en el mismo orden:

En la bats'íl k'op tiene el siguiente orden FV (P) + FN (S)

En español es FN (S) + FV (P).

Es decir que la frase en una lengua inicia por el verbo mientras que en la otra inicia por el nombre. En español el modo, aspecto y tiempo se marca en la flexión –ó. En bats’il k’op la partícula -s marca la persona.

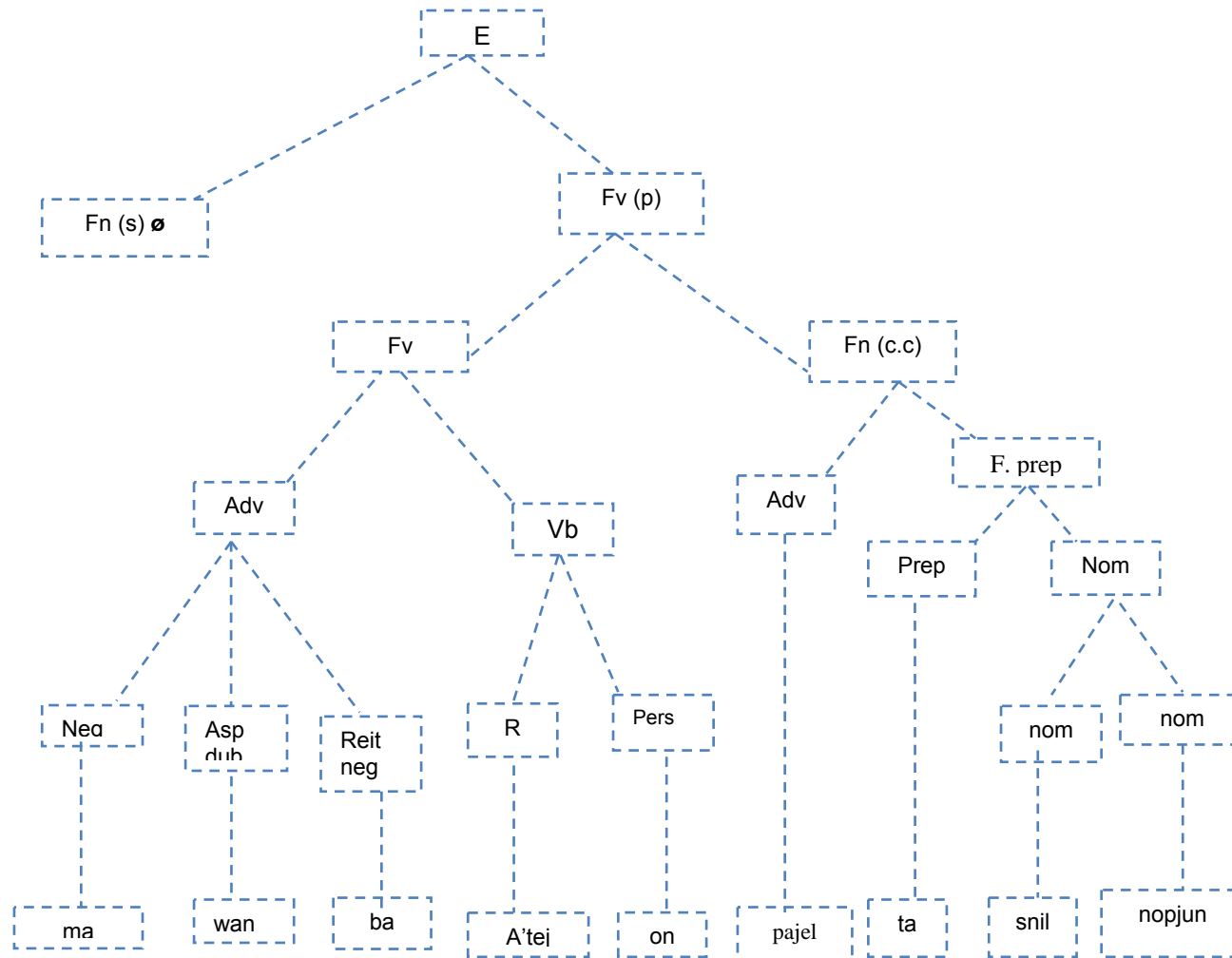
Cuando se habla de objeto directo se refiere a la persona, animal o cosa que recibe directamente la acción en este caso tortilla es O-D. No obstante en cada lengua tiene su manera de ordenar las palabras, no siempre poseerán los mismos componentes, puesto que existen reglas. Por ejemplo en español existen variedades de órdenes y la más común es cuando decimos “María come tortilla” o también se puede decir “tortilla come María”. Sin embargo no sería común si decimos “la comí tortilla María” ya que no sería gramaticalmente correcto.

➤ Enunciado Complemento circunstancial.

	mawanba a'tejon					pajel ta snail nopjun			
∅	fv.					fn (c.c)			
	adv.			vb.		adv.	f.prep		
	neg	asp. dub.	reit. neg.	r. vb.	pers		prep	nombre	
								nomb	nom
	ma	wan	ba	a'tej	on	pajel	ta	snail	nopjun
	no	tal vez	reit. neg. pas	trabajar	yo	mañana	en	casa	papel

Tabla 31 Enunciado con complemento circunstancial en la bats’il k’op

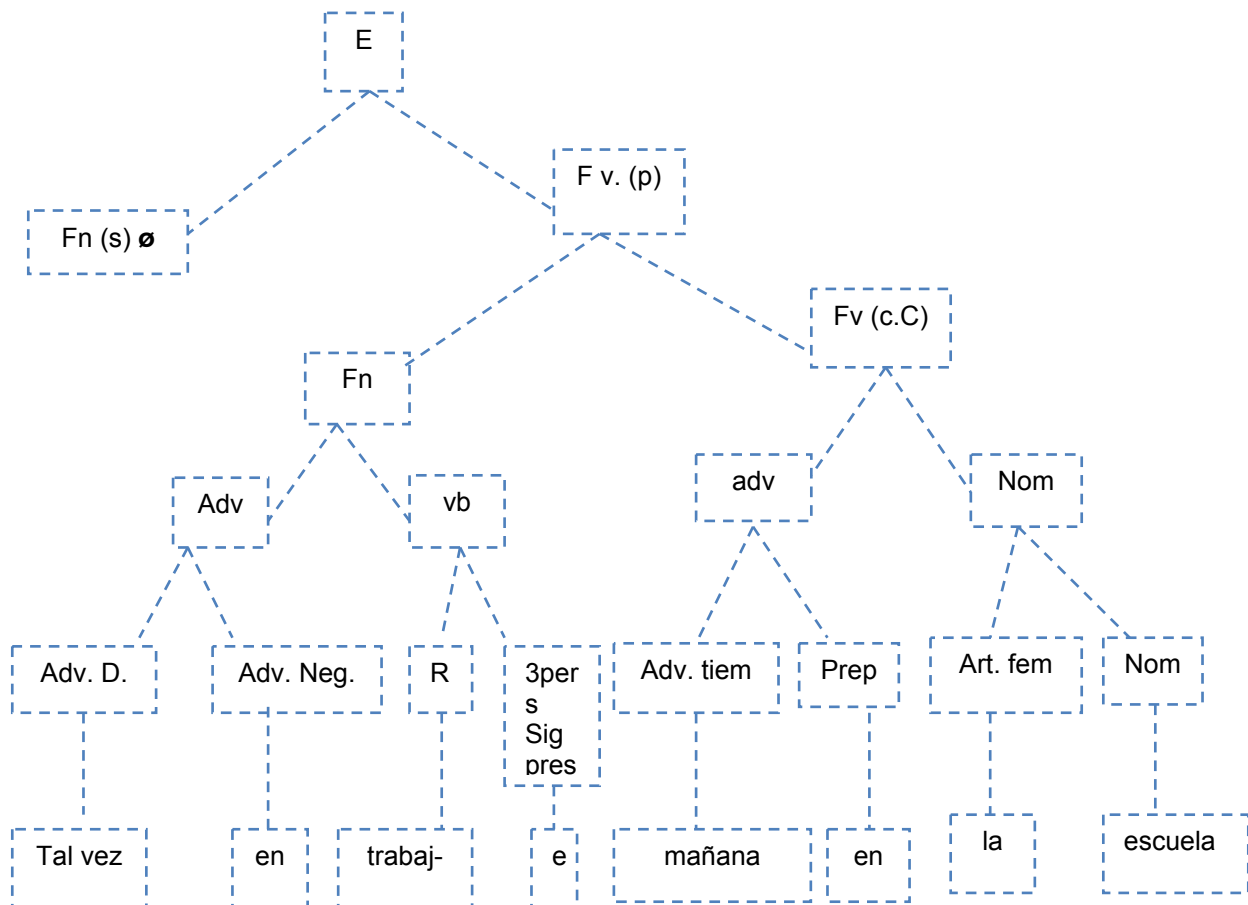
Diagrama 3.



tal ves no trabajé				mañana en la escuela			
fv					fn (c.c)		
adv		vb.		adv.		nombre	
adv. d	adv.neg.	r.	flexión 3 pers. sig. pas	adv.tiem.	prep.	art.fem	nombre
tal ves	no	trabaj	é	mañana	en	la	escuela

Tabla 32 Enunciado con complemento circunstancial en español.

Diagrama 4



Lo que podemos observar en esta otra comparación es que ambos enunciados tienen complemento circunstancial que expresa la manera, tiempo y las circunstancias en la que se realiza la acción.

Los enunciados están constituidos por una frase verbal y nominal. En bats'íl k'op encontramos el aspecto dubitativo **-wan** que expresa la duda de que ocurra la

acción. En español la duda se marca con adverbio de duda, y negación. Por otro lado el sujeto en la bats'il k'op la marca con la partícula **-on**. Por el contrario en español el sujeto es omitido y se conoce como sujeto tácito.

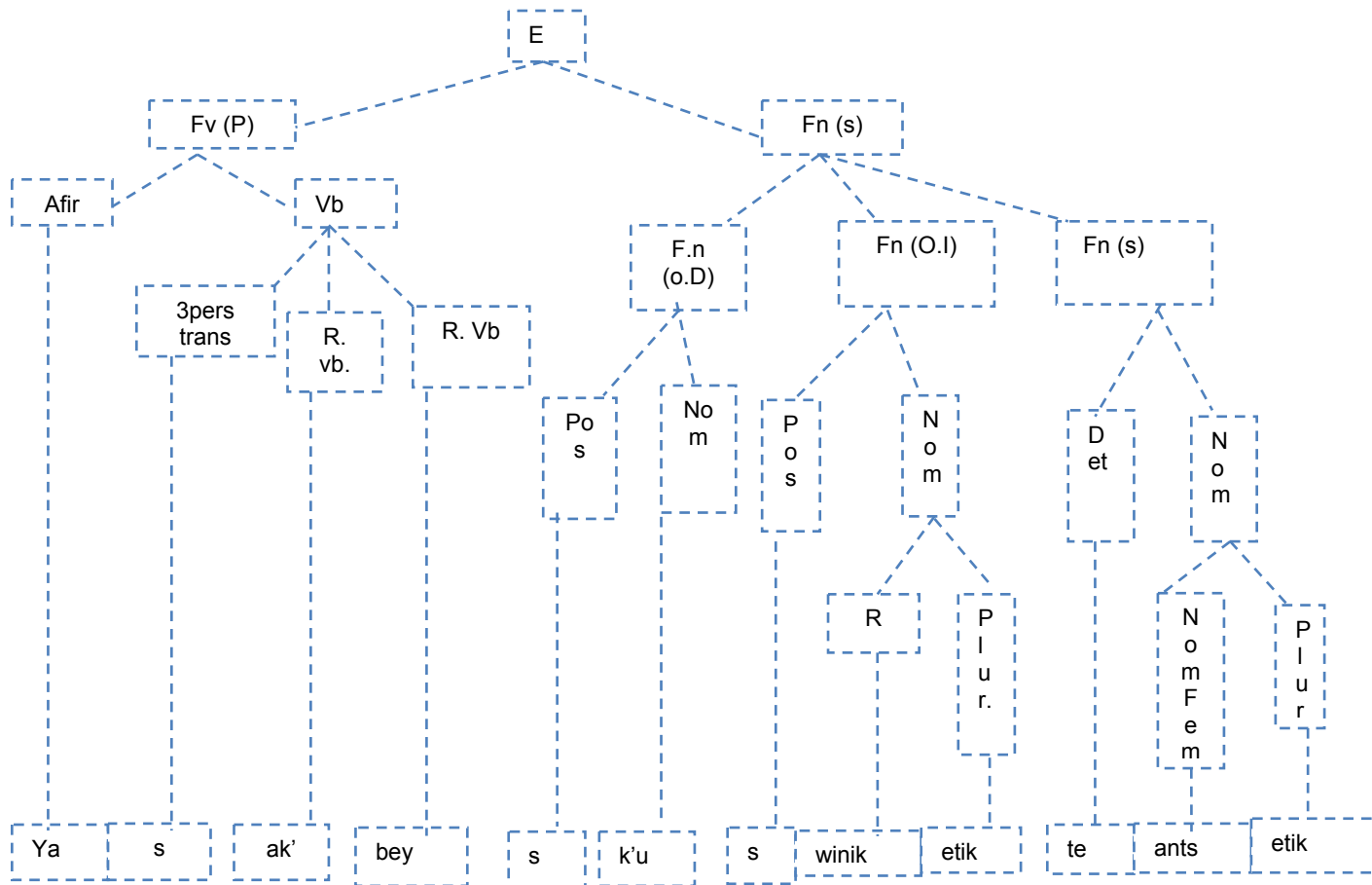
➤ Enunciado si objeto directo

Los enunciados que observamos nos sin complemento indirecto. El objeto indirecto es la persona, animal o cosa que recibe la acción indirectamente y para reconocer el complemento indirecto se puede hacer mediante la pregunta ¿a quién o para quien? En este caso la pregunta recae a los señores.

ya sak'bey				sk'u swiniketik te antsetik							
fv.(p)				fn (s)							
afir.	vb			f.n (o.d)		fn (oi)			fn (s)		
	3° pers trans.	r.v	rv	pos	nom.	pos.	nom		det.	nom	
							raíz	plur		nom fem.	plur.
ya	s	ak'	bey	s	k'u	s	winik	etik	te	ants	etik
si	ella	lavar	hacer	su	ropa	su	hombre	s	la	señor	s

Tabla 33 Enunciado sin objeto directo en la bats'il k'op

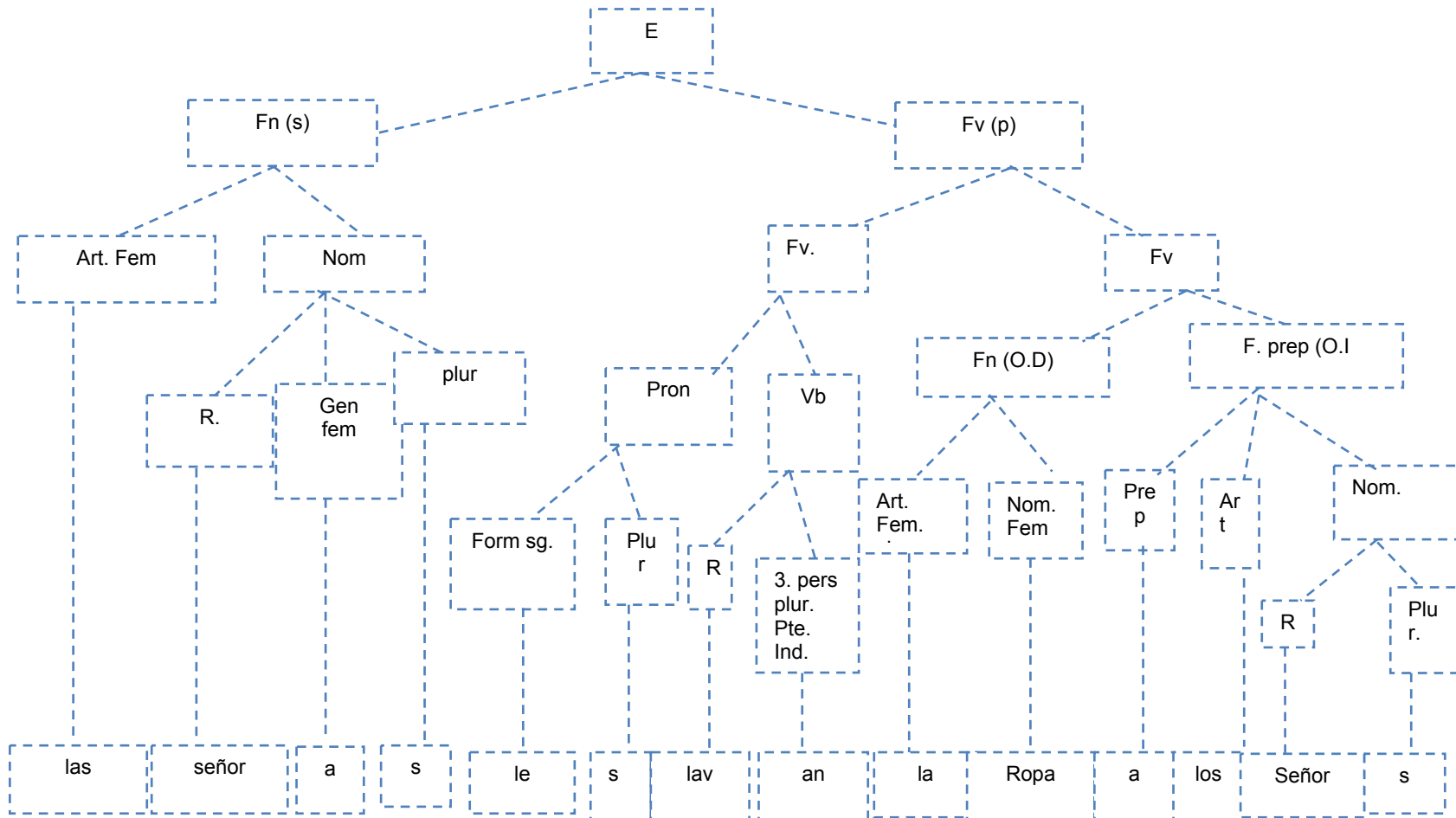
Diagrama 5.



las señoras				les lavan la ropa a los señores												
fn.(s)				fv (p)												
art.fem	nom.			fv				fn								
	raíz mas	gen.fem.	plur					fn (o.d)		f.prep (o.i)						
				pron.		vb.		art fem. sg	nom. fem	prep	art			nom.		
				form. sg.	plur	raíz	3º pers. pl. pte. ind.								raíz mas	plur
las	señor	a	s	le	s	lav	an	la	ropa	a	l	o	s	señor	s	

Tabla 34. Enunciado sin objeto directo en español.

Diagrama 6



En el análisis de enunciados sin objeto indirecto se observa que el enunciado en la bats'il k'op de igual manera está constituido por una frase verbal, donde hallamos la partícula de afirmación **ya-** y prefijo de posesivo de tercera persona **s-**. Por el contrario la posesión en español se marca con el adjetivo **su**.

En la frase nominal encontramos el pluralizador **-etik**. En el caso del español para formar el plural añadimos el sufijo **-s** si el singular termina en vocal. Tanto en el español como en bats'il k'op el nombre se pluraliza morfológicamente.

En resumen podemos decir que el orden de los componentes en el enunciado depende de las características de la lengua. En cuanto al español los enunciados están formados por componentes esenciales que son el sujeto y el predicado, integrado por el verbo y los complementos (directo, indirecto y circunstancial). Sin embargo este no es el único orden posible, ya que es una lengua bastante libre en lo que respecta al orden de los elementos del enunciado.

Por otro lado la bats'il k'op se caracteriza por el uso de un sistema de prefijos, sufijos, los cuales hacen referencia a los participantes de una acción representada por el verbo. La bats'il k'op es muy claramente de predicado inicial, el orden no marcado de los argumentos es después de su predicado.

CONCLUSIÓN

Este trabajo se elaboró con el objetivo de promover que los educadores indígenas reflexionen sobre la lengua. Se elaboró con la expectativa de que la reflexión facilite la enseñanza del tseltal, como lengua hablada y escrita, en las aulas a las que acuden los niños bilingües. La variante dialectal del tseltal que se analizó es la del municipio de Oxchuc, Chiapas.

En la elaboración de este trabajo he alcanzado un logro personal: ver a mi lengua de manera distinta. Hoy la veo a mi lengua como un tesoro que posee una gran riqueza lingüística. Los cuatro años en la licenciatura me proporcionaron las bases necesarias para tenerle amor, pero sobre todo respeto a mi lengua bats'il k'op.

La elaboración de la tesis se me dificultó mucho, porque se requiere hacer una investigación profunda sobre las características estructurales de mi lengua. En el transcurso de la elaboración tomé en cuenta las opiniones y la sabiduría de algunos miembros de mi comunidad.

En el transcurso de la elaboración del proyecto descubrí grandes cosas. En la parte de la fonología observé que la lengua bats'il k'op no tiene complejidades fonéticas. Sin embargo, la fonología no es del todo fácil, puesto que la lengua bats'il k'op posee sonidos que son complejos para los hablantes del español. Ejemplos de ellos son la k glotalizada (k'), también la p' en la que el sonido sale con la explotación en los labios. Hay otras muchas peculiaridades de sonidos y ritmos que le son totalmente ajenos a los hablantes monolingües del español.

En lo que respecta de la morfología, la bats'il k'op se caracteriza por incluir clasificadores en los nombres, los cuales especifican características físicas: si son largos, redondos, plantas, vestimentas o personas. Los clasificadores son eliminados al formar el

plural con el sufijo **etik**. También pudimos observar que en la bats'il k'op se distingue el género natural, es decir en los seres animados (masculino y femenino). Se puede decir que tanto en español como en la bats'il k'op el nombre se pluraliza morfológicamente. En la bats'il k'op el sufijo para pluralizar es siempre el mismo. En el español, depende de la terminación de la palabra: si es consonante o vocal y, además, existen excepciones.

En el caso del género gramatical, el género en los animales se expresa morfológicamente en la bats'il k'op. En el caso de las personas, se usa el género léxico; es decir, se utiliza una palabra distinta para la oposición de género. En bats'il k'op, a diferencia del español, el género se marca en los seres animados. Respecto a los posesivos, se pudo observar que en español la expresión concuerda con el número y género. En contraste, en la bats'il k'op los posesivos se marcan morfológicamente utilizando prefijos.

Por otro lado, en el análisis morfosintáctico se pudo observar que ambas lenguas están constituidas por una frase verbal (s) y nominal (p), pero no en el mismo orden: En la bats'il k'op tiene el siguiente orden FV (P) + FN (S) En español es FN (S) + FV (P). Es decir que la frase en una lengua inicia por el verbo mientras que en la otra inicia por el nombre. También se observó que en español el modo, aspecto y tiempo se marca en la flexión, mientras que en la bats'il k'op el modo, aspecto y tiempo se marcan con prefijos. El orden de los componentes en el enunciado depende de las características de la lengua. En cuanto al español, los enunciados están formados por componentes esenciales que son el sujeto y el predicado, integrado por el verbo y los complementos (directo, indirecto y circunstancial).

Este proyecto no fue nada fácil, pero hoy me siento muy satisfecha de haberlo logrado. Estoy consiente de que aún se puede avanzar más, mucho más. En mi análisis se proponen solamente reglas que son hipotéticas. Sin embargo, creo que la metodología que se plantea es efectiva cuando se lleva a cabo de manera sistemática. Lo puedo afirmar yo

porque me fue de mucha utilidad para guiar mi reflexión sobre la lengua, en la elaboración de este trabajo. Lo que más falta hace es que los maestros hagan uso de esta metodología, aprovechen mi análisis, y mejoren sus formas de enseñar en el aula.

En el futuro espero continuar con el análisis de mi lengua. Entre las cosas que considero que sería más importante profundizar es en el análisis de los verbos. Creo que sería importante determinar si existen más aspectos aparte de los que encontré en el análisis que presento. También me gustaría resolver una duda surgió en el momento del análisis, respecto a si en la bats'il k'op existe un tiempo presente subjuntivo, con valor hacia futuro inmediato.

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Fortalezas y debilidades de la lengua tseltal en el municipio de Oxchujk'	45
Tabla 2 Cuadro de fonemas consonánticos de la bats'il k'op	50
Tabla 3. Vocales de la bats'il k'op	51
Tabla 4 Fonemas consonánticos bats'il k'op- español.	51
Tabla 5 Fonemas exclusivos de la bats'il k'op	52
Tabla 6 Fonemas consonánticos exclusivos del español	53
Tabla 7 Fonemas compartidos con el español.	54
Tabla 8 Fonemas vocálicos exclusivos bats'il k'op	55
Tabla 9 Análisis de los Alfabetos de la bats'il k'op	56
Tabla 10 Clasificadores en la bats'il k'op	61
Tabla 11 Singular y plural en la bats'il k'op	63
Tabla 12 Singular y plural en español	64
Tabla 13 Género en bats'il k'op.	65
Tabla 14 Género en español	66
Tabla 15 Posesivos en la bats'il k'op.	68
Tabla 16 Posesivos en español.	69
Tabla 17 Pronombres en la bats'il k'op	71
Tabla 18 Pronombres en español.	72
Tabla 19 Marcador de negatividad.	78
Tabla 20 marcador de afirmación.	79
Tabla 21 Marcador de aspecto en los intransitivos.	81
Tabla 22 Marcador de persona en los transitivos	82
Tabla 23 Marcador de tiempo futuro en transitivos e intransitivos	83
Tabla 24 Marcador de tiempo presente habitual en los verbos intransitivos.	84
Tabla 25. Marcador de tiempo pasado en los transitivos.	85
Tabla 26 Marcador de aspecto dubitativo	86
Tabla 27 Marcador de aspecto progresivo.	87
Tabla 28 Modos y tiempos en los verbos en la bats'il k'op.	87
Tabla 29 Enunciado en la bats'il k'op	89
Tabla 30 Enunciado en español	91
Tabla 31 Enunciado con complemento circunstancial en la bats'il k'op	92
Tabla 32 Enunciado con complemento circunstancial en español.	94
Tabla 33 Enunciado sin objeto directo en la bats'il k'op.	95
Tabla 34 Enunciado sin objeto directo en español.	97

BIBLIOGRAFÍA

Alfabeto Fonético Internacional (AFI). 2005.

ARAGON Méndez, María del Mar. *Las ciencias experimentales y la enseñanza bilingüe*.

BAKER C. (1997). *Fundamentos de educación Bilingüe y bilingüismo*. Madrid, ediciones cátedra.

C. Slocum, Mariana y Florencia L. Gerdel. (1965) .*Vocabulario Tseltal de Bachajón*. Instituto Lingüístico de verano. México,

CELDRÁN Martínez, Eugenio. (1996). *El sonido en la comunicación humana. Introducción a la fonética*. Octaedro

CHOMSKY Noam. (1965) *Aspectos de la teoría de la sintaxis*. Gedisa.

CUMMINS J. (2000). *Lenguaje poder y pedagogía*. Niños y niñas bilingües entre dos fuegos. Traducción. Pablo manzano. Morota, España.

CUMMINS, J. (1983) *Interdependencia lingüística y desarrollo educativo de los niños bilingües*. Infancia y Aprendizaje.

EGGLESTON John. *Sociología del curriculum escolar*. Sociología y currículo.

ENGLAND.Nora C. *Autonomía de los Idiomas Mayas: Historia e Identidad*. (Rakutamil Ramaq'íl, Rutzijb'al: Ri mayab' Amaq'). Guatemala, Guatemala. Editorial Cholsamaj.

FÁBREGAS Puig, Andrés (2006).*Culturas en movimiento*, Editorial viento al hombro, Chiapas, México.

GARTON Alisony Pratt (1989). *Aprendizaje y proceso de alfabetización: Desarrollo del lenguaje hablado y escrito*. Madrid. Ediciones paidos.

GÓMEZ Torrego L. (1998). *Gramática didáctica del español*, Madrid, SM.

HERNÁNDEZ Rojas, Gerardo (2006). *Paradigmas en psicología de la educación*. Paidos educador.

INEA. (1995). *Diccionario básico de la lengua tseltal.*, Dirección de contenidos Métodos y Materiales. Delegación Chiapas. SEP

INEGI (2000) *Resultados definitivos*. Chiapas XII Censo General de Población y Vivienda, México.

INEGI (2005) *II Conteo de Población y Vivienda*, México.

INEGI. (2003). *Chiapas. Perfil Socio-demográfico*. XII Censo General de Población y Vivienda 2000. México.

LAMBERT, E.E., (1974) *Culture and language as feactors in learning and education*, Aboud, R.D.

LEÓN Trujillo, Abraham. (1999). *Comunalidad y Educación Bilingüe Intercultural en Chiapas*, CONECULTA, Gobierno del Estado de Chiapas.

LEY GENERAL DE DERECHOS LINGÜÍSTICOS DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS (2003) La nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de marzo de, México.

LYONS J. (1977). *Introducción en la lingüística teórica*. 3ª edición. Edit. Teide, S.A. Viladomat. Barcelona.

MALDONADO Alvaro, Benjamín (2002) *.Los indios en las aulas. Dinámicas de dominación y resistencia en Oaxaca*, Colección Etnografía de los Pueblos Indígenas de México, Instituto Nacional de Antropología

MIGUEZ Fernández, María del pilar. *Anuario educativo mexicano visión retrospectiva*. Porrúa.

MODIANO, Nancy Y Antonio Péres H. (1976) "Educación", en Gonzalo Aguirre Beltrán, Alfonso Villa Rojas y Agustín Romano Delgado (coords.), *El Indigenismo en Acción*, XXV Aniversario del Centro Coordinador Indigenista Tseltal – Tzotzil, INI, SEP, Chiapas, México, pp.55-73.

MODIANO, Nancy. (1974) *La educación indígena en los Altos de Chiapas*. INI. CONACULTA

MUNGUÍA Zatarain y otros. (2007). *Gramática lengua española. Reglas y mecánica de la lengua española*. LAROUSSE.

MUÑOZ Cruz, Héctor (2007). "La Diversidad en las Reformas Educativas Interculturales", Revista electrónica de investigación educativa, en (<http://redalyc.uaemex.mx>), Noviembre, vol. 4, número 2. Universidad Autónoma de Baja California. Ensenada, México, Consultada: 15 de enero

POLIAN Marcus, Gilles. *Gramática del tseltal Central*. Ciesas

RICHARDS Jack C.(1998). *Enfoques y métodos de enseñanza de idiomas*. Cambridge.

ROBLES Uribe, Carlos (1966). *La dialectología tseltal y el diccionario compacto*. Instituto Nacional de Antropología e Historia. México.

ROBLES Uribe, Carlos. (1966). *Manual del tseltal, gramática tseltal de Bachajón*. Editorial Progreso. Universidad iberoamericana, México.

ROCKWELL, E. (2006). Historias contrastantes de la apropiación de la escritura en dos pueblos indios: los nahuas de Tlaxcala y los tzeltales de Chiapas. En: *Historias, saberes indígenas, y nuevas*

etnicidades en la escuela, M. Bertely Busquets (coord.), pp. 35-68. México: Centro de Investigación y de Estudios Superiores en Antropología Social.

ROJAS Nieto, Cecilia y Lourdes de León Pasquel (2001). *La adquisición de la lengua materna*. Español, lenguas mayas, euskera. Universidad Nacional Autónoma de México. Ciesas, México,

SÁNCHEZ Gómez, Francisco Javier. (1998) *Sociedad y educación Tzeltal en Oxchujk'*, Gobierno del Estado de Chiapas, CONECULTA, CELALI.

SCHMELKES, Sylvia (2004)). *La formación de valores en la educación básica*, Biblioteca para la actualización del maestro, SEP, México.

SECO, Manuel. (1972). Gramática esencial del español. Ed. Aguilar. Madrid.

SEP – CGEIB (2005). *Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe*, En (<http://eib.sep.gob.mx/index.php?seccion=37&id=345>), consultada: 1 agosto de 2008.

SEP – CONALTE (1991) *Hacia un nuevo modelo educativo*, Modernización educativa 1989 – 1994, Consejo Nacional Técnico de la Educación, México.

SEP – CONALTE (1991) *Perfiles de desempeño para preescolar, primaria y secundaria*, Modernización educativa 1989 – 1994, México.

SEP – DGEI (1980) *Programa Nacional de Educación para Todos*, Programa de Educación Preescolar y Castellización, Primaria bilingüe Bicultural para todos los niños indígenas, Informe anual de labores 1979 – 1980, México.

SEPI (2006) *Indicadores de Identidad Sociocultural y Territorial de los Pueblos Indios de Chiapas*, San Cristóbal de Las Casas, Chiapas.

SERRANO Carreto, Enrique (2002). *Indicadores socioeconómicos de los pueblos indígenas de México*, INI, CONAPO, México.

TORRES Sánchez, Diego y otros (2007). *Swejteseji'bal k'op yu'un tzeltal*. Diseño y elaboración de gramáticas y diccionario en lenguas indígenas. Gobierno del estado, subsecretaría de educación federalizada, Dirección de educación indígena. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

VILA Rojas, Alfonso. (1990) *Etnografía Tzeltal de Chiapas, modalidades de una cosmovisión prehispánica*. Gobierno del Estado de Chiapas, Consejo Estatal para el Fomento a la Investigación y Difusión de la Cultura. México, DF.

VILLxA Rojas, Alfonso. "Los tseltales", en Víctor Manuel Esponda Jimeno (comp.), La población indígena de Chiapas, nuestros pueblos, Gobierno del Estado de Chiapas, Consejo Estatal de Fomento a

la Investigación y Difusión de la Cultura, México, DIF, Chiapas, Instituto Chiapaneco de Cultura, pp.
181-234. 1993

Paginas web

Revista digital de educación y formación del profesor.
<http://www.cepazahar.org/eco/n3/>. Revisado en junio 2008
www.CDI.com

ANEXOS

Anexo1. Alfabeto Fonético Internacional (AFI)

EL ALFABETO FONETICO INTERNACIONAL (actualizado en 2005)

CONSONANTES (INFRAGLOTALES)

	LABIAL		CORONAL						DORSAL			RADICAL		GLOTA
	BILABIAL	LABIODENTAL	DENTAL	ALVEOLAR	POSTALVEOLAR	RETROFLEJA	PALATAL	VELAR	UVULAR	FARINGEA	EPIGLOTA			
NASAL	m	ɱ	n			ɳ	ɲ	ŋ	ɴ					
OCLUSIVA	p b	ɸ β	t d			ʈ ɖ	c ɟ	k g	q ɢ		ʔ	ʕ		
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 MULTIPLE	B		r						R		ɽ			
VIBRANTE SIMPLE		ʋ	r			ɽ								
FRICATIVA LATERAL			ɬ ɮ			ɬ	ɬ̺	ɬ̺						
APROXIMANTE LATERAL			l			ɭ	ʎ	ʎ						
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.

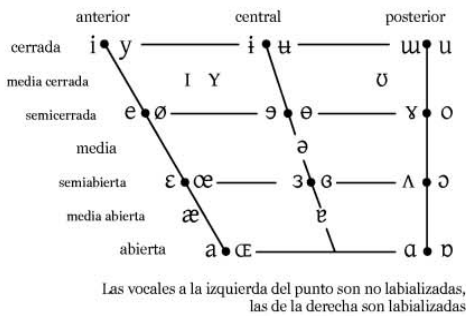
CONSONANTES (SUPRAGLOTALES)

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)

- ʍ fricativa labiovelar sorda
- w aproximante labiovelar sonora
- ɥ aproximante labioalveolar sonora
- ç fricativa alveopalatal sorda
- ʐ fricativa alveopalatal sonora
- ɥɣ ɣɥ simultáneas
- kp̚ ts̚ Africadas y dobles articulaciones pueden representarse con dos símbolos atados con una cuña

VOCALES



SUPRASEGMENTALES

- ˈ acento principal
- ˈˈ acento extra
- ˌ acento secundario
- eː larga
- eˑ corta
- ˌ rotura silábica
- ˌ enlace
- ENTONACIÓN
- ˌ grupo menor (pie)
- ˌˌ grupo mayor (entonación)
- ↗ ascenso global
- ↘ descenso global

TONO

- | NIVEL | CONTORNO |
|---------------|---------------------|
| ˥ extra alto | ˥˥ ascendente |
| ˥˥ alto | ˥˥ descendente |
| ˥˥ medio | ˥˥ ascendente alto |
| ˥˥ bajo | ˥˥ ascendente bajo |
| ˥˥ extra bajo | ˥˥ descendente alto |
| NIVELACIÓN | ˥˥ descendente bajo |
| ˥˥ -1 tono | ˥˥ ascendente |
| ˥˥ +1 tono | ˥˥ descendente |
| | ˥˥ ascendente |

DIACRÍTICOS En algunos pueden aparecer arriba: ̥. En superíndice: t^h (tendencia fricativa), b^h (sonora mate), ²a (ataque glotal), ^o (schwa epentético), o^u (diptongación)

SILABICIDAD Y TENDENCIA	FONACIÓN	ARTICULACIÓN PRIMARIA	ARTICULACIÓN SECUNDARIA
ɪ ɲ	ɲ ɲ	ɲ ɲ	ɲ ^w ɲ ^w labializada
ɛ ɤ	ɤ ɤ	ɤ ɤ	ɤ ⁱ ɤ ⁱ palatalizada
ɰ ^h ɰ ^h	ɰ ^h ɰ ^h	ɰ ^h ɰ ^h	ɰ ^v ɰ ^v velarizada
d ⁿ	ɰ ^h ɰ ^h	ɰ ^h ɰ ^h	ɰ ^v ɰ ^v faringizada
d ^l	ɰ ^h ɰ ^h	ɰ ^h ɰ ^h	ɰ ^v ɰ ^v velarizada o faringizada
d ⁿ	ɰ ^h ɰ ^h	ɰ ^h ɰ ^h	ɰ ^v ɰ ^v base de la lengua avanzada
ɛ β	ɰ ^h ɰ ^h	ɰ ^h ɰ ^h	ɰ ^v ɰ ^v base de la lengua retraída
ɛ β	ɰ ^h ɰ ^h	ɰ ^h ɰ ^h	ɰ ^v ɰ ^v ascenso lingual (ɰ es fricativa alveolar sonora no sibilante)

Anexo 2. Tabla de análisis de los verbos en bats'il k'op

Base verbal	Afirmativa							Negativa					
	Presente progresivo	Presente habitual	Pasado o puntual	Futuro	Presente habitual dubitativo	Pasado dubitativo	Futuro dubitativo	Presente habitual	Pasado puntual	Futuro	Presente dubitativo	Pasado dubitativo	Futuro Dubitativo
a'tej trabajar	Estoy trabajando	Trabajo	Trabajé	Trabajaré	A lo mejor no trabajo	A lo mejor no trabajé	A lo mejor no trabajaré	No trabajo	No trabajé	No trabajaré	A lo mejor no trabajo	A lo mejor no trabaje	A lo mejor no trabajaré
	yakalon ta a'tejel	ya xa'tejon	øa'tejon	yato xa'tejon	yawan xa'tejon	øa'tejonwan	yatowan a'tejon	maxa'tejon	maba a'tejon	mato xa'tejon	mawan xa'tejon	mawanba a'tejon	matowana'tejon
we' comer	yakalon ta we'el	ya xwe'on	øwe'on	yato xwe'on	yawan xwe'on	øwe'onwan	yatowanwe'on	maxwe'on	ma ba we'on	mato xwe'on	mawan xwe'on	mawanba we'on	matowan we'on
way dormir	yakalon ta wayel	ya xwayon	øwayon	yato xwayon	yawan xwayon	øwayonwan	yatowanwayon	maxwayon	ma ba wayon	mato xwayon	mawan xwayon	mawanba wayon	matowanwayon
ok' llorar	yakalon ta ok'el	ya xok'on	øok'on	yato xok'on	yawan xok'on	øok'onwan	yatowanok'on	maxok'on	ma ba ok'on	mato xok'on	mawan xok'on	mawanba ok'on	matowanok'on
atin bañar	yakalon ta atinel	ya xatinon	øation	yato xatinon	yawan xatinon	øatinonwan	yatowanatinon	maxatinon	ma ba atinon	mato xatinon	mawan xatinon	mawanba atinon	matowanatinon
tal venir	yakalon ta talel	ya xtalon	øtalon	yato xtalon	yawan xtalon	øtalonwan	yatowantalon	maxtalon	ma ba talon	mato xtalon	mawan xtalon	mawanba talon	matowantalon
tajin jugar	yakalon ta tajinel	ya xtajinon	øtajinon	yato xtajinon	yawan xtajinon	øtajinonwan	yatowantajinon	maxtajinon	ma ba tajinon	mato xtajinon	mawan xtajinon	mawanbatajinon	matowantajinon
maj pegar	yakalon ta majel	ya jmaj	la jmaj	yato jmaj	yawan jmaj	lawan jmaj	yatowan jchon	majmaj	mala jmaj	mato jmaj	mawan jmaj	mawanba jmaj	matowan jmaj
yut regañar	yakalon ta yutel	ya jyut	la jyut	yato jyut	yawan jyut	lawan jyut	yatowan jyut	ma jyut	mala jyut	mato jyut	mawan jyut	mawanba jyut	matowan jyut
chon vender	yakalon ta chonel	ya jchon	la jchon	yato jchon	yawan jchon	lawan jchon	yatowan jchon	ma jchon	mala jchon	mato jchon	mawan jchon	mawanba jchon	matowan jchon
mil matar	yakalon ta milel	ya jmil	la jmil	yato jmil	yawan jmil	lawan jmil	yatowan jmil	ma jmil	mala jchon	mato jmil	mawan jmil	mawanba jmil	matowan jmil