Universidad Pedagógica Nacional



Unidad Ajusco Licenciatura en Educación Indígena

Akatlan inauatlajtol

Se tekitlajchijtle pampa notemaxchás kentlaj okpatlajtojle

El náhuatl de Acatlán

Un diseño para su enseñanza como segunda lengua

Tesis

para obtener el título de:

Licenciado en Educación Indígena

Presenta:

Iván León Javier

Directora de tesis: Dra. Ma. Soledad Pérez López

México, Distrito Federal.

Diciembre de 2010.

A mi padre Ciro León Zeferino.

A mi madre Luisa Javier Hernández (1958-2010). Un tributo post mortem. Requiescat in pace. "Para mí,
el mejor idioma no es el más puro,
sino el más vivo.
Es decir,
el más impuro".

Gabriel García Márquez.

En su texto periodístico: La conduerma de las palabras, 1981.

Índice

Agradecimientos	8
Introducción	10
Capítulo 1. Problematización	15
1.1. Antecedentes	15
1.2. Planteamiento del problema	16
1.3. Delimitación del problema	17
Objetivo general	17
Objetivos particulares	17
Metodología	18
Capítulo 2. Fundamentación teórico-metodológica	22
2.1. Conceptos fundamentales	22
Lengua materna y primera lengua	22
Segunda lengua y lengua extranjera	23
Enfoque y método	24
Teorías de la lengua	27
Teorías sobre el aprendizaje de la lengua	28
2.2. El enfoque comunicativo	30
Capítulo 3. El objeto de enseñanza	43
3.1. El náhuatl	43
Genealogía yuto-nahua	43
Variante lingüística	45
Significado de la palabra náhuatl	47
La aglutinación	48
Las vocales	49

Las consonantes	52
La aspiración y el saltillo a final de palabra	55
El fonema /k ^w / a final de sílaba	57
Algunas expresiones monosilábicas	57
La sílaba "xi" a inicio de palabra	58
3.2. La variante náhuatl de Acatlán	60
El fonema /w/ y sus alófonos [b, β, Φ]	60
Los prefijos –nik-, -tik- y –kij	64
3.3. El alfabeto	67
Reglas ortográficas del náhuatl de Acatlán	69
Capítulo 4. Diseño y programación de enseñanza del náhuatl	81
4. 1. Programación de enseñanza del náhuatl	83
1 Tlajtoyotl. ¿Kanon tiualeua?/Diálogo 1. ¿De dónde eres?	83
Ejercicio de lectura 1	86
Ejercicio de escritura 1	86
Ejercicio de audio 1	87
Expresiones y vocabulario 1	87
2 Tlajtoyotl. ¿Tlin itoka?/Diálogo 2. ¿Cómo se llama?	88
Ejercicio de lectura 2	90
Ejercicio de escritura 2	90
Ejercicio de audio 2	91
Expresiones y vocabulario 2	91
3 Tlajtoyotl. Matimitstlakole/Diálogo 3. Quiero comprarle	92
Ejercicio de lectura 3	93
Ejercicio de escritura 3	94

Ejercicio de audio 3	95
Expresiones y vocabulario 3	95
4 Tlajtoyotl. ¿Tlinon tikchiua?/Diálogo 4. ¿Qué haces?	96
Imagen para la Primera Actividad: Subactividad 1	97
Ejercicio de lectura 4	98
Ejercicio de escritura 4	98
Ejercicio de audio 4	99
Expresiones y vocabulario 4	99
5 Tlajtoyotl. ¿Kantla tikneke? /Diálogo 5. ¿Cuál quieres?	100
Ejercicio de lectura 5	101
Ejercicio de escritura 5	102
Ejercicio de audio 5	102
Expresiones y vocabulario 5	103
6 Tlajtoyotl. Netskokoua /Diálogo 6. Me duele	104
Imagen para la Primera Actividad: Subactividad 1	105
Ejercicio de lectura 6	105
Ejercicio de escritura 6	106
Ejercicio de audio 6	106
Expresiones y vocabulario 6	107
7 Tlajtoyotl. Xinetstlayokile atl /Diálogo 7. Regáleme agua	107
Ejercicio de lectura 7	108
Ejercicio de escritura 7	109
Ejercicio de audio 7	109
Expresiones y vocabulario 7	110
Capítulo 5. Algunas observaciones y evaluación del taller	111

5.1. La aplicación111
Aplicación del taller111
Desarrollo del taller112
5.2. Sugerencias y consideraciones
Vocabulario pedagógico para el profesor113
Los nahuatlismos en el español115
5.3. Evaluación del taller
Dificultades de pronunciación116
Construcción de neologismos120
¿Usar los préstamos lingüísticos?121
Palabras de otras variantes122
Conclusiones
Bibliografía
Hemerografía127
Webgrafía128
Otras fuentes

Agradecimientos

A mis abuelos, mis gurúes campiranos: Marcelino León Alegre, Eleuteria Zeferino Nertisa, Aristeo Javier Ramírez y Cenorina Hernández Ignacio (†). Por sus firmes y sabios consejos, por ser en mancomún mi sacra y descomunal biblioteca.

A don Hipólito, por compartirme su pensamiento axiológico y sus dilucidaciones espirituales, los cuales me hicieron fuerte y constituyeron en mí el soporte para continuar surcando en la escuela de la vida.

Con el mismo respeto, agradezco al *Teponastle*, al *Xochikojtle*, a los *Jakamej* de la madrugada, a los *Jakamej* del medio día, a los *Jakamej* de la tarde arrebolada, a los *Jakamej* de la noche y media noche, porque cada uno de ellos me ha dado la entereza e integridad.

Con mucho cariño y amor de siempre y para siempre, a mi mamá, *nochoochiuatsij*, Luisa Javier Hernández (†), que aún vive y continúa galopando en el meandro de mi sangre.

Con mucho respeto, a mi *Tajaj* Ciro León Zeferino, el "*Gran León*", por fraguarme con su sapiencia consuetudinaria y por el gran apoyo paterno, en toda la extensión de la palabra, que me ha ofrecido en todo momento.

A mi esposa Emma Candia Estrada, mi aroma de café perfecto, a mi hijo *Jakatsin Tlakaelel* León Candia, así como el otro bebé que ya viene en camino, porque los tres son los alicientes y las fuerzas que me impulsan hoy día.

A mis cinco entrañables hermanos: René, Jonás, Jonathan Ciro, Cuauhtémoc y Natividad, por haberme enseñado a ser un hermano *ankoyotl* en el seno de la protofamilia León Javier.

Inconmensurablemente, a cada una de mis profesoras y profesores académicos de la Licenciatura en Educación Indígena, de la generación 2003-2007: María Guadalupe Eugenia Chediac Oseguera, Raymundo Ibáñez Pérez, Jorge Tirzo Gómez, María de los Ángeles Cabrera, Elena Cárdenas Pérez, María Isabel Escamilla y Guerrero, Sergio Gerardo Ricco Monge, Laura Elena Ayala Lara, Lucina García García, Alba Liliana Amaro García, María Guadalupe Millán Dena, Graciela Herrera Labra, Jesús Leobardo Rendón García, Victoria Yolanda Villaseñor López, Jorge Benjamín Martínez Zendejas, Erasmo Melchor Cisneros Paz, María Soledad Pérez López, Antonio Castillo Sandoval, Nicanor Rebolledo Recéndiz, Marcela Tovar Gómez, Gloria Evangelina Ornelas Tavarez, Virginia Álvarez Tenorio y Enrique Cadena Castro.

Particular y cariñosamente, a mi madrina de generación, cálida, centrada y titanicamente profesional, me refiero a la profesora Marcela Tovar Gómez.

Con especial predilección, a la inclaudicable lingüista fehaciente, exploradora y propulsora de la <de la <de las lenguas indígenas>> de México en el siglo XXI: Dra. Ma. Soledad Pérez López, mi directora de tesis.

Agradezco, también, a mi bélico álter ego, a mi égida regente, a mi nagual.

Introducción

Esta tesis es producto de la sinergia de dos ciencias sociales, por un lado, de la <<p>equalitate este trabajo se ubica en el terreno de la <este trabajo se ubica en el terreno de la <lingüística aplicada>>, abocándose sobre todo en la <<di>didáctica de la lengua>>. En otras palabras, la presente centra su atención en los procesos didácticos y metodológicos de <<enseñanza de la lengua náhuatl como lengua meta>> planteada desde la perspectiva del <<enfoque comunicativo>>.

Tomando en cuenta las adecuaciones pertinentes, el programa de enseñanza del náhuatl como lengua meta que se propone en este trabajo es útil para ser desarrollado en los distintos niveles y modalidades educativas, es decir, puede ser trabajado tanto en las escuelas de educación intercultural bilingüe que se encuentran asentadas en contextos rurales, así como en las escuelas generales que se encuentran asentadas en contextos urbanos.

A raíz de haberme apropiado durante un par de años de la ciencia lingüística en la ENAH (Escuela Nacional de Antropología e Historia) y después de haber asistido al diplomado de *Lingüística descriptiva* llevado a cabo por el área de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma de San Luís Potosí; así como el haber participado en diversos cursos, talleres y seminarios sobre <<di>didáctica de la lengua>> y <lingüística aplicada>>; aunado a la formación invaluable que obtuve por haber cursado la Licenciatura en Educación Indígena, concretamente en las

siguientes asignaturas: Política del Lenguaje en México, Introducción a la Lingüística, Psicolingüística, Taller de Lecto-Escritura en Lengua Materna, Comunicación y Educación, y Didáctica de Segundas Lenguas; sobre todo por haber diseñado, desarrollado y valorado, con el apoyo y acompañamiento permanente de la Dra. Soledad Pérez López, un taller de «enseñanza del náhuatl como segunda lengua» dirigido a hispanoparlantes, el cual llevé a cabo en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco; tengo a bien presentar este trabajo de tesis de licenciatura intitulado Akatlan inauatlajtol: se tekitlajchijtle pampa notemaxchás kentlaj okpatlajtojle, 'El náhuatl de Acatlán: un diseño para su enseñanza como segunda lengua'; ex profeso de concretizar en los hechos las disposiciones políticas internacionales y políticas nacionales en materia de enseñanza de la lengua indígena, como las disposiciones establecidas en la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (2003) que postulan «conservar, proteger, preservar, promover y desarrollar» las lenguas originarias nacionales¹.

Para dar inicio, en este párrafo veremos una cronología sucinta acerca de los diferentes <<métodos>> y <<enfoques>> que han ido surgiendo desde la esfera de la <<didáctica de la lengua>>. Entonces, en el ámbito educativo europeo del medievo la enseñanza de la lengua objeto se desarrolló con el estudio del latín clásico. Fue hasta el siglo XVIII cuando el método de ascendencia teutónica denominado <<gra>qramática-traducción>> surgió como tal, causando revuelo entre

¹ "Las lenguas indígenas que se reconozcan en los términos de la presente Ley y el español son lenguas nacionales por su origen histórico, y tienen la misma validez en su territorio, localización y contexto en que se hablen" (Art. 4°).

1840 y 1940. Éste fue el hito que abrió camino a los diversos <<enfoques>> y <<métodos>> subsecuentes. Posteriormente, durante los años que corren a partir de 1826 hasta 1930 predominó el <<método directo>>. Después, en los años que van de 1930 a 1960, sobresalió el primer <<enfoque>> fundamentado por la <quística aplicada>> dándose a conocer con el nombre de <<enfoque oral y la enseñanza situacional de la lengua>>. Más tarde, en los últimos años de la década quincuagena del siglo XX, se distinguió el <<método audiolingüístico>> manteniendo su popularidad hasta en la postrimería de la década sexagésima. Un poco después, en los años 60s, abarcando hasta los años 70s, se consolidó el <<método de la vía silenciosa>>. Por su parte, apuntalándose desde los primeros años de los 70s, el <<enfoque comunicativo>> ha logrado mantenerse hasta el día de hoy. Mientras que en los últimos años de la década septuagésima se consolidaron, al mismo tiempo, el <<método de la respuesta física total>> y el <<método de la sugestopedia>>. Siguiendo los pasos de este mismo hilo cronológico, en la primera mitad de la década octogésima adquirieron firmeza el <<método del aprendizaje comunitario de la lengua>> y el <<enfoque natural>> (Richards y Rodgers, 2001: 9-147).

Sin más preámbulos, en el capítulo 1 planteo el antecedente sobre el lugar que ha ocupado la enseñanza del náhuatl clásico como lengua objeto en los programas de didáctica de la lengua en México. Enseguida, planteo y delimito el problema que abordo en este trabajo de tesis, así como el objetivo que me tracé y la metodología

que llevé a cabo para diseñar el taller de <<enseñanza del náhuatl como segunda lengua>>.

En el capítulo 2 planteo la fundamentación teórico-metodológica del diseño del programa de <<enseñanza del náhuatl como segunda lengua>>. En esta parte, diferencio cuatro conceptos: <<lengua materna>>, <<pri>primera lengua>>, <<segunda lengua>> y <<lengua extranjera>>. Además, señalo las diferencias conceptuales entre el <<método>> y el <<<enfoque>>. También, puntualizo las principales <</te><<teorías lingüísticas>> y <<teorías de aprendizaje de la lengua>>. Por último, presento las características y principios centrales del <<enfoque comunicativo>>.

En el capítulo 3 hago una descripción general sobre algunos aspectos del náhuatl: su genealogía, las variedades lingüísticas de ésta, el significado del término <<náhuatl>>, la aglutinación, las vocales, las consonantes, el acento fijo, la aspiración y el saltillo, el fonema /K^w/ a final de sílaba y la sílaba "xi" imperativo y de negativo en la primera sílaba de las palabras; además hago un estudio de los alófonos exclusivos del náhuatl de Acatlán; mediante un análisis busco las estrategias pertinentes para trascribir los afijos <<-nik-, -tik- y -kij->>; también, agrupo y denomino las grafías del alfabeto del náhuatl con base en lo que propone la SEP-DGEI (Dirección General de Educación Indígena) y, por último, presento las reglas de ortografía que hacen posible transcribir los fonemas y alófonos exclusivos del náhuatl de Acatlán.

En el capítulo 4 abordo el diseño del programa de <<enseñanza del náhuatl de Acatlán como lengua meta>> para hispanoparlantes del nivel principiantes. El diseño del programa está constituido por diez diálogos, pensados para ser desarrollados en un tiempo de 10 horas con 30 minutos, en él están plasmados los objetivos y las actividades, de manera adjunta incluye los materiales didácticos que se utilizarán.

Por último, en el capítulo 5, derivado del taller que impartí, planteo algunas observaciones relevantes, así como algunas sugerencias metodológicas, útiles para el profesor de náhuatl y para aquél interesado en enseñar alguna lengua indígena como lengua meta. Por último, agrego una breve valoración general del taller que implementé centrándome en los logros y dificultades, al mismo tiempo que propongo algunas alternativas para superarlas.

Capítulo 1. Problematización

1.1. Antecedentes

Desde principios del Virreinato de la Nueva España, los frailes junto con algunos tlajkuilouane² y escritores nahua hablantes alfabetizados, registraron con el alfabeto latino una parte del antiguo saber y conocimiento náhuatl del altiplano central e hicieron descripciones de algunos documentos pictográficos. Estos materiales escritos en lengua náhuatl que datan del siglo XVI y parte del siglo XVII se les conoce genéricamente como <<náhuatl clásico>> (Bambilla-Rojo, 2010).

Con la fundación de la Real y Pontificia Universidad de México (1551) comenzó la enseñanza de lenguas en el ámbito educativo. En aquel tiempo esta institución formó a misioneros foráneos y nahua hablantes para enseñar la lengua. Entre las cátedras de lengua que impartió esta escuela fueron el latín y el náhuatl clásico. Carlos Montemayor (2007: 387) refiere que el náhuatl ha estado presente en el ámbito educativo desde el siglo XVI, otrora respondiendo a intereses de corte religioso y/o catequístico.

Más tarde, con la fundación del colegio Palacio de Minería (1792) se incluyeron en el plan de estudios los cursos de gramática española, francesa y latina, abordadas como lenguas metas con base en el método <<gramática-traducción>>.

² Pictógrafos nahuas.

En el siglo decimonónico, con el decreto presidencial del 23 de octubre de 1833, se autorizaron a varias escuelas preparatorias de México incluir en sus planes de estudio las cátedras de enseñanza del latín, griego, español, inglés, francés, alemán, purépecha, ñahñú y náhuatl clásico.

Más tarde, en la segunda mitad del siglo XX (1966), la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) creó el CELE (Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras), actualmente ha venido implementado cursos y talleres de enseñanza del <<náhuatl clásico>> desde la perspectiva del método <<gramática-traducción>> que tiene como objetivo la comprensión lectora y gramatical de la lengua objeto (Launey, 1992; Brambila-Rojo, 2003. Cit. por Pérez López, 2007).

1.2. Planteamiento del problema

Hoy día los cursos y talleres de enseñanza del náhuatl como lengua meta continúan recurriendo a la enseñanza del <<náhuatl clásico>> del siglo XVI. Los procedimientos metodológicos de enseñanza siguen siendo tradicionales de acuerdo como los dicta el método <<gramática-traducción>>. Según Brambila-Rojo (2010), los cursos y talleres contemporáneos de enseñanza del náhuatl como lengua objeto han recurrido en enseñar el <<náhuatl clásico>> porque no existe un <<náhuatl estándar vivo>>. En este sentido, la alternativa es plantear la enseñanza de las variantes del náhuatl vivas. Para esto se requiere estudiar el comportamiento y funcionamiento de las variantes vivas y usar este recurso lingüístico como insumo en

el diseño y programación de enseñanza de lengua con base en el método o enfoque pertinente.

1.3. Delimitación del problema

Debido a la falta de diseños y programas de enseñanza de las variantes del náhuatl contemporáneo como lenguas metas, en este trabajo me planteé los siguientes objetivos:

Objetivo general

Llevar a cabo una investigación aplicada para el diseño de un programa de enseñanza del náhuatl de Acatlán como lengua meta.

Objetivos particulares

- Identificar las características de los enfoques de enseñanza de lengua, en particular del <<enfoque comunicativo>>.
- Reconocer las características estructurales y comunicativas del náhuatl de Acatlán como lengua objeto.
- Elaborar un diseño de enseñanza del náhuatl como lengua meta.
- Documentarse sobre la investigación aplicada en <<didáctica de segundas lenguas>> para aplicar y sistematizar los resultados.

18

Metodología

La realización de este trabajo pasó por varios momentos.

Primer momento: Documentación y diseño del programa

1. Me documenté y revisé las características de los diversos enfoques y métodos de

<<didáctica de segunda lengua>>.

2. Opté por el <<enfoque comunicativo>> porque su fundamentación teórica era

compatible con el objetivo que perseguía en el programa: enseñar el náhuatl vivo de

la variante de Acatlán que permitiera a los aprendices acercarse a esta lengua y

usarla como vehículo de comunicación en situaciones reales.

3. Ubiqué situaciones concretas donde el uso del náhuatl tiene funciones

comunicativas, así como los registros de lengua que se utilizan.

4. Plantee las clases siguiendo estas consideraciones: diseñé objetivos lingüísticos

valorando el vocabulario, las frases y formas lingüísticas comúnmente utilizadas en

los contextos y situaciones frecuentes (saludar, conocer a alguien, pedir algo,

preguntar, etc.)

5. Elaboré los objetivos comunicativos para organizar los diálogos considerando la

lógica de la cultura y estructurándolos en el programa de manera secuencial.

6. Elaboré los materiales didácticos compatibles con el <<enfoque comunicativo>>.

19

Segundo momento: Piloteo del diseño

1. Para el piloteo se conformó un grupo con estudiantes de la Universidad

Pedagógica Nacional interesados en aprender a hablar el náhuatl, con ellos realicé

un diagnóstico sobre sus intereses y necesidades de aprendizaje, así como el grado

de conocimiento que tenían sobre esta lengua.

2. Conforme a lo que plantea un <<enfoque comunicativo>>:

-La aplicación se llevó a cabo tomando en cuenta que los alumnos tenían que

participar en tareas comunicativas dentro del aula recreando el uso de la lengua

meta en situaciones lo más reales posibles.

-Los materiales y las actividades tenían que permitir la expresión.

3. La evaluación tuvo que centrarse más en el proceso y desempeño comunicativo

de los aprendices.

Tercer momento: Sistematización del piloteo

1. Conforme a los principios de la investigación aplicada en <<didáctica de la

lengua>>, el piloteo fue llevado a cabo con registros de clase que me permitieron

identificar logros y dificultades.

2. La identificación de estos puntos fueron sistematizados en un capítulo en el que

se plantean algunas soluciones a los problemas encontrados en la aplicación.

Cuarto momento: Análisis de algunas características estructurales del náhuatl de Acatlán

1. Llevé a cabo un análisis sobre algunas características estructurales del náhuatl de Acatlán:

Debido a que la variante del náhuatl de Acatlán posee alófonos³ exclusivos derivados del fonema /w/ que se manifiesta de tres formas, como 1) ba [b], 2) beta [β] y 3) fi [Φ], decidí hacer un análisis fonológico para ubicar estos tres sonidos en los ambientes donde se manifiestan y de esta manera poder elaborar reglas ortográficas para representarlos con la grafía "u" que las otras variantes usan para escribir el fonema /w/.

- 2. El estudio fonológico de la variante del náhuatl de Acatlán me llevó a detectar otros fonos (sonidos) que en ese momento no era posible representarlos con las grafías del alfabeto de la SEP, suponiendo que se trataban de particularidades de la variante, tuve que revisar totalmente el sistema fonológico del náhuatl de Acatlán. De esta forma, mediante el procedimiento de los pares mínimos detecté, organicé, clasifiqué y sistematicé los rasgos descriptivos de estos fonemas.
- 3. Debido a que el náhuatl se encuentra en un proceso de estandarización y normalización de su escritura, elaboré las reglas ortográficas para representar los fonemas particulares del náhuatl de Acatlán recuperando el alfabeto del náhuatl de la SEP-DGEI.

.

³ Un alófono es una variante de sonido de un fonema.

4. Una vez realizado lo anterior me dispuse a replantear el contenido del programa de enseñanza del náhuatl como lengua meta que había diseñado, debido a que en el transcurso del taller que desarrollé fui hallando inconsistencias en los diálogos.

Capítulo 2. Fundamentación teórico-metodológica

En este capítulo se plantea la fundamentación teórico-metodológica que sustenta al programa de enseñanza del náhuatl como <<segunda lengua>> abordada desde la perspectiva del <<enfoque comunicativo>>. De manera introductoria, diferencio los términos <<lengua materna>>, <<pre>enfoque comunicativo>>. Además, señalo las diferencias denotativas entre los términos <<método>> y <<enfoque>>>. También, de forma puntual, se mencionan las principales <<teorías lingüísticas>> y las <<teorías de aprendizaje de la lengua>>. Por último, se presentan las características y los principios teóricos centrales del <<enfoque comunicativo>>.

2.1. Conceptos fundamentales

Lengua materna y primera lengua

Según la UNESCO (2003: 15), la expresión <<le>lengua materna>> ha sido definida de distintas maneras: 1) la lengua que uno ha aprendido primero; 2) la lengua con la que uno se identifica o con la que los demás lo identifican a uno como hablante nativo; y 3) la lengua que uno conoce mejor y que uno utiliza más. Las dos primeras definiciones son compatibles con lo que plantea la ciencia antropológica, la <<le>lengua materna>> es aquella que se adquiere de manera natural e inconsciente desde los primeros años de socialización, interacción y endoculturación. La UNESCO (*Ibid.*: 15) agrega que la <<le>lengua materna>> puede designarse también como <

lengua>>, es decir, son lo mismo. Contrariamente, la <<didáctica de la lengua>> distingue y diferencia los términos de <<le>lengua materna>> y <<pre>primera lengua>>. En este sentido, Utta Von (1989: 40) emplea el término <<pre>primera lengua>> para referirse a la lengua que el individuo (multilingüe y/o políglota) domina y usa más, con soltura, al procesar y manifestar la información. Por consiguiente, la <<le>lengua materna>> no siempre corresponderá a la <<pre>primera lengua>>, es decir, no siempre coincidirán ni serán lo mismo, por lo que la <<pre>primera lengua>>, a su vez, no necesariamente será la <<le>lengua materna>>. Entonces, en este trabajo de <
didáctica de la lengua>> se empleará el término <
primera lengua>> para referirse a la lengua que el aprendiz domina y usa con más frecuencia.

Segunda lengua y lengua extranjera

Por un lado, la <<segunda lengua>> es un idioma <<endógeno>> de un país que se aprende adicionalmente a la <<pre>cyprimera lengua>> de un individuo.
De acuerdo con Gleich (1989: 41), la <<segunda lengua>> sirve como segundo medio de comunicación respecto a la <<pre>cyprimera lengua>>;
la <<segunda lengua>> se aprende en el contexto social no escolarizado o país donde ésta se habla, aunque también puede ser aprendida en un ámbito académico.

Por otro lado, la <<lengua extranjera>> es un idioma <<exógeno>> respecto a un país y se aprende, también, adicionalmente a la <<pre>cprimera lengua>> de un individuo.

forman parte de su diversidad lingüística. La lengua extranjera sirve, de igual forma, como segundo medio de comunicación y no se emplea paralelamente a la <<pre>como segundo medio de comunicación y no se emplea paralelamente a la <<pre>como segundo medio de comunicación y no se emplea paralelamente a la <<pre>como segundo medio de comunicación y no se emplea paralelamente a la <<pre>como segundo medio de comunicación y no se emplea paralelamente a la <<pre>como segundo medio de comunicación y no se emplea paralelamente a la <<pre>como segundo medio de comunicación y no se emplea paralelamente a la <<pre>como segundo medio de comunicación y no se emplea paralelamente a la <<pre>como segundo medio de comunicación y no se emplea paralelamente a la <<pre>como segundo medio de comunicación y no se emplea paralelamente a la <<pre>como segundo medio de comunicación y no se emplea paralelamente a la <<pre>como segundo medio de comunicación y no se emplea paralelamente a la <</pre>

En este sentido, la enseñanza del náhuatl como lengua meta en México es concebida en este trabajo como <<segunda lengua>> y no como <<lengua extranjera>>. Incluso, la enseñanza de cualquiera de las 68 lenguas indígenas dirigida a hispanoparlantes, así como el español cuando ésta es enseñada como lengua meta en la población indígena, deberían plantearse como <<segundas lenguas>> puesto que éstas coexisten dentro del territorio mexicano.

Enfoque y método

Según Anthony (Richards y Rodgers, 2001: 22) el <<enfoque>> es el nivel en el que se especifican los supuestos y las creencias sobre la lengua y su aprendizaje; en cambio el <<método>> es el nivel en el que se pone en práctica la teoría y en el que se toman las decisiones sobre las destrezas concretas que se enseñan, el contenido que se enseña, el orden en el que este contenido se presenta; mientras que la <<técnica>> es el nivel en el que se describen los procedimientos de enseñanza.

Con base en el supuesto anterior, un <<método>> se relaciona en el plano teórico con un <<enfoque>>, viene determinado por un <<diseño>> en lo relativo a la organización, y se aplica en la práctica con un <<pre>con un <<pre>con un control (lbíd.: 23). En otras palabras, un método de enseñanza de idiomas se fundamenta en tres aspectos: 1) en el <<enfoque>>, definido como aquellas teorías sobre la naturaleza de la lengua y su aprendizaje, 2) en el <<di>diseño>>, como el nivel donde se determinan los objetivos, el programa y los contenidos y donde se especifican los papeles de los profesores, de los alumnos y de los materiales de enseñanza; y 3) en el <<pre>corrocedimiento>>, entendiéndolo como la fase de aplicación.

De este modo, la diferencia entre <<enfoque>> y <<método>> radica en que el primero especifica los principios teóricos generales que no establecen una serie concreta de técnicas y actividades de enseñanza; contrariamente, el <<método>> se refiere a la práctica concreta y ejercicio de los principios teóricos establecidos y reflejados en el diseño y en el procedimiento. Siguiendo la línea de este planteamiento, el punto de unión entre el enfoque y la práctica se ubica en el <<di><<di><<di><di><di><di><di></di>

Tabla 01. Elementos y subelementos que constituyen un método.

Método			
Enfoque	Diseño	Procedimiento	
a. Una teoría sobre la naturaleza de la lengua	a. Los objetivos generales y específicos del método	a. Técnicas, prácticas y conductas de clase observadas	
-descripción de la naturaleza de la competencia lingüística -descripción de las unidades básicas	b. Un modelo de programa	cuando se utiliza el método -recursos en cuanto a tiempo, espacio y equipamiento utilizado	
de la estructura lingüística	c. Tipos de actividades de aprendizaje y de enseñanza	por el profesor -modelos de interacción	

b. Una teoría sobre la naturaleza del aprendizaje de una lengua

- -descripción de los procesos psicolingüísticos y cognitivos del aprendizaje de la lengua
- -descripción de las condiciones que permiten el uso con éxito de estos procesos

-tipos de tareas y actividades de práctica que se utilizan en la clase y en los materiales

d. Los papeles del alumno

- -tipos de tareas de aprendizaje que se proponen a los alumnos
- -grado de control que los alumnos tienen sobre el contenido del aprendizaje
- -pautas para el agrupamiento de los alumnos que se recomiendan o sugieren
- -grado en el que los alumnos influyen en el aprendizaje de otros
- -la consideración del alumno como persona que procesa información, realiza una actividad, inicia un intercambio, resuelve un problema, etc.

e. Los papeles del profesor

- -tipos de funciones que realizan los profesores
- -grado de influencia que el profesor tiene sobre el aprendizaje
- -grado en el que el profesor determina el contenido del aprendizaje
- -tipos de interacción entre profesores y alumnos

f) El papel de los materiales de enseñanza

- -la función primaria de los materiales
- -la forma de los materiales (por ejemplo: libros de texto, medios audiovisuales)
- -la relación de los materiales con otras fuentes de información
- -los aspectos que se presuponen de los profesores y los alumnos

Fuente: Richards y Rodgers (2001: 35).

Hoy día diversos defensores americanos y británicos coinciden en que el </enfoque comunicativo>> es un cuerpo teórico que postula principios generales sobre la enseñanza de las lenguas metas por lo que de ninguna manera es, entonces, un método de enseñanza. Richards y Rodgers (2001: 69) insisten que se

observados en las lecciones -técnicas y estrategias utilizadas por los profesores y los alumnos cuando se aplica el método trata de un enfoque y no de un método, puesto que es un referente teórico conceptual que no responde a ninguna autoridad única y porque tampoco existe un sólo modelo sobre este enfoque que sea aceptado universalmente como único y definitivo.

Teorías de la lengua

Richards y Rodgers (2001: 23) distinguen tres teorías diferentes sobre la lengua que definen implícitamente o explícitamente los enfoques y los métodos actuales de enseñanza de lenguas: 1) teoría de la lengua estructuralista, que considera a la lengua como un sistema de elementos relacionados estructuralmente para codificar el significado, para esta teoría el objetivo es aprender los elementos del sistema: fonemas, reglas y unidades gramaticales (cláusulas, frases y oraciones), operaciones gramaticales (añadir, cambiar, unir o transformar elementos) y elementos léxicos (palabras funcionales y palabras estructurales); 2) teoría de la lengua funcionalista, que considera a la lengua como un vehículo para la expresión de un significado funcional, para esta teoría el objetivo es aprender a desarrollar la dimensión semántica y comunicativa de la lengua y no los elementos estructurales y gramaticales, por lo que se centra preeminentemente en la especificación y la organización de los contenidos de la enseñanza mediante categorías de significado y función; y 3) teoría de la lengua interactiva, considera a la lengua como un vehículo para el desarrollo de relaciones personales y la realización de transacciones de tipo social entre individuos, para esta teoría el objetivo es aprender a crear y mantener relaciones sociales de negociación e interacción que se encuentran en las intercambios conversacionales.

Estas tres teorías de la lengua definen los principios que fundamentan un método de enseñanza de lengua meta. Sin embargo, por sí mismas estas teorías son incompletas por lo que tienen que ser complementadas con teorías sobre el aprendizaje de la lengua.

Teorías sobre el aprendizaje de la lengua

En relación a las <<teorías sobre el aprendizaje de la lengua>>, Richards y Rodgers (2001: 25) señalan las siguientes: 1) teorías de aprendizaje de la lengua que ponen énfasis en la dimensión de los procesos de aprendizaje: formación de hábitos, la inducción, la inferencia, la comprobación de hipótesis y la generalización y 2) teorías de aprendizaje de la lengua que centran su atención en la dimensión de las condiciones que inciden en la naturaleza del entorno físico y humano en el que se desarrolla el aprendizaje de la lengua.

En relación a la <<teoría del aprendizaje de la lengua>> desde el enfoque comunicativo, Richards y Rodgers (*Ibíd.*: 75) destacan algunos principios subyacentes: 1) el principio de la comunicación: las actividades que requieren comunicación real promueven el aprendizaje; 2) el principio de la tarea: las actividades en las que se utiliza la lengua para llevar a cabo tareas significativas

mejoran el aprendizaje; y 3) el principio del significado: la lengua que es significativa para el alumno ayuda en el proceso de aprendizaje. En este sentido, las diversas actividades de aprendizaje se seleccionan de acuerdo con el grado en el que consiguen que los alumnos usen la lengua de manera significativa y real y no practicando mecánicamente las estructuras de la lengua.

Por su parte, Johnson (1984) y Littlewood (1984) (*Cit.* por *Ibid.*) presentan una teoría alternativa del aprendizaje compatible con el enfoque comunicativo basado en el <<aprendizaje de destrezas>>. Esta postura plantea que la adquisición de la competencia comunicativa en una lengua incluye el desarrollo de destrezas tanto en el aspecto cognitivo como en el de la conducta:

"El aspecto cognitivo incluye la internalización de planes para crear conductas apropiadas. En cuanto al uso lingüístico, estos planes derivan principalmente del sistema lingüístico. Incluyen reglas gramaticales, procedimientos para la selección de vocabulario y convenciones sociales que regulan el habla. El aspecto de conducta incluye la automatización de estos planes de forma que puedan convertirse en realizaciones fluidas en tiempo real. Esto ocurre principalmente a través de la práctica, al convertir los planes en realizaciones.

Como hemos visto, este supuesto enfatiza la importancia de la práctica como medio para desarrollar las destrezas comunicativas.

2.2. El enfoque comunicativo⁴

Desde sus inicios, el <<enfoque comunicativo>> ha enarbolado la importancia de la función de la lengua mediante un postulado de carácter ecléctico: 1) la lengua es un sistema para comunicar el significado; 2) la función principal de la lengua es la interacción y la comunicación; 3) la estructura de la lengua refleja sus usos funcionales y comunicativos; y 4) las unidades fundamentales de la lengua no son solamente los elementos gramaticales y estructurales, sino las categorías de significado funcional y comunicativo tal como se manifiestan en el discurso.

El interés central sobre los factores comunicativos y contextuales en el uso de la lengua tienen su antecedente en el trabajo del lingüista inglés John Rupert Firth (1890-1969) influido por las ideas del antropólogo británico Bronislaw Malinowski (1884-1942) considerado el fundador de la escuela funcional de antropología. A Firth le pareció simple la distinción que hizo el lingüista suizo Ferdinand Saussure (considerado el fundador de la lingüística moderna) sobre lengua/habla, 'langue/parole', puesto que para los estructuralistas el objeto de estudio era la lengua y no los actos de habla de una persona concreta en una situación específica. Firth enfatizó la importancia de analizar el uso de la lengua en el contexto concreto de habla y estudiar conjuntamente en su contexto tanto los sonidos y el léxico como los significados. Para Firth la estructura lingüística es un multisistema, un sistema de sistemas, en el que el significado se descompone en funciones, que forman un sistema de significados. Dichos sistemas pueden ser a su vez polisistémicos, es

⁴ El <<enfoque comunicativo>> es conocido, también, con otros nombres: <<enseñanza comunicativa de la lengua>>, <<enfoque nocional-funcional>>, y <<enfoque funcional>>.

decir, que pueden operar en distintos niveles de la estructura lingüística. Traducida esta idea en la didáctica de la lengua, Firth señaló que la lengua debe ser aprendida en el contexto sociocultural más amplio de su uso abarcando a los participantes, las conductas y opiniones, los objetos de interacción lingüística y la elección de las palabras (Richards y Rodgers, 2001: 72).

Generalmente, los lingüistas británicos citan a Firth como el primero que estudia el discurso como objeto y el contexto del análisis lingüístico. Michael Alexander Kirkwood Halliday (M.A.K. Halliday) y Dell Hathaway Hymes (lingüistas que han sido citados frecuentemente por los defensores de la enseñanza comunicativa de la lengua) reconocen los aportes de Malinowski y Firth.

Fue a finales de los años sesenta cuando la enseñanza de lenguas metas orientó su atención hacia la <<competencia comunicativa>>. El término <<competencia comunicativa>> fue acuñado en 1972 por Dell Hathaway Hymes⁵ para contrastarlo con el término <<competencia lingüística>>⁶ acuñado por Abraham Noam Chomsky⁷. Con el concepto de competencia lingüística, Chomsky aduce en contra de la teoría lingüística estructural de ese tiempo con su obra *Estructuras sintácticas* (1957) y plantea que las teorías estructurales del momento no podían explicar por sí mismas las características fundamentales de la lengua, como la creatividad y la singularidad de cada una de las oraciones de una persona concreta:

⁵ Sociolingüísta estadounidense.

⁶ La <<competencia lingüística>> es la capacidad que tiene un oriundoparlante concreto en producir y reproducir estructuras lingüísticas correctas y acordes a la gramática que subyace en la lengua.

⁷ Lingüista estadounidense, fundador de la teoría lingüística denominada <<gramática generativa>> o, lo que es lo mismo, <<gramática transformacional>>.

"La teoría lingüística se ocupa principalmente del hablante-oyente ideal en una comunidad de habla completamente homogénea. Este hablante-oyente conoce la lengua perfectamente y no se ve afectado por condiciones gramaticalmente irrelevantes como limitaciones en la memoria, distracciones, cambios de atención e interés, y errores (característicos o esporádicos) cuando aplica su conocimiento de la lengua en una producción concreta" (Chomsky, 1965: 3. *Cit.* por *Ibid.*: 73)

Según Chomsky, lo esencial de la teoría lingüística era caracterizar las habilidades abstractas de los hablantes que les permiten producir oraciones correctas desde el punto de vista gramatical.

Por otro lado, Hymes mantenía que la teoría lingüística debía ser entendida como parte de una teoría más general que incorporaba la comunicación y la cultura, por lo que los defensores del «enfoque comunicativo» consideraron necesario en la enseñanza de lenguas metas centrarse más en la «competencia comunicativa» que en el simple conocimiento de las estructuras. Por consiguiente, Christopher Candlin y Henry Widdowson fueron los defensores de esta idea sobre la lengua basándose en el trabajo de lingüistas funcionales británicos como Firth y M.A.K. Halliday y en el trabajo de sociolingüistas americanos como Dell Hymes, John Gumperz y William Labov, así como en el trabajo en el campo de la filosofía de John Austin y John Searle, entre otros (*Ibid.*: 67).

Hymes definió lo que un hablante necesitaba saber para tener competencia comunicativa en una comunidad lingüística: 1) el conocimiento para usar la lengua y 2) la habilidad para usar la lengua con base en:

- 1. [a] si (y en qué grado) algo es formalmente posible;
- 2. [a] si (y en qué grado) algo es posible en virtud de los medios de actuación disponibles;
- 3. [a] si (y en qué grado) algo es apropiado en relación con el contexto en el que se usa y evalúa;
- 4. [a] si (y en qué grado) algo se da en realidad, se efectúa realmente, y lo que esto supone.

(Hymes, 1972: 281. Cit. por Ibid.: 73)

Por otro lado, Halliday (1970: 145. *Cit.* por *Ibid.*) también defiende la <<competencia comunicativa>> describiendo las funciones sobre el uso de la lengua: la lingüística estudia la descripción de los actos del habla o de los textos, puesto que solamente a través del estudio de la lengua se manifiestan todas las funciones del lenguaje y los componentes del significado. Según varios autores, la teoría sobre las funciones de la lengua de Halliday complementa la teoría de Hymes sobre la Competencia Comunicativa. Al respecto, Halliday presenta las funciones básicas que realiza el lenguaje cuando los niños aprenden su primera lengua:

- 1. La función instrumental: usar la lengua para conseguir cosas;
- 2. La función reguladora: usar la lengua para controlar la conducta de otros;
- 3. La función interactiva: usar la lengua para crear una interacción con otros;

- 4. La función personal: usar la lengua para expresar sentimientos y
- significados personales;
- 5. La función heurística: usar la lengua para aprender y para descubrir;
- 6. La función imaginativa: usar la lengua para crear el mundo de la imaginación;
- 7. La función representativa: usar la lengua para comunicar información.

(Halliday, 1975: 11-17. Citado por *Ibid.*)

Los defensores de la enseñanza comunicativa de la lengua consideran el aprendizaje de una lengua meta de forma similar como cuando se da la adquisición de los medios lingüísticos para la realización de distintos tipos de funciones.

Otra aportación fue el del lingüista británico D. A. Wilkins (1972) cuando hizo un análisis de los significados comunicativos que necesita quien aprende una lengua meta para comprender y expresarse; además, describió dos tipos de significado: las categorías nocionales como: los conceptos de tiempo, secuencia, cantidad, lugar y frecuencia; y las categorías de función comunicativa como: pedir, rechazar, ofrecer o quejarse.

Por otra parte, las ideas de Henry Widdowson (1978) abordaron la relación entre los sistemas lingüísticos y los valores comunicativos en el texto y en el discurso centrando su atención en los actos comunicativos que constituían la habilidad para usar la lengua con distintos propósitos.

Posteriormente, Canale y Swain (1980) identificaron cuatro dimensiones de la <<competencia comunicativa>>: 1) la competencia gramatical, a lo que Chomsky llama <<competencia lingüística>> y lo que Hymes entiende con su <<formalmente posible>>, es el dominio de la capacidad gramatical y léxica; 2) la competencia sociolingüística, se refiere a la comprensión del contexto social en el que tiene lugar la comunicación, incluyendo la relación entre los distintos papeles sociales, la información que comparten los interlocutores y el propósito de comunicación de su interacción; 3) la competencia discursiva, entendida como la interpretación de los elementos individuales del mensaje a partir de sus conexiones y de cómo se representa el significado en relación con todo el discurso o texto; y 4) la competencia estratégica, aquellas estrategias que los interlocutores emplean para iniciar, terminar, mantener, corregir y reconducir la comunicación (*Ibid.*: 74).

A mediados de los años 60s, el axioma del <<enfoque comunicativo>> (que provocó en los Estados Unidos el rechazo de la teoría lingüística del <<método audiolingüístico>>) fue que la lengua tiene como base a la comunicación de significados lingüísticos y culturales circunscritos a situaciones concretas de la realidad. En ese contexto, los lingüistas británicos por su parte empezaron a poner en duda los supuestos teóricos del <<enfoque oral y la enseñanza situacional de la lengua>>.

Según Littlewood (1998: 1), en la enseñanza de lenguas metas desde el <<enfoque comunicativo>> se integran <<lo funcional>> y <<lo gramatical>>. Señala que una

de las características de la enseñanza comunicativa de la lengua es que se preocupa tanto de los aspectos funcionales de la lengua como de los estructurales. Agrega, además, que la <<competencia comunicativa>> del alumno en su aprendizaje de la lengua meta se perfila cuando sabe utilizar las reacciones que provoca para valorar su éxito y solucionar los fallos usando un nivel de lengua diferente para no transgredir los patrones culturales subyacentes en la lengua objeto. Desde esta óptica, el concepto de <<competencia comunicativa>> se refiere a saber <<cuándo hablar, cuándo no, y de qué hablar, con quién, dónde, en qué forma>>; es decir, se trata de desarrollar el binomio interrelacionado <<saber decir>> y <<saber usar>> la lengua meta, se trata de la capacidad de formar enunciados <<gra><<gra>gramaticalmente correctos>> y <<socialmente apropiados>>.

Nunan (1989: 10), Breen (1987) y Candlin (1990) han propuesto organizar la enseñanza comunicativa de la lengua alrededor de <<tareas comunicativas>>. Para Nunan, la <<tarea comunicativa>> es una parte del trabajo de clase que hace que los alumnos comprendan, manipulen, produzcan y se comuniquen en la lengua meta centrado más su atención en el significado que en la forma. El objetivo del <<enfoque por tareas>> es fomentar el aprendizaje de la lengua mediante el uso real de la lengua en el aula. Esta propuesta surge alrededor de 1990 en el mundo anglosajón derivada de la evolución del <<enfoque comunicativo>>. En lo que concierne a los tipos de ejercicios y actividades compatibles con el <<enfoque comunicativo>>, la variedad es ilimitada. Sobre esto, Littlewood (1981) distingue dos tipos principales de actividades en la enseñanza comunicativa de la lengua: 1) las

actividades de comunicación funcional, incluyen tareas como la comparación de dibujos anotando similitudes y diferencias; el desarrollo de un orden secuencial en una serie de dibujos; la búsqueda de los elementos que faltan en un mapa o dibujo; la comunicación de un alumno detrás de una pantalla a otro alumno dando instrucciones para hacer un dibujo o completar un mapa, y la resolución de problemas a partir de una información compartida; 2) las actividades de interacción social, incluyen sesiones de conversación y discusión, diálogos e improvisaciones, simulaciones, representaciones y debates.

Existen una variedad de propuestas y modelos de lo que podría considerarse un <<pre><<pre><<pre>con base en la
clasificación de Yalden (1983) sobre los tipos de programas comunicativos más importantes del momento, Richards y Rodgers (*Ibid.*) los resumen así:

Tabla 02. Tipos de programas comunicativos.

rabia ozi ripod do programad domanidativodi				
Estructuras y funciones	Wilkins (1976)			
2. Espiral funcional alrededor de un eje estructural	Brumfit (1980)			
3. Estructural, funcional, instrumental	Allen (1980)			
4. Funcional	Jupp y Hodlin (1975)			
5. Nocional	Wilkins (1976)			
6. Interactivo	Widdowson (1979)			
7. Centrado en tareas	Prabhu (1983)			
8. Generado por el alumno	Candlin (1976), Henner-Stanchina y Riley (1978)			

Fuente: Richards y Rodgers (Ibid.: 77).

Lo que resulta común en todas las versiones del <<enfoque comunicativo>> de la lengua es su fundamento teórico de la enseñanza de lenguas en el que se defiende un modelo comunicativo de la lengua y de un uso que busca aplicar este modelo en

el sistema de enseñanza, en los materiales, en los papeles y conductas del profesor y del alumno, y en las actividades y técnicas de clase. Byram y Fleming (2001: 10) arguyen que los fines comunicativos en el aprendizaje de idiomas deben fomentar la <<interacción social>>. Además, la tarea de adquirir un idioma tal y como es hablado por cierto grupo en particular significa <<aprender los significados, valores y prácticas>> de dicho grupo, expresados a través del idioma.

Hasta aquí, me parece pertinente presentar una tabla en el que resumo los principales aspectos y características que definen al <<enfoque comunicativo>>, veamos:

Tabla 03. Fundamentos y características del <<enfoque comunicativo>>.

Tabla 03. Fundamentos y características del < <entroque comunicativo="">>.</entroque>				
	-Sobre los objetivos generales aplicables a cualquier situación de enseñanza, Piepho (1981: 8) señala los siguientes niveles:			
	1. Un nivel de integración y otro de contenido (la lengua como medio de			
	expresión).			
	2. Un nivel instrumental y lingüístico (la lengua como sistema semiótico y objeto de aprendizaje).			
Objetivos	3. Un nivel afectivo de relaciones personales y de conducta (la lengua como medio para expresar valores y opiniones sobre uno mismo y sobre los demás). 4. Un nivel de necesidades individuales de aprendizaje (intervención en el aprendizaje a partir del análisis de errores).			
	5. Un nivel educativo general con objetivos extra-lingüísticos (el aprendizaje de la lengua dentro del currículo escolar).			
	-Los objetivos específicos no pueden definirse puesto que este enfoque asume que la enseñanza de la lengua deberá reflejar las < <necesidades alumnos="" de="" los="" particulares="">>. Estas necesidades pueden describirse en función de las destrezas de comprensión y expresión tanto oral como escrita, enfocadas desde una perspectiva comunicativa. Los objetivos de enseñanza para un curso concreto reflejarían aspectos específicos de la competencia comunicativa de acuerdo con el <<ni>nivel del alumno>> y sus <<necesidades comunicativas="">>.</necesidades></ni></necesidades>			
Fundamento de la	-La lengua es < <comunicación>>.</comunicación>			
lengua	-Aprender la lengua significa < <aprender a="" comunicarse="" efectivamente="">>.</aprender>			
Principios del aprendizaje	-Las diversas actividades de aprendizaje se seleccionan de acuerdo con el grado en el que consiguen que los alumnos usen la lengua de manera < <significativa>> y <<real>> y no practicando mecánicamente las estructuras de la lenguaLa repetición puede ocurrir, pero de manera parcialBusca una pronunciación <<comprehensiva>>.</comprehensiva></real></significativa>			

	-Si es necesario se puede empezar con la lectura y la escritura desde el primer
	día.
Principios de la enseñanza	-Busca desarrollar la < <competencia comunicativa="">>, es decir, la habilidad para usar el sistema lingüístico de manera <<efectiva>> y <<apropiada>>. -El objetivo fundamental es la fluidez y un dominio aceptable de la lengua: la corrección no se considera en abstracto, sino dentro de un contexto. -La motivación intrínseca partirá del interés por lo que se está comunicando con la lengua.</apropiada></efectiva></competencia>
	-Su visión de enseñanza de la lengua está centrada en el alumnoConsidera que cada uno de los alumnos tiene intereses, estilos, necesidades y objetivos personales que deben reflejarse en el diseño de los procedimientos de enseñanza.
Enseñanza de la	-Los subelementos del sistema de la lengua objeto se aprenderán mejor a través
estructura lingüística	del proceso que busca la comunicación.
Enseñanza de la forma lingüística	-Estimula el intento de comunicación desde el principioLo más importante es < <el significado="">>Cuando se utilizan los diálogos se centran en las funciones comunicativas y normalmente no se memorizanPresentar los elementos de la lengua en un <<contexto>> es una premisa fundamental.</contexto></el>
Papel de la primera lengua	-Cuando sea necesario, se acepta un uso moderado de la primera lenguaSe puede usar la traducción cuando los alumnos la necesitan o se benefician de ella.
Papel del alumno	-Breen y Candlin (1980: 110) describen el papel del alumno de esta forma: El papel del alumno como < <negociador>> (entre él mismo, el proceso de aprendizaje y el propósito del aprendizaje) surge a partir de (y se relaciona con) su papel como <<negociador del="" dentro="" grupo="">>, de los procedimientos del aula y de las actividades que se realizan conjuntamente. La implicación para el alumno es que debería contribuir en la misma proporción en que recibe y aprender de una forma independiente. -Cada alumno crea la lengua generalmente a través del ensayo y del error. -Se espera que los alumnos se relacionen con otras personas, ya estén presentes (en el trabajo por parejas y grupos) o a través de la lengua escrita. -Se supone que los alumnos se relacionan principalmente entre ellos más que con el profesor y no hay (o hay muy poca) corrección de errores. -Promueve en los alumnos un carácter cooperativo en el aprendizaje.</negociador></negociador>
Papel del profesor	-Breen y Candlin (1980: 99) describen los papeles del profesor de este modo: El profesor tiene dos papeles fundamentales, el primero es facilitar el proceso de comunicación entre todos los participantes en la clase y entre estos participantes y las distintas actividades y textos. El segundo es actuar como participante independiente dentro del grupo de enseñanza-aprendizaje. Este papel se relaciona estrechamente con los objetivos del primero y surge como su consecuencia. Estos papeles implican un conjunto de papeles secundarios; en primer lugar como organizador de recursos, siendo él mismo un recurso, en segundo lugar, como investigador y alumno, con muchas posibilidades de contribuir con su conocimiento, habilidades y experiencia sobre la naturaleza del aprendizaje y las capacidades organizativasEl profesor asume los papeles de: a) Analista de necesidades, debe planificar la enseñanza individual y de grupo que responda a las necesidades de los alumnos, esto puede hacerse de manera informal y personalizada a través de sesiones individuales con los alumnos, en las que el profesor habla de temas como la opinión del alumno sobre su estilo, las características y los objetivos de su aprendizaje o, también, puede llevarse a cabo formalmente mediante un instrumento de evaluación de necesidades (<i>Vid.</i> Richards y Rodgers, 2001: 81).

	b) Profesor-consejero, debe ser un comunicador efectivo que busca mejorar la relación entre las intenciones del hablante y las interpretaciones del que escucha, a través del uso de la paráfrasis, la confirmación y la reacción. c) Gestor del proceso del grupo, su responsabilidad consiste en organizar la clase como un espacio que facilite las actividades comunicativas. Además, orienta y anima al tiempo que controla la tendencia a solucionar problemas de vocabulario, de gramática y de estrategia, si bien anota estos problemas para un comentario posterior y para la práctica comunicativa. Cuando termina las actividades de grupo, el profesor organiza un comentario sobre ella, señalando alternativas y ayudando a los grupos en su debate sobre la corrección de los propios errores. Los críticos han señalado, sin embargo, que los profesores no nativos pueden sentirse incómodos con este procedimiento si no tienen una formación especial.
Materiales	-Considera a los materiales como una forma de influir en la interacción en la clase y el uso de la lengua. Éstos tienen el papel de promover el uso comunicativo de la lengua. -Actualmente se usan tres tipos de materiales: 1) materiales centrados en el texto, 2) materiales centrados en la tarea (tarjetas de actividades, materiales para practicar la conversación por parejas y la interacción) y 3) materiales auténticos, materiales reales en el aula (señales, revistas, anuncios y periódicos, o bien recursos gráficos o visuales, como mapas, dibujos, símbolos, gráficos y cuadros). También pueden usarse diversos objetos para apoyar los ejercicios comunicativos, como la construcción de un modelo de plástico siguiendo unas instrucciones. -La secuencia viene determinada por cualquier consideración sobre el contenido, la función o el significado que mantenga el interés -Acepta cualquier recurso que ayude a los alumnos según sus edades, intereses, etc. -Los materiales de aprendizaje pueden centrarse en las necesidades específicas manifestadas en la clase.

Tabla elaborada con base en: Finocchiaro y Brumfit (1983. Cit. por Rodgers y Richards, 2001: 70-71).

Para la Unión Europea (2002) el concepto de <<competencia>> es aquella combinación de <<conocimientos>>, <<capacidades>> y <<actitudes>> adecuadas al contexto y necesarias para la resolución de una tarea. Aunque tiene diversas y sucesivas formulaciones, en lo fundamental se entiende por <<competencia comunicativa>> al conjunto de <<conocimientos>>, <<destrezas>> y <<normas>> cuyo dominio favorece un uso de la lengua no sólo <<correcto>> sino también <<apropiado>> en los diversos contextos y situaciones de la comunicación.

El Consejo de Europa (2002: 106-127) analiza la <<competencia comunicativa>> a partir de tres componentes: 1) el componente sociolingüístico, 2) el componente lingüístico y 3) el componente pragmático. Cada uno de estos tres componentes consta de tres elementos: 1) saber ser, 2) saberes y destrezas y 3) saber hacer.

Las competencias sociolingüísticas se refieren a las condiciones socioculturales del uso de la lengua. Mediante su sensibilidad a las convenciones sociales (las normas de cortesía, las normas que ordenan las relaciones entre generaciones, sexos, clases y grupos sociales, la codificación lingüística de determinados rituales fundamentales para el funcionamiento de una comunidad), el componente sociolingüístico afecta considerablemente a toda la comunicación lingüística entre representantes de distintas culturas, aunque puede que los integrantes a menudo no sean conscientes de su influencia.

Las competencias lingüísticas incluyen los conocimientos y las destrezas léxicas, fonológicas y sintácticas, y otras dimensiones de la lengua como sistema.

Las competencias pragmáticas se refieren a la interacción por medio del lenguaje, así como a todos los aspectos paralingüísticos⁸ que apoyan la comunicación. Estos tienen que ver con el uso funcional de los recursos lingüísticos (producción de funciones de lengua, de actos de habla) sobre la base de guiones o escenarios de intercambios comunicativos. También tienen que ver con el dominio del discurso, la

⁸ La paralingüística estudia los aspectos que rodean a la comunicación oral: la entonación, el ritmo, los gestos, los movimientos corporales, entre otros (del Carmen y Nigro, 2000: 32).

cohesión y la coherencia, la identificación de tipos y formas de texto, la ironía y la parodia.

En las últimas dos décadas se ha incorporado una nueva competencia al discurso de la didáctica de la lengua, la <<competencia intercultural>> aparece en España al mismo tiempo que proliferan los estudios sobre educación intercultural. Así, la competencia intercultural ha recibido, al menos, dos definiciones generales. En una primera versión, según Oliveras (2000: 35. Cit. por Osoro: 2009), "la competencia intercultural consiste básicamente en ser capaz de comportarse de forma apropiada en el encuentro intercultural, es decir, de acuerdo con las normas y convenciones del país, e intentar simular ser un miembro más de la comunidad". Esta primera definición implica un riesgo evidente, la simulación del hablante nativo. Si bien la idea del hablante nativo como modelo lingüístico está siendo abandonada por superficial e irreal, la imagen del hablante nativo como modelo cultural se mantiene vigente con este tipo de planteamientos, evidentemente cuestionables.

La segunda definición de la <<competencia intercultural>>, según Oliveras (*Ibid.*: 36) la presenta como una cuestión de actitud hacia otras cultural en general y hacia culturas específicas en particular. Su finalidad, pues, es reducir el etnocentrismo, desarrollar formas de comprensión general de las culturas y modificar la actitud del aprendiz hacia opciones más positivas y abiertas. De esta forma, la competencia intercultural recupera el discurso de las <<actitudes>> para la educación lingüística.

Capítulo 3. El objeto de enseñanza

En este capítulo presento una reseña histórica del origen protolingüístico de la lengua náhuatl. En un segundo momento contextualizo el náhuatl de Acatlán y defino el significado del término <<náhuatl>>. También muestro algunas características generales del náhuatl. Párrafos aparte, presento un estudio y análisis fonológico del náhuatl de Acatlán y analizo los contextos en los que se manifiestan los alófonos exclusivos de esta variante. Con base en este estudio descriptivo establezco las reglas de ortografía apoyándome en el alfabeto que propone la SEP-DGEI. El estudio y análisis lingüístico, aparentemente desfasado de la enseñanza de lengua, permitió sistematizar la escritura de la variante y hacer las transcripciones de los contenidos para el diseño de enseñanza del náhuatl como segunda lengua.

3.1. El náhuatl

Genealogía yuto-nahua

Las 68 lenguas nacionales vigentes de México están organizadas de acuerdo a su grado de parentesco genealógico en 11 familias lingüísticas: 1. álgica, 2. yuto-nahua, 3. cochimí-yumana, 4. seri, 5. oto-mangue, 6. maya, 7. totonaco-tepehua, 8. tarasca, 9. mixe-zoque, 10. chontal de Oaxaca y 11. huave (INALI, 2008: 9). Cada <<familia lingüística>> es un conjunto de lenguas cuyas semejanzas en sus estructuras lingüísticas (fonológicas, morfosintácticas y léxicas) obedecen a un origen histórico común (*ibíd.*).

Generalmente las diversas posturas aceptan ocho subfamilias del yuto-nahua, Wright (2007: 15) las clasifica en septentrionales⁹ y meridionales¹⁰:

Tabla 04. Divisiones internas de la familia yuto-nahua.

Familia yuto-nahua''				
1. Septentrionales	2. Meridionales			
1.1. Subfamilia táquica	2.1. Subfamilia tepimana			
1.2. Subfamilia númica	2.2. Subfamilia taracahita			
1.3. Lengua tubatulabal	2.3. Subfamilia corachol			

2.4. Subfamilia nahua-pochuteco

Los cálculos lexicoestadísticos de Swadesh refieren indicios aproximados de que la lengua protoyuto-nahua se hablaba hacia 47 siglos glotocronológicos (3875-1525 a.c.) cuando se bifurcó en dos lenguas: protoyuto-nahua meridional y protoyuto-nahua septentrional. Las divisiones internas de la lengua meridional iniciaron hace 45 centurias (3625-1375 a.C.)¹² adquiriendo la organización siguiente:

Tabla 05. Divisiones internas del yuto-nahua meridional.

Familia yuto-nahua meridional¹³

1. Grupo tepimano

1.1. pima alto,

1.4. Lengua hopi

(otam alto), Arizona y Sonora.

⁹ Las lenguas del yuto-nahua septentrional se encuentran al norte entre la frontera de México y Estados Unidos.

¹⁰ De las lenguas del yuto-nahua meridional sólo el subgrupo pima alto-pápago, del grupo tepimano, se halla en el estado de Arizona, las lenguas restantes de esta división meridional se encuentran en el territorio mexicano de la frontera boreal.

Actualmente el territorio geográfico de la familia yuto-nahua esta extendido desde la franja que va desde *Utah*, en el noroeste de Estados Unidos (payute del norte, en Oregón) pasando por el centro y sur de Centroamérica como Guatemala y El Salvador donde se habla el náhuatl pipil hasta Nicaragua donde se habla el náhuatl niquirano (Wright, 2007: 14; Pérez, 2001).

¹² Wright (*Ibid.*) aplica un margen de error del 25% a las fechas de Swadesh debido a que la glotocronología no mide estrictamente el tiempo sino el grado de divergencia de dos lenguas emparentadas con base en el estudio comparativo de una lista de 100 palabras de vocabulario básico.

¹³ Wright (Ibid.) señala que varias lenguas de la familia yuto-nahua meridional se han extinto.

```
1.2. pima bajo,
             (otam bajo), Sonora y Chihuahua.
        1.3. pápago,
             (tono ooh'tam), Arizona y Sonora.
        1.4. tepehuán o tepehuano
            (o'dam), Chihuahua, Durango, Zacatecas, Nayarit y Jalisco.
2. Grupo taracahita
        2.1. tarahumara,
             (rarámuri), Sonora y Chihuahua.
        2.2. guarijío,
             (varojío), Sonora y Chihuahua.
        2.3. tubar,
            Chihuahua.
        2.4. yaqui
             (yoreme), Sonora y Sinaloa.
        2.5. mayo
            (yoreme), Sonora y Sinaloa.
3. Grupo corachol
       3.1. huichol
            (wirrárica), Jalisco, Nayarit, Zacatecas y Durango.
           (naayeri), Nayarit, Jalisco, Durango.
4. Grupo nahua-pochuteco
       4.1. nahua
           (náhuatl), amplia distribución a través de México y Centroamérica: D.F.,
Guerrero.
           Hidalgo,
                        Jalisco, México, Michoacán, Morelos, Puebla, San Luís Potosí,
Tlaxcala
           y Veracruz (Montemayor, 2007: 301-302).
       4.2. pochuteco,
           Oaxaca.
```

Variante lingüística

Con base en los cálculos lexicoestadísticos de Swadesh, Wright (2007) maneja que el protonahua-pochuteco inicia su proceso de diversificación hace 14 siglos glotocronológicos (250-950 d.C.), cuando se separó el pochuteco. De esta manera, el protonahua inició su proceso de diversificación endógena hace 13 centurias (375-1025 d.C.). Según la conclusión de Yolanda Lastra (*Cit.* por *Ibid.*: 19), tras haber realizado una investigación sobre las variedades lingüísticas del náhuatl, en la actualidad "no existe suficiente profundidad temporal como para que se observen áreas [de variedad lingüística] claramente delimitadas", además las migraciones pre

y poscortesianas complican el panorama de la diversificación lingüística del náhuatl en México. Para Lastra (Cit. por Ibid.), la división tradicional en <<náhuat>>, <<náhual>> y <<náhuatl>>, le pareció una división superficial y simplista, Canger (1988) opina lo mismo e insiste en que el fonema /t/ en protoyuto-nahua ya se había convertido en /t¹/ en el protonahua, y que las variantes <<náhuat>> (del área oriental) perdieron después el fonema /t^l/, por lo que este rasgo debe tener menos peso en las clasificaciones (ibíd.). A pesar de la polémica que se ha creado sobre la taxonomía de las variedades lingüísticas del nahua, Wright (Ibid.) expresa que los estudios que se han hecho al respecto coinciden en sus rasgos fundamentales por ello plantea las divisiones convencionales de la lengua náhuatl sin llegar a la variedad lingüística actual en: 1) nahua occidental, <<náhual"; 2) nahua central, <<náhuatl>>, y 3) nahua oriental, <<náhuat>>. Agrega además que las variedades lingüísticas del náhuatl no se presentan en redes ni cadenas por lo que este fenómeno sugiere movimientos de migración importantes a lo largo de varios siglos así como en tiempos relativamente recientes en algún momento de la época prehispánica.

De acuerdo con los análisis lexicoestadísticos de Alvin Luckenbach y Richard Levy (*Ibid.*) al analizar 25 variedades nahuas infieren que hacia 1300 empezaron las ramificaciones internas del náhuatl central asentándose en Guerrero y el Distrito Federal, mientras otros (más relacionados con los hablantes del <<náhuatl clásico>> de la Nueva España) colonizaron espacios de Morelos, Puebla, Tlaxcala y el centro

de Veracruz¹⁴. Considerando los datos anteriores, Wright (*Ibid.*) formula la hipótesis de que las ramificaciones internas del náhuatl central se produjeron entre 1135 y 1473 debido a que estas fechas concuerdan con las inferencias de las tradiciones históricas de los nahuas antiguos.

El Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) plantea que el náhuatl contemporáneo presenta 30 variantes lingüísticas¹⁵. Considerando el panorama general de la variedad del náhuatl que plantea Wright (*Ibid.*) en tres grupos distintos: <<náhual occidental>>, <<náhuatl central>> y <<náhuat oriental>> ubico a la variante del náhuatl de Acatlán, Guerrero, dentro del grupo del <<náhuatl central>> debido a que el sonido <<tl><tl>forma parte de su repertorio léxico.

Significado de la palabra náhuatl

Estructuralmente, el vocablo <<náhuatl>>¹6 está constituido por cinco fonemas: /n+a+w+a+t¹/. A su vez, se compone por dos afijos morfológicos: /nawa+tl/; uno es la raíz nominal /nawa-/ y el otro es el sufijo absolutivo /-tl/.

¹⁴ Según Wright (2007) las cifras glotocronológicas de estos autores son similares a las de Swadesh. En cuanto a la separación del protonahua, la diferencia es de menos de medio siglo. Para la separación del nahua oriental del protonahua occidental/central, la diferencia es de un siglo.

¹⁶ Otros autores se refieren a esta lengua tambien como <<mexicana>> y <<azteca>>. Según Wright (2007: 14) el térmido <<azteca>> es una palabra con un significado más histórico y étnico que lingüístico. En este trabajo utilizaré el término <<náhuatl>> para referirme a la lengua en general.

Las nuevas estimaciones aproximadas dicen que el náhuatl es una lengua con más de 2 millones 563 mil hablantes. La población de habla náhuatl habita en 45 municipios del estado de Guerrero localizados en la montaña, la sierra central, la cuenca superior del río Balsas, la sierra norte y la región conocida como Tierra Caliente; en 16 municipios del estado de Morelos; en 12 pueblos de la delegación Milpa Alta del Distrito Federal; en 68 municipios de la sierra norte de Puebla y en 39 municipios de la región norte, centro y sur de la Huasteca veracruzana y del norte de la hidalguense (Montemayor, 2007: 409).

La definición del significado del vocablo <<náhuatl>> la he construido con base en las expresiones que a continuación presento, veamos:

Tabla 06. Definición de la palabra náhuatl.

Expresión ortográfica	Expresión fonológica	Glosa
naua tl	/nawat ^l /	ʻel habla'
naua tlajtojle	/nawat ^l ahtohle/	ʻla palabra hablada'
to naua tlajtol	/tonawat ^l ahtol/	ʻnuestra palabra hablada'

Elaboración propia.

En la tabla anterior se observa la raíz /-nawa-/ ligada y rodeada con afijos distintos. En la primera expresión el término <<nauatl>> significa 'el habla'; en la segunda celda <<nauatlajtojle>> significa 'la palabra hablada' y en la tercera <<tonauatlajtol>> significa 'nuestra palabra hablada'. Estas expresiones sugieren que la raíz nominal <<-naua->> alude semánticamente al <<habla>>. Por tanto, el vocablo <<náhuatl>> denota el <<medio lingüístico con el que se habla>>, es decir, su significado libre es 'la lengua con la que se habla'; contrariamente a la interpretación de tinte metafórico que le ha sido adjudicada: <<lo que suena bien, con armonía>> (Montemayor, 2007: 304).

La aglutinación

A diferencia del español, en náhuatl las palabras se construyen mediante ligaciones de afijos alrededor de una raíz lexical o alrededor de una raíz verbal, aunque también permite las ligaciones entre dos raíces lexicales con sus afijos. Con el siguiente ejemplo nos daremos cuenta cómo los diversos elementos morfémicos se aglutinan para formar una cadena sintáctica; mientras que en náhuatl es una sola palabra larga, en español son ocho palabras, y el orden de los elementos en la sintaxis del español es distinto debido a que su tipología es diferente, veamos:

49

Matiknauakasokamatikan

Ma-tik-naua-kasokamat-i-kan

Traducción literal: que-nosotros-idioma-entender-(ligador) -todos

Traducción libre: 'Hay que entender al náhuatl desde su propia lógica'

Las vocales

De acuerdo con Antonio del Rincón¹⁷, en su obra Arte mexicana (1595), y Horacio

Carochi¹⁸, en su obra Arte de la lengua mexicana con la declaración de todos sus

adverbios (1645); el náhuatl posee ocho vocales, cuatro fonemas vocálicos cortos:

"a", "e", "i", "o", y cuatro fonemas vocálicos semilargos: "aa", "ee", "ii", "oo". Rincón

fue el primero en describir el fenómeno de la duración vocálica; por su parte, Horacio

Carochi sistematizó mediante diversos contrastes las vocales cortas de las

semilargas (Wright, 2007: 58).

Ex profeso de confirmar y ratificar el hallazgo sobre la <<duración vocálica>>

atribuidos a Rincón y Carochi, en seguida se presentan algunos pares mínimos

formulados con base en expresiones propias del náhuatl de Acatlán.

¹⁷ Antonio del Rincón (1556-1601), jesuita texcocano, considerado como el primer gramático mexicano del náhuatl. Reconoció el valor significativo de ciertos elementos fonéticos y prosódicos, como la duración vocálica, el acento y el llamado <<saltillo>> o cierre vocal, que otros predecesores no habían podido interpretar con precisión, como: el fray Andrés de Olmos (1480-1571), primer autor español de una gramática de la lengua náhuatl (1547), y el fray Alonso de Molina (1513-1579), primer lexicógrafo español por su obra Vocabulario en lengua castellana y mexicana (1571).

¹⁸ Horacio Carochi (1586-1666), jesuita italiano, fallecido en México.

Pares mínimos de la vocal "a" corta y la vocal "aa" semilarga:

['t^la.k^wah], /'t^la.k^wah/, tlakuaj, 'comen'
 ['t^la.k^wa:h], /'t^la.k^waah/, tlakuaaj, 'interjección admirativa'

2. [t^la.'t^la.t^la[?]], /t^la.t^la.t^la/, *tlatlacha*, 'él/ella quema' [t^la:.'t^la.t^la[?]], /t^laa.'t^la.t^la/, *tlaatlacha*, 'anda despistado(a)'

Pares mínimos de la vocal "e" corta y la vocal "ee" semilarga:

- 1. [ʃnes.te.'ki.le[?]], /ʃnes.te.'ki.le/, *xinestekile*, 'córtamelo' [ʃnes.te:.'ki.le[?]], /ʃnes.tee.'ki.le/, *xinesteekile*, 'sírveme'
- 2. [ki.te.'ma.ka[?]], /ki.te.'ma.ka/, *kitemaka*, 'lo apedrea' [ki.te:.'ma.ka[?]], /ki.te:.'ma.ka/, *kiteemaka*, 'lo ofrece'

Pares mínimos de la vocal "i" corta y la vocal "ii" semilarga:

- 1. ['t^fi.t^fe[?]], /'t^fi.t^fe/, *chiche*, 'perro' ['t^fi:.t^fe[?]], /'t^fii.t^fe/, *chiiche*, 'él/ella mama'
- 2. [ki.'ja.na[?]], /ki.'ja.na/, *kiyana*, 'lo esconde' [ki:.'ja.na[?]], /kii.'ja.na/, *kiiyana*,'lo esconde reiterativamente'

Pares mínimos de la vocal "o" corta y la vocal "oo" semilarga:

- 1. [ki.t^la.t**o**.'ki.lia[?]], /ki.t^la.t**o**.'ki.lia/, *kitlatokilia*, 'le atiza' [ki.t^la.to:.'ki.lia[?]], /ki.t^la.too.'ki.lia/, kitlatookilia 'le siembra'
- 2. [no.'li.na[?]], /no.'li.nia/, *nolinia*, 'él/ella se mueve' [no:.'li.na[?]], /noo.'li.nia/, 'él/ella apenas se alcanza a mover'

Los pares mínimos anteriores permiten definir el repertorio vocálico del náhuatl y, a su vez, describir los rasgos articulatorios de cada una de las vocales del náhuatl de Acatlán, veamos:

Tabla 07. Las vocales del náhuatl.

			posición de la lengua		
			anterior	central	posterior
ā	_	cerrada	/i/, /i:/		
apertura	buca	semicerrada	/e/, /e:/		/o/, /o:/
ар	a	abierta		/a/, /a:/	

Elaboración propia con base en: Alfabeto fonético internacional, 2005.

Tabla 08. Rasgos articulatorios de las vocales del náhuatl.

Fonema	Apertura	Posición	Labios	Proceso
/i/	cerrada	anterior	no redondeados	
/i:/	cerrada	anterior	no redondeados	alargamiento
/e/	semicerrada	anterior	no redondeados	
/e:/	semicerrada	anterior	no redondeados	alargamiento
/o/	semicerrada	posterior	redondeados	
/o:/	semicerrada	posterior	redondeados	alargamiento
/a/	abierta	central	no redondeados	
/a:/	abierta	central	no redondeados	alargamiento

Elaboración propia con base en: Alfabeto fonético internacional, 2005.

El estudio lingüístico anterior, como el fenómeno de la duración vocálica: vocales cortas y vocales largas, es un insumo que puede ser retomado y aplicado en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la didáctica de la lengua náhuatl. En ese tenor, es importante representar ortográficamente las vocales semilargas para evitar ambigüedades y anfibologías semánticas, veamos los siguientes ejemplos:

- 1. <<*chiche*>>, 'perro'
- 2. <<chiiche>>, 'él/ella mama'

Las dos expresiones anteriores son similares, sin embargo son diferentes ortográfica y semánticamente. Por ello, repito, en los planes de estudio de didáctica de la lengua náhuatl es insoslayable abordar el fenómeno de la duración vocálica.

Las consonantes

Los siguientes pares mínimos selectos nos permiten establecer el repertorio fonológico del náhuatl agrupado por 15 consonantes, veamos:

Tabla 11. Pares mínimos de las consonantes.

Tabla 11.1 alco millimos ac las	consonantes.
Pares mínimos	Fonemas
/ˈt ^f ih.łe/, <i>chijle,</i> 'chile';	/t¹/
/t ^l ih.łe/, <i>tlijle</i> , 'tizne'.	/t¹/
/ˈt ^l a. k at ^l /, <i>tlakatl,</i> 'hombre';	/k/
/ˈt ^l a. k^w at ^l /, <i>tlakuatl</i> , 'zarigüeya'.	/k ^w /
/'pok.t ^l e/, <i>poktle,</i> 'humo';	/p/
/'tok.t ^l e/, <i>toktle,</i> 'sembradío'.	/t/
/'nox.t ^l e/, <i>noxtle</i> , 'cactus';	/n/
/'mox.t ^l e/, <i>moxtle</i> , 'nube'.	/m/
/∫tla.le/, <i>xitlale</i> , 'ponlo';	/l/
/∫tla.ne/, <i>xitlan</i> e, 'pídele'.	/n/
/' s a.kat ^l /, s akatl, 'zacate';	/s/
/' h a.kat ^l /, j akatl, 'viento'.	/h/
/'os.tot ^l /, ostotl, 'cueva';	/s/
/'oʃ.tot ^l /, oxtotl, 'zorro'.	/ʃ/
/a.' t ^s in.t ^l e/, <i>atsintle,</i> 'agüita'	/t ^s /
/a.' s in.t ^l e/, <i>asintle,</i> 'mazorca de agua'	/s/
/ˈso. j at ^l /, so <i>yatl</i> , ˈpalmaˈ;	/j/
/ˈso. w at ^l / 19 , so <i>u</i> at <i>l</i> , ˈmujerˈ.	/w/

Elaboración propia con base en: Alfabeto fonético internacional, 2005.

¹⁹ En el náhuatl de Acatlán se dice ['so.**β**at^l], con el alófono *beta* [β] del fonema /w/, ortográficamente es so**u**atl.

De lo anterior se deduce que el repertorio consonántico del náhuatl se compone por quince fonemas clasificados de la siguiente manera, veamos:

Tabla 12. Las consonantes del náhuatl.

	Bilabial	Alveolar	Postalveolar	Palatal	Velar	Glotal
Nasal	/m/	/n/				
Oclusivo	/p/	/t/			/k/ Labializado /k ^w /	
Fricativo		/s/	<i>I</i>]/			/h/
Africado		/t ^s /	/t¹/			
Aproximante				/j/	Labiovelar /w/	
Fricativo lateral		/1/				

Elaboración propia con base en: Alfabeto fonético internacional (2005).

En el recuadro que sigue tenemos los rasgos distintivos de los fonemas consonánticos del náhuatl, veámoslo:

Tabla 13. Rasgos de las consonantes del náhuatl.

Fonema	Modo	Punto	Sonoridad
/p/	oclusivo	bilabial	sordo
/t/	oclusivo	alveolar	sordo
/k/	oclusivo	velar	sordo
/k ^w /	oclusivo	velar labializado	sordo
/m/	nasal	bilabial	sonoro
/n/	nasal	alveolar	sonoro
/s/	fricativo	alveolar	sordo
/∫/	fricativo	postalveolar	sordo
/h/	fricativo	glotal	sordo
/t ^s /	africado acanalado	alveolar	sordo
/t¹/	africado lateral	alveolar	sordo
/t ^l /	africado acanalado	postalveolar	sordo
/j/	aproximante	palatal	sonoro
/w/	aproximante	labiovelar	sonoro
/1/	fricativa lateral	alveolar	sordo

Elaboración propia con base en: Alfabeto fonético internacional, 2005.

El acento fijo

Generalmente, las palabras del náhuatl tienen la sílaba tónica en la penúltima sílaba, contando las sílabas de derecha a izquierda. Esta es la razón por la que el náhuatl se le ha llamado lengua de acento fijo. Debido a esta propiedad acentual, que se manifiesta con mayor regularidad, no es necesario usar la tilde en las palabras escritas cuando éstas son graves o llanas. Sin embargo, en el náhuatl de Acatlán existen varias palabras que poseen la sílaba tónica en la última sílaba, contando las sílabas de derecha a izquierda; en estos casos, cuando las palabras sean agudas, es válido usar la tilde ortográfica en la escritura para señalar y precisar el acento, veamos:

Tabla 14. Algunas palabras agudas del náhuatl de Acatlán.

Palabra aguda	Uso contextual de la palabra aguda	Traducción libre	
1. / yéj ²⁰	A: ¿Timomaxcha? (1)	A: ¿Estudias? (1)	
'sí'	E: <i>lyéj</i> (2)	E: Sí (2)	
2. ij kón	A: Oninomakilej (1) ij kón (2)	A: Así (2) me golpee (1)	
'de esa manera', 'de esta			
manera', 'así'			
3. noj lís	A: Noj lís (1) mostla (2)	A: Mañana (2) se dirá (1)	
'se dirá', 'se comunicará'			

Elaboración propia.

²⁰ Esta expresión es para responder afirmativamente <<la pregunta>> que proviene del interlocutor.

La aspiración y el saltillo a final de palabra

Existen dos sonidos glotales que caracterizan al náhuatl, uno es la aspiración /h/ (sonido fonémico), fricativo, glotal, sordo; y el otro es el saltillo [ʔ] (sonido fonético), oclusivo, glotal, sordo.

En relación a este par de sonidos glotálicos, lo que interesa es señalar la importancia de representar gráficamente la aspiración /h/ con la grafía "j" en las palabras. Cuando la aspiración está ubicada a final de la palabra es casi imperceptible, esa es la razón por la que ha sido soslayada ortográficamente. Veamos a detalle un ejemplo de esta idea:

- 1. *tlakua*, 'él come' (sin la letra "j" a final de palabra)
- 2. *tlakuaj*, 'ellos comen' (con la letra "j" a final de palabra)

En la segunda expresión, la "j" a final de palabra está indicando el plural, si no la escribiéramos, entonces, el sentido cambiaría a singular, como en la primera expresión. Entonces, para evitar equívocos semánticos y gramaticales es menester señalar ortográficamente la aspiración "j" a final de palabra, veamos otras palabras:

Tabla 15. La aspiración ortográfica a final de palabra.

Palabra	Glosa
eno j ,	ˈsí',
inié j	'sí'
kema j	'sí'
me j ,	'ten'
na j	'mi agua'
nalcha j	'se bañan'
nojtocha j	'bailan'
nopitso j	'mi cerdo'
noxochi j ,	'mi flor'
tlakua j	'comen'

xinió j	'no he ido'
yonka j	'ya'
tla j	(denota condición o suposición)

Elaboración propia.

Por otro lado, existen otras palabras que terminan con el saltillo [ʔ] (oclusivo, glotal, sordo)²¹, debido que el saltillo es un fono y no un fonema, éste no se representa ortográficamente con ninguna letra. Entonces, cuando la última sílaba de la palabra termina en vocal, sin la aspiración que vimos párrafos arriba, significa que la palabra termina con el saltillo. Veamos las siguientes palabras que presentan este caso:

- 1. **1**, "i", 'mira' (indicativo)
- 2. ka?, "ka", 'no' (negación de una propuesta)
- 3. maka7, "maka", 'no' (negación prohibitiva)
- 4. kone?, "kone", 'él/ella bebe'
- 5. konetsintle7, "konetsintle", 'niño pequeño'
- 6. ne?, "ne", 'allá'
- 7. tlaxkajle7, "tlaxkajle", 'tortilla'
- 8. chiche7, "chiche", 'perro'
- 9. chiiche7, "chiiche", 'él/ella mama'
- 10. sintle?, "sintle, 'mazorca'
- 11. ome7, "ome", 'dos'
- 12. se7, "se", 'uno'

La importancia de diferenciar la aspiración del saltillo en la ortografía nos permite precisar el sentido semántico de las elocuciones, evitando así los equívocos, veamos este ejemplo donde el uso de la aspiración y el saltillo son correctos:

²¹ La pronunciación del saltillo se articula cerrando totalmente la glotis, sin dejar pasar el aire por la garganta ocasionando una interrumpción intempestiva.

- 1. kimakase**h**, "kimakase**j**", 'le van a dar': noxuitsij <u>kimakase</u>**j** atl, 'a mi nietecito le van a dar agua'
- 2. kimakase⁷, "kimakase", 'él/eso le infunde miedo': noxuitsij <u>kimakase</u> atl, 'a mi nieto le da miedo el agua'

El fonema /kw/ a final de sílaba

Cuando el sonido /k^w/ se encuentra a final de alguna sílaba pegada a otra que inicia con algún sonido oclusivo sordo (como "tl", "ts", "t"), o también cuando se localiza a final de palabra, el sonido /k^w/ <<ti>ende a ensordecerse>>, veamos:

- 1. ne**ku**tle, neku-tle, 'miel'
- 2. nekutsin, neku-tsin, 'mi mielecita'
- 3. noneku, no-neku, 'mi miel'
- 4. tekutle, teku-tle, 'trocitos menudos de chicharrón de cerdo'
- 5. note**ku**, no-teku, 'son mis trocitos menudos de chicharrón de cerdo'
- 6. sekutle, seku-tle, 'frío ambiental'
- 7. kitsatsakutikaj, ki-tsa-tsaku-ti-kaj, 'lo está cerrando'
- 8. tlatlatsakutok, tla-tla-tsaku-tok, 'está cerrado'
- 9. xitlatla**ku**toya, xi-tla-tlaku-to-ya, 'no estaba abierto'

En estos casos anteriores el sonido "ku" se articula como si se expresara la "k" al mismo tiempo que los labios levemente se redondean.

Algunas expresiones monosilábicas

Debido a la propiedad aglutinante del náhuatl se pueden interpretar algunas monosílabas como si fueran afijos; por eso me parece pertinente señalar algunas que no funcionan como afijos puesto que poseen una distribución más libre, veamos:

1. san, 'nomás', 'solamente': san uajtlatlakuajtij, 'nomás viene comiendo'

- 2. $tlaj^{22}$, (denota condición o suposición): tlaj xouajlaj xok niyas, 'si no viene ya no iré'
- 3. jin, 'este(a)', 'esto': jin konetl chookane, 'este niño acostumbra llorar'
- 4. ka, 'no': onikijtoj ika ka, 'dije que no'
- 5. xok, 'ya', 'ya no': ¿xok mitsmakilya?, '¿ya no te golpea?
- 6. xak, 'no está': xak noknij, 'mi hermano no está'
- 7. tej, 'pues': tej iyej 'pues sí'
- 8. naj, 'yo': naj niyas, 'yo voy a ir'
- 9. kech, 'cuánto': kech yas, 'cuánto va a ser'
- 10. yas, 'irá', 'será': yas mochan, 'irá a tu casa'; kech yas, 'cuánto va a ser'
- 11. uan, 'el que': uan xipachoj, 'el que no es caro'
- 12. noo, 'también': noo nikan neme, 'también está aquí'
- 13. se, 'un/a': se konetl, 'un niño'
- 14. *tlin*, 'que': ¿*tlin xiuajloj?*, '¿que no ha venido?'
- 15. kas, 'quizá' : kas ocholoj, 'quizá se fue'
- 16. pan, 'en': pan iluitl ninojtocha, 'en la fiesta bailo'
- 17. yoj, 'va': tlajkon yoj, 'entonces va'
- 18. yas, 'irá': tlajkon yas, 'entonces irá'
- 19. ne, 'allá': ne nentikaj, 'allá está'
- 20. kuak, 'cuando' (locución adverbial): kuak otinetstlajtole, 'cuando me platicaste'
- 21. ken, 'como': noo ken yajua, 'también como él'

La sílaba "xi" a inicio de palabra

Existen palabras donde la sílaba "xi" suena como "sh" del español, es decir, al leer la "i" no se pronuncia, en este tipo de casos la sílaba "xi" en ocasiones es un marcador de imperativo y en otras indica negación, veamos las dos tablas que siguen:

_

²² El elemento *tlaj* no se refiere al prefijo *tla-* (objeto indefinido).

Tabla 17. Palabras con la sílaba "xi" de imperatividad a principio de palabra.

Palabras	Palabras
xi uajla, 'ven'	xichiua, 'haz' (hacer)
xi mosentlalikan, 'júntense'	<i>xi</i> netsajmaka, 'dame'
xitlajkuilo, 'escribe'	<i>xikua</i> , 'come'
xikisa, 'sal' (salir)	xitlakua, 'come' (comida)
xikaapacho, 'zambútelo'	xi tsikuine, 'salta'
xi tlapacho, 'cúbrelo'	ximalte, 'báñate'
xi tsakua, 'ciérralo'	xikijto, 'di' (decir)

Elaboración propia.

Tabla 18. Palabras con la sílaba "xi" de negatividad a principio de palabra.

Palabras	Palabras
xikimate, 'no sabe'	xiueyaktik, 'no es alargado'
xinochipa, 'no es siempre'	<i>xi</i> nikuelita, 'no me gusta'
xitlachixtikaj, 'no está mirando'	xikitas, 'no lo va a ver'
xi uajloj, 'no regresa'	xitlajtos, 'no va a decir'
xikineke, 'no quiere'	xitlakuas, 'no va a comer'
<i>xikaua,</i> 'déjalo(a)'	xiyoltsin, 'no es un corazoncito'
<i>xitlaj,</i> 'no hay'	<i>xikxe,</i> 'no es su pié'
xitsiline, 'no suena' (metales)	xikse, 'no se cuece'
<i>xijke,</i> 'no es así'	xinese, 'no parece', 'no lo veo'

Elaboración propia.

3.2. La variante náhuatl de Acatlán

El náhuatl de Acatlán es la variante lingüística²³ hablada en la comunidad de Acatlán²⁴, municipio de Chilapa de Álvarez, Guerrero. Se ubica a siete kilómetros hacia el Norte en relación a la ciudad del municipio de Chilapa y cinco kilómetros respecto al municipio de Zitlala²⁵.



Mapa de ubicación de la comunidad de Acatlán, Guerrero.

Delimitación del estado de Guerrero y ubicación del náhuatl de Acatlán. Fuente: *Guía México desconocido: Guerrero*, edición 107.

El fonema /w/ y sus alófonos [b, β , Φ]

En el náhuatl de Acatlán el fonema /w/ se manifiesta mediante tres alófonos: ba [b], beta [β] y fi [Φ], excepto en algunas locuciones en los que la articulación posee las

²³ La categoría variante lingüística se refiere a una forma de habla condicionada por su territorialidad geográfica presentando diferencias de habla respecto a otra u otras variantes de una lengua o idioma. Estas diferencias varían a nivel de los sonidos y de las palabras en cuanto a su significado y al uso que se les da (INALI, 2008: 10).

⁽INALI, 2008: 10).

Según el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), la comunidad de Acatlán cuenta con 3 mil seis habitantes, Il Conteo de Población y Vivienda 2005.

cuenta con 3 mil seis habitantes, Il Conteo de Población y Vivienda 2005.

Centro de Investigación y Cultura de la Zona de la Montaña (1994): "Acatlán, Mpio. de Chilapa", en Así somos... Chilapa, Guerrero, México, Año 4, núm. 78.

propiedades de /w/, aproximante, labiovelar, sonoro, como en las siguientes: *nauatl*, 'idioma náhuatl', *y nauajle*, de significado polisémico, por una parte significa "persona con capacidad de transformarse en un animal [generalmente el *nauajle* se le asocia con lo maligno]" (Matías y Medina, 1995: 57) y el otro sentido semántico hace referencia al 'animal guardián con el cual una persona mantiene una interconexión mutua y empatía gestada desde el nacimiento de ambos'. Probablemente la existencia del alófono [w] en las expresiones *nauatl y nauajle* en el náhuatl de Acatlán se ha conservado a través del tiempo debido a la fuerte carga histórica, cultural y simbólica contenida en ellas.

Respecto a los alófonos de la semiconsonante /w/ se puede observar que mantienen reglas fijas y sistemáticas en el habla, veamos:

Tabla 21. Palabras con el alófono ba [b] en el náhuatl de Acatlán.

Escritura fonética	Escritura fonémica	Escritura ortográfica	Glosa
[ˈ b a.∫in]	/' w a.∫in/	u axin	'guaje'
[b ak.'ti.kah]	/wak.'ti.kah/	u aktikaj	'se está secando'
[ˈ b eh.ka ^²]	/' w eh.ka/	u ejka	'lejos'
[ˈ b e.je ^²]	/ˈ w e.je/	u eye	'grande'
[' b e.lik]	/ˈ w e.lik/	u elik	'delicioso'
[' b en.t ['] e [?]]	/' w en.t ^l e/	u entle	'ofrenda'
[ˈ b et ^s .ka [?]]	/'wet ^s .ka/	u etska	'se ríe'
[b et ^s .ka.'ti.βeh]	/ w et ^s .ka.'ti.weh/	u etskatiuej	'se van riendo'
[b e.'βeh.t ['] o [?]]	/we.'weh.t ^l o/	u euejcho	'guajolote'
[b e.'βen.t ^s in]	/we.'wen.t ^s in/	u euentsin	'ancianito'
[ˈ b i.lot ^l]	/ˈ w i.lot ^l /	u ilotl	'huilota'
[ˈ b ip.tˈa ^²]	/ˈ w ip.t ^l a/	u iptla	'pasado mañana'
[' b is.t'e [?]]	/ˈwis.t ^l e/	u istle	'espina'
[b i.'t ['] a:.lot [']]	/ w i.'t ^l a.lot ^l /	u itlalotl	'correcaminos'
[b i.'za.kot ^l]	/wi.'sa.kot ^l /	u isakotl	'rata'

Elaboración propia con base en: Alfabeto Fonético Internacional, 2005.

Con base en estas palabras enlistadas anteriormente se observa que el fonema *ua* /w/ presenta la forma fónica *ba* [b] sólo a principio de palabra sucedido por una

vocal. La fórmula lingüística es: /w/ \rightarrow [b] / #_vocal. Los rasgos del alófono be [b] son: oclusivo, bilabial, sonoro:

Tabla 22. Las propiedades del alófono ba [b].

Fonema	Alófono	Modo	Punto	Sonoridad	Grafía
/w/	[b]	oclusivo	bilabial	sonoro	и

Elaboración propia.

Ahora veamos la siguiente tabla del alófono beta [β], veamos:

Tabla 23. Palabras con el alófono beta [β] en el náhuatl de Acatlán.

Escritura fonética	Escritura fonémica	Escritura ortográfica	Glosa
[∫.ka. ˈβ i.le ^²]	/∫.ka.' w i.le/	xika u ile	'deja que lo haga'
[∫o.∫o. ˈβ i.ja ^²]	/∫o.∫o.' w i.ja/	xoxo u iya	'verdoso'
[∫.tˈam.ˈ β i.te ^²]	/∫.t ['] am.' w i.te/	xicham u ite	'reclámale','invítale'
[∫.ˈ β ah.∄a [?]]	/∫.' w ah.la/	xi u ajla	'ven'
[∫.ˈ β e.le ^²]	/∫. 'w e.le/	xi u ele	'no puede'
[a.ˈ β a.kat ^l]	/a.ˈ w a.kat ^l /	a u akatl	'aguacate'
[i∫.' β i.t ^s ih]	/i∫,' w i.t ^s ih/	ix u itsij	'su nietecito'
[ki.ˈt ^l i. β a ^²]	/ki.'t ^l i. w a/	kichi u a	'lo hace'
[ˈna. β e ^²]	/'na. w e/	na u e	'cuatro'
[ˈno. β es]	/'no.wes/	no u es	'mi cuñada'
[po.ˈli. β e²/	/po.'li. w e/	poli u e	'falta'
[ˈso. β at ^l]	/ˈso. w at ^l /	so u atl	'mujer'
[t ^l a.tet ^{s.} pa.le.' β i.zeh]	/t ^l a.tet ^s .pa.le.'wi.seh/	tlatetspale u isej	'si nos quieren ayudar'
[je.ˈ β aɫ.tik]	/je.' w al.tik/	ye u altik	'redondo'
[pia. 'βi.leh]	/pia.'wi.leh/	piya u ilej	'buenas noches'
[ˈiz. β at ^l]	/ˈis. w at ^l /	is u atl	'hoja del maíz'
[mit ^s . β ah.to.'po.nis]	/mit ^s . β ah.to.'po.nis/	mitsuajtoponis	'te vendrá a disparar'

Elaboración propia con base en: Alfabeto Fonético Internacional, 2005.

Se observa que el fonema ua /w/ presenta la forma beta [β] cuando le preceden las vocales además de "m", "s", "x" y le suceden las vocales. La fórmula lingüística es: /w/ \rightarrow [β] / vocal, m, ts, s, x_vocal. Las propiedades del alófono beta [β] son: fricativo, bilabial, sonoro:

Tabla 24.- Las propiedades del alófono *beta* [β].

Fonema	Alófono	Modo	Punto	Sonoridad	Grafía
/w/	[β]	fricativo	bilabial	sonoro	и

Elaboración propia.

Por último, veamos esta tabla del alófono fi [Φ]:

Tabla 25. Palabras con el alófono fi [Φ] en el náhuatl de Acatlán.

Escritura fonética	Escritura fonémica	Escritura ortográfica	Glosa
[ˈah. Φ a ^²]	/'ah. w a/	aj u a	'no sé', 'ni idea'
[ˈnah. Φ a ^²]	/'nah. w a/	naj u a	'yo'
[ah.' Ф i.jak]	/ah.' w i.jak/	aj u iyak	'aroma agradable'
[e.mah.' Ф a.meh]	/e.mah.'wa.meh/	emaj u amej26	'ustedes'
[eh. Φ e.i∫.'to.keh]	/eh.we.i∫.'to.keh/	ej u eixtokej	'están creciendo'
[i.'jo¹. Φ an]	/i.'yol. w an/	iyol u an	'sus semillas'
[ił.' Φ i.kak]	/il.' w i.kak/	il u ikak	'gloria', 'cielo'
[ʃ.mo.ma¹. Φ e [?]]	/∫.mo.mal. w e/	ximomal u e	'cuídate'
['i¹. Φ it ^l]	/ˈil.witl/	il u itl	'fiesta'
[jah.' Φ a.meh]	/jah.' w a.meh/	yaj u amej27	'ellos'
[ˈjah. Φ a ^²]	/ˈjah. w a/	yaj u a	'él'
[ˈkan.tˈ Φ a ^²]	/kan.t ^l ah. w a/	kantlaj u a	'cuál'
[tah.' Φ a.meh]	/tah.' w a.meh/	taj u amej28	'nosotros'
[ˈtah. Φ a ^²]	/'tah. w a/	taj u a	'tú'
[o.net ^s .to.na ¹ .' Φ i.tek]	/o.net ^s .to.nal.' w i.tek/	onetstonal u itek	'me provocó un daño interno'
18. [a.t ^l ah. Φ i.lot ^l]	/a.t ^l ah. w i.lot ^l /	atlaj u ilotl29	'paloma barranqueña'
[∫.ki∫.'pok ^w . Φ e [?]]	/∫.ki∫.pok ^w . w e/	xikixpoku u e	'huméale sus ojos'
[ˈsi Φ .t ^l e [?]]	/ˈsi w .t ^l e/ /ˈsi k^w .t ^l e/	si u tle, si ku tle	'liebre'

Elaboración propia con base en: Alfabeto Fonético Internacional, 2005.

Se observa en el náhuatl de Acatlán que el fonema ua /w/ presenta la forma fi [Φ] cuando le precede uno de los siguientes fonos: "l", "tl", "j" y le sucede una vocal; pero sucede algo extraordinario, en la palabra *siutle* la "u" se presenta como una semiconsonante labializada sorda debido a una asimilación regresiva provocada por la "tl" por eso suena como el alófono fi [Φ]. Por tanto, la fórmula lingüística es: /w/ \to

²⁹ Esta ave canta como si dijera "nontemos", 'voy a bajar'.

²⁶ En su versión modificada también se dice [em.'j Φ a.meh], *emjuamej*, 'ustedes', y [e.'ma.meh], *emamej*, 'ustedes'.

En su versión modificada también se dice [ç'**Φ**a.meh], *y(a)juamej*, 'ellos' o ['ja.meh], *yamej*, 'ellos'.

²⁸ En su versión modificada también se dice ['t**Φ**a.meh], *t(a)juamej,* 'nosotros' o ['ta.meh], *tamej*, 'nosotros'.

[Φ] / I, tl, j, k^w _ vocal, tl Las propiedades del alófono fi [Φ] son: fricativo, bilabial, sordo:

Tabla 26. Las propiedades del alófono fi [Φ].

Fonema	Alófono	Modo	Punto	Sonoridad	Grafía
/w/	[Φ]	fricativo	bilabial	sordo	и

Elaboración propia.

Con base en los datos anteriores pude detectar que los tres alófonos del náhuatl de Acatlán: ba [b], beta [β] y fi [Φ] del fonema /w/ se presentan sistemáticamente según el contexto en el que se encuentren por lo que no es necesario inventar una grafía distinta para cada uno de estos alófonos pues la letra ua "u" puede usarse para los tres.

Los prefijos -nik-, -tik- y -kij-

Otra particularidad del náhuatl de Acatlán es la pronunciación *sui géneris* de sus prefijos -nik-, -tik- y -kij-. Al parecer, la pronunciación singular de estos prefijos se debe a su evolución fónica a través del tiempo. Retomando la idea de Wright, "estos cambios [fónicos], por lo general, provienen de procesos diacrónicos que ofrecieron una mayor comodidad en la producción de los sonidos, como ha sucedido en otras lenguas" (Wright, 2007: 64). Este tipo de cambios fónicos se dan de manera automática, otros son opcionales o existen aquellos que sólo se presentan en determinados contextos.

El prefijo -nik-

En las locuciones enlistadas abajo el prefijo –*nik*- (pronombre, 1ª persona, singular) se pronuncia como si se quisiera articular al mismo tiempo: "-nj-", en otras palabras, se pronuncia la "*n*" pero sin sonorizar en la cavidad nasal, al mismo tiempo se debe querer pronunciar la aspiración "j" sacando levemente el aire a través de las fosas nasales. Este mecanismo articulatorio es un tanto difícil de oralizar. Además, el sonido es casi imperceptible al oído. Veamos algunos ejemplos en donde se concretiza este sonido fónico:

- 1. nikmate, 'sé'
- 2. o*nik*makilej, 'le pegué'
- 3. *nikpiya*, 'tengo'
- 4. *nik*makatij, 'me retiro', 'le voy ofreciendo'
- 5. *niktekitiltis,* 'lo usaré'
- 6. *niktlastla*, 'le tengo cariño, aprecio'
- 7. niktootoma, 'lo desenredo'
- 8. niknotsa, 'le hablo'
- 9. *niktenkua*, 'le beso'
- 10. *nikmapeua*, 'le empujo'

El prefijo –tik-

En las locuciones enlistadas abajo el prefijo –*tik-* (pronombre, 2ª persona, singular) se pronuncia como si se quisiera articular al mismo tiempo: "-tj-", en otras palabras, los órganos de la boca hacen como si quisieran articular la "*t*" al mismo tiempo que se avienta levemente una corriente de aire provocada por la aspiración "j". Este

mecanismo articulatorio es un tanto difícil de oralizar. Además, el sonido es casi imperceptible al oído. Veamos algunos ejemplos en donde se concretiza este sonido fónico:

- 1. tikmate, 'tú sabes'
- 2. otikmakilej, 'tú le pegaste'
- 3. *tikpiya*, 'tú tienes'
- 4. *tikmakatij*, 'tú te retiras', 'tú le vas dando'
- 5. *tiktekitiltis*, 'lo usarás'
- 6. tiktlastla, 'tú le tienes cariño, aprecio'
- 7. *tiktootoma*, 'tú lo desenredas'
- 8. *tiknotsa,* 'tú le hablas'
- 9. tiktenkua, 'tú le besas'
- 10. *tikmapeua*, 'tú le empujas'
- 11. *tikmanauisej,* 'lo vamos a defender'

El prefijo -kij-

Por último, en las locuciones enlistadas abajo el morfema – *kij*-³0 (prefijo de objeto) se pronuncia como si se quisiera articular al mismo tiempo "-*kj*-", en otras palabras, los órganos de la boca hacen como si quisieran articular la "*k*" al mismo tiempo que se avienta levemente una corriente de aire provocada por la aspiración "*j*". Al igual que en los prefijos anteriores explicados párrafos arriba, la articulación de éste último prefijo es un tanto difícil de oralizar y el sonido es casi imperceptible al oído, veamos:

1. *nikijtoua,* 'lo digo'

-

³⁰ En otros contextos se manifiesta como -ki- o -kin-.

- 2. nikijtojtikaj, 'lo estoy diciendo'
- 3. nikijtojchaya, 'lo estaba diciendo'
- 4. yonikijtojka, 'ya lo había dicho'
- 5. yoni**kij**toj, 'ya lo dije'
- 6. onikijtoj, 'lo dije'
- 7. onikijtojka, 'lo había dicho'
- 8. ni**kij**touaya, 'lo decía'
- 9. nikijtos, 'lo diré'
- 10. ni**kij**tosiya, 'lo diría'

3.3. El alfabeto

Estando consciente del proceso de estandarización y normalización de la escritura de las 30 variantes del náhuatl contemporáneo de México (INALI, 2008: 11) en este trabajo utilizo el alfabeto usado por la SEP-DGEI³¹ el cual está compuesto por dieciocho grafías. Sin embargo, debido a la importancia fonémica del elemento /k^w/ me parece necesario incluir su representación dígrafo "ku" en dicho alfabeto así como se le ha asignado el reconocimiento a los otros tres dígrafos: "ch", "tl" y "ts".

Por otro lado, los nombres de las grafías del náhuatl no han sido definidos por lo que se ha seguido reproduciendo el procedimiento tradicional de nombrar a las grafías desde la óptica del español. Debido a la inexistencia de nombres de las letras en náhuatl desde su dinámica fonológica interna, propongo las denominaciones que a mi parecer de nahua-hablante no rompen con la lógica estructural de la lengua.

³¹ Rivera; Huerta, 2000:9.

Tabla 27. Orden sucesivo y nombres de las grafías del náhuatl obtenidas a partir de los siguientes contextos.

Grafía	Nombre	Escritura	Origen contextual del nombre de la grafía
	de la grafía	fonética	
"a"	а	/a?/	Como cuando la " a " se percibe en: <i>niku</i> <u>a</u> , 'yo como'.
"ch"	cha	/t'a?/	Como cuando la " <i>cha</i> " se percibe en: <i>tla<u>cha</u></i> , 'él mira'.
"e"	е	/e?/	Como cuando la " e " se percibe en: s <u>e,</u> 'uno'.
"i"	i	/i?/	Como cuando la " i " se percibe en: <u>i</u> , 'mira' (imperativo).
"j"	ja	/ha?/	Como cuando la " <i>ja</i> " se percibe en: na <i>j<u>a</u>32</i> , 'yo'.
"k"	ka	/ka?/	Como cuando la " ka " se percibe en: <i>noto<u>ka</u></i> , 'mi nombre es'.
"ku"	kua	/k ^w a?/	Como cuando la " <i>kua</i> " se percibe en: <i>ni<u>kua</u></i> , 'yo como'.
"["	la	/la?/	Como cuando la " <i>la</i> " se percibe en: <i>xiuaj<u>la</u></i> 'ven'
"m"	ma	/ma?/	Como cuando la " ma " se percibe en: xito <u>ma</u> , 'desátalo'.
"n"	na	/na?/	Como cuando la " <i>na</i> " se percibe en: <i>t</i> oo <u>na</u> , 'hace calor'.
"o"	0	/o?/	Como cuando la " o " se percibe en: <i>tlajk</i> <u>o</u> , 'la mitad'.
<i>"</i> p"	ра	/pa?/	Como cuando la " <i>pa</i> " se percibe en: <i>na<u>pa</u></i> , 'de aquel lado'.
"s"	sa	/sa?/	Como cuando la " sa " se percibe en: <i>kii<u>sa</u></i> , 'él sale'.
"t"	ta	/ta?/	Como cuando la " <i>ta</i> " se percibe en: <i>tlano<u>ta</u></i> , 'nos vemos'.
"tl"	tla	/t¹a?/	Como cuando la " <i>tla</i> " se percibe en: <i>ximoo<u>tla</u></i> , 'apedréalo'.
"ts"	tsa	/t ^s a?/	Como cuando la " <i>tsa</i> " se percibe en: <i>xino<u>tsa</u></i> , 'llámalo".
"u"	ua	/wa?/	Como cuando la " <i>ua</i> " se percibe en: <i>yalo<u>ua</u></i> , 'ayer'.
"x"	ха	/ʃa?/	Como cuando la " xa " se percibe en: noxi <u>xa</u> , 'él defeca'.
"y"	ya	/ja?/	Como cuando la " <i>ya</i> " se percibe en: <i>yaa<u>ya</u></i> , 'él iba'.

Elaboración propia.

-

³² Debido a que en otras variantes del náhuatl "yo" se dice *naja*.

Reglas ortográficas del náhuatl de Acatlán

En esta sección propongo las reglas de ortografía para escribir el náhuatl de Acatlán con base en el alfabeto de la SEP-DGEI (Dirección General de Educación Indígena).

Tabla 28. Pronunciación y regla ortográfica de la grafía a "a".

A – a (a)					
Contexto					
A principio de la palabra	Es una vocal. Es similar a la "a" del español.	Akatlan ³³ , 'Acatlán' atl, 'agua' ayotl, 'tortuga' ayatl, 'ayate' ankoyotl, 'primogénito' apistle, 'hambre' astatl, 'garza' atentle, 'río' atlajtle, 'barranca' astilin, 'liendre' atintle, 'piojo'			
En medio de la palabra	Es una vocal. Es similar a la "a" del español.	m a ka, 'negación prohibitiva' n a j, 'mi agua' am a n, 'hoy'			
A final de la palabra	Es una vocal. Es similar a la "a" del español sólo que a final de palabra suena con el saltillo.	kuanaka, 'gallina' nesotla, 'él/ella vomita' maka, 'no' kipatla, 'él/ella lo cambia' xikita, 'mira' (indicativo)			

Elaboración propia.

-

³³ << Akatlan>> de akatl, 'carrizo' y -tlan, 'sufijo locativo'.

Tabla 29. Pronunciación y regla ortográfica del dígrafo cha "ch".

Tabla 23. i Toriunciación y Tegla ortogranica del digitalo cha cri :				
CH – ch (cha)				
Contexto	Pronunciación	Ejemplos		
A principio de la palabra	Este dígrafo consonante representa solamente a un sonido. Es similar a la "ch" del español.	chotlakilej, 'buenas tardes' Chilapan, 'Ciudad de Chilapa' chokolatl, 'chocolate' chantle, 'hogar' chijle, 'chile' chika34, 'cierto', 'verdad' chixtle, 'lechuza' chilpan, 'avispa' chayojtle, 'chayote' chikuasen, 'seis' chipintle, 'gota'		
En medio de la palabra	Este dígrafo consonante representa solamente a un sonido. Es similar a la "ch" del español. En ocasiones dos "chch" se juntan, cuando es así pertenecen a dos sílabas distintas.	no ch okolaj, 'mi chocolate' tla ch panastle, 'escoba' notelpo chch a, 'se rejuvenece' i ch katl, 'algodón' tlal ch ikastle, 'por cierto'		
A final de la palabra	Este dígrafo consonante representa solamente a un sonido. Es similar a la "ch" del español.	nokua ch , 'mi amigo' oniko ch , 'dormí'		

Elaboración propia.

Tabla 30. Pronunciación y regla ortográfica de la grafía e "e".

rabia 60. Fromanolación y regia entegranea de la grana 6 6 .				
Е-е				
(e)				
Contexto	Pronunciación	Ejemplos		
A principio de la palabra	Es una vocal. Es similar a la "e" del español.	elotl, 'elote' eltapaxtle, eltapachtle, 'hígado' etl, 'frijol' emojle, 'frijoles hervidos' (comida) emiktikaj, 'está feneciendo' epatl, 'zorrillo' elpantle, 'pecho' estle, 'sangre' enoj, 'sí'35		
En medio de la palabra	Es una vocal. Es similar a la "e" del español.	uelik, 'sabroso' selik, 'tierno'		

^{34 &}lt;<Chika>> es una expresión particular en el habla del náhuatl de Acatlán, generalmente es una expresión interrogativa y se agrega al final de una elocución. Alude a la postura o el parecer convergente y/o correspondiente del interlocutor: ompa tinemiya, ¿chika?, 'te encontrabas ahí, ¿verdad? Según los nahuahablantes de Atliaca, Gro., a los nahuablantes de Acatlán se les conoce como "Chikamej" debido a que los nahuahablantes acatecos usan y recurren constantemente a esta expresión en el habla (Opinión de Humberto Iglesias, originario de Atliaca). Entonces, la expresión "chika" es un elemento identitario que cohesiona lingüísticamente a los nahuahablantes de Acatlán.

Esta expresión sólo se usa para responder afirmativamente a una acción volitiva que realiza el interlocutor: *mania, nanaj,* 'ya me voy, señora' / *enoj ninioj,* 'sí joven' o 'esta bien joven'

A final de la palabra	Es una vocal. Es similar a la "e" del español sólo que a final de palabra suena con el saltillo.	ikxe, 'su pié' tlaxkajle, 'tortilla' atojle, 'atole' panijle, 'salsa de pepita de calabaza' noche, 'todo' se, 'un(a)', 'uno' maske, 'aunque'
-----------------------	--	--

Elaboración propia.

Tabla 31. Pronunciación y regla ortográfica de la grafía *i* "i".

I – i			
Contexto	Pronunciación	Ejemplos	
A principio de la palabra	Es una vocal. Es similar a la "i" del español.	iuan, 'con', 'y' (conjunción) ikpatl, 'hilo' iuaxka, 'es de él/ella' iksanon, 'antaño' i, 'mira' (indicativo) istatl, 'sal' (condimento) istak, 'blanco' ichpochtle, 'muchacha' ijtotijketl, 'bailarín', 'danzante'	
En medio de la palabra	Es una vocal. Es similar a la "i" del español.	tlitl, 'fuego' chichiltik, 'rojo' michin, 'pez' Atskuintsintlan36, 'Atzcuintzintlan'	
A final de la palabra			

Elaboración propia.

³⁶ Escribo la palabra en mayúscula porque es uno de los espacios sagrados donde emana el agua que abastece a Acatlán. La palabra se compone por *A*-, 'agua', *itskuintle*, 'perro', *-tlan*, 'locativo': "Lugar de perros acuáticos".

Tabla 32. Pronunciación y regla ortográfica de la grafía ja "j".

Tabla 32. Frontunciación y regia ortografica de la grafia ja j				
J – j (ja)				
Contexto	Pronunciación	Ejemplos		
A principio de la palabra	Es una consonante. Es similar a la "h" de la palabra inglesa "hat", 'sombrero'. Su pronunciación es sorda y suave, casi sin fricción y con la glotis abierta espirando levemente el aliento.	jakatl, 'viento' jakayoj, 'loco' Jakamej37, 'Los Vientos' jin, 'este(a)', 'esto' jion, jon, 'ese(a)'		
En medio de la palabra	Es una consonante. A inicio de sílaba su pronunciación es sorda y suave, casi sin fricción y con la glotis abierta espirando levemente el aliento, como en la palabra inglesa hat, 'sombrero'. A final de sílaba su pronunciación es sorda y débil y mucho más suave que cuando está a principio de sílaba, casi sin fricción, con la glotis abierta espirando levemente el aliento.	najua, 'yo' ajauijle, 'juguete' otimajantikis, 'tropezaste' ijmike, 'él/ella solloza' tijtlakoua, 'tú pecas' ijtlakoua, 'él/ella peca' ijtlakojle, 'pecado' ijyotl, 'respiración' Atsajtsilistle38, 'Clamor por el agua' ijuitl, 'pluma'		
A final de la palabra	Es una consonante. A final de sílaba su pronunciación es sorda y débil y mucho más suave que a principio de sílaba, casi sin fricción, con la glotis abierta espirando levemente el aliento.	akaj, 'alguien' itlaj, 'algo' nosouatsij, 'mi honrada esposa' naj, 'mi agua' noxochij, 'mi flor' nitookatij, 'voy sembrando' nisij, 'está cerca' iniej ³⁹		

Elaboración propia.

³⁷ Lo pongo con letra mayúscula porque así se les denomina a Los *Jakamej*, 'Los Vientos Humanos', los cuales tienen una función preponderante en los rituales de petición del agua de cada ciclo agrícola.
³⁸ Lo escribo con letra mayúscula por la carga cultural y simbólica que tiene el ritual del "Clamor por el

agua" en cada ciclo agrícola.

39 O su equivalente *iyéj*, 'sí'. Esta expresión sólo se usa para responder afirmativamente a

³⁹ O su equivalente *iyé***j**, 'sí'. Esta expresión sólo se usa para responder afirmativamente a una pregunta o cuestionamiento que proviene del interlocutor

Tabla 33. Pronunciación y regla ortográfica de la grafía ka "k".

K – k (ka)		
Contexto	Pronunciación	Ejemplos
A principio de la palabra	Es una consonante. Es similar a la "ca, co, cu, qu, k" del español.	kamojtle, 'batata' kajle, 'casa' kojtle, 'leño' kostik, 'amarillo' kakalotl, 'cuervo' kouatl, 'serpiente' kapostik, 'negro' kaxitl, 'plato' konetl, 'niño'
En medio de la palabra	Es una consonante. Es similar a la "ca, co, cu, qu, k" del español. A final de sílaba suena como la "c" del español en la onomatopeya del reloj "tic-tac".	nokal, 'mi casa' tlikonextle, 'ceniza' ijkon, 'asi' netschokcha, 'me hace llorar' kaktle, 'guarache' xiktle, 'ombligo'
A final de la palabra	Es una consonante. A final de sílaba suena como la "c" del español en la onomatopeya del reloj "tictac".	omik, 'murió' kuak, 'cuando' (locución adverbial) chimaltik, 'frondoso' chichiltik, 'rojo' chikauak, 'duro', 'está sano', 'fuerte'

Tabla 34. Pronunciación y regla ortográfica del dígrafo kua "ku".

KU – ku (kua)		
Contexto	Pronunciación	Ejemplos
A principio de la palabra	Este dígrafo consonante representa solamente un sonido. Se pronuncia como una "k" pero con los labios redondeados, como en "cua" de "cuaderno" del español.	kuajle, 'bueno', 'bien' kuixin, 'gavilán' kualaktle, 'saliva' kuitlatl, 'excremento' kuentle, 'surco'
En medio de la palabra	Este dígrafo consonante representa solamente un sonido. Se pronuncia como una "k" pero con los labios redondeados, como en "cua" de "cuaderno" del español. A final de una sílaba cuando está antes de una consonante sorda (como la "tl") se pronuncia con los labios redondeados pero el sonido que produce es sordo, suave y débil.	xikuajle, 'no es bueno', 'malo' uaxkuajle, 'demonio' nexikuane, 'demonio' okuilin, 'gusano' tekuetle, 'falda' nekutle, 'miel' tekutle, 'trocitos menudos de chicharrón de cerdo' sekutle, 'frío ambiental'
A final de la palabra	Este dígrafo consonante representa solamente un sonido. A final de palabra se pronuncia con los labios redondeados pero el sonido que produce es sordo, suave y débil.	<i>no<u>neku</u>,</i> 'mi miel'

Tabla 35. Pronunciación y regla ortográfica de la grafía la "l".

L – I (Ia)		
Contexto	Pronunciación	Ejemplos
A principio de la palabra	Es consonante. Es similar a la "l" del español.	lamajtsin, 'honorable anciana'
En medio de la palabra	Es consonante. Entre vocales es similar a la "l" del español. Después de una consonante sorda su pronunciación es débil y menos remarcada.	kolotl, 'alacrán' polan, 'plátano' kijle, 'quelite' tlalnextle, 'polvo de tierra' chichiuajle, 'teta' tonajle, 'sol'
A final de la palabra	Es consonante. Es similar a la "l" del español sólo que su pronunciación es débil y menos remarcada.	nonauatlajtol, 'mi lengua náhuatl' noposol, 'mi pozole'

Tabla 36. Pronunciación y regla ortográfica de la grafía ma "m".

rabia 30. i fondificiación y fegia oftografica de grafia ma m.		
M – m		
Contexto	(<i>ma</i>) Pronunciación	Ejemplos
A principio de la palabra	Es consonante. Es similar a la "m" del español.	Mexiko40, 'México' masatl, 'venado' moxtle, 'nube' maxaktle, maxaktochtle, 'vagina' mikatl, 'cadaver', 'difunto' mixton, 'gato' metlatl, 'metate' mekatl, 'mecate', 'lazo', 'reata' matle, 'mano' moyotl, 'zancudo'
En medio de la palabra	Es consonante. Es similar a la "m" del español. En náhuatl se escribe antes de la <i>pa</i> "p" y de la <i>ua</i> "u".	tamajle, 'tamale' teximpojtle, 'barrigón' neme, 'existe', 'vive' uaxtompits, 'guaje pequeño, macizo y regordete' tempits, 'él/ella es taciturno(a)' ompón, 'ahí' ompa, 'exactamente ahí' sempoalxochitl, 'cempasúchil' ipampa, 'por culpa de él/ella' pampa, 'para que así' xichamuite, 'reclámale','invítale'
A final de la palabra		

Elaboración propia.

_

⁴⁰ El topónimo <<*Mexiko>>* proviene del vocablo *Mexikko*, está integrado por los elementos: -*ko*, 'locativo', *xiktle*, 'ombligo' y *mestle*, 'luna'; la traducción libre es "En el ombligo de La Luna". Esta interpretación se apoya en la gramática del náhuatl escrita por el hablante nativo Antonio del Rincón y, también, en el topónimo *ñahñú* registrado en el *Códice de Huichapan: Amadetsänä*, 'En medio de La Luna' (Wright, 2005: 338. *Cit.* por Wright, 2007).

Tabla 37. Pronunciación y regla ortográfica de la grafía na "n".

N – n (na)		
Contexto	Pronunciación	Ejemplos
A principio de la palabra	Es consonante. Es similar a la "n" del español.	nakatl, 'carne' nouaxka, 'es mío(a)' nomaxtijketl, 'aprendiz', 'alumno', 'estudiante' nokniuan, 'mis hermanos(as)' nexpilin, 'mosquito' nextamajle, 'nixtamal'
En medio de la palabra	Es consonante. Es similar a la "n" del español. En ocasiones dos "n" se juntan pero pertenecen a dos sílabas distintas.	nonakaj, 'mi carne' kinnotsasej, 'los llamarán', 'los convocarán' kanon, 'dónde'
A final de la palabra	Es consonante. Es similar a la "n" del español.	kapolin, 'capulín' chapolin, 'chapulín' michin, 'pez' chakalin, 'camarón'

Tabla 38. Pronunciación y regla ortográfica de la grafía o "o".

O – o (o)		
Contexto	Pronunciación	Ejemplos
A principio de la palabra	Es vocal. Es similar a la "o" del español.	omitetl, 'hueso' ome, 'dos' onkaj, 'hay' olotl, 'olote' oso,noso, 'o' (conjunción disyuntiva) okualan, 'se enfureció' omik, 'feneció' opochtle, 'izquierdo' ojtle, 'camino', 'sendero'
En medio de la palabra	Es vocal. Es similar a la "o" del español.	oxtotl, 'zorro' kokok, 'picoso' ocelotl, 'ocelote' kontle, 'olla' kolotl, 'alacrán' kokolistle, 'enfermedad' okotl, 'ocote'
A final de la palabra	Es vocal. Es similar a la "o" del español sólo que a final de palabra suena con el saltillo.	yoonemik o , 'ya nació' okinextit o , 'lo fue a hallar'

Tabla 39. Pronunciación y regla ortográfica de la grafía pa "p".

P – p (pa)		
Contexto	Pronunciación	Ejemplos
A principio de la palabra	Es consonante. Es similar a la "p" del español.	polan, 'plátano' pajtle, 'medicamento' potoktle, 'vapor' pestik, 'liso' pan, 'en' poktle, 'humo' paktle, 'alegría' poloko, 'burro' pastik, 'mojado'
En medio de la palabra	Es consonante. Es similar a la "p" del español. Cuando se encuentra a final de una sílaba la "p" suena como en la sílaba "dip-" de "diptongo" del español	no p aj, 'mi medicamento' ui p tla, 'pasado mañana' i p an, 'sobre', 'encima' pi p inojle, 'arete' pa p alotl, 'mariposa'
A final de la palabra	Es consonante. Suena como en la sílaba "dip-" de " <u>dip</u> tongo" del español.	onoko p , 'se convirtió', 'se volteó'

Tabla 40. Pronunciación y regla ortográfica de la grafía sa "s".

	Table 10. From an electric for the grante de 10.		
S – s			
Contexto	(sa) Contexto Pronunciación Ejemplos		
A principio de la palabra	Es consonante. Es similar a la "s" del español.	soyatl, 'hoja de la palmera' soyakojtle, 'palmera' sakayajtle, 'flor pericón' sokitl, 'lodo' sayolin, 'mosca' sintle, 'mazorca' selik, 'tierno(a)' sakatl, 'zacate'	
En medio de la palabra	Es consonante. Es similar a la "s" del español.	netstlastlaj, 'me quieren' nakastle, 'oreja' moste, 'tu uña' uistle, 'espina' teskatl, 'espejo' sesek, 'frío'	
A final de la palabra	Es consonante. Es similar a la "s" del español.	nonaka s , 'mi oreja' ya s , 'irá'	

Tabla 41. Pronunciación y regla ortográfica de la grafía ta "t".

T – t (ta)		
Contexto	Pronunciación	Ejemplos
A principio de la palabra	Es consonante. Es similar a la "t" del español.	tajua, 'tú' tekuane, 'jaguar' toktle, 'sembradío' tetl, 'piedra' tomin, 'dinero' tekitl, 'trabajo', 'tarea' teponastle, 'instrumento sacro de percusión' temachtijketl, 'profesor' tochtle, 'conejo' tepetl, 'cerro'
En medio de la palabra	Es consonante. Entre vocales es similar a la "t" del español, sólo que a final de una sílaba sucedida por una consonante sorda la boca sólo hace como si quisiera pronunciarla.	atojle, 'atole' tototl, 'pájaro' xaltetl, 'grava' yatka, 'era' tekitke, 'es trabajador(a)'
A final de la palabra	Es consonante. A final de palabra la boca hace como si quisiera pronunciarla.	okima t , 'lo supo', 'se enteró'

Tabla 42. Pronunciación y regla ortográfica del dígrafo tla "tl".

TL – tl (tla)		
Contexto	Pronunciación	Ejemplos
A principio de la palabra	Este dígrafo representa solamente un sonido. Es similar a la "tl" de " <u>Tl</u> alpan" y " <u>Tl</u> acoyo" del español. Inicia produciéndose como la "t" pero termina como la "l" dejando salir el aire por los lados de la lengua.	tlajle, 'tierra' tlijle, 'tizne' tlayojle, 'maíz' tlakatl, 'hombre' tlamaxtijketl, 'profesor', 'docente' tlakuatl, 'zarigüeya' tlakpak, 'arriba' tlakeuajle, 'peón'
En medio de la palabra	Este dígrafo representa solamente un sonido. Es similar a la "tl" de "Tlalpan" y "Tlacoyo" del español. Inicia produciéndose como la "t" pero termina como la "l" dejando salir el aire por los lados de la lengua.	notlan, 'mi diente' tlaxtlaue, 'gracias' tlantle, 'diente' patlauak, 'ancho' tepantle, 'pared' tsontle, 'cabello' tlakentle, 'ropa' kamaktle, 'boca'

A final de la palabra	Este dígrafo representa solamente un sonido. Su sonido es sordo y debil, suave, sin remarcarlo tanto como cuando está a principio de sílaba.	nauatl, 'náhuatl' tlitl, 'fuego' tetl, 'piedra' teyatl, 'contenedor pétreo con agua' pitsotl, 'cerdo' tejchokotl, 'lagartija' petlatl, 'estera' tokatl, 'araña'
-----------------------	--	---

Tabla 43. Pronunciación y regla ortográfica del dígrafo tsa "ts".

Tabla 43. Pronunciación y regia ortografica del digrafo <i>isa</i> is .		
TS – ts (tsa)		
Contexto	Pronunciación	Ejemplos
A principio de la palabra	Este dígrafo representa solamente un sonido. Se articula como si se quisiera pronunciar la "t" al mismo tiempo que se articula la "s".	tsikatl, 'hormiga' tsintetl, 'nalgón' tsonakan, 'murciélago' tsinkotl, 'ano' tsopelik, 'dulce' tsontle, 'cabello'
En medio de la palabra	Este dígrafo representa solamente un sonido. Se articula como si se quisiera pronunciar la "t" al mismo tiempo que se articula la "s".	tla ts intlan,'abajo' mo ts intej, 'tu nalga' timi ts kaskamate, 'te entiendo' kual ts in, 'hermoso' tso ts okatl, 'mezquino'
A final de la palabra	Este dígrafo representa solamente un sonido. Se articula como si se quisiera pronunciar la "t" al mismo tiempo que se articula la "s".	oue ts , 'se cayó' tekopi ts , 'lánguido'

Tabla 44. Pronunciación y regla ortográfica de la grafía ua "u".

U – u			
(ua)			
Contexto	Pronunciación	Ejemplos	
A principio de palabra	Funciona como semiconsonante. Regla 1. A principio de palabra siempre suena como la "b" del español.	uejka, 'lejos' uistle, 'espina' uaxin, 'guaje' uipijle, 'huipil' uajkajle, 'jícara'	
En medio de palabra	Funciona como semiconsonante. Regla 2.1. Después de la "m","s", "ts", "x", "a", "e"," "i, "o", suena como la "b" del español.	ouatl, 'caña' xiuajla, 'ven' piauilej, 'buenas noches' xichamuite, 'reclámale', 'invítale' iixuitsij, 'su nietecito' naue, 'cuatro' isuatl, 'hoja alargada del maíz' kouatl, 'serpiente' mitsuajtoponis, 'te va a venir a disparar' ueuejcho, 'guajolote' tlauanketl, 'borracho'	
	Funciona como semiconsonante. Regla 2.2. Después de la "j", "ku" sorda, "u" sorda, "l", "tl", suena como una "f" del español.	ximomalue, 'cuídate' iluitl, 'fiesta' kantlajua41, 'cuál' najua, 'yo' siutle, 'liebre' ajua, 'no sé' xikixpokuue, 'huméale sus ojos' kalualmej, 'corucos'42 tlaxkaluan, 'tortillas' ajuaxtle, 'sereno'	
A final de palabra			
Excepción de la regla	En la variante de Acatlán existen algunas palabras donde la <i>ua</i> "u" suena similarmente como la "hu" de <u>hu</u> apango del español y la "wh" de <u>wh</u> isky del inglés.	na u atl, 'idioma náhuatl' na u ajle, 'nagual'	

O kantla.
 El "coruco" es una especie de piojo diminuto de la ave.

Tabla 45. Pronunciación y regla ortográfica de la grafía xa "x".

Table 40.1 Torrelledelorry Tegle Ortografice de la grafia Xa X.			
X – x			
	(xa)		
Contexto	Pronunciación	Ejemplos	
A principio de la palabra	Es una consonante. Es similar a la "sh" de la palabra inglesa "show", 'función, programa'.	xayaktle, 'rostro' xopintle, 'clítoris' xitetl, 'testículo' xijtle, 'año', 'hoja botánica' xajle, 'arena' xitlaj, 'no hay' xolopejtle, 'demonio' xikama, 'jícama' xochitl, 'flor' xikajle, 'vaso'	
Es una consonante. En medio de la palabra Es similar a la "sh" de la palabra inglesa "show", 'función, programa'.		nextlej, nextilej, 'buenos días' tlixoxtle, 'brasa' tixtle, 'masa de maíz'	
A final de la palabra	Es una consonante. Es similar a la "sh" de la palabra inglesa "show", 'función, programa'.	namo x , 'mi libro'	

Elaboración propia.

Tabla 46. Pronunciación y regla ortográfica de la grafía ya "y".

Y - y (ya)		
Contexto	Pronunciación	Ejemplos
A principio de la palabra	Funciona como semiconsonante. Es similar a la "y" como en la palabra "yoyo" del español.	yolojtle, 'corazón', 'ánima' yoltsin, 'corazoncito' yekmatle, 'mano o brazo derecho' yejle, 'ventosidad' yonkaj, 'ya' yomik, 'ya se murió' yaotl, 'guerrero', Yaotl, 'Estado de Guerrero'
En medio de la palabra	Funciona como semiconsonante. Es similar a la "y" como en la palabra "yoyo" del español.	kala y otl, 'cucaracha' ye y e, 'tres' o y ojkej, 'ulularon'
A final de la palabra		

Capítulo 4. Diseño y programación de enseñanza del náhuatl

El estudio lingüístico del náhuatl de Acatlán hecho en el capítulo 3 fue trascendental para definir y establecer las reglas de ortografía pertinentes en la transcripción de los contenidos de enseñanza del náhuatl de Acatlán como segunda lengua.

En esta cuarta parte presento el programa de enseñanza del náhuatl como lengua meta dirigido a hispanoparlantes principiantes. Los criterios de selección y organización de los contenidos del programa consideraron situaciones comunicativas concretas (saludar a una persona, conocer a las personas, pedir agua, etc.). En el mismo sentido, se tuvo cuidado en la elección, organización y distribución del vocabulario, las frases y formas lingüísticas. De igual forma, los diálogos del programa se establecieron de manera secuencial partiendo de lo menos complejo (diálogo 1) hacia lo más complejo (diálogo 7).

Enseguida explicaré brevemente quién puede utilizar el programa y cómo puede utilizarlo:

- -El profesor debe conocer y dominar (hablar, escuchar, leer y escribir) la variante náhuatl que enseñará como lengua meta.
- -El profesor debe tener nociones sobre los distintos enfoques y métodos de enseñanza de idiomas.

- -El programa de enseñanza del náhuatl está planeado para desarrollarse en siete sesiones, una hora y media por sesión, dando un total de diez horas y media.
- -Se recomienda que el grupo esté conformado por diez alumnos como máximo.
- -El formato del programa de cada sesión contiene un código técnico que el profesor debe conocer para poder desarrollar las actividades planeadas.
- -Para desarrollar eficientemente las actividades de cada sesión es importante que el profesor prepare los materiales didácticos que se utilizarán.
- -Es sumamente importante que el profesor tenga claros los objetivos del programa:

Tabla 47. Diálogos y objetivos del programa de enseñanza del náhuatl como L2.

Sesión	Título del	Objetivo	a de enseñanza del náhuatl como L2. Objetivos lingüísticos
	diálogo	Comunicativo	3
1	¿Kanon tiualeua? ¿De dónde eres?	Podrán saludar y conocer la procedencia de una persona.	 Podrán saludar: nextlej Podrán preguntar la procedencia de una persona: ¿kanon tiualeua? Podrán decir su procedencia: niualeja Podrán negar: ka Podrán afirmar: yéj
2	¿Tlin itoka? ¿Cómo se llama?	Podrán preguntar por el nombre de una persona.	 Podrán preguntar el nombre en tercera persona: ¿tlin itoka? Podrán dar el nombre de una tercera persona: itoka Podrán preguntar el nombre en segunda persona: ¿tlin motoka? Podrán decir su nombre: notoka Podrán preguntar la procedencia en tercera persona: ¿kanon ualeua? Podrán dar el lugar de procedencia en tercera persona: ualeua
3	Matimitstlakole Quiero comprarle	Podrán comprar en un establecimiento de comercio.	 Podrán comprar: matimitstlakole Podrán usar la afirmación: enoj Podrán preguntar el precio: ¿kech ika? Podrán pedir lo que compran: xinetsmaka Podrán dar las gracias: tlaxtlaue
4	¿Tlinon tikchiua? ¿Qué haces?	Podrán preguntar qué actividad está haciendo una persona al ser visitada en su hogar.	 Podrán preguntar qué actividad está haciendo una persona: ¿tlinon tikchiua? Podrán decir que no están haciendo ninguna actividad: xitlaj Podrán decir que estan escribiendo: nitlajkuiloua Podrán decirle a alguien que se siente: ximotlale

5	¿Kantla tikneke? ¿Cuál quieres?	Podrán escoger y elegir lo que desean.	 Podrán dar a elegir: ¿kantla tikneke? Podrán dar opciones: jin oso jin Podrán elegir: jin y/o uan Podrán dar algo: mej
6	Netskokoua Me duele	Podrán decir qué parte del cuerpo les duele al enfermarse o lastimarse.	 Podrán decir la parte adolorida del cuerpo en primera persona: netskokoua nokxe Podrán decir la parte del cuerpo que le duele a una segunda persona: mitskokoua mokxe Podrán decir la parte del cuerpo que le duele a una tercera persona: kikokoua ikxe Podrán preguntar qué parte del cuerpo le duele a una segunda persona: tlinon mitskokoua Podrán preguntar qué parte del cuerpo le duele a una tercera persona: tlinon kikokoua
7	Xinetstlayokile atl Regáleme agua	Podrán pedir algo a las personas que conoce, saber retirarse y despedirse.	 Podrán preguntar si alguien se encuentra: ¿ompa tineme? Podrán decir que entre el que visita:xikalake Podrán pedir:xinetstlayokile Podrán retirarse:maniya Podrán despedirse:tlanota

4. 1. Programación de enseñanza del náhuatl

1 Tlajtoyotl. ¿Kanon tiualeua?/Diálogo 1. ¿De dónde eres?

Sesión 1	
Profesor:	Código técnico para el Profesor(P):
Fecha:	[X3] Secuencia oralizada 3 veces por el P.
Lugar:	[PAMG] Secuencia oralizada por el P y un
Hora de inicio de la sesión:	Alumno(A) para Mostrar al Grupo lo que también
Hora de cierre de la sesión:	hará.
	[AAMG] Secuencia oralizada por dos Alumnos para Mostrar al Grupo lo que también hará. [AAAMG] Secuencia oralizada por tres Alumnos para Mostrar al Grupo lo que también hará. [TG] Secuencia oralizada por Todos los Alumnos del Grupo.
Cantidad de alumnos: 10	[A] Secuencia oralizada por un solo Alumno. [AA] Secuencia oralizada por dos Alumnos.

Tiempo total de la sesión: 1 hr y 30 m

I. Pase de lista. 3 m

II. Desarrollo de la sesión programada. De la Primera actividad a la Quinta actividad: 1 hr y 10 m

III. Tiempo de compartir, reafirmar o replantear las hipótesis de los alumnos: 15 m

IV. Tarea para la casa: repasar las Expresiones y Vocabulario: 2 m

Objetivo comunicativo:

Podrán saludar y conocer la procedencia de una persona.

Objetivos lingüísticos:

1. Podrán saludar:

nextlej

2. Podrán preguntar la procedencia de una persona:

¿kanon tiualeua?

3. Podrán decir su procedencia:

niualeja...

4. Podrán negar:

ka

5. Podrán afirmar:

iyéj

Segunda actividad Subactividades:

1. El P dice su procedencia:

najua niualeua...

(más el lugar de procedencia del P) [X3]

2. El P le dice a un A:

najua niualeua...

(más el lugar de procedencia del P)

El P le indica al A que diga su procedencia: *naua niualeua...*

(más el lugar de procedencia del A) [PAMG]

3. [TG]

4. El P saluda y dice su procedencia: inextlei! naiua niualeva...

(más el lugar de procedencia del P) [X3]

5. [TG]

Primera actividad Subactividades:

1. El P saluda:

inextlej! [X3]

2. El P saluda a un A, le dice:

inextlei!

El P le indica al A que conteste:

inextlej! [PAMG]

3. El P saluda a cada Alumno:

inextlej!

Los A contestarán:

¡nextlej! [TG]

Tercera actividad Subactividades:

1. El P le pregunta la procedencia de un A: ¿kanon tiualeja?

El P le indica al A que diga su procedencia: niualeua...

(más el lugar de procedencia del A) [PAMG]

2. [TG]

Cuarta actividad	Ouinto actividad
	Quinta actividad
Subactividades:	Subactividades:
1. El P preguntará a los A:	1. Ejercicio de lectura 1
¿najua niualeua?	2. Ejercicio de escritura 1
(más un lugar de procedencia falso del P, por	3. Ejercicio de audio 1
ejemplo Tailandia)	
El P niega:	
ka [X3]	
2. El P preguntará a los A:	
¿najua niualeua?	
(más el lugar de procedencia correcto del P)	
El P afirma:	
iyéj [X3]	
3. El P les preguntará a los A:	
¿tajua tiualeua	
(Australia, Macedonia,etc.)	
Los A contestarán:	
ka [TG]	
4. El P preguntará a los A:	
¿tajua tiualeua	
(más el lugar de procedencia correcto)	
Los A contestarán:	
iyéj [TG]	
5. Entre A se preguntarán sus procedencias:	
¿tajua tiualeja?	
(más el lugar de procedencia correcto o erróneo)	
A quien le preguntan contestará:	
ka najua niualeua	
(más el lugar de procedencia correspondiente)	
0	
iyéj najua niualeja	
(más el lugar de procedencia correspondiente])	
[TG]	
Sexta actividad	
III. Tiempo de compartir, reafirmar o replantear las	
hipótesis de los alumnos:	
Con la L1 se le preguntará a los alumnos:	
Qué entendieron, qué aprendieron, cuáles son las	
dudas, comentarios, sugerencias, etc.	
Materiales:	Observaciones:
- Ejercicio de audio 1	
- Expresiones y vocabulario 1	
- Reproductor y bocinas.	
respiedancion y boomido.	

Ejercicio de lectura 1



Tlajyekoltlapouajle. Xipoua kuajle.

1 Tlajtoyotl. ¿Kanon tiualeua?

Teyatl: ¡Nextlej!

Xochitl: ¡Nextlej!

Teyatl: ¿Kanon tiualeua?

Xochitl: Niualeua D.F. ¿Tajua kanon tiualeua?

Teyatl: Niualeua Acapulco.

Ejercicio de escritura 1

lyamaj nomaxtijketl 1

ouajle:



Tlajyekoltlajkuilojle. Xikijkuilo kuajle kanon poliue.

Tajua tiualeua	¿Kanon?
Nextlej	Niualeua

1. ¿Kanon tiualeua?

Ejercicio de audio 1



Tlajyekolkakistijle. Xikake kuajle.

1 Tlajtoyotl. ¿Kanon tiualeua?

Teyatl: ¡Nextlej!

Xochitl: ¡Nextlej!

Teyatl: ¿Kanon tiualeua?

Xochitl: Niualeua D.F. ¿Tajua kanon tiualeua?

Teyatl: Niualeua Acapulco.

Expresiones y vocabulario 1

Tlajtolmej	Expresiones y Vocabulario
nextlej	buenos días
kanon	dónde
tiualeua	eres de
niualeua	soy de
najua	yo
tajua	tú
ka	no
iyéj	sí (para responder a una pregunta)

Tlajtolmej	Expresiones
chotlakilej	buenas tardes
piauilej	buenas noches

2 Tlajtoyotl. ¿Tlin itoka?/Diálogo 2. ¿Cómo se llama?

	Sesi	ón 2
Profesor:		Código técnico para el Profesor(P):
Fecha:		[X3] Secuencia oralizada 3 veces por el P.
Lugar:		[PAMG] Secuencia oralizada por el P y un
Hora de inicio de la sesión:		Alumno(A) para Mostrar al Grupo lo que también
Hora de	e cierre de la sesión:	hará.
		[AAMG] Secuencia oralizada por dos Alumnos para
		Mostrar al Grupo lo que también hará.
		[AAAMG] Secuencia oralizada por tres Alumnos
		para Mostrar al Grupo lo que también hará. [TG] Secuencia oralizada por Todos los Alumnos
		del Grupo.
		[A] Secuencia oralizada por un solo Alumno.
		[AA] Secuencia oralizada por dos Alumnos.
Cantida	ad de alumnos: 10	[AA] Cooderiola Gralizada por aggirilarinios.
 I	Tiempo total de la sesión: 1 hr y 30 m	
ı	I. Pase de lista. 3 m	
	II. Desarrollo de la sesión programada. De la Primer	a actividad a la Quinta actividad: 1 hr y 10 m
Ì	III. Tiempo de compartir, reafirmar o replantear las hi	pótesis de los alumnos: 15 m
İ	IV. Tarea para la casa: repasar las Expresiones y Vo	
	Objetivo comunicativo:	Primera actividad
	Podrán preguntar por el nombre de una persona.	Subactividades:
		1. El P dirá su nombre:
	Objetivos lingüísticos:	najua notoka
	1. Podrán preguntar el nombre en tercera persona: ¿tlin itoka?	(más el nombre respectivo del P) [X3] 2. Cada A dirá su nombre con:
	2. Podrán dar el nombre de una tercera persona:	najua notoka
a?	itoka	(más el nombre respectivo del A) [TG]
<i>ka i</i>	3. Podrán preguntar el nombre en segunda	3. El P preguntará el nombre a cada A:
<i>tol</i> : Ⅱa	persona:	¿tlin motoka?
<i>2 Tlajtoyotl. ¿Tlin itoka?</i> iálogo 2. ¿Cómo se llama?	¿tlin motoka?	El A dirá su nombre:
<i>111</i>	4. Podrán decir su nombre:	notoka
<i>l. ¿</i> Sór	notoka	(más el nombre respectivo del A) [PAMG] [TG]
/ot ?(5. Podrán preguntar la procedencia en tercera	4. Alternadamente, cada A preguntará el nombre de
<i>t</i> 0	persona:	su compañero de al lado:
<i>ja</i>	¿kanon ualeua?	¿tlin motoka?
27 álc	6. Podrán dar el lugar de procedencia en tercera	
	persona:	notoka
	ualeua	(más el nombre respectivo del A) [TG] 5. El P dirá su nombre a un A:
		notoka
		(más el nombre del P)
		El P dirá el nombre del A:
		motoka
		(más el nombre respectivo del A) [X3]
		6. Alternadamente, cada A dirá su nombre a su
		compañero de al lado:
		najua notoka
		(más el nombre respectivo del A)
		El A dirá el nombre de su compañero:
		motoka
		(más el nombre respectivo de su compañero) [TG]

Segunda actividad Subactividades:

1. El P dirá su nombre a un A:

notoka...

(más el nombre del P)

El P dirá el nombre del A:

motoka...

(más el nombre respectivo del A)

El P dirá el nombre de un tercer alumno:

(más el nombre respectivo del tercer alumno) [X3]

2. Tres Alumnos (dos Alumnos de frente y un Alumno alejado de ellos) les ayuda a nombrar: notoka...

(más el nombre respectivo del A)

motoka...

(más el nombre respectivo de su compañero)

(más el nombre respectivo del tercer A) [AAAMG]

[TG]

3. El P preguntará a un alumno el nombre de un tercer alumno:

¿tlin itoka?

El A dirá el nombre del tercer A:

(más el nombre respectivo del tercer A) [PAMG]

[TG]

4. [AA] [TG]

Cuarta actividad Subactividades:

1. El P dirá su procedencia a un A:

niualeua...

(más el lugar de procedencia del P)

El P dirá la procedencia del A:

tajua tiualeua...

(más el lugar de procedencia del A)

El P dirá la procedencia de un tercer alumno: vajua ualeua...

(más el lugar de procedencia del tercer A) [X3]

2. [AA] [TG]

Tercera actividad

Subactividades:

1. El P dirá su nombre a un A:

najua notoka...

(más el nombre del P)

El P dirá el nombre del A:

taiua motoka...

(más el nombre respectivo del A)

El P dirá el nombre de un tercer alumno:

yajua itoka ...

(más el nombre respectivo del tercer alumno) [X3]

2. [AA] [TG]

Quinta actividad

- 1. Ejercicio de lectura 2
- 2. Ejercicio de escritura 2
- 3. Ejercicio de audio 2:
- a) El P preguntará a todos:

¿kanon ualeua Teyatl?

[u otra respuesta coherente]

¿kanon ualeua xochitl?

ualeua Distrito Federal

Sexta actividad

III. Tiempo de compartir, reafirmar o replantear las hipótesis de los alumnos:

Con la L1 se le preguntará a los alumnos:

Qué entendieron, qué aprendieron, cuáles son las dudas, comentarios, sugerencias, etc.

¿Durante el Ejercicio de audio 2 escucharon alguna palabra nueva? Cuál es. Qué significa. niman.

Subactividades:

- b) Los A contestarán:

ualeua Acapulco

c). El P preguntará a todos:

d) Los A contestarán:

[u otra respuesta coherente]

Materiales: - Audio del diálogo 2 - Reproductor y bocinas Espresiones y vocabulario.	Observaciones:

Ejercicio de lectura 2



Tlajyekoltlapouajle. Xipoua kuajle.

2 Tlajtoyotl. ¿Tlin itoka?

Xochitl: Najua niualeua D.F. Notoka Xochitl. Niman yajua ualeua Acapulco. Itoka Teyatl.

Ejercicio de escritura 2

Iyamaj nomaxtijketl 2

Tokayotl:	Tonalpouajle:	
•	·	
_		



Tlajyekoltlajkuilojle. Xikijkuilo kuajle kanon poliue.

tiualeua	ualeua
No	itoka

1. ¿Kanon tiualeua?:		
Ni		
2. ¿Tlin motoka?:		
toka:	 _	

Ejercicio de audio 2



Tlajyekolkakistijle. Xikake kuajle.

2 Tlajtoyotl. ¿Tlin itoka?
Xochitl: Najua niualeua D.F. Notoka Xochitl.
Niman yajua ualeua Acapulco. Itoka Teyatl.

Expresiones y vocabulario 2

Tlajtolmej	Expresiones y vocabulario
tlin	cómo
itoka	se llama
motoka	te llamas
notoka	me llamo
ualeua	es de
yajua	él
niman	у

3 Tlajtoyotl. Matimitstlakole/Diálogo 3. Quiero comprarle

	Sesi	ón 3
Profeso		Código técnico para el Profesor(P):
Fecha:		[X3] Secuencia oralizada 3 veces por el P.
Lugar:		[PAMG] Secuencia oralizada por el P y un
	e inicio de la sesión:	Alumno(A) para Mostrar al Grupo lo que también
	e cierre de la sesión:	hará.
		[AAMG] Secuencia oralizada por dos Alumnos para
		Mostrar al Grupo lo que también hará.
		[AAAMG] Secuencia oralizada por tres Alumnos
		para Mostrar al Grupo lo que también hará.
		[TG] Secuencia oralizada por Todos los Alumnos
		del Grupo.
		[A] Secuencia oralizada por un solo Alumno.
Cantida	ad de alumnos: 10	[AA] Secuencia oralizada por dos Alumnos.
- Curring		[SS] Secuencias Acumuladas.
	Tiempo total de la sesión: 1 hr y 30 m	
	I. Pase de lista. 3 m	
	II. Desarrollo de la sesión programada. De la primera	
	III. Tiempo de compartir, reafirmar o replantear las hi	
	IV. Tarea para la casa: repasar las Expresiones y Vo	
	Objetivo comunicativo:	Primera actividad
	Podrán comprar en un establecimiento de	Subactividades:
	comercio.	1. Preparación: Se montará un negocio donde se
	Objetivos lingüísticos:	venda atole. Habrá unos vasos de atole y un letrero
	1. Podrán comprar:	grande donde esté escrita la palabra <i>atojle</i> y su
a. a.	matimitstlakole 2. Podrán usar la afirmación:	precio \$5.
<i>Tlajtoyotl. Matimitstlakole</i> álogo 3. Quiero comprarle	enoj	El A avisará su deseo de comprar: matimitstlakole
ak pra	3. Podrán preguntar el precio:	El A vendedor dirá:
st/	¿kech ika?	enoj [AA] [TG]
nji C	4. Podrán pedir lo que compran:	enoj [AA] [10]
i i	xinetsmaka	
uie 🧸	5. Podrán dar las gracias:	
<i>‡</i> ; ⊘	tlaxtlaue	
<i>3 Tlajtoyot</i> Diálogo 3. (Segunda actividad	Tercera actividad
jt go	Subactividades:	Subactividades:
<i>Tla</i> álo	1. El A comprador preguntará el precio:	1. [SS] Primera y Segunda Actividad. [AA] [TG]
ი E	¿kech ika atojle?	
	El A vendedor dirá el precio:	
	makuijle pesoj [AA] [TG]	
	Cuarta actividad	Quinta actividad
	Subactividades:	Subactividades:
	1. [SS] Primera y Segunda Actividad.	1. Ejercicio de lectura 3. Se debe tener la imagen
	2. El A comprador pedirá un producto:	que contextualiza la lectura.
	xinetsmaka se	2. Ejercicio de escritura 3
	El A vendedor dirá:	3. Ejercicio de audio 3
	enoj	
	El A comprador recibe el producto y agradece:	
	tlaxtlaue [AA] [TG]	

Sexta actividad III. Tiempo de compartir, reafirmar o replantear las hipótesis de los alumnos: Con la L1 se le preguntará a los alumnos: Qué entendieron, qué aprendieron, cuáles son las dudas, comentarios, sugerencias, etc.	
¿Vieron algunas palabras nuevas en el Ejercicio de lectura 3? ¿Qué palabras y qué significan? nanaj ninioj	
Materiales: - Unos vasos de unicel (serán los atoles) - Un letrero donde esté escrita la palabra: atojle y su precio \$5 - Audio del diálogo 3 - Reproductor y bocinas Imagen para la subactividad 1. Ejercicio de lectura 3. Esta imagen la preparará el P, contendrá: una señora vendiendo atole, con el precio de \$5 pesos, y un joven comprándole Espresiones y vocabulario.	Observaciones:

Ejercicio de lectura 3



Tlajyekoltlapouajle. Xipoua kuajle.

3 Tlajtoyotl. Matimitstlakole
Teyatl: ¡Nextlej, nanaj!
Lichaj: ¡Nextlej, ninioj!
Teyatl: Matimitstlakole, nanaj.
Lichaj: Enoj, ninioj.
Teyatl: ¿Kech ika atojle?
Lichaj: Makuijle pesoj.
Teyatl: Xinetsmaka se.
Lichaj: Enoj, ninioj.
Teyatl: Tlaxtlaue, nanaj.
Lichaj: Enoj, ninioj.

Ejercicio de escritura 3

8 Ana: Enoj

Iyamaj nomaxtijketl 3

гокауот:	i onaipouajie	<u> </u>	
Tlajyekoltlajkuilojle. Xikijkuilo kuajle kanon poliue.			
Makuijle pesoj	¿Kech ika atojle?	Tlaxtlaue	
	Matimitstlakole	Xinetsmaka se	
	,		
1 Juan:			
2 Ana: Enoj			
3 Juan:			
4 Ana:			
5 Juan:			
6 Ana: Enoj			
7 Juan:			

Ejercicio de audio 3



Tlajyekolkakistijle. Xikake kuajle.

3 Tlajtoyotl. Matimitstlakole
Teyatl: ¡Nextlej, nanaj!
Lichaj: ¡Nextlej, ninioj!
Teyatl: Matimitstlakole, nanaj.
Lichaj: Enoj, ninioj.
Teyatl: ¿Kech ika atojle?
Lichaj: Makuijle pesoj.
Teyatl: Xinetsmaka se.
Lichaj: Enoj, ninioj.
Teyatl: Tlaxtlaue, nanaj.
Lichaj: Enoj, ninioj.

Expresiones y vocabulario 3

Tlajtolmej	Expresiones y vocabulario
matimitstlakole	voy a comprarle
¿kech ika?	¿cuánto cuesta?
xinetsmaka	deme, dame
tlaxtlaue	gracias
enoj	sí (esta bien, de acuerdo)
nanaj	señora
ninioj	hombre joven
pesoj	peso, pesos
se	un, uno
atojle	atole
makuijle	cinco

Tlajtolmej	Vocabulario
xitlaj	cero
se	uno
ome	dos
yeye	tres
naue	cuatro
makuijle	cinco
chikuasen	seis
chikome	siete
chikueye	ocho
chiknaue	nueve
majtlaktle	diez

4 Tlajtoyotl. ¿Tlinon tikchiua?/Diálogo 4. ¿Qué haces?

	Sesión 4		
Profesor:		Código técnico para el Profesor(P):	
Fecha:		[X3] Secuencia oralizada 3 veces por el P.	
Lugar:		[PAMG] Secuencia oralizada por el P y un	
Hora de inicio de la sesión:		Alumno(A) para Mostrar al Grupo lo que también	
	cierre de la sesión:	hará.	
1101a ac	deric de la sesion.	[AAMG] Secuencia oralizada por dos Alumnos para	
		Mostrar al Grupo lo que también hará.	
		[AAAMG] Secuencia oralizada por tres Alumnos	
		para Mostrar al Grupo lo que también hará.	
		[TG] Secuencia oralizada por Todos los Alumnos	
		del Grupo.	
		[A] Secuencia oralizada por un solo Alumno.	
Cantida	d de alumnos: 10	[AA] Secuencia oralizada por dos Alumnos.	
		[SS] Secuencias Acumuladas.	
	Tiempo total de la sesión: 1 hr y 30 m	1	
	I. Pase de lista. 3 m	a anticidad a la societa anticidad. A leger 40 m	
	II. Desarrollo de la sesión programada. De la primer		
	III. Tiempo de compartir, reafirmar o replantear las hi		
	IV. Tarea para la casa: repasar las Expresiones y VoObjetivo comunicativo:	Primera actividad	
	Podrán preguntar qué actividad está haciendo una	Subactividades:	
	persona al ser visitada en su hogar.	1. El P pegará la imagen (4.4.1.) sobre la pared o el	
	persona ai ser visitada en su nogar.	pizarrón y le dirá a los alumnos que el sujeto de la	
٥.	Objetivos lingüísticos:	imagen:	
na	Podrán preguntar qué actividad está haciendo	tlajkuiloua [X3]	
thi:	una persona:	El A dirá:	
ikc	¿tlinon tikchiua?	tlajkuiloua [TG]	
Tlinon tikchiu ¿Qué haces?	2. Podrán decir que no están haciendo ninguna	2. El P estará escribiendo sobre una hoja mientras	
no Iué	actividad:	dice:	
i	xitlaj	nitlajkuiloua [X3] [TG]	
., 4	3. Podrán decir que estan escribiendo:	3. El P le preguntará a un A:	
go	nitlajkuiloua	¿titlajkuiloua?	
S S	4. Podrán decirle a alguien que se siente:	El A contestará:	
<i>lajtoyotl. ¿</i> Diálogo 4.	ximotlale	iyej, nitlajkuiloua [PAMG] [AA] [TG]	
4 Tlajtoyotl. ¿Tlinon tikchiua? Diálogo 4. ¿Qué haces?	Comundo actividad	Tercera actividad	
,	Segunda actividad Subactividades:	Subactividades:	
	1. El P le preguntará a un A qué hace:	1. El P le preguntará a un A qué hace:	
	¿tlinon tikchiua?	¿tlinon tikchiua?	
	El A contestará:	El A contestará:	
	nitlajkuiloua [PAMG] [AA] [TG]	xitlaj [PAMG] [AA] [TG]	
	Cuarta actividad	Quinta actividad	
	Subactividades:	Subactividades:	
	1. El P le dirá a un A que se siente:	1. Ejercicio de lectura 4	
	ximotlale	2. Ejercicio de escritura 4	
	El A dará las gracias:	3. Ejercicio de audio 4	
	tlaxtlaue [PAMG] [AA] [TG]	 	

Sexta actividad III. Tiempo de compartir, reafirmar o replantear las hipótesis de los alumnos: Con la L1 se le preguntará a los alumnos: Qué entendieron, qué aprendieron, cuáles son las dudas, comentarios, sugerencias, etc. ¿Vieron algunas palabras nuevas en el Ejercicio de lectura 4? ¿Qué palabras y qué significan? tataj niniaj chotlakilei nikan Materiales: Observaciones: - Audio del diálogo 4 - Reproductor y bocinas. - Imagen para la subactividad 1. Ejercicio de lectura 4. Esta imagen la preparará el P, contendrá: Una joven del D.F. saludando a un señor que se encuentra escribiendo dentro de su casa. - Expresiones y vocabulario.

Imagen para la Primera Actividad: Subactividad 1



Ejercicio de lectura 4



Tlajyekoltlapouajle. Xipoua kuajle.

4 Tlajtoyotl. ¿Tlinon tikchiua?		
Xochitl: ¡Chotlakilej, tataj!		
Panchoj: ¡Chotlakilej, niniaj! Ximotlale.		
Xochitl: Enoj, tataj. Tlaxtlaue. ¿Tlinon tikchiua, tataj?		
Panchoj: Nitlajkuiloua. ¿Kanon tiualeua?		
Xochitl: Niualeua Distrito Federal.		
Panchoj: Niman tlinon tikchiua nikan.		
Xochitl: xitlaj.		

Ejercicio de escritura 4

lyamaj nomaxtijketl 4

	ryumaj nomazujkou 4
Tokayotl:	Tonalpouajle:
Tlajyekoltlajkı	uilojle. Xikijkuilo kuajle kanon poliue.
1. ¿Tlinon tikch	niua?
ni	·
2. ¿Yajua tlajki	uiloua?
lyéj, yajua _	·
3. ¡Ximotlale!	
t	laxtlaue

Ejercicio de audio 4



Tlajyekolkakistijle. Xikake kuajle.

4 Tlajtoyotl. ¿Tlinon tikchiua?		
Xochitl: ¡Chotlakilej, tataj!		
Panchoj: ¡Chotlakilej, niniaj! Ximotlale.		
Xochitl: Enoj, tataj. Tlaxtlaue. ¿Tlinon tikchiua, tataj?		
Panchoj: Nitlajkuiloua. ¿Kanon tiualeua?		
Xochitl: Niualeua Distrito Federal.		
Panchoj: Niman tlinon tikchiua nikan.		
Xochitl: xitlaj.		

Expresiones y vocabulario 4

Tlajtolmej	Expresiones y vocabulario
tlinon tikchiua	qué haces
nitlajkuiloua	escribo
xitlaj	nada
ximotlale	siéntate
chotlakilej	buenas tardes
nikan	aquí
tataj	señor
niniaj	mujer joven
tlinon	qué

5 Tlajtoyotl. ¿Kantla tikneke? /Diálogo 5. ¿Cuál quieres?

	Sesi	ón 5
Profeso		Código técnico para el Profesor(P):
Fecha:		[X3] Secuencia oralizada 3 veces por el P.
Lugar:		[PAMG] Secuencia oralizada por el P y un
Hora de inicio de la sesión:		Alumno(A) para Mostrar al Grupo lo que también
Hora de cierre de la sesión:		hará.
nora de cierre de la sesion:		[AAMG] Secuencia oralizada por dos Alumnos para
		Mostrar al Grupo lo que también hará.
		[AAAMG] Secuencia oralizada por tres Alumnos
		para Mostrar al Grupo lo que también hará.
		[TG] Secuencia oralizada por Todos los Alumnos
		del Grupo.
		[A] Secuencia oralizada por un solo Alumno.
Cantida	d de alumnos: 10	[AA] Secuencia oralizada por dos Alumnos.
		[SS] Secuencias Acumuladas.
	Tiempo total de la sesión: 1 hr y 30 m	
	I. Pase de lista. 3 m	a paticidad a la projeta paticidad de la contracta
	II. Desarrollo de la sesión programada. De la primera	
	III. Tiempo de compartir, reafirmar o replantear las hi	
	IV. Tarea para la casa: repasar las Expresiones y VoObjetivo comunicativo:	Primera actividad
	Podrán escoger y elegir lo que desean.	Subactividades:
	Objetivos lingüísticos:	1. El P le preguntará a un A cuál de las dos paletas
	1. Podrán dar a elegir:	de diferente color quiere:
	¿kantla tikneke?	¿Kantla tikneke?
	2. Podrán dar opciones:	El P le dará a elegir:
<i>C</i> .	jin oso jin	jin chichiltik oso jin xoxojke
ek(3. Podrán elegir:	El A escogerá:
kn	jin y/o uan	uan chichiltik [PAMG] [AA] [TG]
a ti	4. Podrán dar algo:	
ntk SI C	mej	
Tlajtoyotl. ¿Kantla tikneke? Diálogo 5. ¿Cuál quieres?	Segunda actividad	Tercera actividad
1.5	Subactividades:	Subactividades:
5t.	1. El P le preguntará a un A si quiere la paleta roja:	1. Ejercicio de lectura 5
) X 09	¿tikneke jin chichiltik?	2. Ejercicio de escritura 5
ajtc álo	El A responderá sí:	3. Ejercicio de audio 5
	iyéj	
5	El P se la dará:	
	mej El A dará las gracias:	
	tiaxtiaue [PAMG] [AA] [TG]	
	Cuarta actividad	
	III. Tiempo de compartir, reafirmar o replantear las	
	hipótesis de los alumnos:	
	Con la L1 se le preguntará a los alumnos:	
	Qué entendieron, qué aprendieron, cuáles son las	
	dudas, comentarios, sugerencias, etc.	

Materiales: -Audio del diálogo 5. -Reproductor y bocinas. -Imagen para la subactividad 1. Ejercicio de lectura 5. Esta imagen la preparará el P, contendrá: Un joven y una joven. El joven estará dándole a escoger a la joven dos paletas de diferente color: una roja y una verde. - Expresiones y vocabulario.

Ejercicio de lectura 5



Tlajyekoltlapouajle. Xipoua kuajle.

5 Tlajtoyotl. ¿Kantla tikneke?		
Teyatl: ¡Xochitl¡		
Xochitl: ¡Tlinon!		
Teyatl: Kantla tikneke? ¿jin chichiltik oso jin xoxojke?		
Xochitl: Uan chichiltik.		
Teyatl: Mej.		
Xochitl: Tlaxtlaue.		

Ejercicio de escritura 5

Iyamaj nomaxtijketl 5

Tokayotl:	Tonalpouajle:	
Tlajyekoltlajkuilojle.	Xikijkuilo kuajle kanon yoj.	
uan chichiltik		
tlaxtlaue		
¿kantla tikneke?		
mej		
1.		
2.		
3.		
4.		

Ejercicio de audio 5



Tlajyekolkakistijle. Xikake kuajle.

5 Tlajtoyotl. ¿Kantla tikneke?		
Teyatl: ¡Xochitl¡		
Xochitl: ¡Tlinon!		
Teyatl: Kantla tikneke? ¿jin chichiltik oso jin xoxojke?		
Xochitl: Uan chichiltik.		
Teyatl: Mej.		
Xochitl: Tlaxtlaue.		

Expresiones y vocabulario 5

Tlajtolmej	Expresiones y vocabulario
tikneke	quieres
kantla	cuál
uan	el
jin	este
oso	o (conjunción disyuntiva)
uan	el de
mej	ten
paletaj	paleta
chichiltik	rojo
xoxojke	verde

Tlajtolmej	Vocabulario
tlapajle	color
kostik	amarillo
istak	blanco
kapostik	negro
yautik	morado
kamojpaltik	morado
chichileuatke	anaranjado
xokopaltik	azul
chokolatke	café
xoxoktik	verde limón
matlajle ⁴³	azul marino
iluikapaltik	azul cielo
tisatke	blanco grisáceo
kuitlanextik	gris
chopauak	rosa
matlaxochitl	violeta
xoxotlametke	verde fosforecente
chichileualxotlatke	anaranjado fosforecente
mexikachopauakpaltik	rosa mexicano
kijpaltik	verde olivo
nakatke	color carne
michinpaltik	plata
kostikpepetlakatke	dorado
nekutik	ámbar, amarillo miel

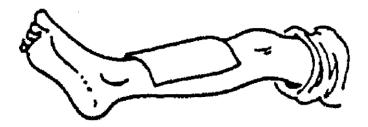
⁴³ Del náhuatl clásico: *matlalli.*

6 Tlajtoyotl. Netskokoua /Diálogo 6. Me duele

	Sesi	ón 6
Profeso		Código técnico para el Profesor(P):
Fecha:		[X3] Secuencia oralizada 3 veces por el P.
Lugar:		[PAMG] Secuencia oralizada por el P y un
Hora de inicio de la sesión:		Alumno(A) para Mostrar al Grupo lo que también
Hora de cierre de la sesión:		hará.
		[AAMG] Secuencia oralizada por dos Alumnos para
		Mostrar al Grupo lo que también hará.
		[AAAMG] Secuencia oralizada por tres Alumnos
		para Mostrar al Grupo lo que también hará.
		[TG] Secuencia oralizada por Todos los Alumnos
		del Grupo. [A] Secuencia oralizada por un solo Alumno.
		[AA] Secuencia oralizada por dos Alumnos.
Cantida	d de alumnos: 10	[SS] Secuencias Acumuladas.
	Tiempo total de la sesión: 1 hr y 30 m	[CO] Occuencias Acamaiadas.
	I. Pase de lista. 3 m	
	II. Desarrollo de la sesión programada. De la primera	a actividad a la quinta actividad: 1 hr v 10 m
	III. Tiempo de compartir, reafirmar o replantear las hi	
	IV. Tarea para la casa: repasar las Expresiones y Vo	
	Objetivo comunicativo:	Primera actividad
	Podrán decir qué parte del cuerpo les duele al	
	enfermarse o lastimarse.	1. El P pegará la imagen (4.6.1.) sobre la pared o el
	Objetivos lingüísticos:	pizarrón y le dirá a los alumnos que al sujeto de la
	1. Podrán decir la parte adolorida del cuerpo en	imagen:
	primera persona:	kikokoua ikxe [X3]
Ta la	netskokoua nokxe	Los A dirán:
100 Ie	2. Podrán decir la parte del cuerpo que le duele a	kikokoua ikxe [A][TG]
e le	una segunda persona:	2. El P preguntará a un A qué parte del cuerpo le
ts/	mitskokoua mokxe	duele a la tercera persona representada por la
<i>Tlajtoyotl. Netskokoua</i> Diálogo 6. Me duele	3. Podrán decir la parte del cuerpo que le duele a	imagen:
<i>tt.</i>	una tercera persona:	¿tlinon kikokoua?
8 g	kikokoua ikxe	El A contestará "le duele el pie":
) to	4. Podrán preguntar qué parte del cuerpo le duele	kikokoua ikxe [PAMG] [AA] [TG]
77a Dig	a una segunda persona: tlinon mitskokoua	
9	5. Podrán preguntar qué parte del cuerpo le duele	
	a una tercera persona:	
	tlinon kikokoua	
	Segunda actividad	Tercera actividad
	Subactividades:	Subactividades:
	1. El P dirá "me duele el pie":	1. Ejercicio de lectura 6
	netskokoua nokxe [X3] [A] [TG]	2. Ejercicio de escritura 6
	2. El P preguntará a un A "¿qué te duele?":	3. Ejercicio de audio 6
	tlinon mitskokoua	
	El A responderá "me duele el pie":	
	netskokoua nokxe	
	El P le volverá a decir "¿te duele el pie?:	
	¿mitskokoua mokxe?	
	El A contestará:	
	iyéj, netskokoua nokxe [PAMG] [AA] [TG]	

Cuarta actividad III. Tiempo de compartir, reafirmar o replantear las hipótesis de los alumnos: Con la L1 se le preguntará a los alumnos: Qué entendieron, qué aprendieron, cuáles son las dudas, comentarios, sugerencias, etc.	
 Materiales: - Audio del diálogo 6. - Reproductor y bocinas. - Imagen para la subactividad 1. Ejercicio de lectura 6. Esta imagen la preparará el P, contendrá: Un joven con dolor de pie y una joven 	Observaciones:
preguntándole qué le duele. Y un señor. Esta imagen debe servir para contextualizar el diálogo Expresiones y vocabulario.	

Imagen para la Primera Actividad: Subactividad 1



Ejercicio de lectura 6



Tlajyekoltlapouajle. Xipoua kuajle.

6 Tlajtoyotl. ¡Netskokoua!	
Teyatl: ¡Aaay!	
Xochitl: ¿Tlinon mitskokoua?	
Teyatl: Netskokoua nokxe.	
Xochitl: ¿Mitskokoua mokxe?	
Teyatl: lyéj. Netskokoua nokxe.	
Xochitl: Kanon.	
Teyatl: Nikan	
Panchoj: ¿Tlinon kikokoua?	
Xochitl: Kikokoua ikxe.	

Ejercicio de escritura 6

lyamaj nomaxtijketl 6

Tokayotl:	Tonalpouajle:	
Tlajyekoltlajkuilojle. Xikijkui	ilo kuajle kanon yoj.	
1. ¿Tlinon mitskokoua?		
nets	kxe.	
2. ¿Tlinon kikokoua?		
ki	kxe.	

Ejercicio de audio 6



Tlajyekolkakistijle. Xikake kuajle.

6 Tlajtoyotl. ¡Netskokoua!
Teyatl: ¡Aaay!
Xochitl: ¿Tlinon mitskokoua?
Teyatl: Netskokoua nokxe.
Xochitl: ¿Mitskokoua mokxe?
Teyatl: lyéj. Netskokoua nokxe.
Xochitl: Kanon.
Teyatl: Nikan
Panchoj: ¿Tlinon kikokoua?
Xochitl: Kikokoua ikxe.

Expresiones y vocabulario 6

Tlajtolmej	Expresiones y vocabulario
netskokoua	me duele
nokxe	mi pie
mitskokoua	te duele
mokxe	tu pie
kikokoua	le duele
ikxe	su pie

Tlajtolmej	Vocabulario
kostetl	pantorrilla
ikxitl	pié
ijtitl	vientre, barriga
metskojyotl	pierna
kechkojyotl	cuello
tlaluatl	tendón
tlaluayotl	nervio, vena
tsinkotl	ano
tsintetl	nalga
elpanomitetl	esternón

7 Tlajtoyotl. Xinetstlayokile atl /Diálogo 7. Regáleme agua

	Sesi	ón 7	
Profesor	r:	Código técnico para el Profesor(P):	
Fecha:		[X3] Secuencia oralizada 3 veces por el P.	
Lugar:		[PAMG] Secuencia oralizada por el P y un	
Hora de	inicio de la sesión:	Alumno(A) para Mostrar al Grupo lo que también	
Hora de	cierre de la sesión:	hará.	
Cantidad	d de alumnos: 10	[AAMG] Secuencia oralizada por dos Alumnos para Mostrar al Grupo lo que también hará. [AAAMG] Secuencia oralizada por tres Alumnos para Mostrar al Grupo lo que también hará. [TG] Secuencia oralizada por Todos los Alumnos del Grupo. [A] Secuencia oralizada por un solo Alumno. [AA] Secuencia oralizada por dos Alumnos.	
	Tiempo total de la sesión: 1 hr y 30 m	[SS] Secuencias Acumuladas.	
7 Tlajtoyotl. Xinetstlayokile atl Diálogo 7. Regáleme agua	 Pase de lista. 3 m Desarrollo de la sesión programada. De la primera III. Tiempo de compartir, reafirmar o replantear las hi IV. Tarea para la casa: repasar las Expresiones y Vo Objetivo comunicativo: Podrán pedir algo a las personas que conoce, saber retirarse y despedirse. Objetivos lingüísticos: Podrán preguntar si alguien se encuentra: ¿ompa tineme? Podrán decir que entre el que visita: xikalake Podrán pedir: xinetstlayokile Podrán despedirse: mania Podrán despedirse: tlanota 	pones y Vocabulario: 2 m Primera actividad conoce , Subactividades: 1. Un A toca la puerta del salón y preguntará al P: ¿ompa tineme?	

Segunda actividad	Tercera actividad
Subactividades:	Subactividades:
1. Un A toca a la puerta del salón y preguntará al	1. El P al retirarse dirá:
P: , , , , , , , , , , , , , , , , , , ,	mania
¿ompa tineme?	El A contestará:
El P contestará:	enoj
iyéj, xikalake	El P se despedirá:
El A contestará:	tlanota
ka, san nikan	El A contestará:
El P preguntará:	tlanota [PAMG] [AA] [TG]
¿tlinon tikneke?	
El A pedirá:	
xinetstlayokile se amatl	
El P le dará:	
mej	
El A agradecerá:	
tlaxtlaue [PAMG] [AA] [TG]	
Cuarta actividad	Quinta actividad
Subactividades:	III. Tiempo de compartir, reafirmar o replantear las
1. Ejercicio de lectura 7	hipótesis de los alumnos:
2. Ejercicio de escritura 7	Con la L1 se le preguntará a los alumnos:
3. Ejercicio de audio 7	Qué entendieron, qué aprendieron, cuáles son las
	dudas, comentarios, sugerencias, etc.
Materiales:	Observaciones:
- Audio del diálogo 7.	
- Reproductor y bocinas.	
- Imagen para la subactividad 1. Ejercicio de	
lectura 7. Esta imagen la preparará el P,	
contendrá: Un joven y una señora regalándole	
agua. Dentro de una casa.	
- Expresiones y vocabulario.	

Ejercicio de lectura 7



Tlajyekoltlapouajle. Xipoua kuajle.

7 Tlajtoyotl. Xinetstlayokile atl	
Teyatl: ¡Nanaaaj! ¿Ompa tineme?	
Lichaj: lyéj, ninioj.	
Teyatl: ¿Kanon tineme?	
Lichaj: Nikan. Xikalake.	
Teyatl: San nikan nanaj. Xinetstlayokile atl.	
Lichaj: Enoj, ninioj. Mej.	
Teyatl: Tlaxtlaue nanaj. Mania. Tlanota.	
Lichaj: Enoj, ninioj. Tlanota.	

Ejercicio de escritura 7

Iyamaj nomaxtijketl 6

Tokayotl:	Tonalpouajle:
Tlajyekoltlajkuilojle.	Xikijkuilo kuajle kanon yoj.
Chayoj: Mania.	
Teyoj:	
Chayoj: Tlanota.	
Teyoj:	

Ejercicio de audio 7



Tlajyekolkakistijle. Xikake kuajle.

7 Tlajtoyotl. Xinetstlayokile atl
Teyatl: ¡Nanaaaj! ¿Ompa tineme?
Lichaj: lyéj, ninioj.
Teyatl: ¿Kanon tineme?
Lichaj: Nikan. Xikalake.
Teyatl: San nikan nanaj. Xinetstlayokile atl.
Lichaj: Enoj, ninioj. Mej.
Teyatl: Tlaxtlaue nanaj. Mania. Tlanota.
Lichaj: Enoj, ninioj. Tlanota.

Expresiones y vocabulario 7

Tlajtolmej	Expresiones y vocabulario			
xinetstlayokile	regálame, regáleme			
atl	agua			
amatl	hoja de papel			
ompa	ahí			
tineme	estás			
xikalake	pasa			
san	nomás			
mania	me retiro			
tlanota	adios, nos vemos			

Capítulo 5. Algunas observaciones y evaluación del taller

En este capítulo planteo la aplicación y desarrollo del taller de náhuatl como segunda lengua para hispanoparlantes; hago algunas sugerencias y consideraciones derivadas del taller que impartí. Por último, evalúo el taller que impartí centrándome en los logros y dificultades encontrados y propongo algunas alternativas para superarlas.

5.1. La aplicación

El taller de enseñanza del náhuatl como segunda lengua tuvo una duración de diez horas, estuvo conformado por 8 alumnos hispanoparlantes de entre 20 y 30 años de edad, éstos cursaban las licenciaturas de Educación para Adultos, Psicología de la Educación y Pedagogía, en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco.

Aplicación del taller

Para la aplicación del taller se consideraron los siguientes puntos:

- 1. Presentar, explicar y entregar a los alumnos el programa general del taller en la primera sesión de clase.
- 2. Tener organizadas las actividades de apertura, desarrollo y cierre en cada sesión.
- 3. Pasar lista de asistencia al iniciar la sesión o al final.
- 4. Indicar y recordar a los alumnos, al inicio de cada clase, apagar los celulares para evitar interrupciones y distracciones.

5. Al desarrollar las actividades de comprensión y producción oral se evitó que los alumnos elaboraran notas y escribieran. Esto con la finalidad de que los aprendices centraran su atención en los ejercicios básicos de conversación y oralización, y no en la escritura. En las primeras sesiones de clase de lengua es útil indicarles que guarden su bolígrafo.

Desarrollo del taller

El desarrollo del taller se dio con base en los siguientes pasos:

- 1. Realicé un diagnóstico sobre los intereses y las necesidades de los alumnos para aprender el náhuatl, así como el grado de conocimiento que tenían sobre la lengua náhuatl.
- 2. Las tareas comunicativas dentro del aula recrearon el uso de la lengua meta en situaciones comunicativas reales.
- **3.** Siempre en situaciones reales, las formas lingüísticas, objetivo de la clase, las producía por lo menos 3 veces (usando la mímica, voz clara y audible); enseguida el aprendiz ejercitaba oralmente la forma lingüística, también, en una situación conversacional.
- 4. Los alumnos ejercitaban las formas lingüísticas en situaciones comunicativas.
- **5.** En términos porcentuales, en las clases los alumnos oralizaban y practicaban más la lengua objeto que el profesor.
- **6.** Antes de finalizar la clase valoré con instrumentos prediseñados el aprendizaje de los alumnos. Aunque la evaluación se centró más en el proceso y desempeño comunicativo de los alumnos al innovar y producir construcciones y formas en la

lengua náhuatl. La evaluación que realicé a los alumnos le dio importancia al manejo y dominio de la comunicación. También es importante desarrollar exámenes orales: representación en parejas/grupos inventada por ellos (frente a la clase). La evaluación se entendió como un proceso permanente de carácter cualitativo pretendiendo obtener una visión integral (creatividad, socialización, acercamiento al lenguaje oral y escrito...) del aprendizaje de los alumnos con base en los propósitos didácticos y propósitos sociales comunicativos.

Es importante la valoración del trabajo de clase, interesa que los alumnos sepan que su trabajo de clase se valora.

7. Al final de cada sesión, o a mitad de la sesión si era muy necesario, abría un espacio de unos 15 minutos para que los alumnos externaran en español las hipótesis gramaticales que hasta ese momento habían elaborado, de esta forma los aprendices confirmaban sus planteamientos, comentaban el contenido, hacían observaciones, etcétera.

5.2. Sugerencias y consideraciones

Durante el desarrollo del taller de Enseñanza del Náhuatl como Segunda Lengua para Hispanoparlantes detecté algunas necesidades. A continuación presento unas sugerencias y consideraciones didácticas.

Vocabulario pedagógico para el profesor

Durante el transcurso del taller detecté los términos que eran recurrentes y que me sirvieron para dar las instrucciones e indicaciones requeridas en las clases. Con base en ello elaboré el siguiente vocabulario:

Tabla 48. Vocabulario pedagógico.

xikake	escucha
xikakikan	escucha
xikijto	repitelo
xikijtokan	repitanlo
xitlajto	habla
,	hablen
xitlajtokan	
xikita	observalo
xikitakan	observenlo
xitlaita	observa
xitlaitakan	observen
xitlajtolte	pregúntale
xikintlajtoltilej	pregúntales
xitlajtoltilikan	pregúntenle
xinankile	contéstale
xinankilikan	contéstenle
xikinnankile	contéstales
xitlajyeko	ejercita, practica, inténta
xitlajyekokan	ejerciten, practiquen, intenten
xitlatemilte	completa
xitlatemiltikan	completen
xitemilte	complétalo
xitlatemiltikan	complétenlo
xitekichiua	hazlo
xitekichiuakan	háganlo
xichiua	haz
xichiuakan	hagan
tekiyotl	actividad, tarea
soksajpa	otra vez
xitlajkuilo	escribe
xitlajkuilokan	escriban
xikijkuilo	escríbelo
xikijkuilokan	escribanlo
xitlapoua	lee
xitlapouakan	lean
xipoua	léelo
xipouakan	léanlo
tlajvekoile	eiercicio
tlamaxtijketl / temaxtijketl	profesor
nomaxtijketl	alumno(a)
nomaxtijkemej	alumnos(as)
	bien
kuajle	no esta bien
xikuajle	
ijké	así
xijke	no es así
tlajyekoltlajkuilojle	ejercicio escrito
tlajyekoltlajtojle	ejercicio oral
tlajyekoltlapouajle	ejercicio de lectura
tlajyekolkaskamatijle	ejercicio de comprensión
tlajyekolkuatotonijle	ejercicio de reflexión
tlajyekolkakistijle	ejercicio de audición
xipaleue	ayúdale

xikinpaleue	ayúdales
xipaleuikan	ayúdenle
moselte	tú solo
emajuamej enmomimej	ustedes dos
emajuamej enyeyimej	ustedes tres
emajuamej ennauimej	ustedes cuatro
xiuajla	ven
xiuajlakan	vengan
ximotlale	siéntate
ximotlalikan	siéntense
tlaxtlaue	gracias
xinauatikan	silencio
tlanota	nos vemos (uno y otro)
tlanotaj	nos vemos (todos)
xikalake	pasa
xikalakikan	pasen
matipeuakan	vamos a comenzar
matitlamikan	hay que terminar
chikauak	fuerte
ache chikauak	más fuerte
makakiste	que se oiga
xikakiste	no se oye
yonkaj	ya
poliue	falta

Elaboración propia.

Los nahuatlismos en el español

Los más de 2 mil nahuatlismos⁴⁴ (toponimias, herbolaria, nombres propios, fauna, flora, ciertos ámbitos geográficos: lagos, ríos, montañas, selvas, enseres domésticos, rasgos corporales, gastronomía e instrumentos de trabajo fabril y agrícola) son útiles pedagógica y didácticamente en la enseñanza y aprendizaje incipiente del náhuatl como lengua meta, siempre y cuando éstos se trabajen en la comunicación real, como: comal, atole, tecolote, cempasúchil, chapulín, etcétera.

⁴⁴ Los nahuatlismos son el conjunto léxico de origen nahua que se han adaptado al español sin perder su significado semántico de origen. Los nahuatlismos conforman y enriquecen al español más allá del fenómeno lingüístico abarcando la cultura general actual del país y concibiendo la memoria histórica (Montemayor, 2007: 389).

5.3. Evaluación del taller

El taller enseñanza del náhuatl como segunda lengua para hispanoparlantes tuvo logros y dificultades. En este apartado presento algunas propuestas para superarlos.

Dificultades de pronunciación

Las dificultades de pronunciación que el hispanoparlante tiene cuando aprende el náhuatl como segunda lengua están estrechamente relacionadas con los sonidos que no posee dentro del repertorio fonológico de su primera lengua, en este caso el español. Para dar cuenta de ello, en este apartado presento la descripción de las vocales y consonantes del español y en un segundo momento voy a presentar los sonidos propios del náhuatl que no existen en el abanico fonológico del español mexicano y que son precisamente los sonidos más difíciles que puede presentar el hispanoparlante al aprender el náhuatl como L2.

Primero, el español mexicano está constituido por cinco vocales, veamos:

Tabla 49. Las vocales del español mexicano.

			Posición de la lengua			
			Anterior	Central	Posterior	
	ā	Cerrada	/i/		/u/	
Apertura	Medio cerrada	/e/		/o/		
	Apert	Abierta		/a/		

Elaboración propia con base en: Alfabeto fonético internacional, 2005.

Los rasgos de las vocales del español de México son los siguientes:

Tabla 50. Descripción de las vocales del español mexicano.

Fonema	Apertura	Posición	Labios
/i/	cerrada	anterior	no redondeada
/u/	cerrada	posterior	redondeada
/e/	semicerrada	anterior	no redondeada
/o/	semicerrada	posterior	redondeada
/a/	abierta	central	no redondeada

Elaboración propia con base en: Alfabeto fonético internacional, 2005.

Segundo, el español mexicano está constituido por 17 consonantes, veamos:

Tabla 51. Inventario fonológico del español de mexicano.

	bilabial		labiodental	labiodental alveolar postalveolar palatal		Ve	elar		
nasal		/m/			/n/		/ɲ/		
oclusivo	/p/	/b/		/t/	/d/			/k/	/g/
vibrante múltiple					/r/				
vibrante simple					/(/				
fricativo			/ f /	/s/				/x/	
africado						/t ¹ /			
aproximante							/j/		
aproximante					/١/				
lateral									

Elaboración propia con base en: Alfabeto fonético internacional, 2005.

Los rasgos de las consonantes del español de México son los siguientes:

Tabla 52. Descripción de los fonemas consonánticos del español de México.

grafía	fonema	modo	punto	sonoridad	ejemplo
"p"	/p/	oclusivo	bilabial	sordo	p elota
"b", "v"	/b/	oclusivo	bilabial	sonoro	v eneno
" t "	/t/	oclusivo	alveolar	sordo	tos
"d"	/d/	oclusivo	alveolar	sonoro	d iferente
"k" (ka, ke, ki, ko, ku)	/k/	oclusivo	velar	sordo	k oala
"c" (ca, co, cu)					c asa
"q" (que, qui)					q ueso
"g" (ga, gue, gui, go, gu)	/g/	oclusivo	velar	sonoro	g uitarra
"m"	/m/	nasal	bilabial	sonoro	m esa
"n"	/n/	nasal	alveolar	sonoro	n iña
"ñ"	/ŋ/	nasal	palatal	sonoro	mo ñ o
"r" (ra, re, ri, ro, ru)	/r/	vibrante múltipe	alveolar	sonoro	r ana
"rr" (rra, rre, rri, rro, rru)		·			arras
" r "	/[/	vibrante simple	alveolar	sonoro	aro
"f"	/f/	fricativo	labiodental	sordo	foco
"s" (sa, se, si, so, su, s)	/s/	fricativo	alveolar	sordo	meno s
"z" (za, ze, zi, zo, zu, z)					s ábado
"c" (ce, ci)					zeta
					zigzag
					lu z
					c erillo
					c igarro
"j" (ja, je, ji, jo, ju)	/x/	fricativo	velar	sordo	j arocho
"g" (ge, gi)					g el
					g iba
"ch"	/t ¹ /	africado acanalado	postalveolar	sordo	churro
"y"	/j/	aproximante	palatal	sonoro	y unque
"[["					II uvia
"["	/l/	aproximante lateral	alveolar	sonoro	loro

Elaboración propia en base al: Alfabeto fonético internacional, 2005.

Cuando el hispanohablante mexicano aprende el náhuatl como lengua meta, se enfrenta con dificultades de distinto tipo y nivel lingüístico. Por ejemplo, a nivel articulatorio, el hispanohablante afronta dificultades de pronunciación de los siguientes sonidos exclusivos del náhuatl de Acatlán, Guerrero:

Tabla 53. Sonidos exclusivos del náhuatl de Acatlán.

Sonido	Apertura	Posición	Labios	Proceso	Grafía	Ejemplo
/i:/	cerrada	anterior	no redondeada	alargamiento	ii	tlachiichijke 'persona que nada le gusta y nada quiere'
/e:/	semicerrada	anterior	no redondeada	alargamiento	ee	xinetst ee kile 'sírveme'
/o:/	semicerrada	posterior	redondeada	alargamiento	00	tlach oo chiua 'él/ella bendice'
/a:/	abierta	central	no redondeada	alargamiento	aa	tl aa tlacha 'anda despistado(a)'
Sonido	Modo	Punto	Sonoridad	Proceso	Grafía	
/k ^w /	oclusivo	velar	sordo	labializado	ku	Sólo cuando está a final de sílaba como en: ne ku tle 'miel'
[Φ]	fricativo	bilabial	sordo		u	Anque es parecido al español, su diferencia radica en que es bilabial y no labiodental como la "f": iluikatl 'cielo', 'gloria'
/ʃ/	fricativo	postalveolar	sordo		X	<i>mexixin</i> 'piñuela' (fruto)
/h/	fricativo	glotal	sordo		j	<i>najmanaj</i> 'están tristes'
/t ^s /	africado acanalado	alveolar	sordo		ts	tsikatl 'hormiga'
/t ^l /	africado acanalado	postalveolar	sordo		ch	Sólo a final de sílaba: ke ch kojyotl 'cuello'
/t ^l /	africado lateral	alveolar	sordo		tl	tlitl 'fuego'
/1/	fricativo lateral	alveolar	sordo		1	Sólo cuando está antes del sonido fi [Φ] y a final de palabra porque es sordo: iluikatl 'cielo', 'gloria' nomajpil 'mi dedo'
[?]	oclusivo	glotal	sordo			No es un fonema pero es frecuente a final de las palabras: tlakua? 'él come'
Гю	poración propia					tlakua ? 'é

Elaboración propia.

El <<enfoque comunicativo>> de enseñanza de segundas lenguas centra su atención en la función comunicativa de la lengua más que en el sonido particular en sí. Sin embargo, para superar las dificultades de pronunciación y articulación de los sonidos propios del náhuatl se propone que éstos se trabajen mediante contrastes de significado y ejercicios de discriminación auditiva, cuidando siempre de que estas actividades se desarrollen en situaciones comunicativas. A manera de ejemplo, si el objetivo es mejorar la pronunciación de los sonidos glotálicos [ʔ] y /h/, entonces, éstos se podrían abordar en una situación comunicativa, se me ocurre plantear las siguientes elocuciones: tlakuaʔ, 'él come', con tlakuaj, 'ellos comen'.

Construcción de neologismos

Es importante tener a la mano el vocabulario que se va a utilizar, para ello debe prepararse el léxico que se empleará. Por citar un ejemplo, si se trata de usar los colores al comprar en el mercado, es necesario, entonces, saber cómo se dicen en la lengua objeto los colores. ¿En náhuatl cómo se dice verde fosforescente? Para ello propongo la <<construcción y utilización de neologismos>>. Los neologismos son los vocablos nuevos de una lengua construidos a partir de la necesidad de desarrollar un lenguaje académico y nombrar objetos generalmente de vanguardia, como los tecnológicos. Para construir un neologismo recomiendo que se piense en la función del objeto o cosa, ¿para qué sirve?, la forma o apariencia del objeto o cosa, ¿cómo es?, etcétera.

Veamos algunos ejemplos:

- 1. avión: tepostototl, de tepos 'fierro' y tototl 'pájaro'; es decir, 'pájaro metálico'.
- 2. color plata: *michinpaltik*, de *michin* 'pez' y -*pal* (morfema de "color") -*tik* (sufijo adjetival).
- 3. lengua materna: neluayotlajtojle, de neluayotl 'raíz' y tlajtojle, 'palabra'.
- 4. bilingüismo: *ometlajtoyotl*, de *ome*, 'dos', *tlajtojle*, 'palabra' y *-yo(tl)* (sufijo sustantivo abstracto).

¿Usar los préstamos lingüísticos?

Debido al contacto lingüístico, en el náhuatl se han ido incorporando muchos vocablos de origen hispano. Regularmente, los préstamos lingüísticos aluden a los nuevos objetos importados, expresiones temporales, vocablos monetarios, números, nombres de instituciones, términos legales, nombres de parentesco, sustantivos, verbos, adjetivos, preposiciones, adverbios y conjunciones.

Los préstamos lingüísticos en el náhuatl han ido arraigándose y adoptando las propiedades estructurales de esta lengua. Debido al uso social que se les ha adjudicado a los préstamos lingüísticos y a la inteligibilidad de estos en el habla es pertinente reivindicarlos al momento de diseñar los programas de enseñanza del náhuatl como segunda lengua, veamos algunos préstamos lingüísticos usados en el náhuatl de Acatlán contemporáneo:

1. ikantelaj, 'su candela'; kantelajtle, 'candela'.

- 2. ikoxtal, "su costal'; koxtajle, 'costal.
- 3. sapoj, 'sapo'; sapojtle, 'sapo'.
- 4. nakoxaj, 'mi aguja', akoxajtle, 'aguja'.
- 5. ixelaj, 'su seda'; xelajtle, 'seda'.
- 6. ikolantoj, 'su cilantro'; kolantojtle, 'cilantro'.
- 7. iyaxox, 'su ajo'; axoxtle, 'ajo'.
- 8. kixchanoj⁴⁵, 'forastero'; kixchanojtle, 'forastero'.
- 9. xenolaj⁴⁶, 'forastera'; xenolajtle, 'forastera'.
- 10. kastiyaj, 'castellano'; kastiyajtle, 'el castellano'
- 11. ixapoj, 'su jabón'; xapojtle, 'jabón'.

Palabras de otras variantes

En ocasiones nos podemos encontrar ante la dificultad de no contar con un término propio de la variante nahua para usarlo al nombrar algunos fenómenos o elementos particulares. Recurrir a las palabras de las variantes lingüísticas del náhuatl viva, así como del náhuatl clásico, es de mucha utilidad, veamos algunos ejemplos:

- 1. kauitl, 'tiempo', del náhuatl clásico: cahuitl.
- 2. matlajle, 'azul marino' del náhuatl clásico: matlalli.

⁴⁵ Probablemente proviene de la palabra "cristiano".⁴⁶ Probablemente proviene de la palabra "señora".

Conclusiones

Debido a que este trabajo se centró más en el diseño y programación de enseñanza de la lengua náhuatl, queda pendiente hacer un análisis exhaustivo sobre las diferencias y similitudes que existen en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua náhuatl como lengua meta frente a las lenguas occidentales como segundas lenguas, vistos desde el ámbito de la didáctica de las lenguas. Sin embargo, aunque no se explicitó, en este trabajo se procuró un diseño y programación de enseñanza del náhuatl como lengua meta desde la perspectiva y lógica de la cultura náhuatl. Por mencionar un ejemplo, a diferencia de las lenguas occidentales como lenguas metas en donde las primeras actividades de los alumnos giran en torno a <<p>resentarse>> con sus demás compañeros de clase y centrando su atención en saber los nombres de todos, en la lengua náhuatl las primeras actividades de los aprendices se centraron en <<conocer>> el lugar de origen y procedencia de sus compañeros. En la misma lógica del náhuatl, <<conocer>> los nombres de sus compañeros se abordó en un segundo término. Por ende, <<pre>eresentar>> al estilo de los manuales de las lenguas "mayoritarias" y <<conocer>> con base en la lógica del náhuatl, son dos formas y maneras distintas de abordar la enseñanza de segundas lenguas, predeterminadas por lógicas específicas de interacción interpersonal y comunicativa de cada cultura. En la enseñanza y aprendizaje de una lengua indígena como segunda lengua esta idea es medular: <<el que aprende a desarrollar competencias comunicativas en una lengua indígena como segunda lengua también aprende a desarrollar competencias culturales que subyacen en esa lengua objeto>>.

Por otro lado, el reto de la <<didáctica de las lenguas originarias como segundas lenguas>> consiste en explorar, innovar --en aras de superar los procedimientos tradicionales de enseñanza de las lenguas indígenas-- y definir este campo, aún sin precedente sólido, partiendo de los propios recursos lingüísticos, propiedades culturales y del análisis discursivo de las lenguas originarias. La tarea es enorme: a) hace falta diseñar programas de enseñanza abarcando todos los niveles de desarrollo: principiantes, intermedios y avanzados; b) hace falta elaborar materiales didácticos, diccionarios y gramáticas en las lenguas originarias para ser utilizadas en el aprendizaje de la lengua; c) hace falta abrir más la brecha de la <lingüística aplicada de las lenguas originarias>> y realizar investigaciones que permitan aportar y enriquecer los métodos y enfoques existentes, así como definir procedimientos metodológicos compatibles con la didáctica de las lenguas originarias; d) hace falta promover la formación de recursos humanos especializados en didáctica de las lenguas originarias como segundas lenguas; e) hace falta reivindicar y propugnar el reconocimiento académico y certificación oficial de las lenguas originarias como segundas lenguas; f) hace falta crear en nuestro país multilingüe y plurilingüe un Centro de Enseñanza de Lenguas Originarias Nacionales (CELON). Hace falta más oriundo-hablantes de lenguas indígenas que asuman esta titánica y digna tarea.

Bibliografía

- Akerberg Afzelius, Ellen Marianne et al. (2007): La enseñanza de lenguas en la UNAM. México: UNAM.
- Alfabeto Fonético Internacional, 2005.
- Del Carmen Grillo, María y Patricia Nigro (2000): Las palabras de la lengua.

 Argentina: Magisterio del Río de la Plata.
- Byram, Michael y Michael Fleming (2001): *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas.* España: Cambridge University Press.
- Delgadillo, Rosa Esther (2005): "Los materiales didácticos en la enseñanza comunicativa del español como segunda lengua", en *Lenguas y diseño:* puntos de encuentro. México: UNAM-CELE.
- Gleich, Utta Von (1989): "El bilingüismo", en *Educación primaria bilingüe* intercultural. Alemania: Eschborn.
- INALI (2003): Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas.

 México: INALI.
- Instituto Cervantes (2002): Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Madrid: Secretaría General Técnica del MECD-Subdirección General de Información y Publicaciones, y Grupo Anaya, S.A.
- Kathryn Keller *et. al.* (2006): *Prontuario de fonética articulatoria.* México: Instituto Lingüístico de Verano.

- Littlewood William (1998): *La enseñanza comunicativa de idiomas.* Madrid: Cambridge University Press.
- Martínez Celdrán, Eugenio (1996): "La clasificación articulatoria de los sonidos", en El sonido en la comunicación humana: introducción a la fonética. España: Octaedro.
- Matías Alonso, Marcos (1996): Vocabulario náhuatl-español de Acatlán, Guerrero.

 México: Plaza y Valdés, CIESAS, Altepetl Nahuas de la Montaña de Guerrero.
- Medina Ramos, Genaro et al. (2009): Náhuatl. México: Casa de Cultura de Cholula.
- Montemayor, Cárlos (2007): Diccionario del náhuatl en el español de México. México: UNAM.
- Nunan, David (1989): *El diseño de tareas para la clase comunicativa.* España: Cambridge University Press.
- Oliveras, À. (2000): Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera. Madrid: Edinumen.
- Pérez López, Ma. Soledad (2007): "Las lenguas indígenas como segundas lenguas", en *Signos lingüísticos*. México: UAM.
- Richards, Jack C. y Theodore S. Rodgers (2001): *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas.* Madrid: Cambridge University Press.
- Richards, Jack et al. (1977): Diccionario de lingüística aplicada y enseñanza de lenguas. Barcelona: Ariel.

Rivera Uspango, Cándida y Huerta Rafael, Roberto (2000): *Tomaseualtlajtol:* amochtli ika mochikauas. Primer grado. Educación Primaria. Morelos. México: Consejo Estatal Técnico de la Educación.

Rojas Ginché, Alí E. (2009): La investigación acción en el aula. Perú: OEI.

Ruiz Bikandi, Uri *et al.* (2000): "La competencia comunicativa" y "El enfoque comunicativo. Propuestas didácticas", en *Didáctica de la segunda lengua en educación infantil y primaria.* España: Síntesis.

Tezoptitlán Panchito, Francisco (2008): *Lectura y escritura del idioma náhuatl.*México: IGC, PACMYC 2007, CONACULTA.

UNESCO (2003): La educación en un mundo plurilingüe. Francia.

Wright Carr, D. Charles (2007): Lectura del náhuatl. Fundamentos para la traducción de los textos en náhuatl del periodo Novohispano Temprano. México: INALI.

Hemerografía

Centro de Investigación y Cultura de la Zona de la Montaña (1994): "Acatlán, Mpio. de Chilapa", en *Así somos...* Chilapa, Guerrero, México, Año 4, núm. 78.

Guía México desconocido: Guerrero, México: Edición 107.

Webgrafía

- Brambila-Rojo, Orencio Francisco. *Hacia un sistema de escritura estándar para el náhuatl.* Artículo en línea consultado en julio de 2010 en: http://www2.udec.cl/catedraunesco/24Brambila.pdf
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. URL. www.inegi.gob.mx/est/contenidos/espanol/sistemas/conteo2005/localidal/it er/
- Pérez Estrada, Francisco. *La lengua nahua de Nicaragua*. URL: http://lp2000.guegue.com/archivo/2001/octubre/20/literaria/ensayos/ensay os-20011020-02.html).

Otras fuentes

- Osoro Hernández, Andrés (2009): "La competencia en comunicación lingüística". San Sebastián. Documento en pdf.
- Trujillo Sáez, Fernando (2001): "Objetivos en la enseñanza de lenguas extranjeras: de la competencia lingüística a la competencia intercultural". Comunicación presentada en el Congreso Nacional "Inmigración, Convivencia e Interculturalidad", organizado por el Instituto de Estudios Ceutíes.