

ISSN: 2448-8194

LINGÜÍSTICA MEXICANA

NUEVA ÉPOCA



VOL. VIII

NÚM. 1

Enero 2026

Asociación Mexicana
de Lingüística Aplicada

LINGÜÍSTICA MEXICANA

NUEVA ÉPOCA

REVISTA DE LA ASOCIACIÓN MEXICANA DE LINGÜÍSTICA APLICADA

MESA DIRECTIVA 2026

Presidenta: Niktelol Palacios, El Colegio de México

Secretario: Daniel Rodríguez Vergara, Universidad Nacional Autónoma de México

Prosecretaria: Ma. del Refugio Pérez Paredes, Universidad Autónoma Metropolitana

Tesorera: Karina Fascinetto, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Protesorera: Dinorah Beatriz Montiel Pérez, Universidad Nacional Autónoma de México

Vocal: Karina Hess Zimmermann, Universidad Autónoma de Querétaro

Vocal: Edgar Adrián Moreno Pineda, Secretaría de Cultura del Estado de Chihuahua

Vocal: Alejandro Rosales Martínez, El Colegio de México

Vocal: Hugo Heriberto Morales del Valle

COMITÉ EDITORIAL

Miroslava Cruz Aldrete

Coordinadora

Rebeca Barriga Villanueva

Erik Daniel Franco Trujillo

Clara María de Lourdes Ramos Garín

Julio César Serrano Morales

CONSEJO DE ASESORES

Julio Calvo Pérez, Universidad de Valencia, España

Teresa Carbó, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, México

Zarina Estrada Fernández, Universidad de Sonora, México

José Luis Iturrioz Leza, Universidad de Guadalajara, México

Rosa G. Montes Miró, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México

Dietrich Rall, Universidad Nacional Autónoma de México, México

Cecilia Rojas Nieto, Universidad Nacional Autónoma de México, México

Ma. Eugenia Vázquez Laslop, El Colegio de México, México

Klaus Zimmermann, Universidad de Bremen, Alemania

ASESORA EDITORIAL

Raquel Ameyari Reyes Vargas

SECRETARÍA DE REDACCIÓN

Ernesto Alonso Navarro

DISEÑO Y FORMACIÓN

Ernesto Alonso Navarro

PROGRAMACIÓN DE OJS

Juan Luis Serralde Galicia

Lingüística Mexicana. Nueva Época es publicada semestralmente
por la Asociación Mexicana de Lingüística Aplicada, A. C.

ISSN: 2448-8194 / DOI: 10.62190/amlmne.2026.8.1

Índice

LINGÜÍSTICA MEXICANA NUEVA ÉPOCA

Vol. VIII, Núm. 1 (enero-junio 2026)
DOI: 10.62190/amlal.mne.2026.8.1

ARTÍCULOS

- Percepción vocálica y aprendizaje de palabras en hñäñho L2 1-22
Haydée Carrasco-Ortiz / Nancy Coronado Cisneros
- La frase fonológica y la frase entonativa en ñhöñhö 1-25
Néstor Hernández-Green
- Estudio sobre relativos locativos en hablantes monolingües y bilingües yucatecos 1-30
Patrick Auhagen
- La (im)presencia y la (no) voz femenina: diccionarios sinaloenses, siglos XX-XXI 1-25
José de Jesús Velarde Inzunza / Stephanie Cortés Aguilar

NOTAS

- Estereotipos lingüísticos: una mirada a las actitudes lingüísticas infantiles 1-9
Odette Hernández Cruz

RESEÑAS

- BARRIGA Villanueva, Rebeca (ed.). *El desarrollo infantil entre Serpientes y escaleras: una experiencia lúdica*. El Colegio de México, Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios, 2024; 245 pp. 1-6
Iovanka Nicté De Paz López

- FRANCO Trujillo, Erik Daniel. *Juegos verbales de la tradición popular mexicana*. El Colegio de México, México, 2024; 424 pp. 1-6
Sonia Morett Álvarez

- ESCOBAR López-Dellamary, Luis Daniel, Jorge Adrián LÁZARO Hernández, Rafael SALDÍVAR Arreola, José de Jesús VELARDE Inzunza. *Engrirse con el lenguaje. Andanzas y avatares de un pionero de la lingüística del noroeste de México: José Everardo Mendoza Guerrero*. Universidad Autónoma del Estado de Baja California, México, 2024; 352 pp. 1-4
Miguel Reyes Contreras

- Artículos -

Percepción vocálica y aprendizaje de palabras en hñäñho L2

Vowel perception and vocabulary learning in Hñäñho L2

HAYDÉE CARRASCO-ORTIZ

Universidad Autónoma de Querétaro

Querétaro, México / haydee.carrasco@uaq.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0002-2776-5965>

NANCY CORONADO CISNEROS

Universidad Autónoma de Querétaro

Querétaro, México / ncoronado13@alumnos.uaq.mx

<https://orcid.org/0000-0002-7177-0980>

■ **RESUMEN:** El presente estudio examinó si la capacidad para percibir contrastes vocálicos del hñäñho (otomí) facilita el aprendizaje de vocabulario en esta lengua como segunda lengua (L2). Participaron niños hispanohablantes de sexto grado de primaria sin experiencia previa con el hñäñho. Los aprendientes incorporaron palabras en hñäñho por medio de tareas computarizadas y un entrenamiento presencial que incluyó diversas actividades lúdicas. Asimismo, respondieron un test de percepción para evaluar su capacidad para discriminar contrastes vocálicos en hñäñho. Los resultados mostraron que los aprendientes reaprendieron con mayor facilidad las palabras que contenían vocales compartidas con el español, en comparación con aquellas que contenían vocales específicas del hñäñho, las cuales también fueron más difíciles de discriminar en el test de percepción.

■ **ABSTRACT:** This study examined whether the capacity to perceive Hñäñho (otomí) vowel contrasts facilitated word learning in this language as a second language (L2). Participants were Spanish-speaking learners children in the sixth grade of primary school with no prior experience with Hñäñho. Learners acquired Hñäñho words through computerized tasks and a classroom-based training that included different game-oriented activities. Moreover, they completed a perception test in order to evaluate their capacity to discriminate vowel contrasts in Hñäñho. Results indicated that learners recognized words containing vowels shared with Spanish more easily than those containing vowels specific to Hñäñho, which were also more difficult to discriminate in the perception test.

Palabras clave: bilingüismo, discriminación fonológica, lengua otomí, léxico mental, psicolingüística

Keywords: bilingualism, phonological discrimination, Otomi language, mental lexicon, psycholinguistics

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje de una segunda lengua (L2) ha sido un tema de investigación recurrente en los campos de la educación, la psicología y la lingüística aplicada, particularmente cuando se trata de lenguas mayoritarias. Sin embargo, el aprendizaje y el uso de lenguas minorizadas como L2 han recibido poca atención desde un enfoque psicolingüístico, especialmente en el contexto mexicano (Serrano, 2019, p. 103).

Aprender una L2 implica adquirir diversos aspectos lingüísticos, entre ellos la percepción de sonidos, el conocimiento léxico, la gramática e incluso la pragmática. Desde una perspectiva psicolingüística, la adquisición de los sonidos que conforman las palabras, así como la capacidad de discriminarlos y combinarlos, constituye un componente esencial para segmentar posteriormente las palabras del habla fluida y reconocer aquellas que podrán incorporarse al léxico mental (Kuhl, 2015). Esta relación entre el conocimiento del sistema fonológico de una lengua y la capacidad para incorporar nuevo vocabulario se ha documentado en numerosos estudios sobre lenguas mayoritarias, tanto en la adquisición de la lengua materna (L1) (Kuhl, 2009) como en el aprendizaje de una L2 (Escudero, 2015).

El objetivo del presente estudio es determinar si la capacidad para discriminar contrastes vocálicos en una L2 influye en el aprendizaje de nuevo vocabulario en dicha lengua. En particular, se examina si la dificultad para percibir vocales contrastivas en hñäñho incide en el aprendizaje de palabras en esta lengua como L2 en niños monolingües hablantes del español. Con ello, el estudio busca aportar evidencia sobre los procesos cognitivos asociados con el aprendizaje del léxico en una lengua indígena mexicana como L2.

El sistema vocálico del otomí (hñäñho) de Santiago Mexquititlán

La lengua otomí proviene del tronco lingüístico otomangue y es parte de la familia otopame. En términos geográficos, el otomí se habla en los estados de Querétaro, Guanajuato,

Michoacán, Estado de México, Puebla, Hidalgo, Tlaxcala y Veracruz. En el caso del otomí o hñäñho hablado en Querétaro, se reconocen tres variantes regionales: San Ildefonso Tultepec, Santiago Mexquititlán y la de Tolimán-Cadereyta (Quintanar y López, 2022, p. 135). La presente investigación se centra en los sonidos vocálicos de la variante de Santiago Mexquititlán.

El sistema vocálico del otomí consta de diez vocales, nueve orales y una nasal (Guerrero Galván, 2015; Hekking, 2010; Hekking *et al.*, 2014; Mulík *et al.*, 2021). Además, el hñäñho es una lengua tonal que presenta tres tonos asociados a las vocales: alto, bajo y ascendente (Guerrero Galván, 2015, p. 249). Cabe mencionar que la vocal nasal se ha descrito como una vocal baja /ã/, representada ortográficamente mediante *ä* —como en *pädi* ‘saber’—; sin embargo, diversos estudios han observado que algunos hablantes producen una vocal nasal posterior media abierta /õ/, representada ortográficamente como *ö* como en *pödi* ‘saber’ (Hekking *et al.*, 2014). La figura 1 muestra el inventario vocálico de la variante de Santiago Mexquititlán.

Vocales del hñäñho de Santiago Mexquititlán			
	Frontales	Centrales	Posteriores
Cerradas	i	í	u
Semicerradas	e	ə	o (ö)
Semiabiertas	ɛ	—	ɔ
Abiertas	—	a (ã)	—

Figura 1. Sistema vocálico del hñäñho adaptado de Hekking y colaboradores (2014). Nota: en negritas se indican las vocales similares al español.

A continuación se presentan los resultados del análisis acústico de las vocales utilizadas en la tarea de discriminación categórica del *test* de percepción. Dicho análisis muestra que, fonéticamente, la vocal nasal del hñäñho de Santiago Mexquititlán se produce como una vocal media, como se muestra en la figura 2.

El repertorio vocálico del hñäñho es más amplio que el del español. Incluye cinco vocales orales similares a las del español [a, e, i, o u], cuatro vocales orales específicas del hñäñho [ɛ, í, ɔ, ə] y una vocal nasal. Estas particularidades permiten revelar en qué medida los niños monolingües del español son capaces de discriminar los contrastes vocálicos específicos de esta L2.

Percepción vocálica en L2

Desde etapas muy tempranas, los seres humanos son capaces de analizar los sonidos de la(s) lengua(s) que escuchan y, con ello, conformar el sistema fonológico correspondiente a la(s) lengua(s) adquirida(s) en el entorno familiar. Numerosos estudios demuestran

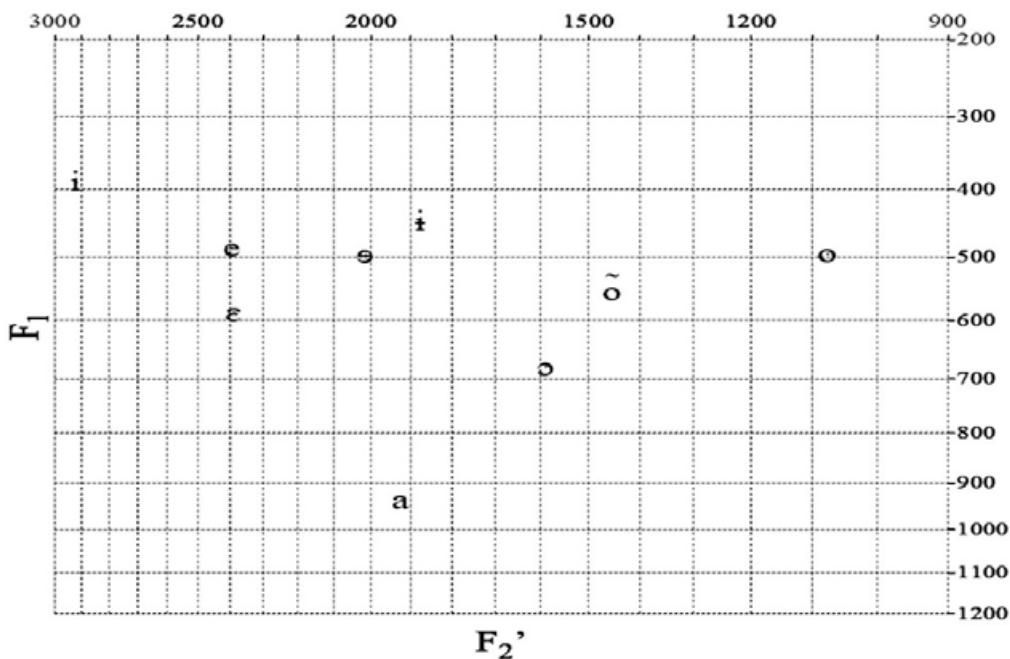


Figura 2. Valores promedio de F1 y F2 de las vocales extraídas de los pares mínimos en hñäñho grabados por una hablante bilingüe hñäñho-español de Santiago Mexquititlán.

que los bebés comienzan percibiendo regularidades en el habla fluida, lo que posteriormente les permite distinguir los contrastes fonológicos de la(s) lengua(s) con la(s) que conviven (Costa, 2017, p. 40; Tees y Werker, 1984; Werker y Tees, 1999; Werker *et al.*, 2002). Estas investigaciones han encontrado que, hacia los seis meses de edad, los bebés discriminan sonidos de cualquier lengua, mientras que hacia los doce meses esta habilidad se restringe a los contrastes fonológicos específicos de su L1. Sin embargo, en contextos bilingües, Bosch y Sebastián-Gallés (2001) observaron que los bebés son capaces de incorporar de manera simultánea dos sistemas fonológicos distintos.

La capacidad para percibir y producir sonidos vocálicos de la L2 que no aparecen en la L1 disminuye conforme aumenta la edad de adquisición. Guion (2003) examinó a adultos bilingües simultáneos, medios y tardíos quechua-español con el fin de evaluar en qué medida eran capaces de percibir y producir las vocales específicas de cada lengua. Cabe mencionar que el español cuenta con cinco sonidos vocálicos [a, e, i, o, u], mientras que el quechua posee **únicamente** tres [i, a, u]. Los datos obtenidos se compararon con la percepción y producción de hablantes monolingües del español y monolingües del quechua. Los resultados acústicos mostraron que solo los bilingües simultáneos lograron percibir y producir las vocales de cada lengua de manera similar a los monolingües respectivos. Por ejemplo, estos hablantes mantuvieron una producción diferenciada de las vocales anteriores [i, e, ə], mientras que los bilingües tardíos no produjeron de forma distintiva la vocal [e] del español. Estos hallazgos sugieren que una exposición temprana a la lengua incrementa la probabilidad de adquirir sus sonidos y producirlos de forma cercana a la forma nativa.

Además de la edad de adquisición, la capacidad para percibir sonidos vocálicos en una L2 está determinada, en gran medida, por las propiedades fonéticas de las vocales en la L1 y la L2 (Best, 1995; Elvin *et al.*, 2014; Escudero y Boersma, 2002). Best (1995) propuso el Modelo de Asimilación Perceptual (PAM, por sus siglas en inglés) para explicar la forma en que los fonemas de una L2 pueden percibirse en función de los sonidos acústicamente más próximos de la L1. Este modelo establece una serie de predicciones sobre la capacidad de discriminación fonológica en una L2:

1. Discriminación óptima: ocurre cuando un fonema de la L2 comparte las mismas características fonéticas de una L1. En una tarea de discriminación fonológica, los sonidos /a/ y /u/, presentes tanto en hñäñho como en español, serían fáciles de distinguir para cualquier hispanohablante monolingüe.
2. Discriminación difícil: se presenta cuando dos sonidos de la L2 se asimilan a uno solo de la L1. Por ejemplo, /ə/ y /ɛ/ del hñäñho se asemejan a /e/ del español, por lo que su discriminación sería compleja para un hispanohablante.
3. Discriminación fácil: ocurre cuando los sonidos de la L2 son percibidos como no nativos y no se asemeja a ningún otro sonido de la L1. Este sería el caso de la vocal /i/ del hñäñho, acústicamente diferente a de /i/ y /u/ del español, lo que facilitaría su percepción.

De este modo, el número de sonidos vocálicos y el grado de similitud fonética entre los sistemas vocálicos de la L1 y la L2 pueden predecir la capacidad de los aprendientes para percibir los sonidos vocálicos de la L2. Por ejemplo, Elvin y Escudero (2014) evaluaron la percepción de sonidos vocálicos del portugués brasileño en dos grupos cuya L1 difería en la complejidad del repertorio vocalico. El portugués brasileño cuenta con siete vocales [a, e, i, o, u, ε, ɔ]; el español, con cinco [a, e, i, o, u]; y el inglés, con doce [i:, ɪ, e, ɛ:, ɜ:, ə:, ɔ:, ʊ:, ʌ:, ɒ:, ɑ:, ɔ:, ʊ:]. Los resultados demostraron que disponer de un repertorio vocalico reducido, como en el caso del español, facilitaba la discriminación de las vocales del portugués debido a la amplia distancia acústica entre los sistemas. No obstante, ambos grupos tuvieron dificultades para discriminar contrastes con menor distancia acústica, como [i - e] y [u - o], aun cuando estos contrastes existían en sus respectivas L1. Estos resultados sugieren que el grado de similitud acústica entre vocales de la L1 y la L2 constituye un predictor sólido del desempeño perceptivo en la L2.

Relación entre la percepción vocálica y el aprendizaje de vocabulario en la L2

Evaluar la capacidad de los aprendientes para percibir los sonidos específicos de la L2 podría ser un predictor de su desempeño en tareas que implican la incorporación de nuevo vocabulario en la lengua meta (Escudero *et al.*, 2013; Escudero *et al.*, 2008). El estudio de Escudero y colaboradores (2008) reportó que las palabras en inglés que contenían contrastes vocálicos difíciles de percibir para hablantes nativos del holandés resultaban más difíciles de aprender que aquellas que contenían vocales fáciles de percibir por los aprendientes de L2. Estos resultados sugieren que la incorporación de vocabulario nuevo

al léxico mental en una L2 depende, en buena medida, de la capacidad para percibir y producir los fonemas específicos de la lengua meta.

En general, los estudios mencionados indican que aprender vocabulario en la L2 resulta más desafiante cuando las palabras contienen vocales difíciles de percibir para los aprendientes. No obstante, se ha documentado que cuando se les proporciona a los aprendientes la forma ortográfica de estas mismas palabras mejora considerablemente su aprendizaje, incluso si contienen sonidos inexistentes en su L1 (Escudero, 2015). Por lo tanto, la dificultad de los aprendientes para incorporar nuevo vocabulario que incluye vocales de difícil discriminación puede atenuarse considerablemente cuando la forma ortográfica de los segmentos vocálicos está disponible durante el proceso de aprendizaje (Escudero, 2015).

Objetivo y diseño del estudio

El objetivo de este trabajo fue determinar la relación entre la capacidad para percibir contrastes vocálicos en una L2 y el aprendizaje de palabras en dicha lengua. En particular, se investigó si el aprendizaje de palabras en hñäñho como L2 en niños monolingües hispanohablantes puede verse influenciado por la dificultad para discriminar segmentos vocálicos específicos del hñäñho. Asimismo, se examinó en qué medida la presentación de la forma ortográfica de las palabras en hñäñho favorece el aprendizaje de vocabulario que incluye segmentos vocálicos difíciles de discriminar. Para evaluar la discriminación de segmentos vocálicos del hñäñho, los aprendientes realizaron un *test* de percepción compuesto por doce contrastes vocálicos del hñäñho, de los cuales ocho incluían una vocal específica del hñäñho y una vocal presente en español (p. ej., /e/ - /ɛ/), mientras que cuatro contrastes contenían vocales que eran específicas del hñäñho (por ejemplo, /i/ - /ə/). Con base en las predicciones del PAM (Best, 1995), se anticipó que los niños monolingües del español tendrían mayores dificultad aquellos segmentos vocálicos específicos del hñäñho que compartieran propiedades acústicas con un segmento vocálico del español —como /ɛ/ y /ə/, que podrían asimilarse a /e/—y que, en contraste, los sonidos vocálicos del hñäñho acústicamente similares a los del español serían percibidos con mayor facilidad. Por ejemplo, /ɔ/ podría asimilarse a /a/ del español.

Para el evaluar el aprendizaje de vocabulario en hñäñho se empleó una tarea computarizada de asociación, ampliamente utilizada en estudios previos para evaluar el aprendizaje de vocabulario en diferentes lenguas (de Groot y van Hell, 2005). El aprendizaje se desarrolló en dos sesiones, cada una dividida en dos bloques. En el primer bloque se presentó la forma oral de la palabra seguida de su significado; en el segundo, la presentación incluía la forma oral, el significado y la forma ortográfica. Finalmente, se esperaba que los sonidos vocálicos del hñäñho fáciles de percibir ejercieran un efecto facilitador en el reconocimiento de las formas oral y escrita de las palabras. Asimismo, se anticipó que la disponibilidad de la forma ortográfica beneficiara especialmente el reconocimiento de palabras que incluyeran segmentos vocálicos difíciles de percibir, de modo que el desempeño de los aprendientes fuera superior en la condición escrita.

METODOLOGÍA

Participantes

Los participantes de este estudio fueron 15 hablantes monolingües del español (diez niñas y cinco niños) con una edad promedio de 12 años. Todos cursaban el sexto grado de primaria, correspondiente al primer ciclo de educación básica en México. Se seleccionaron estudiantes de este nivel debido a que ya habían pasado por su etapa de alfabetización inicial en español y podían interactuar con palabras escritas en otra lengua. A pesar de que reportaron haber recibido algunas clases de inglés, su dominio de esta lengua era mínimo. Los participantes indicaron no haber tenido contacto previo con el hñäñho ni haber recibido instrucción formal en esta lengua como L2. Por lo tanto, este estudio constituyó su primer acercamiento a una lengua originaria mexicana.

Estímulos

Test de percepción vocálica. Para el test de percepción de las vocales del hñäñho de Santiago Mexquititlán se conformó un corpus con palabras monosilábicas y bisilábicas en hñäñho a partir del diccionario de Hekking y colaboradores (2014). Posteriormente, se seleccionaron catorce pares mínimos que se diferenciaban únicamente por una vocal y que mantenían el mismo tono y las mismas consonantes. La selección fue verificada por una hablante bilingüe hñäñho-español de Santiago Mexquititlán y, posteriormente, las palabras se grabaron en un espacio insonorizado para su análisis acústico.

El análisis se realizó con Praat para obtener los valores de F1 y F2 de las vocales en cada par mínimo. La figura 2 muestra la carta formántica resultante, correspondiente a las vocales utilizadas en la tarea de discriminación categórica mediante el paradigma de la rareza. Este paradigma consiste en presentar dos estímulos iguales y uno diferente por contraste; la tarea del participante es identificar el estímulo que resulta *raro* o diferente. Los contrastes evaluados incluyeron ocho pares compuestos por una vocal del español y una vocal del hñäñho: /a-o/, /e-e/, /i-i/, /e-i/, /a-ã/, /e-ə/, /o-ə/, /o-ã/, y cuatro pares formados exclusivamente por vocales propias del hñäñho: /i-ə/, /ɔ-ã/, /ã-e/, /ɔ-e/.

Test de vocabulario. Para el test de vocabulario se seleccionaron veinte palabras en hñäñho cuya frecuencia en español era alta, de acuerdo con la base de datos LexMex (Silva-Pereyra *et al.*, 2014). Estas palabras formaron parte del pretest, el postest y la fase de entrenamiento. La selección se basó en un conjunto de estímulos utilizado en un estudio previo (Corona-Dzul *et al.*, 2024).

Todas las palabras correspondían a sustantivos concretos cuyo significado podía representarse mediante una imagen, lo que facilitaba su aprendizaje (Kroll y De Groot, 2009). La representación gráfica se obtuvo de las bases de datos de Duñabeitia y colaboradores (2018) y Moreno-Martínez y Montoro (2012). Aunque dichas bases no incluyen el hñäñho, las imágenes se validaron para este estudio con ocho hablantes bilingües hñäñho-español, quienes indicaron de manera consistente la palabra que cada imagen evocaba.

La pronunciación de las veinte palabras en hñäñho fue grabada por una persona bilingüe hñäñho-español. Posteriormente, se realizó un análisis fonético exhaustivo mediante Praat con el fin de obtener su transcripción en el Alfabeto Fonético Internacional (AFI) (ver Apéndice 1). De las veinte palabras presentadas, diez contenían segmentos vocálicos específicos del hñäñho (/ɛ, i, ɔ, ə, ã/), como /mexɛ/ ‘pozo’ y /dɔ/ ‘ojos’; las otras diez incluían vocales compartidas con el español (/a, e, i, o u/), como /ne/ ‘boca’ y /do/ ‘piedra’.

Las transcripciones fonéticas se elaboraron a partir de los sistemas fonológicos del hñäñho descritos en estudios previos (Guerrero Galván, 2015; Hekking, 2014; Palancar, 2009). La forma escrita de las palabras siguió la ortografía convencional propuesta por Hekking y colaboradores (2014).

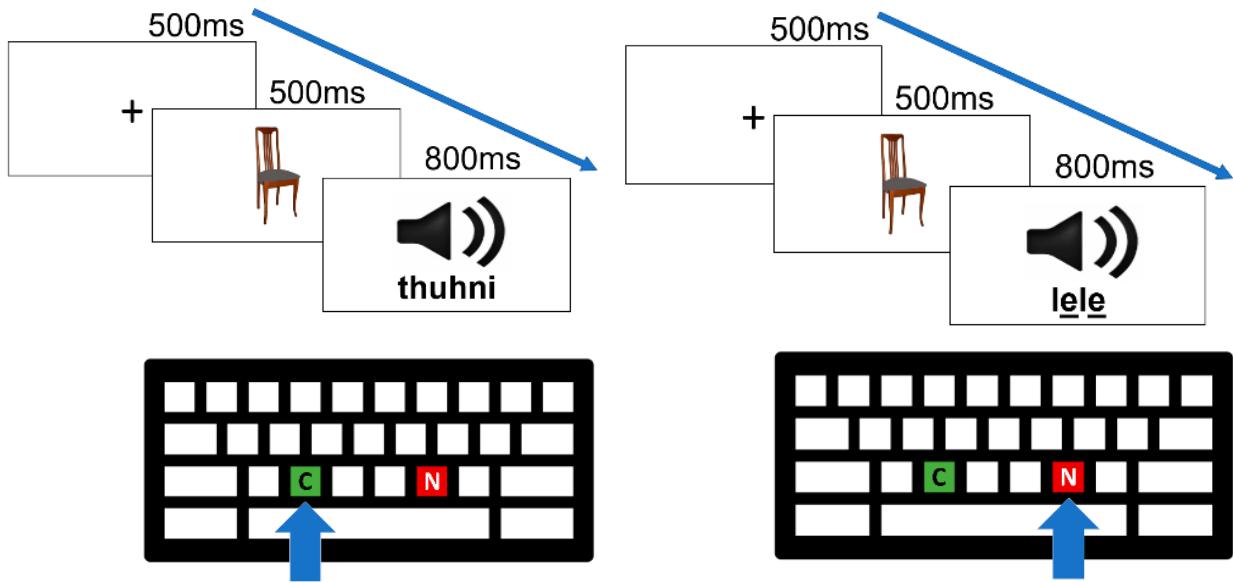
Procedimiento

El estudio se llevó a cabo en cinco sesiones distribuidas en cinco días consecutivos. Durante estas sesiones, los participantes recibieron la instrucción de aprender veinte palabras en hñäñho. Cada sesión tuvo una duración aproximada de treinta minutos.

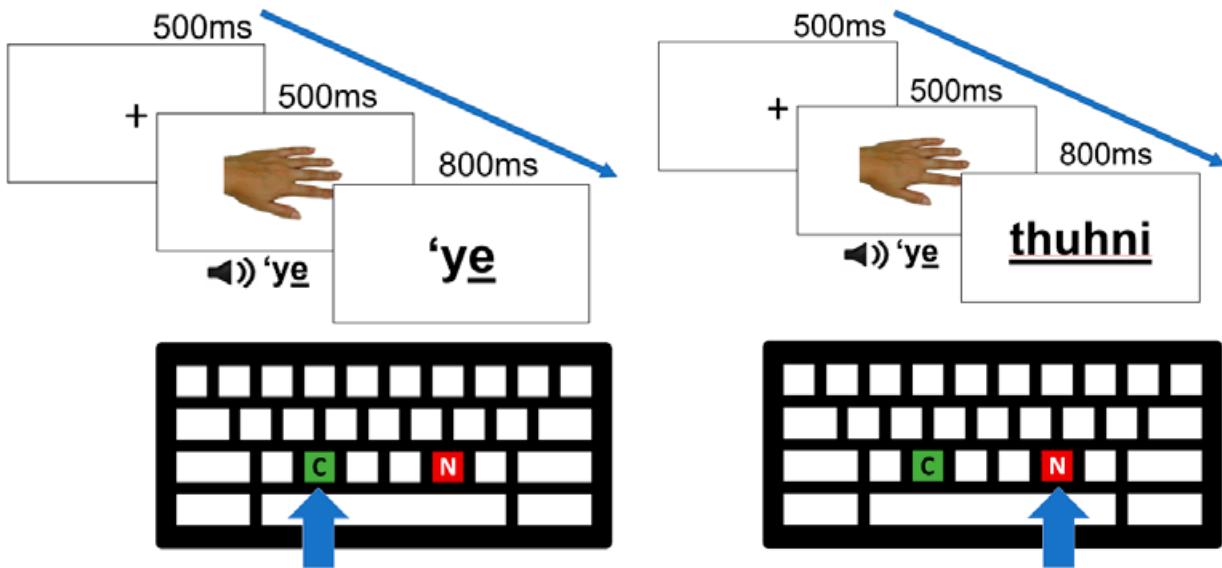
Aplicación del pretest. La primera sesión consistió en la aplicación de un *test* de vocabulario, cuyo propósito era iniciar el aprendizaje de las palabras en hñäñho antes del entrenamiento en el salón de clases. El pretest se aplicó de manera individual: cada participante se sentaba frente a una computadora, utilizaba audífonos y resolvía dos tareas computarizadas elaboradas en PsychoPy2 (Peirce *et al.*, 2019).

La Modalidad audio-imagen consistía en presentar la forma oral de la palabra en hñäñho seguida de la imagen que correspondía a su significado. Posteriormente, se evaluaba si el participante había logrado establecer la asociación entre el estímulo auditivo y su significado. Para ello debía indicar si la imagen coincidía o no con la palabra escuchada; se registró el número de respuestas correctas (ver figura 3).

La Modalidad audio-imagen-escritura presentaba la palabra auditiva, su significado representado por una imagen y la forma escrita en hñäñho. En esta etapa se evaluaba si el participante lograba asociar la forma oral, el significado y la forma escrita. La tarea consistía en decidir si la imagen y el audio correspondían o no a la forma escrita (ver figura 4).

**Figura 3.** Modalidad audio-imagen.

Nota: se muestra la secuencia de estímulos en la tarea de decisión forzada de dos elementos (imagen-audio). A) Cuando ambos elementos correspondían, la respuesta correcta era la tecla C. B) Cuando no correspondían, la respuesta correcta era la tecla N.

**Figura 4.** Modalidad audio-imagen-escritura.

Nota: secuencia de estímulos en la tarea de decisión forzada de tres elementos (imagen-audio-escritura). A) Cuando la imagen y el audio correspondían a la palabra escrita, la respuesta correcta era C. B) Cuando no correspondían, la respuesta correcta era N.

Entrenamiento de palabras escritas en hñäñho. El entrenamiento comenzó al día siguiente de haber completado el pretest y se desarrolló durante tres sesiones consecutivas de aproximadamente una hora cada una, impartidas en el salón de clases. El objetivo fue reforzar el aprendizaje de las veinte palabras en hñäñho. En la primera sesión, se enseñaron diez palabras que contenían las vocales /ɔ/, /ɛ/, /a/, /e/ con el fin de contrastar los sonidos vocálicos propios del hñäñho con un sonido vocálico similar al español. Ejemplos de estas palabras son /fɔdi/ ‘cárcel’ y /fani/ ‘caballo’. Durante la sesión, los participantes, primero, escuchaban cada palabra grabada por una hablante bilingüe hñäñho-español y, luego, realizaban actividades **lúdicas** —juego de memoria, lotería y adivinación de palabras— para practicar tanto la forma oral como la escrita.

La segunda sesión incluyó las diez palabras restantes, que contenían las vocales /ə/, /i/, /ã/, /i/, /o/, /u/. Estas vocales aparecían en palabras como /dəni/ ‘flor’, /do/ ‘piedra’, /mii/ ‘corazón’ o /misi/ ‘gato’. De manera similar a la primera sesión, los participantes escuchaban las palabras grabadas y realizaban actividades lúdicas para reforzar su reconocimiento oral y escrito.

Por último, en la tercera sesión, se repasaron las veinte palabras mediante actividades auditivas y juegos como lotería y dibujo. Al finalizar, cada participante presentó a la clase sus dibujos acompañados de las palabras escritas en hñäñho.

Aplicación del postest. Tras concluir el entrenamiento, se aplicó individualmente el postest de vocabulario con el objetivo de evaluar el aprendizaje de las palabras escritas en hñäñho. El postest incluyó las mismas tareas computarizadas —audio-imagen y audio-imagen-escritura— utilizadas en el pretest (ver figuras 3 y 4). Una vez concluido el postest, cada participante respondía el test de percepción vocálica en hñäñho en una segunda computadora.

Test de percepción de vocales en hñäñho. El test de percepción consistió en una tarea computarizada de discriminación implementada en el programa Psychopy (Peirce, 2013). Cada participante se sentaba frente a una computadora, utilizaba audífonos y realizaba la tarea en silencio. La discriminación de doce contrastes vocálicos del hñäñho se evaluó mediante el paradigma de la rareza.

En este paradigma se presentaba, de manera aleatoria, cada par mínimo organizado en seis secuencias posibles: AAB, BAA, BBA, ABB, ABA, BAB, donde cada letra correspondía a uno de los elementos del par mínimo (p. ej., A = /mä/; A = /mä/; B = /ma/). Cada *token* aparecía acompañado por un robot que se mostraba en la pantalla de manera simultánea conforme los participantes escuchaban la palabra (ver figura 5). La instrucción era seleccionar con el *mouse* el robot que representaba la palabra distinta de las otras dos; en el ejemplo anterior, la respuesta correcta era B = /ma/).

Antes del *test*, los participantes completaron una frase breve de entrenamiento con cinco contrastes que no formaban parte de los doce contrastes experimentales, con el objetivo de garantizar la comprensión de la tarea. Durante esta fase, los participantes recibían retroalimentación después de cada respuesta y podían proceder al *test* una vez que obtuvieran al menos tres respuestas correctas de cinco. Cada participante disponía de un máximo de cinco segundos para seleccionar el robot correspondiente; las respuestas tardías se registraban como incorrectas. Se registraron todas las respuestas correctas e incorrectas para cada contraste.

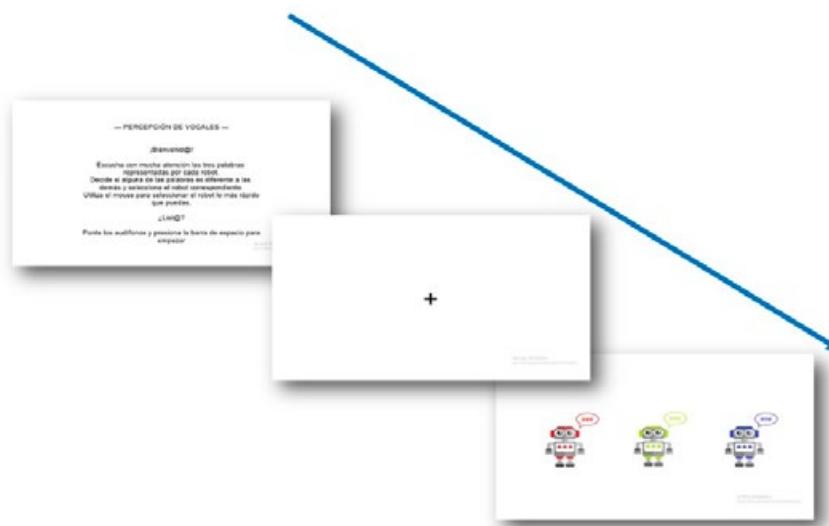


Figura 5. Secuencia de presentación de los contrastes vocálicos en el *test* de percepción.

Nota: los participantes escuchaban tres palabras representadas por robots distintos y debían seleccionar el robot que correspondía a la palabra que era diferente.

Análisis de los datos

Para determinar las variables explicativas que mejor predijeron el aprendizaje de vocabulario, se analizaron los porcentajes de respuestas correctas tanto del *test* de percepción como del *test* de vocabulario. En el caso del *test* de vocabulario, se ajustaron modelos lineales mixtos mediante los paquetes *lmerTest* (versión 3.1.3; Kuznetsova *et al.*, 2017) y *emmeans* (versión 1.7.2; Lenth, 2018). Se compararon múltiples modelos con distintas estructuras de efectos fijos y aleatorios para identificar la configuración que mejor se ajustaba a los datos. Como criterio de comparación entre modelos se utilizó el criterio de información de Akaike corregido (AICc) evaluando si la inclusión de los participantes y los estímulos como factores aleatorios mejoraba el ajuste.

A partir del modelo seleccionado, se analizó la varianza (Anova tipo III) para identificar efectos simples e interacciones entre las variables explicativas. Además, se llevó a cabo un análisis post-hoc de Tukey para comparar las medias marginales estimadas y determinar estadísticamente cómo cambiaba la variable dependiente en función de cada nivel de las variables explicativas.

RESULTADOS

Resultados *test de percepción de vocales en hñäñho*

Las figuras 6 y 7 muestran los porcentajes de respuestas correctas obtenidos en la tarea de discriminación de los ocho contrastes que incluían una vocal del español y una del

hñäñho, así como de los cuatro contrastes que contenían vocales específicas del hñäñho. Se realizó un Anova de medidas repetidas con Contraste como factor intra-sujeto, el cual reveló un efecto significativo de Contraste, $F(1,11) = 14.68, p > 0.01$. Los porcentajes cercanos al 50% sugieren que los participantes se equivocaron aproximadamente la mitad de las veces, lo que evidencia una mayor dificultad para discriminar dichos contrastes.

Los contrastes con menor facilidad de discriminación (promedios < 60%) fueron: /ə-i/ < /ɛ-e/ < /ɔ-a/ < /ã-a/ < /ə-ã/ < /ə-o/, donde “<” significa un porcentaje promedio menor. Por el contrario, los contrastes con mayor facilidad (promedios > 60% fueron: /i-e/ > /i-i/ > /ɛ-ã/ > /ə-e/ > /ɛ-ɔ/ > /ã-o/, donde “>” significa un porcentaje promedio mayor.

En conjunto, estos resultados sugieren que los contrastes vocálicos más fáciles de percibir presentan mayor distancia acústica entre las vocales involucradas, mientras que los contrastes con distancias más reducidas tienden a confundirse con mayor frecuencia. Asimismo, el análisis perceptual confirmó que la vocal nasal se comportó como vocal media en términos acústicos, tal como observa en la figura 8.

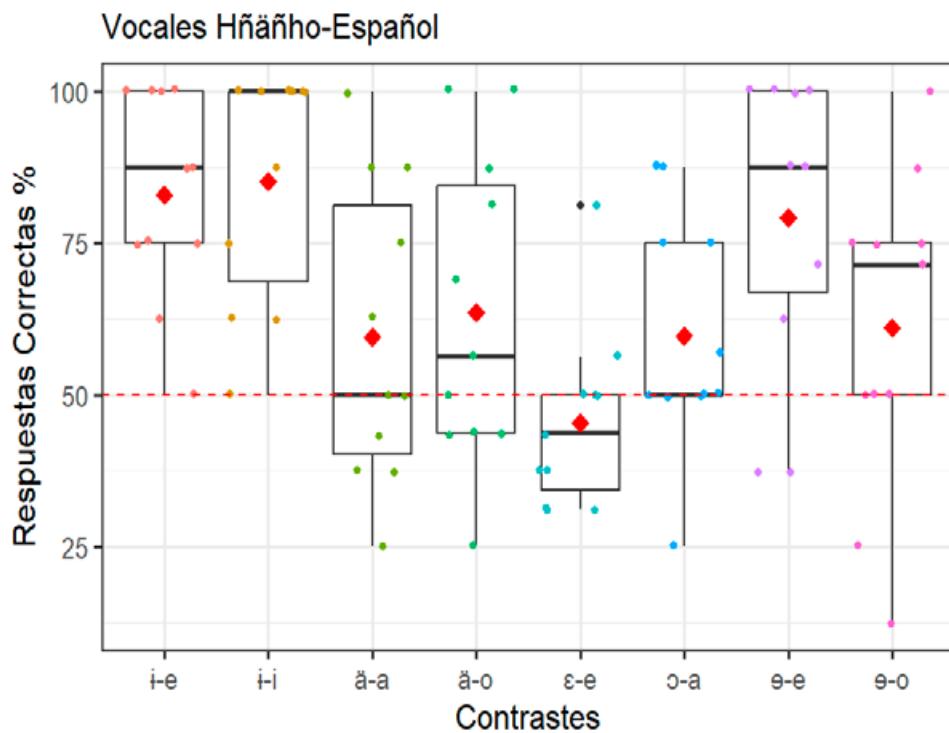


Figura 6. Resultados del test de percepción. Nota: porcentajes obtenidos en la discriminación de vocales presentes en hñäñho y español. La línea roja punteada divide los contrastes con porcentajes de respuesta correctas superiores al 50% de aquellos con valores inferiores. El rombo rojo indica el valor promedio para cada contraste; los puntos representan el promedio individual de cada participante. El diagrama de caja y bigotes muestra el rango de porcentajes obtenidos en cada contraste.

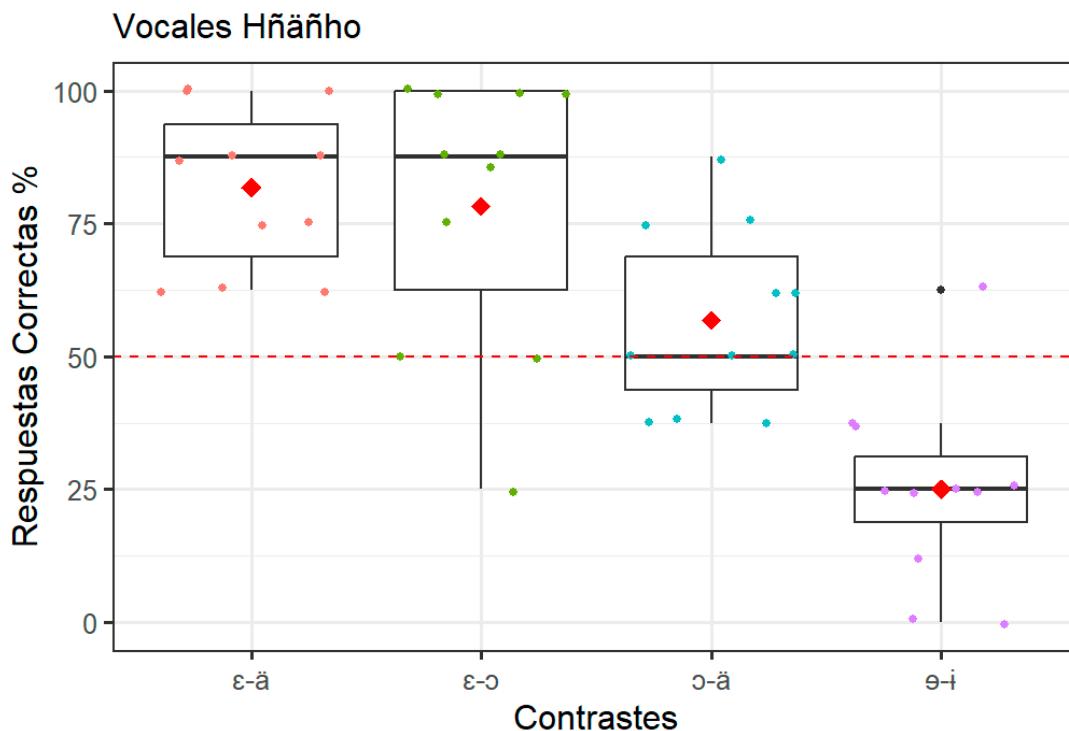


Figura 7. Resultados del test de percepción. Nota: porcentajes obtenidos en la discriminación de contrastes vocálicos específicos del hñäñho. La línea roja punteada divide los contrastes con porcentajes superiores al 50% de aquellos con valores inferiores. El rombo rojo representa el promedio general; los puntos corresponden al promedio individual de cada participante. El diagrama de caja y bigotes ilustra el rango de porcentajes obtenidos.

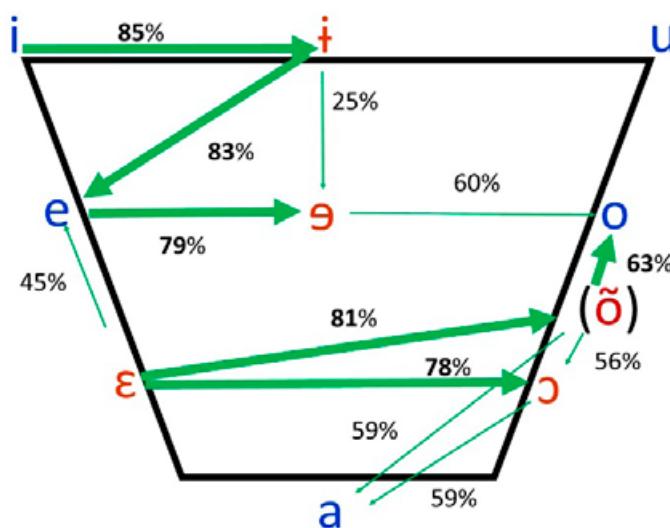


Figura 8. Cuadro vocálico con los contrastes vocálicos cuyos porcentajes de discriminación fueron superiores al 60% (en negritas) y aquellos con porcentajes inferiores al 60%. Nota: esto sugiere una mayor (línea verde gruesa) o menor (línea verde delgada) facilidad perceptiva respectivamente.

Resultados del test de vocabulario

Con el objetivo de determinar en qué medida la dificultad para discriminar las vocales del hñäñho influyó en el aprendizaje del vocabulario antes y después del entrenamiento, se ajustaron modelos mixtos a partir de los porcentajes de respuestas correctas. Dado que los contrastes percibidos con mayor dificultad durante el *test* de percepción fueron aquellos que incluían las vocales medias específicas del hñäñho (/ə/, /ɛ/, /ɔ/ + la vocal nasal), las palabras del *test* de vocabulario se codificaron según el tipo de vocal presente: vocales específicas del hñäñho (p. ej., də /dɔ/ ‘ojو’) o vocales compartidas con el español (p. ej., ne /ne/ ‘boca’) (ver Apéndice 1).

Adicionalmente, se examinó si la forma escrita de las palabras facilitaba su aprendizaje, incluso cuando incluían vocales difíciles de discriminar. El modelo incluyó como variables explicativas o factores fijos Prueba (pretest/postest), Modalidad (auditiva/escrita) y Vocal (hñäñho/español).

Primero se compararon modelos con distintas estructuras de factores aleatorios (participantes y palabras en otomí como interceptos aleatorios) siguiendo las recomendaciones de Barr (2013). El modelo que incluía los efectos aleatorios para participantes y palabras mostró un mejor ajuste que el modelo con participantes como único intercepto aleatorio ($\chi^2(1) = 15.02$, $p < .001$). La estructura final fue: resp.corr ~ Prueba * Modalidad * Vocal + (1|participant) + (1|PalabraOt). La multicolinealidad se evaluó por medio del factor de inflación de la varianza (VIF, por sus siglas en inglés), cuyos valores fueron inferiores a 7.5 en todos los predictores. Los resultados del modelo aparecen en el cuadro 1.

Cuadro 1. Resultados ANOVA del modelo de efectos mixtos del *test* de vocabulario

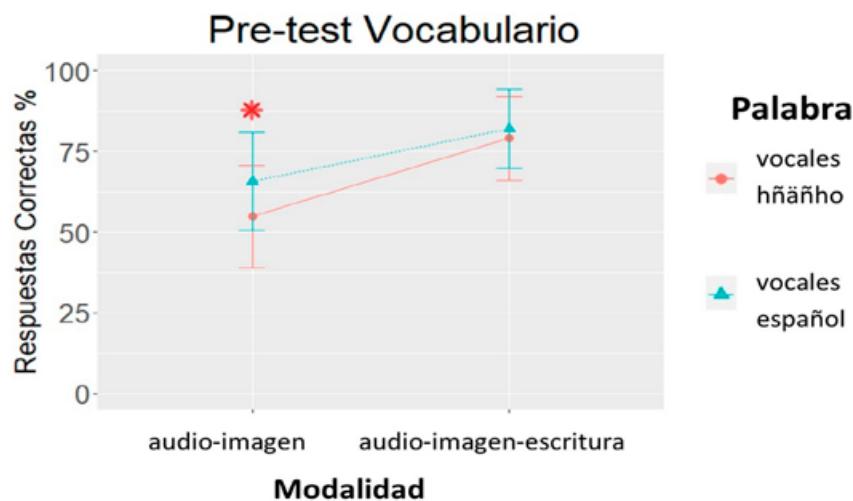
	MeanSq	NumDF	DenDF	F	Pr(>F)	
Prueba	7.17	1	800.16	49.46	4.34E-12	***
Modalidad	4.46	1	280.45	30.79	6.65E-08	***
Vocal	0.04	1	19.71	0.297	0.59193	
Prueba:Modalidad	0.29	1	800.16	2.064	0.15122	
Prueba:Vocal	0.48	1	800.16	3.322	0.06874	.
Modalidad:Vocal	0.03	1	280.45	0.241	0.6242	
Prueba:Modalidad:Vocal	0.58	1	800.16	4.063	0.04418	*

Signif. codes:						
0 ‘***’ 0.001 ‘**’ 0.01 ‘*’ 0.05 ‘.’						
0.1 ‘’ 1						

Se observó un efecto principal de Prueba, $F(1,800) = 49.46$, $p < .001$, lo que indica un aumento significativo en el porcentaje de respuestas correctas del pretest (media = 68%, DE = 46%) al postest (media = 87%, DE = 32%). Asimismo, se encontró un efecto simple de Modalidad, $F(1,280) = 49.46$, $p < .001$, que muestra un mayor

porcentaje de respuestas correctas en la modalidad escrita (media = 88%, DE = 32%) en comparación con la modalidad auditiva (media = 69%, DE = 46%). Finalmente, se identificó que los efectos de Prueba y Modalidad fueron modulados por las Vocales incluidas en las palabras aprendidas, $F(1,800) = 4.06, p < .05$.

Como se observa en la figura 9, durante el pretest, en la Modalidad auditiva (audio-imagen), los participantes reconocieron con mayor precisión las palabras que contenían vocales compartidas con el español en comparación con aquellas que incluían vocales específicas del hñäñho ($Vocal_{hñäñho-español} = -14\%, t(64) = -2.17, p < .05$). En la Modalidad escrita (audio-imagen-escritura) dicha diferencia no fue significativa ($t(64) = .09, p = .35$). Por el contrario, como se muestra en la figura 10, durante el postest no se encontraron diferencias significativas entre palabras con vocales del hñäñho y palabras con vocales del español en ninguna de las dos modalidades (todas las $p > .35$). Esto sugiere que, después del entrenamiento, ambos tipos de palabras fueron aprendidos con igual facilidad.



* $p < .01$

Figura 9. Resultados del pretest: porcentaje de respuestas correctas en función de la modalidad de presentación (auditiva y escrita) y del tipo de vocal presente en las palabras en hñäñho (vocales compartidas con el español o vocales específicas del hñäñho).

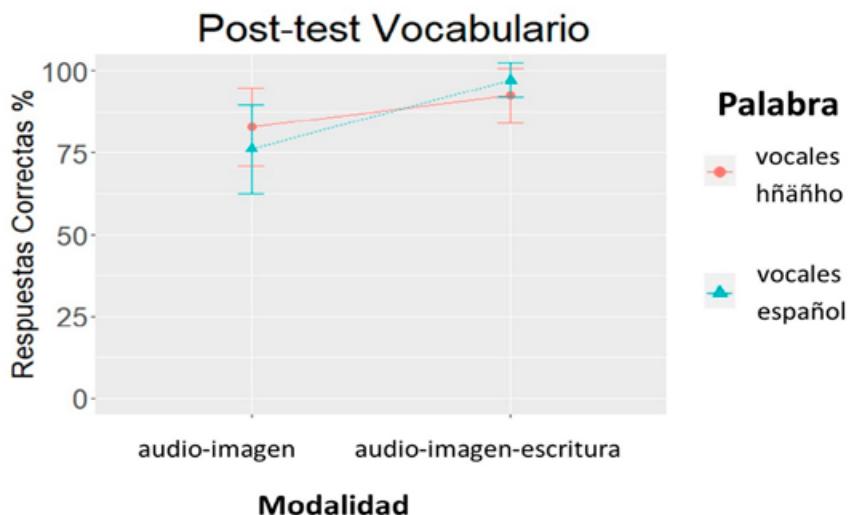


Figura 10. Resultados del posttest: porcentaje de respuestas correctas en función de la modalidad de presentación (auditiva y escrita) el tipo de vocal presente en las palabras en hñäñho (vocales compartidas con el español o vocales específicas del hñäñho).

DISCUSIÓN

El objetivo de este estudio fue determinar en qué medida la capacidad para percibir contrastes vocálicos de una lengua indígena mexicana influye en el aprendizaje de palabras de esa misma lengua como L2. En particular, se examinó si la dificultad para discriminar contrastes vocálicos específicos del hñäñho si afecta el aprendizaje léxico en niños hispanohablantes. Para evaluar la percepción vocalica, los niños aprendientes realizaron un *test* con doce contrastes, ocho de los cuales diferenciaban una vocal específica del hñäñho y una vocal del español (p. ej., /e/ - /ε/), mientras que los cuatro restantes consistían exclusivamente en vocales propias del hñäñho (p. ej., /i/ - /ə/).

El aprendizaje del vocabulario se llevó a cabo durante cinco sesiones mediante una serie de tareas computarizadas y un entrenamiento que incluía actividades presenciales de carácter lúdico. Las tareas computarizadas permitieron establecer asociaciones entre la forma oral, la forma escrita y el significado representado visualmente. El entrenamiento consistió en escuchar palabras grabadas por un hablante bilingüe hñäñho-español y realizar actividades que promovían el reconocimiento y uso de las palabras, como juegos de memoria y lotería. La última sesión permitió evaluar la solidez de la asociación entre la forma oral, la forma escrita y el significado.

Los resultados del *test* de percepción mostraron una mayor dificultad para discriminar las vocales medias del hñäñho. Los contrastes /ə-i/ < /ε-e/ fueron los más difíciles de discriminar, mientras que /i-e/ > /i-i/ fueron los más fáciles. De acuerdo con el PAM (Best, 1995), estos hallazgos sugieren que los fonemas /ə/, /ε/ del hñäñho resultaron difíciles de discriminar debido a su posible asimilación con la vocal /e/ del español. Asimismo, se observó dificultad para discriminar la vocal posterior semiabierta /ɔ/, probablemente por su asimilación con la vocal /a/ del español. Sin embargo, cuando

estas vocales formaban parte de contrastes con vocales acústicamente distantes, su discriminación mejoraba. En conjunto, los resultados coinciden con estudios previos que demuestran que la capacidad para percibir sonidos vocálicos en una L2 está determinada por las propiedades acústicas relativas entre la L1 y la L2 (Elvin *et al.*, 2014; Escudero y Boersma, 2002). Además, los resultados confirman que la vocal nasal del hñäñho de Santiago Mexquititlán se comporta perceptualmente como vocal media, en consonancia con lo reportado para la vocal /ö/ en esta variante (Hekking *et al.*, 2014).

En cuanto al aprendizaje léxico, los resultados indican que los niños lograron establecer relaciones sólidas entre la forma oral, la forma escrita y el significado. Tal como se planteó en las hipótesis, durante el pretest las palabras que contenían vocales compartidas con el español fueron más fáciles de aprender que las palabras que incluían vocales específicas del hñäñho. Este efecto sugiere que la dificultad perceptual observada en el *test* de percepción puede haber influido directamente en el reconocimiento inicial del vocabulario, en concordancia con estudios previos que vinculan la percepción fonológica en L2 con la incorporación de nuevo vocabulario (Escudero *et al.*, 2013; Escudero *et al.*, 2008).

No obstante, también conforme a nuestras hipótesis, la dificultad para aprender nuevas palabras con vocales difíciles de percibir disminuyó —e incluso desapareció— cuando se presentó la forma escrita. Los resultados muestran que la forma ortográfica facilitó el aprendizaje tanto en el pretest como en el postest, aun en palabras que incluían sonidos vocálicos difíciles de percibir para los aprendientes. Estos hallazgos coinciden con Escudero (2015), quien plantea que el acceso simultáneo a la forma auditiva y a la escrita mejora significativamente el aprendizaje léxico en L2.

De manera general, los resultados sugieren que los niños hispanohablantes recurren a su repertorio fonológico del español para percibir los contrastes vocálicos del hñäñho como L2. Así, las vocales acústicamente similares al español tienden a asimilarse y generan más dificultades para su discriminación e incorporación dentro de un contexto léxico. Además, los datos demuestran que los niños utilizan el inventario fonológico de su L1 durante el aprendizaje y reconocimiento de nuevas palabras en hñäñho, lo que refleja un proceso cognitivo análogo al observado en la adquisición de L2 mayoritarias.

Estos resultados contrastan con lo documentado en numerosos estudios que reportan dificultades adicionales en el aprendizaje de lenguas minorizadas debido a factores sociolingüísticos —como las actitudes hacia la lengua y el entorno de uso— y psicolingüísticos —como la percepción y procesamiento del *input* lingüístico— (Beatty-Martínez *et al.*, 2020; DePalma, 2015; Ferreira *et al.*, 2019; Lourido y Evans, 2019). Sin embargo, se considera necesario ampliar la evidencia mediante más estudios psicolingüísticos que examinen el aprendizaje y uso de lenguas indígenas mexicanas.

En conclusión, este estudio demuestra que el conocimiento fonológico previo de la L1 y la L2 desempeña un papel central en la capacidad de los niños aprendientes para incorporar nuevo vocabulario a su léxico. Asimismo, el acceso conjunto a la forma oral y escrita de las palabras beneficia de manera notable el aprendizaje léxico en L2. Finalmente, este trabajo aporta evidencia desde un enfoque psicolingüístico para comprender los procesos cognitivos involucrados en el aprendizaje de una lengua indígena mexicana como segunda lengua.

BIBLIOGRAFÍA

- BARR, Dale. J. 2013. "Random effects structure for testing interactions in linear mixed-effects models". *Frontiers in Psychology*, vol. 4, pp. 1-2.
- BEATTY- MARTÍNEZ, Anne L., Christian A. NAVARRO-TORRES, Paola E. DUSSIAS, María Teresa BAJO, Rosa E. GUZZARDO TAMARGO y Judith F. KROLL. 2020. "Interactional context mediates the consequences of bilingualism for language and cognition". *Journal of Experimental Psychology. Learning, Memory, and Cognition*, vol. 46, núm. 6, pp. 1022-1047.
- BEST, Catherine T. 1995. "A direct realist view of cross-language speech perception". En W. Strange (ed.), *Speech perception and linguistic experience: Issues in cross-language research*, pp. 171-204, York Press.
- BOSCH, Laura y Nuria SEBASTIÁN-GALLÉS. 2001. "Evidence of early language discrimination abilities in infants from bilingual environments". *Infancy*, vol. 2, núm. 1, pp. 29-49.
- CORONA-DZUL, Beerelim, Keila Judith NAVA BÁEZ y Haydée CARRASCO-ORTÍZ. 2024. "Aprendizaje de vocabulario en adultos hablantes de herencia de hñáñho (otomí)". *Lingüística Mexicana. Nueva Época*, vol. 6, núm. 2, pp. 44-68.
- COSTA, Albert. 2017. *El cerebro bilingüe: la neurociencia del lenguaje*. Debate.
- DE GROOT, Annette M. B., y Janet G. VAN HELL. 2005. "The learning of foreign language vocabulary". En Judith F. Kroll y Annette M. B. de Groot (eds.), *Handbook of bilingualism: Psycholinguistic approaches*, pp. 9-29, Oxford University Press.
- DEPALMA, Renée. 2015. "Learning a minoritized language in a majority language context: student agency and the creation of micro-immersion contexts". *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, vol. 18, núm. 4, pp. 426-42.
- DUÑABEITIA, Jon Andoni, Davide CREPALDI, Antje S. Meyer, BORIS NEW, Christos PLATSIKAS, Eva SMOLKA y Marc BRYSBERT. 2018. "MultiPic: A standardized set of 750 drawings with norms for six european languages". *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, vol. 71, núm. 4, pp. 808-16.
- ELVIN, Jaydene y Paola ESCUDERO. 2014. "Perception of brazilian portuguese vowels by australian english and spanish listeners". *Proceedings of the International Symposium on the Acquisition of Second Language Speech (New Sounds 2013): Concordia Working Papers in Applied Linguistics: May 17-19, 2013, Concordia University, Canada*, pp. 145-156, Concordia University.
- ELVIN, Jaydene, Paola Escudero y Polina Vasiliev. "Spanish is better than English for discriminating Portuguese vowels: acoustic similarity versus vowel inventory size". *Frontiers in Psychology*, vol. 5, 1188.
- ESCUDERO, Paola, Rachel HAYES-HARB y Holger MITTERER. 2008. "Novel second-language words and asymmetric lexical access". *Journal of Phonetics*, vol. 36, núm. 2, pp. 345-60.

- ESCUDERO, Paola, Mirjam BROERSMA y Ellen SIMON. 2013. "Learning words in a third language: effects of vowel inventory and language proficiency". *Language and Cognitive Processes*, vol. 28, núm. 6, pp. 746-761.
- ESCUDERO, Paola. 2015. "Orthography plays a limited role when learning the phonological forms of new words: the case of spanish and english learners of novel dutch words". *Applied Psycholinguistics*, vol. 36, núm. 1, pp. 7-22.
- ESCUDERO, Paola, and Paul BOERSMA. 2002. "The subset problem in L2 perceptual development: Multiple-category assimilation by Dutch learners of Spanish". *Proceedings of the 26th annual Boston University conference on language development*, pp. 47-56, University of Amsterdam.
- FERREIRA, Aline, Viola G. MIGLIO y John W. SCHWIETER. 2019. "Minority languages at home and abroad: education and acculturation". En Alessandro Benati y John W. Schwieter (eds.), *The Cambridge Handbook of Language Learning*, pp. 696-726, Cambridge University Press.
- GUERRERO GALVÁN, Alonso. 2015. "Patrones tonales y acento en otomí". En Esther Herrera Zendejas, *Tono, acento y estructuras métricas en lenguas mexicanas*, pp. 235-260, Colegio de México.
- GUIÓN, Susan G. 2003. "The vowel system of quichua-spanish bilinguals". *Phonetica*, vol. 60, núm. 2, pp. 98-128.
- HEKKING, Ewald, Andrés de Jesús SEVERIANO, Paula de SANTIAGO QUINTANAR y Roberto Aurelio NÚÑEZ LÓPEZ. 2014. *Nsadi: Dí ñähu ar Hñäñho: curso trilingüe otomi-espanol-inglés*, trad. Lizzy De Keyser (trad.). Universidad Autónoma de Querétaro.
- HEKKING, Ewald. 2010. *Diccionario bilingüe otomí-español del estado de Querétaro = = He'mi mpomuhñä ar hñäñho ar hñämfo ndämaxei*. Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI).
- KROLL, Judith F. y Annette M. B. DE GROOT. 2009. *Handbook of bilingualism: psycholinguistic approaches*. Oxford University Press.
- KUHL, Patricia K. 2015. "Baby talk". *Scientific American*, vol. 313, núm. 5, pp. 64-69.
- KUHL, Patricia K. 2009. "Early language acquisition: phonetic and word learning, neural substrates, and a theoretical model". En Brian C. J. Moore, Lorraine K. Tyler y William D. Marslen-Wilson (eds.), *The perception of speech: From sound to meaning*, p. 103, Oxford University Press.
- KUZNETSOVA, Alexandra, Per B. BROCKHOFF y Rune H. B. CHRISTENSEN. 2017. "lmerTest package: tests in linear mixed effects models". *Journal of Statistical Software*, vol. 8, núm. 13, pp. 1-26.
- LENTH, Russell. 2018. Package 'lsmeans', en <<http://r.meteo.uni.wroc.pl/web/packages/lsmeans/lsmeans.pdf>> [consultado el 26 de noviembre de 2025].
- LOURIDO, Gisela Tomé y Bronwen G. EVANS. 2019. "The effects of language dominance switch in bilinguals: galician new speakers' speech production and perception". *Bilingualism: Language and Cognition*, vol. 22, núm. 3, pp. 637-54.
- MORENO-MARTINEZ, Francisco Javier y Pedro R. MONTORO. 2012. "An ecological alternative to Snodgrass & Vanderwart: 360 high quality colour images with norms for seven psycholinguistic variables". *PloS one*, vol. 7, núm. 5, e37527.

- MULÍK, Stanislav, Mark AMENGUAL, Gloria AVECILLA-RAMÍREZ y Haydée CARRASCO-ORTÍZ. 2021. "The vowel system of Santiago Mexquititlán Otomi (Hñäñho)". *Journal of the International Phonetic Association*, vol. 53, núm. 2, pp. 1-21.
- PALANCAR, Enrique L. 2009. *Gramática y textos del hñöñhö: otomí de San Ildefonso Tultepec, Querétaro*. Universidad Autónoma de Querétaro; Plaza y Valdés, vol 1.
- PEIRCE, Jonathan, Jeremy R. GRAY, Sol Simpson, Michael MACASKILL, Richard HÖ-CHENBERGER, Hiroyuki SOGO, Erik KASTMAN, y Jonas Kristoffer LINDELØV. 2019. "PsychoPy2: experiments in behavior made easy". *Behavior Research Methods*, vol. 51, núm. 1, pp. 195-203.
- PEIRCE, Jonathan. 2013. "Introduction to Python and PsychoPy". *Perception*, vol. 42, pp. 2-3.
- QUINTANAR Miranda, María Cristina y Karla P. LÓPEZ MANDUJANO. 2022. "Lenguas originarias: legados ancestrales en peligro". En María Cristina Quintanar Miranda (coord.), *Culturas de Querétaro a través del tiempo*, pp. 135. Universidad Autónoma de Querétaro.
- SERRANO, Julio César. 2019. "Estudios lingüísticos sobre bilingüismo en México a inicios del siglo XXI". *Lingüística Mexicana. Nueva Época*, vol. 1, núm. 3, pp. 93-108.
- SILVA-PEREYRA, J., M. RODRÍGUEZ-CAMACHO, B. PRIETO-CORONA y E. AUBERT. 2014. *LEXMEX: Diccionario de frecuencias del español de México*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- TEES, Richard C. y Janet F. WERKER. 1984. "Perceptual flexibility: Maintenance or recovery of the ability to discriminate non-native speech sounds". *Canadian Journal of Psychology*, vol. 38, núm. 4, pp. 579-90.
- WERKER, Janet. F. y Richard C. TEES. 1999. "Influences on infant speech processing: Toward a new synthesis". *Annual Review of Psychology*, vol. 50, pp. 509-535.
- WERKER, Janet. F., Christopher T. FENNELL, Kathleen M. Corcoran y Christine L. Stager. 2002. "Infants' ability to learn phonetically similar words: Effects of age and vocabulary size". *Infancy*, vol. 3, núm. 1, pp. 1-30.

APÉNDICE 1

Palabras con vocales del hñäñho				Palabras con vocales hñäñho-español			
vocal	ortografía	fonología	traducción	vocal	ortografía	fonología	traducción
/ɔ/	dä fädi	/dɔ/ /fɔdi/	ojos cárcel	/a/	ba	/ba/	leche
					fani	/fani/	caballo
/ε/	lele mehē	/lεlε/ /mehε/	bebé pozo	/e/	mafi	/mafi/	nido
					ne	/ne/	boca
/ə/	döni oni	/dəni/ /əni/	flor pollo	/i/	mexe	/meje/	araña
					mixi	/miʃi/	gato
/i/	mui fui	/mii/ /fii/	corazón sombrero	/o/	bida	/bida/	guitarra
					yo	/jo/	perro
/ã/	zänä däza	/sänä/ /däsa/	luna plátano	/u/	do	/do/	piedra
					tukru	/tukru/	búho

APÉNDICE 2

Estímulos test de percepción

contraste	ortografía (par mínimo)	fonología	traducción
/a/ - /ɔ/	da	/dá/	marca 3. ^a persona futuro
	dä	/dɔ/	ojos
/e/ - /ε/	ei	/éi/	embrujar
	ei	/éi/	tirar
	mei	/méi/	tierra dura
	mei	/měi/	músico
/i/ - /í/	bü	/bǐ/	zumbar
	bi	/bǐ/	marca 3. ^a persona pretérito

/e/ - /i/	be bu	/bě/ /bň/	asaltante zumbar
/a/ - /ă/	kä ka	/kă/ /kă/	caer cuervo
/e/ - /ə/	nde ndo	/ndě/ /ndă/	atardecer viejo
/o/ - /ə/	bojä bojä	/bòkʰă/ /bèkʰă/	moneda camión
/ă/ - /o/	mä mo	/mă/ /mō/	anunciar infección
	äxi oxi	/ăjí/ /ǒjí/	cortar cabello hospedar
/i/ - /ə/	nxuni nxoni	/nʃíni/ /nʃéni/	águila apresurarse
/ɔ/ - /ă/	häi hai	/hăi/ /hɔi/	sacar tierra
/ă/ - /ɛ/	mę mä	/mě/ /mă/	¡Vamos! anunciar
/ɔ/ - /ɛ/	ani eni	/óni/ /éni/	preguntar medir

La frase fonológica y la frase entonativa en ñhöñhö

Phonological and intonational phrases in Ñhöñhö

NÉSTOR HERNÁNDEZ-GREEN

Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social

Ciudad de México, México / nestorhgreen@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8553-8245>

■ **RESUMEN:** La frase fonológica y la frase entonacional en ñhöñhö (otomí de Tolimán; México; otomangue > otopame) se distinguen por reglas del límite derecho. Mientras que las reglas de la primera consisten en procesos tonales, las de la segunda incluyen fenómenos de prominencia prosódica en los niveles de tonía, duración e intensidad. Estas reglas se describen a partir de datos provenientes de cuatro narraciones orales (11 124 palabras), analizadas mediante metodologías cualitativas y enfoques propios de la lingüística de corpus. Asimismo, se presentan algunas hipótesis preliminares acerca de la correspondencia de estos dos niveles de la jerarquía prosódica con la sintaxis, la semántica, la estructura de la información y el discurso.

■ **ABSTRACT:** The phonological phrase and the intonational phrase in Ñhöñhö (Tolimán Otomi, Mexico; Oto-Manguean > Oto-Pamean) are distinguished by right-boundary rules. While the rules of the former consist of tonal processes, the rules of the latter include prosodic prominence processes in terms of pitch, duration, and intensity. These rules are described using data obtained from oral narratives (11 124 words), following qualitative and corpus linguistics methodologies. Some preliminary hypotheses are also offered regarding the correspondence of these two levels of the prosodic hierarchy with syntax, semantics, information structure, and discourse.

Palabras clave: otoní, otopame, fonética, jerarquía prosódica, lingüística de corpus

Keywords: Otomi, Oto-Pamean, phonetics, prosodic hierarchy, corpus linguistics

Fecha de recepción: 20 de junio de 2025, fecha de aceptación: 1 de octubre de 2025

Lingüística Mexicana. Nueva Época, ISSN: 2448-8194

vol. VIII (2025), núm. 1: 1-25.

DOI: 10.62190/amlm.lmne.2026.8.1.595

Licencia Creative Commons Attribution-NonCommercial (CC BY-NC) 4.0 International.

en narraciones orales en ñöhöñhö (Méjico; otomangue > otopame) pueden distinguirse, al menos, dos unidades superiores de la jerarquía prosódica (Nespor y Vogel, 2007): la frase fonológica y la frase entonativa. En el ejemplo de (1), el linde derecho de frase fonológica (indicado con |) se identifica mediante un tono alto sobre las vocales átonas finales destacadas en negritas; el linde de frase entonativa (indicado con ||), por su parte, se reconoce por el alargamiento vocálico de la sílaba final y por una pausa.

- (1) porque nu=yá jő'i=ya gobiérnó | mí=pó'tsé | nú=ya soldádó |
 porque DEF=PL3POS persona=PL gobierno IMPF=subir DEF=PL soldado
 há=nda díngi='na=r 'm̥y:i ||
 LOC=DEP.IRR TS\hallar=uno=SG vida²
 ‘porque la gente del gobierno subía, los soldados, a donde encontraran
 alguna vivienda’ {txt}

Este trabajo describe las reglas del linde derecho de la frase fonológica y del linde derecho de la frase entonativa a partir de grabaciones de narraciones orales en lengua ñöhöñhö u otomí de Tolimán (Querétaro, Méjico). Asimismo, explora —de manera preliminar— la interfaz sintaxis-prosodia y la relación de estas unidades prosódicas con el discurso.

¹ Ortografía práctica (cuando es distinta del AFI): a = /ɔ/, ä = /ã/, c = /k/, s/; ch = /tʃ/, e = ε, f = /Φ/, g = /g/, h = /h/, h̥ = /x/, ll = /j/, ñ = /ɲ/, o = /ə/, ö = /ɔ/, qu = /k/, r = /r/, rr = /r/, th = /θ/, u = /u/, w, w̥, ü = /i/, v = /b/, x = /ʃ/, y = /j/.

² Abreviaturas: 1 = 1^a persona, 2 = 2^a persona, 3 = 3^a persona, APL = aplicativo, CIT = citativo, COP = cópula, DEF = definido, DEM = demostrativo, DEP = dependiente, DIM = diminutivo, DIST = distal, EST = estativo, EXCL = exclusivo, FUT = futuro, IDENT = identificativo, IMPF = imperfecto, IMPRS = impersonal, IPFV = imperfectivo, IRR = irrealis, LOC = locativo, NEG = negación, NV = no visible, OBJ = objeto, PFV = perfectivo, PL = plural, POS = poseedor, PPRF = plu-perfecto, PRF = perfecto, PRG = progresivo, PROP = propósito, PROX = proximal, SG = singular, TS = tema secundario.

La terminología que sustenta la descripción se expone en “Marco teórico”. Los estudios anteriores sobre la jerarquía prosódica en lenguas otomíes se presentan en “Antecedentes”. En “Esbozo gramatical de la lengua” se incluyen los aspectos gramaticales pertinentes para seguir la discusión central, mientras que en “Metodología” se explican los métodos y herramientas utilizados. Las propiedades de la frase fonológica y de la frase entonativa se describen en “La frase fonológica” y “La frase entonativa”, respectivamente. En “Discusión” se revisan y discuten las propiedades presentadas en los apartados previos. Las consideraciones finales se ofrecen en “Conclusiones”.

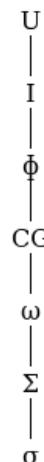
MARCO TEÓRICO

Nespor y Vogel (2007) proponen que las unidades (o constituyentes) prosódicas de las lenguas se organizan en distintos niveles en una estructura que ellas llaman *jerarquía prosódica*. El nivel o dominio básico de esta jerarquía es la sílaba (σ); los dominios siguientes son el pie métrico (Σ), la palabra fonológica (ω), el grupo clítico (CG), la frase fonológica (Φ), la frase entonativa (I) y el enunciado (U). Cada uno de estos dominios se caracteriza, idealmente, por reglas fonológicas de tres tipos: de alcance (*span*), de juntura y de linde (Nespor y Vogel, 2007, p. 16). Por ejemplo, la retracción del acento en variedades norteñas del italiano (p. ej. *metá tórtta* → *méta tórtta* ‘medio pastel’) ocurre para evitar una secuencia de dos sílabas tónicas contiguas, siempre y cuando ambas estén dentro del mismo alcance (*span*) prosódico, es decir, dentro de la misma frase fonológica (Nespor y Vogel, 2007, p. 175). Así, la retracción se observa en (2a), pero no en (2b).

- (2) a. [Le *cíttā* nórdiche] _{Φ} non mi piacciono (< *cittá* nórdiche)
‘No me gustan las ciudades nórdicas’
- b. [Le *cittá*] _{Φ} [mólto nórdiche] _{Φ} non mi piacciono
‘No me gustan las ciudades muy nórdicas’ (Nespor y Vogel, 2007, p. 175)

La jerarquía prosódica de Nespor y Vogel (2007) suele representarse como en la figura 1.

Las unidades superiores de la jerarquía prosódica tienden a presentar reglas de linde, como fortición inicial (*strengthening*) o alargamiento final, así como tonos de frontera/linde (*boundary tones*) al inicio o al final (Gussenhoven, 2007, p. 254). En la frase entonativa (I) del aleutiano (Alaska; esquimo-aleutiana) ilustrada en (3), se observa un tono bajo de linde (^B) tanto al inicio como al final. Al mismo tiempo, cada frase acentual (α)³ inicia con un tono alto de linde (^A) y finaliza con un tono bajo.



³ Equivalente, en este contexto, a la frase fonológica (Φ).

Figura 1

- (3) {^B (^Aanaadaan^B)_{^a} (^Aayagaadaan^B)_{^a} (^Akumisiχtatuχ^B)_{^a}^B}_I
 ‘Las madres cargaron a las niñas’ (Gussenhoven, 2007, p. 254)

Este trabajo describe los fenómenos de linde que caracterizan la frase fonológica y la frase entonativa del ñhöñhö, los cuales incluyen tonos de linde, alotonías, alargamiento vocálico y cierre glotal.

ANTECEDENTES

En su descripción de la jerarquía prosódica en hñähñu (u otomí del Valle del Mezquital), Wallis (1968) documenta una serie de fenómenos fonéticos, morfonológicos y prosódicos que atribuye a varios niveles estructurales de los enunciados en esa lengua. Para los fines de este trabajo resultan especialmente pertinentes dos de los procesos descritos: a) las alotonías entre posición media y posición final de palabra fonológica, y b) los contornos entonativos en posición final de frase fonológica.

La palabra fonológica (*phonological word*) se compone de uno o más núcleos (*nuclei*) con acento fuerte (*heavy stress*), entre cuyos grupos acentuales se observa una articulación controlada (=no balística) y una intensidad decreciente en las sílabas átonas (Wallis, 1968, p. 78). Además, la melodía tonal de los núcleos (=temas léxicos) presenta alótonos que distinguen la posición media de la posición final de palabra fonológica. Estas alotonías se resumen en (4); las melodías tonales de (5) no presentan variación entre ambas posiciones.

	<i>media</i>	<i>final</i>
(4)	'CˇV	'CˇV
	'CˇV	'CˇV
	'CˇV	'CˇV
	'CˇVCˇV	'CˇVCˇV
	'CˇVCˇV	'CˇVCˇV
(5)	'CˇV	'CˇV
	'CˇVCˇV	'CˇVCˇV

En (6) se ilustra una de las alotonías enlistadas en (4). El tema verbal zí ‘TS\ingerrir’ presenta tono ascendente en posición media en (6a), pero tono alto en posición final en (6b). Conviene señalar que lo que la autora llama *palabra fonológica* puede abarcar más de una palabra morfosintáctica.

b. bi = 'zí |

PFV = comer

'se la comió' (Wallis, 1968, p. 79)

La frase fonológica, por su parte, se caracteriza por una pausa terminal en el línde derecho, donde también se ubica el núcleo de la frase. Este núcleo presenta un acento a menudo más intenso que los acentos primarios restantes, y puede desplazarse a otra sílaba por efecto del acento de frase (Wallis, 1968, p. 85). Además, la frase fonológica exhibe uno de seis contornos entonativos distintos o *entonemas* (*intonemes*), resumidos en la tabla 1.

Tabla 1. Contornos entonativos a final de frase fonológica en hñähñü (Wallis, 1968, p. 86).

	<i>tipo de contorno</i>	<i>tonía de la sílaba final</i>	<i>acento</i>	<i>coda del contorno</i>	<i>significado</i>
no enfático	normal	alto normal	coincide con el acento de palabra, pero más fuerte	la amplitud se desvanece gradualmente	–
	descenso	descenso abrupto	coincide con el acento de palabra, pero más fuerte	cierre glotal	sorpresa leve; petición de confirmación
enfático	inverso -normal	alto normal	se traslada a la última sílaba fonética	la amplitud se desvanece gradualmente	enfático general
	ascenso	extra alto	coincide con el acento de palabra, pero más fuerte	la amplitud se desvanece gradualmente	para llamados y conversación animada
	inverso -ascenso	extra alto	se traslada a la última sílaba fonética	la amplitud se desvanece gradualmente	enfático fuerte
	inverso -descenso	descenso abrupto	se traslada a la última sílaba fonética	cierre glotal	irritación, enojo, regaño

Todos los contornos de la tabla 1 muestran tonía alta o extra alta en posición final (o un descenso abrupto), además del acento de frase y posibilidad de pausa. El contorno inverso-descenso (irritación) se ilustra en (7). La frase fonológica consta de dos palabras

fonológicas (separadas con |), donde la sílaba final recibe el acento de frase (indicado con "'), un descenso abrupto de la tonía y un cierre glotal fonético (indicado con ?').

- (7) 'hín = gí 'ně | ra = 'hmě = "byà? ||
 NEG = 2.IPFV querer SG = tortilla = ahora
 'ahora no quieres la tortilla' (Wallis, 1968, p. 87)

En este trabajo, las unidades prosódicas del ñhöñhö (más o menos) correspondientes a la palabra fonológica y a la frase fonológica de Wallis (1968) se denominan *frase fonológica* y *frase entonativa*, respectivamente, siguiendo a Palancar (2004).

En su descripción de la relación entre la prosodia y la morfología verbal, Palancar (2004) identifica al menos tres unidades de la jerarquía prosódica en otomí de San Ildefonso Tultepec (Querétaro): la palabra fonológica (W), la frase fonológica (P) y la frase entonativa (I). Aunque el autor no ofrece una definición o caracterización explícita de la palabra fonológica, señala la presencia de una cesura o pausa *naturalmente* posible como rasgo prosódico del límite derecho de la frase fonológica. En cuanto a la frase entonativa, la caracteriza como la *unidad entonativa* que incluye una o más frases fonológicas y se encuentra inmediatamente por debajo del enunciado (U), la unidad superior en la jerarquía prosódica. Los niveles U, I y P se ilustran en la figura 2⁴.

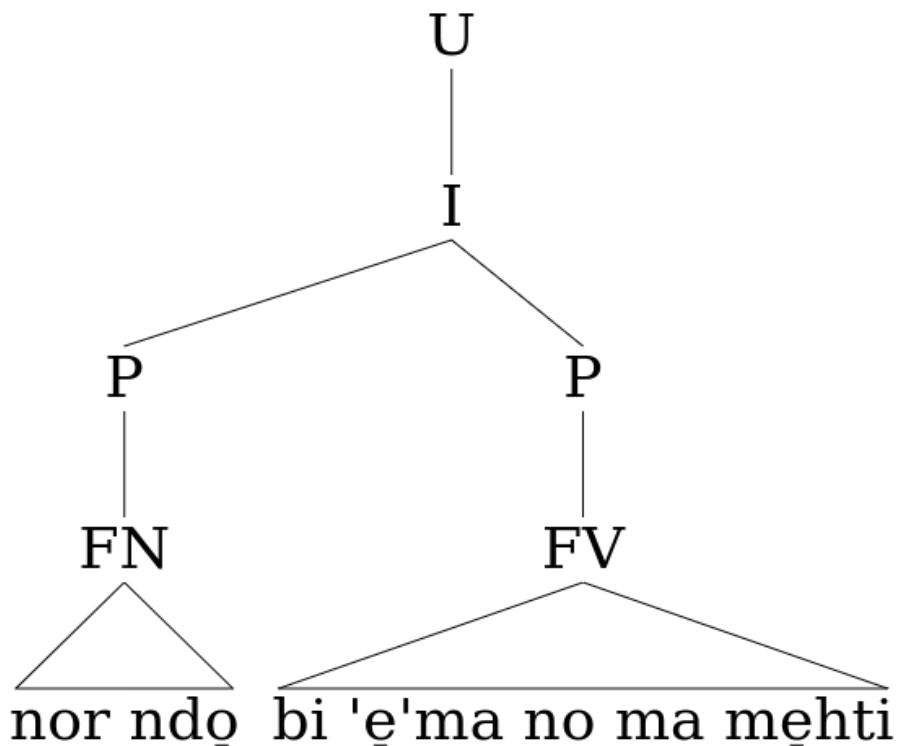


Figura 2. Jerarquía prosódica en otomí de San Ildefonso Tultepec (adaptado de Palancar, 2004, p. 263).

⁴ La traducción de la oración es: [el hombre]FN [arreó (cuesta abajo) mi ganado]FV.

Las frases fonológicas en otomí de San Ildefonso Tultepec deben incluir el verbo junto con la frase nominal (FN) que lo siga, siempre que ambos elementos pertenezcan a la misma cláusula. El caso contrario es agramatical (Palancar, 2004, pp. 264-265).

ESBOZO GRAMATICAL DE LA LENGUA

En los párrafos siguientes se presentan aspectos fonológicos, prosódicos, morfológicos y sintácticos de la lengua ñhöñhö que son indispensables para entender los fenómenos descritos en la parte central de este trabajo.

El ñhöñhö posee un inventario consonántico amplio, con las obstruyentes /p, b, t, d, k, g, kʷ, gʷ/; las africadas /ts, tʃ/; las fricativas /ɸ, θ, s, z, ʃ, x, xʷ, h/; las nasales /m, n, ŋ/; las líquidas /l, r, r/; las aproximantes /w, j/ y el cierre glotal /ʔ/. En cuanto a los segmentos vocálicos, la lengua tiene las vocales orales /i, e, ε, ɪ, ə, a, u, o, ɔ/ y las vocales nasales /ĩ, ã/. Se distinguen tres tonemas contrastivos —alto, bajo y ascendente—⁵ en sílaba tónica, la cual corresponde a menudo con la primera sílaba de la palabra. En sílabas átonas solo se distingue entre tono bajo y tono alto. El correlato acústico más relevante del acento en ñhöñhö, al igual que en otras lenguas otomíes, es la duración (Guerrero, 2015).

El patrón rítmico del ñhöñhö es de tipo trocaico (Guerrero, 2015), como se observa en la mayoría de las palabras bisílabas (8a) y en numerosos préstamos del español (8b-d). Las palabras de más de dos sílabas reciben un acento secundario.

(8) a. ñuhu	‘indígena’	(‘σσ)
fáni	‘caballo’	
b. guërra	‘guerra’	(‘σσ)
lúga	‘lugar’	
múrra	‘morral’	
c. persegiü	‘perseguir’	(‘σσ’σ)
camină	‘caminar’	
d. präsidente	‘presidente’	(‘σσ’σσ)

⁵ Todos estos segmentos se representan en este trabajo mediante la ortografía práctica propuesta por el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI, 2014). El tono alto se representa con acento agudo (á). El tono bajo no se representa gráficamente (a) en el INALI (2014), pero en este trabajo se representa con acento grave (à) cuando resulta pertinente para el análisis. Aunque la norma del INALI (2014) indica el tono ascendente mediante vocal doble (aa), en este trabajo se representa con caron o acento anticircunflejo (ă).

La posición del acento, sin embargo, también puede depender de otros factores, como la posición original de la sílaba acentuada en los préstamos del español y la posición de la sílaba de la raíz léxica nativa. De este modo, muchos préstamos conservan la acentuación original, como en (9a). En (9b) se observan palabras con prefijo silábico, donde el acento recae en la segunda sílaba (la raíz, marcada en negritas). Del mismo modo, en los compuestos de (9c) el acento también recae en sílabas correspondientes a raíces léxicas (en negritas).

- | | | | |
|--------|--|--------------------------|--------------------|
| (9) a. | mejór
capílla | 'mejor'
'capilla' | (σ'σ)
(σ'σσ) |
| b. | ma- dé
ma- ñó | 'mitad'
'arriba' | (σ'σ) |
| c. | mé -xfāni
'Bō -min-zā | 'pifanero'
'Bomintzá' | (,σ'σσ)
(,σσ'σ) |

En los ejemplos anteriores, y de manera congruente con los datos de (5) y (6), el acento primario tiende a aparecer en el último pie de la palabra.

La frase nominal en ñhöñhö admite modificadores tanto prenominales como posnominales. En posición prenominal aparecen —en ese orden jerárquico— cuantificadores como *ndǔnθi* ‘mucho(s)’ y *gá'lθo* ‘todo(s)’, la marca de definitud *nu*, demostrativos, numerales cardinales, así como clíticos flexivos de persona de poseedor y de número nominal, clíticos afectivos y adjetivos (Hernández-Green, 2022, p. 5). Los ejemplos de (10), provenientes de textos escritos, ilustran estos modificadores.

- | | | | |
|---------|--|-----------------------|---|
| (10) a. | nu = na = r
DEF = DEM.SG.PROX = SG
'este gran río' | döta
grande | hñe
arroyo |
| b. | ga'tho ya jö'i
todo PL persona
'toda la gente' | | |
| c. | no = ma = 'na = r
DEF = otro = uno = SG
'el otro hombre' | ndq
varón | (González Morales, González y Martínez, 2019) |

En cuanto a los modificadores posnominales, incluyen frases preposicionales, frases nominales anidadas y oraciones relativas, como se muestra en (11).

- | | | | | |
|---------|---------------------|-------------|--------------|-----------------------------|
| (11) a. | 'na = r
uno = SG | döte
río | [dega
de] | ji] _{FP}
sangre |
| | 'un río de sangre' | | | |

- b. no = rá döme [no = r dönxu]_{FN}
 DEF = SG3POS esposo DEF = SG mujer
 ‘el esposo de la mujer’
- c. no = ma = 'na = r hñe [gi = thogi]_{REL}
 DEF = otro = uno = SG arroyo 2.IRR = pasar
 ‘el otro río que pasarás’ (González Morales, González y Martínez, 2019)

Adicionalmente, el sustantivo puede recibir enclíticos que indican la persona y el número del poseedor. Estos enclíticos se resumen en la tabla 2.

Tabla 2. Enclíticos de persona y número.

persona	dual	plural
1	= 'be (EXCL)	= hě (EXCL)
2	= ui	= hu

Finalmente, el orden de constituyentes en ñöhöñhö presenta correlaciones del tipo VO, con preposiciones, oraciones relativas posnominales y construcciones sustantivo-genitivo (Dryer, 1992). En narraciones orales, la mayoría de las cláusulas contienen un predicado solo o bien un predicado seguido de una frase nominal o preposicional argumental; las frases preverbales son poco frecuentes y se asocian con: 1) cambio o reintroducción de tópico o 2) focalización. Cada caso se ilustra en (12). En (12b) aparece una FN topicalizada y una FN en posición focal.

- (12) a. [nú = ya ndő]_{TOP} yă = mí 'bah-kua
 DEF = PL mayor ya = IMPF pararse-LOC.PROX
 ‘(en cuanto a) los mayores (ellos) ya estaba aquí’ {txt}
- b. ya = tsí mahme [hóndi = r 'ú]_{FOC} mí = tǔ = 'na
 PL = DIM gordita solo = SG sal IMPF = cargar = CIT
 ‘esas gorditas tenían PURA SAL (y nada de guisado)’ {txt}

METODOLOGÍA

Los datos presentados en los apartados siguientes provienen de un corpus de cuatro narraciones orales, con un total de 11 124 palabras, transcrita en ELAN (Lausberg y Sloetjes, 2009). Los textos, que suman 65 minutos de grabación, se recopilaron a partir de un único colaborador (ASM) de la comunidad de Bomintzá (Tolimán, Querétaro). ASM es hablante nativo del ñöhöñhö, bilingüe equilibrado con español y alfabetizado en español;

además, es originario de Bomintzá y encargado de la capilla del Señor del Llanito en esa misma comunidad.

Se identificaron alotonías análogas a las descritas en “Antecedentes” mediante búsquedas de las palabras monosílabas y bisílabas más frecuentes del corpus en oraciones declarativas, y mediante la comparación de alternancias tonales en la realización, tanto a partir de una evaluación impresionista como con apoyo de Praat. Asimismo, se determinaron patrones distintos de tonía, intensidad, duración vocalica y estado glótico ante pausa, esta vez con un análisis instrumental más detallado en Praat. Entre los datos examinados solo se incluyó una oración elicitada, perteneciente a una construcción con topicalización y foco preverbal, presentada más adelante en (23b).

LA FRASE FONOLÓGICA

A nivel prosódico, la frase fonológica del ñöhöñhö se caracteriza por un tono de linde anclado a la última sílaba del linde derecho de este dominio. En sílabas fonológicamente átonas, dicho tono se realiza como tono alto, como se observa en los ejemplos de (13). El sustantivo *xítá* ‘abuelo’ presenta tono bajo en la segunda sílaba (átona) en mitad de frase fonológica en (13a), pero muestra tono alto en esa misma sílaba cuando aparece en el linde derecho del dominio (indicado con |), como se muestra en (13b). El mismo fenómeno se observa en (14) con el sustantivo *tiěmpo* ‘tiempo’, el cual presenta tono bajo en la segunda sílaba en mitad de frase fonológica en (14a), pero tono alto en segunda sílaba en linde derecho en (14b).

- (13) a. mí = hu = ma **xítá** nú = ua |
 IMPF = sentarse = 1POS abuelo DEF = LOC.PROX
 ‘mi abuelo estaba sentado aquí’ {txt}

- b. mismo ma = **xítá** |
 mismo 1POS = abuelo
 ‘mi propio abuelo’ {txt}

- (14) a. nó = 'ö = r **tiěmpo** dí = möñ-hu |
 DEF = DEM.SG.NV = SG tiempo 1.IPFV = decir-PL
 ‘aquel tiempo del que estamos hablando’ {txt}

- b. bi = thógi = ya **tiěmpó** | ya = jeya |
 PFV = pasar = PL tiempo PL = año
 ‘pasó el tiempo, los años’ {txt}

Las palabras bisílabas con tono bajo en la sílaba tónica reciben por defecto tono alto fonético en la segunda sílaba (átona). Este tono parece opacar el tono de linde derecho de frase fonológica, por lo que dichas palabras se pronuncian con la misma melodía tonal en cualquier posición dentro del dominio.

En el léxico de la lengua existen dos grupos de monosílabos que reciben tono alto en linde derecho de frase fonológica. El primer grupo (B/A) recibe tono bajo en posición media de frase fonológica (15a), mientras que el segundo (C/A) recibe tono ascendente en esa posición (16a).

- (15) a. tó = go nó = mí = ya ndö = r tiëmpo = 'ä | B/A
 quién = IDENT DEF = IMPF = PL mayor = SG tiempo = 3SG.NV
 'quiénes eran mayores en ese tiempo' {txt}

- b. *nú = ya* **ndō** | *di = convidă = gi* |
 DEF = PL mayor PRG = invitar = 1OBJ
 'los mayores me están convidando'

- b. má = ga **má** | yă = dá ka nú = ya tsí jö'i
FUT = 1.IRR TS\ir ya = 1.PFV engañar DEF = PL DIM persona
'me voy, ya engañé a esta gentecita' {txt}

Otros dos grupos de lexemas monosílábicos reciben tono ascendente en el linde derecho. Uno de ellos (B/C) presenta tono bajo en posición media de frase fonológica (17a), mientras que el otro (C/C) presenta tono ascendente en esa posición (18a).

- (17) a. pa = gi tsöt-hu = ya **ngu** nú = ua | B/C
 PROP = 2.IRR quemar-PL = PL casa DEF = LOC.PROX
 ‘para que quemen ustedes las casas de aquí’ {txt}

- b. xká = tsöt-p = hu = yá **ngǔ |**
2.PRF = quemar-3OBJ = PL = PL3POS casa
'ustedes les han quemado sus casas (a ellos)' {txt}

- (18) a. nú = bu **hăi** = tsí bárranquíto C/C
DEF = LOC.NV abajo = DIM barranquito
'allá abajo en el barranquito' {txt}

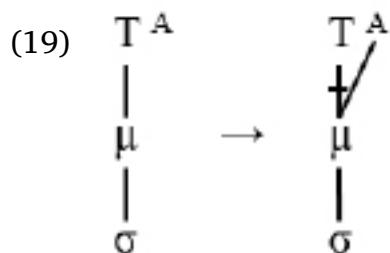
- b. nú = mí hu ndudi = ma xíta Nábo nú = ua **hăi** |
DEF = IMPF sentarse difunto = 1POS abuelo Nabor DEF = LOC.PROX abajo
'allí donde estaba sentado mi difunto abuelo aquí abajo' {txt}

Los procesos anteriores sugieren que el tono de linde de frase fonológica es un tono alto /^A/ . Sin embargo, esta hipótesis *presenta dificultades* al observar su efecto en sílaba tónica, como se expone más adelante.

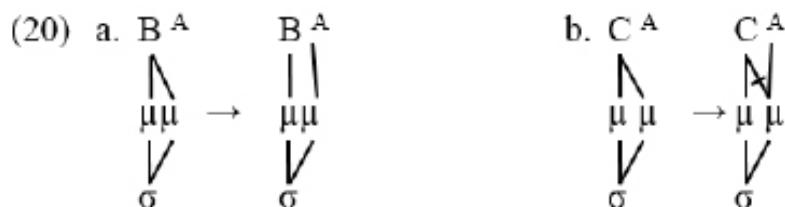
El tono de línge /^A/

Los datos al final del apartado previo sugieren la existencia de dos tonos léxicos para monosílabos, B y C, que se mantienen en posición media, así como un tono de línge /^A/ en el línge derecho de frase fonológica anclado a la vocal del monosílabo. De ser así, los tonos observados en el línge derecho (C y A) podrían explicarse proponiendo que las raíces monosilábicas pueden ser fonológicamente monomoraicas o bimoraicas.

En raíces monomoraicas, el tono de línge /^A/ se superpondría al tono léxico, dando un tono A de superficie en línge derecho de frase fonológica. Esto se ilustra en (19), representado en notación autosegmental (Goldsmith, 1976), donde T representa B o C.



En contraste, en raíces bimoraicas el tono de línge /^A/ se anclaría a la segunda mora, lo cual permitiría que la primera mantenga una tonía baja (B o la primera fase de C)⁶. Esto produciría sistemáticamente tono C en superficie, como se muestra en (20).



Este análisis presenta dos problemas. El primero es que un sistema de tres tonos léxicos en bisílabos (A, B, C) y de dos tonos léxicos en monosílabos (B, C) resulta anómalo. El segundo es que en ninguna lengua otomí se ha aceptado la duración vocálica (o el

⁶ El tono ascendente en ñöhöñöh se asume como un primitivo tonal, y no como una secuencia de *bajo + alto*, siguiendo a Sinclair y Pike (1948), quienes argumentan que la inconsistencia del alargamiento vocálico en sílabas con tonía ascendente —esto es, que las vocales con este contorno no siempre son largas— favorece el análisis del ascendente como un primitivo tonal en el otomí del Mezquital. Un criterio morfológico que apoya esta interpretación es su comportamiento indistinguible de los tonos alto y bajo en las alternancias tonales por aspecto gramatical en otomí de Tenango (Hernández-Green, 2021) y en otomí de Acazulco (Hernández-Green, 2015, pp. 283-290). En el caso del ñöhöñöh, el hecho de que el tono ascendente nunca se manifieste como un tono bajo asociado a una UPT seguido de un tono alto asociado a la siguiente UPT en bisílabos (ni en ningún otro tipo de palabra) también apoya este análisis como primitivo tonal.

peso silábico formalizado en moras) como contrastiva a nivel fonológico⁷. Por ello, en este trabajo se retoma la clasificación de Wallis (1968), quien identifica el tono léxico de los monosílabos B/C y C/C como tono ascendente (esto es, ngü ‘casa’ y häi ‘abajo’), el de los monosílabos B/A como tono bajo (ndò ‘mayor’), y el de los monosílabos C/A como tono alto (má ‘ts\ir’). En este análisis, los monosílabos B/C se caracterizan por iniciar con resonante nasal (p. ej., ngü ‘casa’, mó ‘decir’, ně ‘querer’, ndě ‘tarde’).

Aunque poco probable a nivel sincrónico, es plausible que la distinción entre posición media y final haya derivado históricamente de un tono de linde /A/.

La sintaxis interna de la frase fonológica

Este apartado discute brevemente algunos rasgos sintácticos de la frase fonológica en ñhöñhö. A grandes rasgos, este dominio prosódico parece corresponder a: a) una frase no predicativa (nominal, preposicional, adverbial locativa, entre otras) más sus dependientes sintácticos, o bien a b) una cláusula independiente (verbal, copulativa, predicado no verbal, entre otras), entendida como un predicado más sus dependientes sintácticos (esto es, argumentos y modificadores).

La relación entre la prosodia y la estructura sintáctica resulta relevante a la luz de la discusión sobre la interfaz. Se ha planteado que esta relación es de homomorfismo, en el sentido de que la estructura sintáctica compleja se corresponde con un conjunto más reducido de constituyentes en el plano prosódico, si bien por lo menos una parte de la estructura sintáctica se preserva en dicha correspondencia (Féry, 2017, p. 91). Por otro lado, también se ha argüido que la estructura prosódica se construye a partir de los planos morfológico, sintáctico y semántico aunque, de manera relevante, los constituyentes prosódicos no son necesariamente isomórficos con constituyentes de estos otros planos (Nespor y Vogel, 2007, p. 299).

Las frases no predicativas en función de tópico o aposición (esto es, cuando se encuentran fuera de la cláusula) forman una única frase fonológica. La FN nuya ndö ‘los mayores’ topicalizada en (21a) corresponde a una frase fonológica separada de la cláusula que le sigue. Del mismo modo, la frase nominal yá nönö ‘sus madres’ en (21b) forma, junto con el conector o ‘o’, una frase fonológica separada de la cláusula que le precede. La frase topicalizada en su propia frase fonológica en (21c) es una frase locativa.

- (21) a. [nú=ya **ndö**]_{TOP} | yá=mí 'bah-kua...
 DEF=PL mayor ya=IMPF pararse-LOC.PROX
 ‘los mayores ya estaban aquí parados’ {txt}

⁷ Una excepción es Bernard (1966), quien aboga por un análisis composicional *bajo + alto* de la tonía ascendente, *contra* Sinclair y Pike (1948).

- b. híngi 'qht-pa=yá dādá | o=[yá nōnō]APO | ...
 NEG escuchar.APL-3OBJ=PL3POS padre o=PL3POS madre
 '(los niños de ahora) no obedecer a sus papás, o a sus mamás' {txt}
- c. porque [nú=ua mbo nū=uá]TOP | mí='bū='na=r píso...
 porque DEF=LOC.PROX dentro DEF=LOC.PROX IMPF=estar=uno=SG piso
 'porque aquí adentro había un piso (que...)' {txt}

Las frases no predicativas que corresponden a una frase fonológica pueden incluso presentar oraciones relativas o frases preposicionales modificadoras a la derecha. El sustantivo hmé ‘tortilla’ se realiza con tono medial hmé ante la cláusula relativa asindética de (22a), y el tono alto de linde de frase fonológica se asocia a la última sílaba átona /ni/. En (22b), el núcleo móhi ‘plato’ de la FN paciente es modificada por dos frases preposicionales, una de las cuales contiene además una cláusula relativa; una vez más, el tono de linde de frase fonológica se ancla en la última sílaba átona de la frase /kua/.

- (22) a. ni modo que por 'na=r hmé[=da t-'á-'í=ní]REL |
 ni.modo.que por uno=SG tortilla=IRR IMPRS-dar-2OBJ=LOC.DIST
 ‘ni modo que (sea) por una tortilla que te den allá’ {txt}
- b. da=hñö[=ya móhi [de gá bärro]FP [ngü=nu ['buh-kuá]REL]FP]FN |
 IRR=tener=PL plato de barro como=DEF estar=LOC.PROX
 ‘traerán platos de barro como el que está aquí’ {txt}

Ahora bien, las frases fonológicas correspondientes a cláusulas independientes incluyen una posición preverbal y hasta por lo menos tres posiciones posverbales. La posición preverbal está asociada a contextos de focalización, como se ilustra en (23). El sustantivo 'ú ‘sal’ en la frase nominal focalizada en (23a) toma el tono medial 'ú en posición preverbal, formando una sola frase fonológica con el resto de la cláusula. La copula más pronominal ge'ä en la construcción escindida de (23b) ocupa esta misma posición preverbal dentro de la misma frase fonológica que el verbo.

- (23) a. ya=tsí mahmé | [hóndi=r 'ú]FOC mí=tü='na |
 PL=DIM gordita solo=SG sal IMPF=cargar=CIT
 ‘esas gorditas tenían PURA SAL (y nada de guisado)’ {txt}
- b. nó=(á)r nōnō | [go ge='ä]FOC bi=hñét='ä |
 DEF=SG3POS madre IDENT COP=3SG.NV PFV=TS\ver-3SG.NV
 ‘su madre, fue ELLA la que lo vio’⁸

⁸ Oración elicidada.

Tres posiciones posverbales dentro de una misma frase fonológica se ilustran en (24). La cláusula contiene una FN sujeto, una frase locativa y una frase adverbial de tiempo; esta última incluye además una cláusula relativa, al final de la cual se manifiesta el tono de linde derecho de frase fonológica (marcado en negritas). En (25) se observa la misma situación con dos frases nominales, una de las cuales contiene una cláusula relativa.

- (24) bi=gua[=nó=(á)r guërra]_{FN} [nú=geh-kua há=ma lúga=hü]_{FLOC}
PFV=terminar=DEF=SG guerra DEF=COP-LOC.PROX LOC=1POS lugar=PL

[después de nó=r tiëmpo [dí=xí-'í]_{REL}]_{FAðv} |
después de DEF=SG tiempo 1.IPFV=decir-2OBJ
‘acabó la guerra en nuestro lugar luego de ese tiempo que te digo’ {txt}

- (25) mí=po[=r déhe]_{FN} ['na=rá huáxi
IMPF=haber.líquido=SG agua uno=SG3POS guaje

[xkí=zühti njă=ní]_{REL}]_{FN} ='ná |
PPRF=colgar así=LOC.DIST=CIT
‘había agua en un guaje que tenía colgado así, dizque’ {txt}

No todas las frases consecutivas posteriores al predicado pertenecen a la misma frase fonológica. Por ejemplo, una segunda frase puede funcionar como aposición, como en (26a), o ser una FP introducida por ko ‘con’, como en (26b); esta última, en particular, parece inducir un linde de frase fonológica⁹.

- (26) a. bi=thógi[=ya **tiëmpó**]_{FN} | [ya=jeyá]_{FN} |
PFV=pasar=PL tiempo PL=año
‘pasó el tiempo, los años’ {txt}

- b. mí=ncomendă[=r Tsí **Dădá**]_{FN} | [ko=r Tsí **Nõnõ**]_{FP} |
IMPF=encomendarse=SG DIM padre con=SG DIM madre
‘se encomendaban a Dios y a la Santísima Virgen’ {txt}

Como es de esperarse, en secuencias de cláusulas sin frases argumentales ni adjuntas, cada cláusula formará su propia frase fonológica, como se muestra en (27).

Sin embargo, en algunos contextos de subordinación (como se vio más arriba para cláusulas relativas) y de mayor integración clausal, es posible encontrar dos cláusulas dentro de una misma frase fonológica. Esto ocurre con la complementación clausal del

- (27) a. da=zühti | da='yëni há=ya dó |
IRR=TS\colgar IRR=lanzar LOC=PL piedra
‘los colgaban (y) los lanzaban a las piedras’ {txt}

- b. yă nú=ní | oríta=ga **ndüdé** | ga=tsíx-ú |
ya DEF=3SG.DIST ahora.mismo=1.IRR cargar 1.IRR=llevar-PL
‘a este (niño) ahora mismo lo cargaremos (y) nos lo llevaremos’ {txt}

⁹ Ver Palancar (2004, p. 269) para efectos similares de esta preposición en otomí de San Ildefonso Tultepec.

verbo dicendi 'ěnä 'decir' en (28a), del verbo de cognición pődi 'saber' en (28b), del verbo desiderativo ně 'querer' (forma medial ne) en (28c), del verbo frasal sígue 'seguir' en (28d), y de los verbos pa 'ir', hōts'i 'llevar' y rancha 'ofrecer (mercancía)' en una construcción aparentemente serial en (28e). Cada uno de estos ejemplos constituye una sola frase fonológica, como sugieren las formas verbales en negritas, que aparecen con su tono medial.

(28) a. ja=t'énä

IDENT.LOC=IMPRS-decir

[ja=bí 'buh-pu=nó=r lúga=rá thúhu "Llanito"]cc |
 IDENT.LOC=LOC estar-LOC.NV=DEF=SG lugar=SG3POS nombre Llanito
 'dicen que allí está el lugar que se llama "El Llanito" {txt}

b. hín=dí pődi [tó=nó=r ndö=nó=r tiempo='ä]cc |
 NEG=1.IPFV saber quién=DEF=SG mayor=DEF=SG tiempo=3SG.NV
 'no sé quién era el mayor en ese tiempo' {txt}

c. hínga=mí ne[=nda n-jót'i=ya njö]cc |
 NEG=IMPF querer=DEP.IRR EST-IMPRS\cerrar=PL iglesia
 'no querían que se cerraran las iglesias' {txt}

d. pa=ga sígue[=ga hók-hu=ya nthöhí]cc |
 PROP=1.IRR seguir=1.IRR hacer-PL=PL cuerda
 'para que sigamos haciendo cuerdas' {txt}

e. da=mă da=hñots'i da=rancha nú=bu=há=r 'Bant'i |
 IRR=TS\ir IRR=TS\llevar IRR=ofrecer DEF=LOC.NV=LOC=SG El.Plan
 '(las cuerdas) las llevaban a ofrecer allá en El Plan' {txt}

En contraste con las frases fonológicas sintácticamente complejas de (28), en (29) se muestran cláusulas subordinadas que no se integran prosódicamente con la cláusula matriz. Aunque las dos primeras (29a, b) pueden caracterizarse como adjuntos (es decir, no subespecificadas por el verbo matriz), la tercera (29c) sí parece constituir una cláusula de complemento. En todos los casos, el verbo matriz presenta el tono alto característico de linde derecho de frase fonológica.

(29). a. bi=ríndí | [porque=r guërrá | bi=surge gá'tho...]CAdv

PFV=rendirse porque=SG guerra PFV=surgir todo
 'se rindió (el gobierno) porque la guerra surgió en todo...' {txt}

b. mí=héhkí | pa=da hóhki=yá těcho=yá ngü]CAdv |
 IMPF=cortar PROP=IRR hacer=PL3POS techo=PL3POS casa
 'lo cortaban (el pasto) para hacerles el techo a sus casas' {txt}

- c. dí=hét-hé | [que=nú=uá || es un abismo]cc
 1.IPFV=ver-PL.EXCL que=DEF=LOC.PROX
 ‘vemos que aquí es un abismo’ {txt}

Las oraciones de (29) se distinguen de las de (28) en que aquellas presentan un subordinador prestado del español, *a saber*, *porque*, *pa(ra)* y *que*. Es probable que el subordinador dispare un linde de frase fonológica del mismo modo que la preposición, también prestada del español, *ko* ‘con’ en (26b).

En resumen, la frase fonológica en ñöhöñhö corresponde a una cláusula y sus dependientes sintácticos, tanto argumentos como adjuntos, siempre que estos no estén introducidos por ciertas palabras funcionales procedentes del español. Además, las frases no-predicativas pueden constituir por sí mismas a una frase fonológica cuando se encuentran fuera de una cláusula, ya sea en función topicalizada o apositiva.

LA FRASE ENTONATIVA

En el discurso en ñöhöñhö, la frase entonativa se encuentra en el nivel inmediatamente superior a la frase fonológica dentro de la jerarquía prosódica. En términos estructurales, una frase entonativa puede estar conformada por una o varias frases fonológicas. A nivel prosódico, el linde derecho de la mayoría de las frases entonativas presenta: a) las alotonías propias de linde derecho de frase fonológica (véase “La frase fonológica”); b) una pausa perceptible y c) acento de frase. Este último se manifiesta fonéticamente mediante mayor duración, tonía y/o amplitud en la última sílaba con respecto al resto de las sílabas de la unidad prosódica. Además, el linde derecho puede presentar también un descenso abrupto de la tonía o un cierre glótico. También se han observado, de manera esporádica, algunas frases entonativas que presentan únicamente pausa, sin tonía alta en sílaba átona final ni acento de frase particularmente prominente.

En los párrafos siguientes se describen los tipos más comunes de frases entonativas documentadas en el corpus. La oración de (30) consiste en una sola frase entonativa, donde la última sílaba presenta una vocal perceptiblemente más prominente que el resto de la emisión, acompañada de un descenso en la tonía a nivel fonético (esto es, no fonémico), representado por conveniencia mediante un acento circunflejo.

- (30) má=ga dona nu=na tsí=xéni nú=ñâ ||
 FUT=1.IRR donar DEF=DEM.SG.PROX DIM=pedazo DEF=DEM.SG.PROX
 ‘voy a donar este terreno’ {txt}

La figura 3 muestra las fluctuaciones de tonía (línea gruesa de puntos) y de amplitud (línea delgada sólida) de la frase entonativa de (30). Las tres gradas de datos numéricos corresponden a la duración (en milisegundos [ms]), la tonía media (en hercios [Hz]) y la amplitud (en decibelios [dB]) de las vocales en las palabras acentuadas *dona* ‘donar’, *xéni* ‘pedazo’ y *núna* ‘este’.

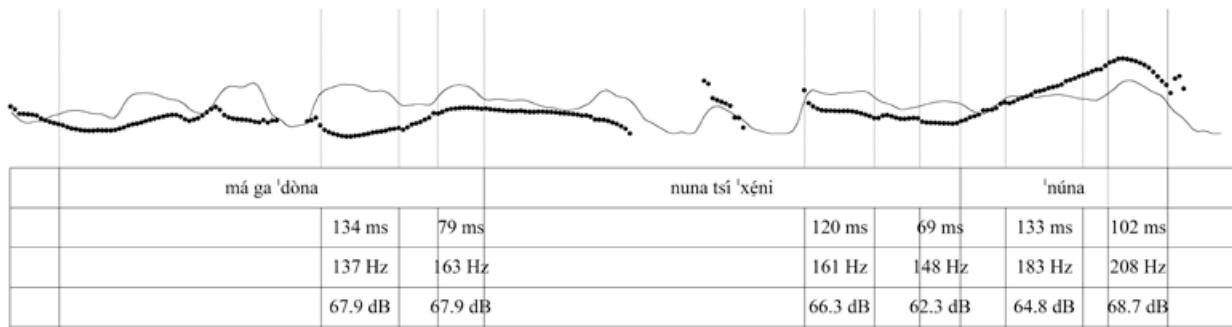


Figura 3. Frase entonativa típica en ñöhöñöhö.

La segunda sílaba de la palabra núna ‘este’ es átona en contextos no finales, como ocurre en su primera instancia en (30). Sin embargo, en el límite derecho de la frase entonativa adquiere mayor prominencia prosódica. Por un lado, la sílaba tónica presenta una tonía promedio más alta (183 Hz) que el tono alto de la sílaba tónica de xéni ‘pedazo’ (161) aunque su amplitud promedio (64.8 dB) es ligeramente menor que la del resto de las sílabas tónicas e incluso menor que la de la sílaba átona de dòná ‘donar’ (67.9 dB). Por otro lado, y de manera más relevante, la última sílaba de la emisión presenta la mayor amplitud y la mayor tonía promedio con respecto a todas las demás sílabas, ya sean tónicas o átonas; además, presenta una duración (102 ms) superior a la de cualquier sílaba átona de la emisión, aunque no alcanza la duración de las sílabas tónicas. Finalmente, pese al descenso de la tonía en la parte final de esta sílaba, esta se mantiene dentro del registro tonal alto de la emisión.

Las vocales finales en límite derecho de frase entonativa pueden llegar a alargarse considerablemente más que lo que se muestra en la figura 3. Esto se observa en las dos frases entonativas de (31), donde se alargan tanto la única sílaba del monosílabo t'ó ‘vara’ como la sílaba final (léxicamente) átona de xithi ‘carrizo’. La figura 4 compara la duración de la sílaba tónica de xithi ‘carrizo’ (111 ms) en posición medial con la de la sílaba de t'ó ‘vara’ (268 ms) y la segunda sílaba de xithi ‘carrizo’ (115 ms), ambas en posición final.

- (31) ko=ya t'ó: || ko=ya xithí: ||
 con=PL vara con=PL carrizo
 ‘(tachaban las casas) con varas, con carrizo’ {txt}

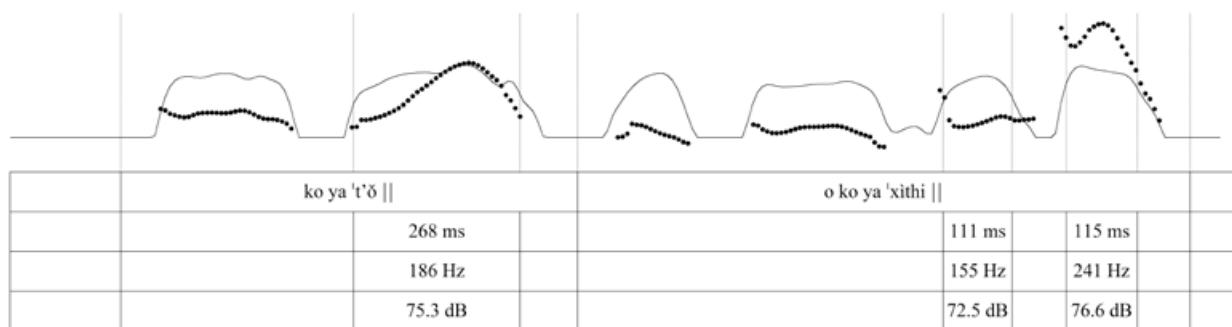


Figura 4. Alargamiento de vocal y descenso de tonía.

Se puede asumir que la sílaba tónica medial de la segunda frase entonativa de (31) (esto es, /xì/ en xithi ‘carrizo’) tiene una duración estándar.¹⁰ A partir de esta asunción, en las emisiones de (31) la sílaba tónica final de la primera frase entonativa dura más del doble que dicho estándar, mientras que la sílaba átona final de la segunda frase entonativa alcanza una duración igual o superior al estándar de sílaba tónica medial. Además, esta última sílaba es la que tiene la intensidad promedio más alta (76.6 dB) de todas las sílabas de ambas emisiones. Este hecho resulta análogo a la observación que hace Wallis (1968) sobre los casos en que el acento —cuyo correlato acústico en ñöhöñöhö es la duración (cf. Guerrero, 2015)— se traslada a la última sílaba fonética en posición final de lo que ella denomina frase fonológica de tipo enfático (tabla 1). Nótese también el descenso abrupto de la tonía en las dos sílabas finales de cada frase entonativa (sobre todo en la primera), que en ambos casos desciende hasta el registro bajo, a diferencia de lo mostrado en la figura 3.

La sílaba alargada a final de frase entonativa no necesariamente presenta el descenso abrupto observado en la figura 4. Por ejemplo, en la oración de (32), proveniente de discurso directo, la tonía alta de la última sílaba se mantiene en el registro alto, como muestra la figura 5.

- (32) “pues nu=ga=dá pasa de gá palábrá ||”
 pues DEF = 1 = 1.PFV pasar de palabra
 “pues yo me pasé de palabras” {txt}

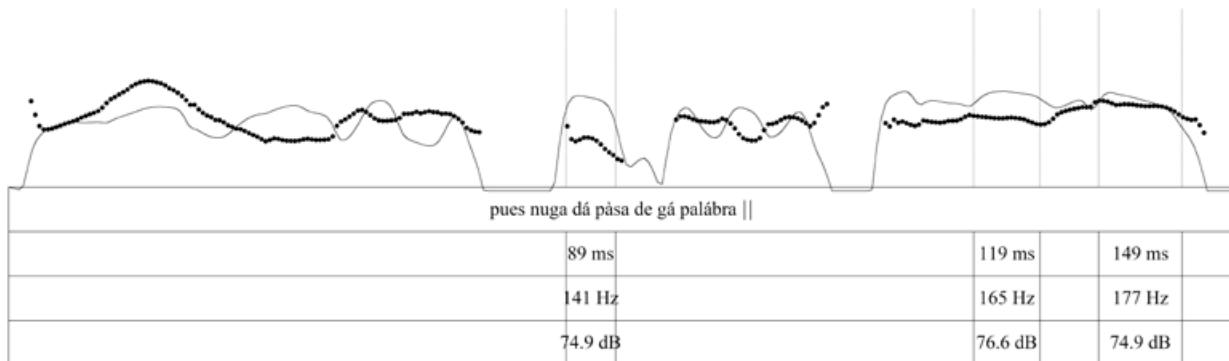


Figura 5. Alargamiento de vocal.

En el corpus analizado solo identificaron dos frases entonativas con las características ilustradas en la figura 5; una de ellas, mostrada en (32), corresponde a discurso directo. Será necesario contar con más ejemplos en un corpus mayor para determinar si este tipo de frase entonativa puede considerarse como característica del discurso directo o bien extenderse indistintamente fuera de este.

¹⁰ Entiéndase *estándar* aquí como una duración mayor a la de las sílabas átonas, pero menor a la de la sílaba final de frase entonativa.

Adicionalmente, se han encontrado frases entonativas que presentan un cierre glotal claramente audible en su linde derecho. Junto con este cierre glotal, la vocal final de este tipo de frases entonativas también presenta pausa, tonía abruptamente descendente y alargamiento, característicos de estas unidades prosódicas, como se observa en (33).

- (33) bi zō nú=mí hu=ua=ma xítá nú=uâ? ||
 PFV=TS\llegar.acá DEF=IMPF sentarse=LOC.PROX=1POS abuelo DEF=LOC.PROX
 '(aquel soldado) llegó aquí donde estaba sentado mi abuelo' {txt}

El cierre glotal de la construcción de (33) se muestra en la figura 6. Las cifras corresponden a la duración, la tonía promedio y la intensidad promedio de las vocales tónicas de la emisión. El dato relevante aquí es que el cierre glotal se realiza como una fase no modal de la vocal final, con una duración de 118 ms, comparable con la de la vocal más larga de la emisión (120 ms). Además, en este tipo de frases entonativas la tonía no desciende necesariamente hasta el registro bajo.

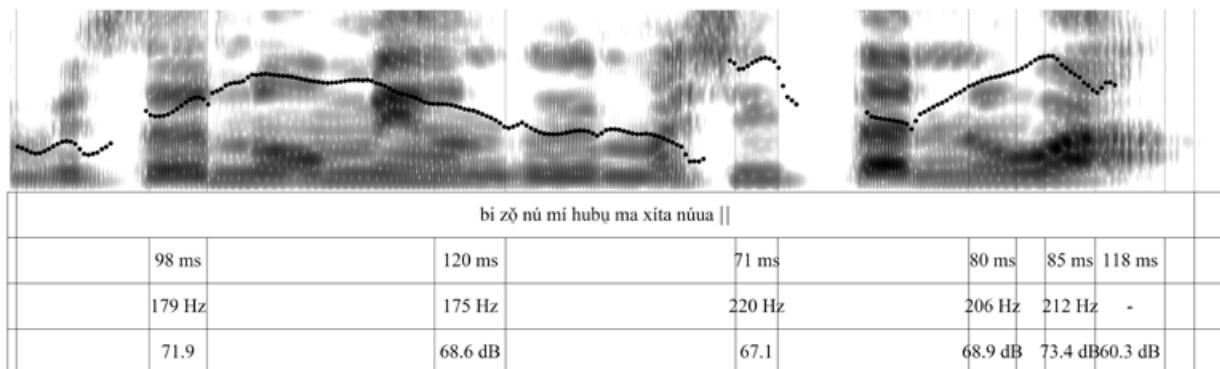


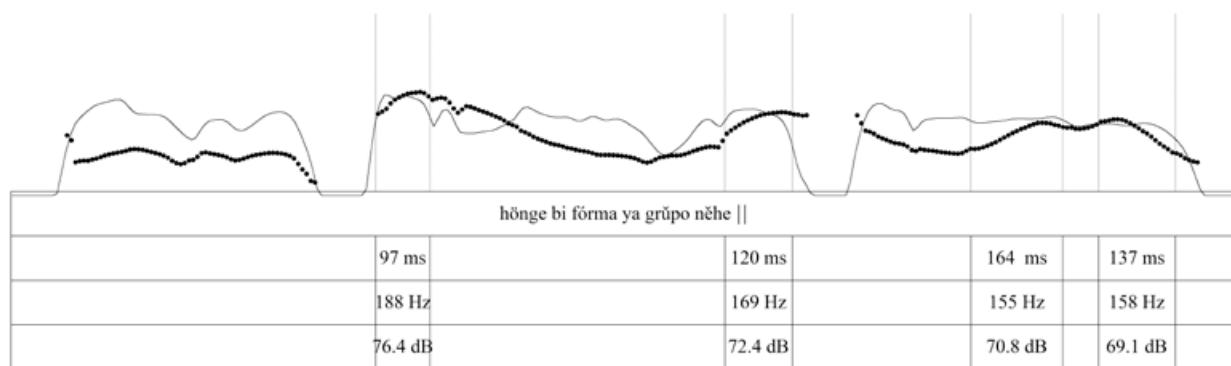
Figura 6. Cierre glotal a final de frase entonativa.

Con este cierre glótico, las características fonéticas del linde derecho de la frase entonativa se aproximan aún más a las de los entonemas finales de frase fonológica descritos por Wallis (1968; véase tabla 1).

Finalmente, como se mencionó al inicio de este apartado, algunas frases entonativas no presentan acento de frase ni tonía particularmente alta en la última sílaba cuando esta es átona. Un ejemplo se muestra en (34).

- (34) hönge=bi fórm̩a=ya gr̩upo něhe ||
 por.eso = PFV formar = PL grupo además
 'por eso formaron grupos también' {txt}

Como puede verse en la figura 7, aunque la sílaba final presenta una duración considerable, su intensidad y tonía promedio se sitúan por debajo de las del resto de sílabas tónicas de la emisión.

**Figura 7.** Frase entonativa sin prominencia final.

La tabla 3 resume las características de los tipos de frases entonativas ilustrados arriba. La segunda columna ofrece una representación abreviada de los rasgos prosódicos relevantes de cada tipo; en la última columna se incluye la referencia a la figura correspondiente.

Tabla 3. Tipos de frases entonativas en el discurso en ñhöñhö.

	tonía alta final	alargamiento	descenso abrupto de f0	cierre glotal	
no marcada	^A	x			(Figura 3)
descendida	: ^{AB}	x	x	x	(Figura 4)
alargada	:	x	x		(Figura 5)
glotalizada	?	x		x	(Figura 6)
no prominente					(Figura 7)

Las etiquetas asignadas a cada tipo en la tabla 3 tienen únicamente valor descriptivo y nemotécnico; en este momento de la investigación no se proponen funciones pragmáticas o discursivas específicas, a diferencia de lo que plantea Wallis (1968) para el hñähñu. La etiqueta “no marcada” se basa en la alta frecuencia de ese tipo en particular en el corpus.

Sin embargo, sí es posible caracterizar las unidades sintácticas que corresponden a una frase entonativa. Estas unidades coinciden con las descritas para la “La frase fonológica” (frase topicalizada, frase en aposición, cláusulas simples y ciertos tipos de cláusulas complejas), e incluyen además aquellas cláusulas complejas que abarcan dos o más frases fonológicas. Algunos ejemplos de estas unidades correspondientes a una frase entonativa se muestran a continuación.

La construcción de (35) es una frase preposicional pronunciada entre pausas, en función de aposición con respecto a la cláusula precedente. En los ejemplos que siguen ya no se indican las propiedades prosódicas de las sílabas finales de frase entonativa.

- (35) [há = rá = capílla LOC = SG3POS = capilla 'en la capilla del Señor del Llanito' {txt} Tsí = Dăda DIM = padre {txt} 'Yági entierro {txt} 'Mátha]FP || llano

Ejemplos de cláusulas correspondientes a frase entonativa se presentan en (36). La construcción de (36a) es una cláusula simple con una sola frase nominal posverbal, mientras que (36b) incluye una cláusula relativa.

- (36) a. [bi = mă = rá PFV = TS\vender = SG3POS 'vendió su parte (del terreno)' {txt} párte]CL || parte

- (37) b. bi = dangi = 'na PFV = comprar = uno [t-'ém-bi IMPRS-decir-3OBJ 'lo compró uno que se llamaba Raymundo' {txt} Raymundo]REL || R.

La frase entonativa de (37a) corresponde a una cláusula con una cláusula adverbial de propósito subordinada. Esta emisión contiene dos frases fonológicas. En la cláusula compleja de (37b), la oración subordinada constituye una frase entonativa separada de la cláusula a la que se subordina. En este caso, la segunda frase entonativa incluye cuatro frases fonológicas.

- (37) a. mí=höts'i | [pa=da zí=ya bürri něhe]CAdv || IMPF=llevar PROP=IRR TS\ingerir=PL burro además 'se lo llevaban (el rastrojo) para que comieran los burros también' {txt}
- b. da=jő'mi IRR=IMPRS\bajar gá'tho=ya jő'i persona LOC=PL rancho || todo=PL persona=goberno | mí=pó'tse | nú=ya soldado | porque DEF=PL3POS persona=PL gobierno IMPF=subir DEF=PL soldado
há=nda LOC=DEP.IRR TS\hallar=uno=SG vida díngi='na=r 'műi]CAdv || vida
'que bajaran a toda la gente de los ranchos porque la gente el gobierno subía, los soldados, a donde encontraran alguna vivienda' {txt}

En resumen, en este apartado se han descrito cinco tipos de frases entonativas documentados en el corpus analizado. Estos se basan en las propiedades fonéticas de la palabra final de la unidad prosódica; no se han discutido los aspectos pragmáticos de cada tipo. Además, se han mostrado las unidades sintácticas que pueden corresponder a una frase entonativa.

DISCUSIÓN

En “La frase fonológica” y “La frase entonativa” se describieron los fenómenos de linde derecho observables en ambos dominios prosódicos dentro de narraciones en ñöhöñhö. Aunque estos dos niveles de la jerarquía prosódica presentan diferencias marcadas, coinciden en que en ambos tipos de linde (frase fonológica y frase entonativa) se observan alotonías análogas a las documentadas por Wallis (1968) para el hñähñü. La interpretación menos rebuscada para esta coincidencia es que las alotonías en linde derecho de frase fonológica y los procesos prosódicos en linde derecho de frase entonativa operan en dos niveles distintos. Como el linde derecho de frase entonativa siempre coincide con el linde derecho de frase fonológica, la coincidencia entre ambos conjuntos de fenómenos podría ser solo aparente, resultado de la suma entre las alotonías del nivel superior y los procesos propios del nivel superior. De este modo, el sustantivo nönö ‘madre’, en linde derecho de frase entonativa en (38), recibe tonía alta en la segunda sílaba por estar en linde derecho de frase fonológica, y además prominencia prosódica (‘), alargamiento vocálico (:) y una tonía baja final por ubicarse también en linde derecho de frase entonativa.

- (38) /nönö/ ‘madre’ → 'nönö: | ||

La prominencia prosódica al final de frase entonativa podría caracterizarse como un tipo de acento de frase. Wallis (1968, p. 85) llama núcleo de la frase (*phrase nucleus*) a un fenómeno similar en el hñähñü. Este acento de frase se asocia con una posición específica dentro de la frase entonativa y suele manifestarse mediante un rango alto de tonía (con respecto al resto de la frase), mayor intensidad (relativa) y mayor duración vocalica (relativa). Estas propiedades (tanto posionales como fonéticas) sugieren que el linde final de frase entonativa podría ser una posición de foco en el discurso del ñöhöñhö.

Este comportamiento recuerda al foco en chichewa (bantú; Malaui), donde se documenta un alargamiento de la vocal penúltima en linde derecho de frase fonológica. Este linde también es la posición de los elementos focalizados en esa lengua, de modo que la oración de (39) puede ser de foco amplio (esto es, respuesta a la pregunta “¿qué pasó?”), o bien de foco estrecho (esto es, respuesta a la pregunta “¿dónde durmieron?”), como se muestra con las dos traducciones posibles.

- (39) anagóná mnyumbá yá Mávúuto
 durmieron en.casa de Mavuto
 ‘Durmieron en casa de Mavuto.’
 ‘Durmieron en casa de Mavuto’ (Aissen, 2023, p. 18)

Será necesaria mayor investigación para falsear la hipótesis de que este acento de frase en linde derecho de frase entonativa corresponde a la posición del foco en ñöhöñhö. En caso de confirmarse, aún quedaría por determinar qué tipos de foco (de información, contrastivo; cf. Aissen, 2023) podrían ocupar esa posición.

En cuanto a la frase fonológica, las unidades sintácticas que típicamente corresponden a ella en el corpus sugieren que esta unidad prosódica tiene alcance sobre un núcleo y sus dependientes, ya sea verbal, nominal o preposicional. Si esto es así, algunas construcciones descritas como subordinadas podrían tener un estatus gramatical distinto, ya que se aparecen en una frase fonológica separada de la presunta cláusula matriz (cf. [29]). Esto permitiría interpretarlas como casos de parataxis (vs. subordinación). Sin embargo, es posible que se trate de una propiedad prosódica de ciertos tipos de cláusulas, sin relación directa con su estatus sintáctico, o bien de una frontera prosódica disparada por (o asociada a) palabras funcionales prestadas del español (cf. [26b], [29]).

Por su parte, la correspondencia entre frase entonativa y unidad sintáctica es más compleja. La primera coincide con las mismas unidades que la frase fonológica, pero también tiene alcance sobre grupos de frases fonológicas sin una aparente relación sintáctica entre sí. Podría ser el caso de que la frase entonativa corresponda a un nivel distinto, quizás relacionado con el plano proposicional (vinculado con el contenido de una oración declarativa y su valor de verdad; Crystal, 2008, p. 392), con los actos de habla (esto es, con la fuerza ilocutiva o perlocutiva) o con la estructura de la información (cf. Krifka, 2008).

CONCLUSIONES

Dos de los niveles superiores de la jerarquía prosódica en ñöhöñöhö (otomí de Tolimán) presentan reglas específicas en su linde derecho. Por un lado, las palabras ubicadas en linde derecho de frase fonológica muestran alotonías que las distinguen formalmente de sus realizaciones en posición media dentro de este mismo dominio prosódico. Históricamente, estas alotonías parecen haberse originado a partir de un tono de linde /A/. Por otro lado, el nivel inmediato superior —la frase entonativa— presenta una pausa en linde derecho, acompañada a menudo por un acento de frase en la palabra final. Este acento se manifiesta mediante un incremento de la intensidad, en la duración vocalica o en el rango de la tonía. Es posible que esta prominencia de palabra el linde derecho de frase entonativa esté asociada con la noción de foco.

La frase fonológica parece corresponder a unidades sintácticas que comprenden un núcleo junto con sus dependientes. Así, dentro de una frase fonológica puede aparecer una forma verbal acompañada de sus frases argumentales y adjuntas; dentro de este dominio se han encontrado incluso algunas construcciones que implican cierto grado de integración clausal. Además, frases nominales y preposicionales —constituidas igualmente por un núcleo y sus dependientes— topicalizadas o en aposición también corresponden a una frase fonológica. La frase entonativa, en contraste, no parece tener una correspondencia sintáctica tan clara, y podría vincularse con unidades de otra naturaleza. Es probable que estas unidades se relacionen con el plano de la semántica proposicional o con el de los actos de habla, más que con la estructura sintáctica estricta.

BIBLIOGRAFÍA

- AISSEN, Judith. 2023. "Documenting topic and focus". *Language Documentation and Conservation Special Publication*, vol. 20, pp., 11-57.
- BERNARD, H. Russell. 1966. "Otomi tones". *Anthropological Linguistics*, vol. 8, núm. 9, pp. 15-19.
- CRYSTAL, David. 2008. *A dictionary of linguistics and phonetics*. Blackwell.
- DRYER, Matthew. 1992. "The greenbergian word order correlations". *Language*, vol. 68, núm. 1, pp. 81-138.
- FÉRY, Caroline. 2017. *Intonation and prosodic structure*. Cambridge University Press.
- GOLDSMITH, JOHN A. 1976. *Autosegmental phonology* [Tesis doctoral]. Massachusetts Institute of Technology.
- GONZÁLEZ Morales, Victoriana, Luis A. González y Luis Mauricio Martínez. 2019. *Ya Hñö Ma Mengu. Las voces de mis familiares*. Del Lirio.
- GUERRERO, Alonso. 2015. "Patrones tonales y acento en otomí". En Esther Herrera (ed.), *Tono, acento y estructuras métricas en lenguas mexicanas*, pp. 235-260, El Colegio de México.
- GUSSENHOVEN, Carlos. 2007. "Intonation". En Paul De Lacy (ed.), *The Cambridge Handbook of Phonology*, pp. 253-280, Cambridge University Press.
- HERNÁNDEZ-GREEN, Néstor. 2015. *Morfosintaxis verbal del otomí de Acazulco* [Tesis doctoral]. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- HERNÁNDEZ-GREEN, Néstor. 2021. "Verb inflection in Tenango Otomi and the typology of grammatical tone". *International Journal of American Linguistics*, vol. 87, núm. 3, pp. 303-337.
- HERNÁNDEZ-GREEN, Néstor. 2022. "Selección referencial en textos escritos en ñhöñhö (otomí de Tolimán)". *LIAMES: Línguas Indígenas Americanas*, vol. 22, pp. 1-23.
- INSTITUTO Nacional de Lenguas Indígenas. 2014. *Njaua nt'ot'i ra hñähñu. Norma de escritura de la lengua hñähñu (otomí)*. INALI.
- KRIFKA, Manfred. 2008. "Basic notions of information structure". *Acta Linguistica Hungarica*, vol. 55, núm. 3-4, pp. 243-276.
- LAUSBERG, Hedda y Han Sloetjes. 2009. "Coding gestural behavior with the NEUROGES-ELAN system". *Behavior Research Methods*, vol. 41, núm. 3, pp. 841-849.
- NESPOR, Marina y Irene Vogel. 2007. *Prosodic phonology: with a new foreword*. Mouton de Gruyter.
- PALANCAR, Enrique L. 2004. "Verbal morphology and prosody in Otomi". *International Journal of American Linguistics*, vol. 70, núm. 3, pp. 251-278.
- SINCLAIR, Donald E. y Kenneth L. Pike. 1948. "The Tonemes of Mesquital Otomi". *International Journal of American Linguistics*, vol. 14, núm. 2, pp. 91-98.
- WALLIS, Ethel E. 1968. "The word and the phonological hierarchy of Mezquital Otomi". *Language*, vol. 44, núm. 1, pp. 76-90.

Los relativos locativos en el español yucateco monolingüe y bilingüe

Locative relativizers in monolingual and bilingual Yucatecan Spanish

PATRICK AUHAGEN

University of Potsdam

Brandenburg, Alemania / christopher.patrick.auhagen@uni-potsdam.de
<https://orcid.org/0000-0002-6808-1703>

■ **RESUMEN:** Este trabajo analiza los relativos locativos en el habla espontánea de 17 hablantes monolingües de español yucateco (EY) y 17 hablantes bilingües de maya yucateco (MY) y EY de Felipe Carrillo Puerto. Se pone a prueba la hipótesis de que los bilingües, en comparación con los monolingües, prefieren usar estrategias de relativización basadas en *donde*, más afines al relativo yucateco *tu'ux*. Los resultados confirman esta hipótesis y muestran un uso más frecuente de *donde* acompañado de preposiciones. No se hallaron diferencias según el tipo de expresión espacial, lo que sugiere una influencia del MY principalmente frecuencial. El hallazgo de que los bilingües incorporan rasgos de estrategias menos favorecidas en construcciones con *donde* ofrece nuevas perspectivas para el estudio de la adquisición bilingüe de categorías funcionales.

■ **ABSTRACT:** This study analyzed locative relativizers spontaneous speech data from 17 Yucatecan Spanish monolingual speakers and 17 bilingual speakers of Yucatec Maya and Yucatec Spanish from Felipe Carrillo Puerto. It tests the hypothesis that compared to the monolinguals, the bilinguals prefer *donde*-based relatives, which are structurally closer to the Yucatec locative relativizer *tu'ux*. The results confirm that bilinguals favor *donde*-based relatives at the expense of other strategies, and that they combine it more often with prepositions. No differences were found across spatial expression types, suggesting that the influence of Yucatec Maya is frequential, rather than functional. The finding that bilinguals incorporate features of the dispreferred *que*-based strategy into their *donde*-based relatives offers further insight into the bilingual acquisition of functional categories.

PALABRAS CLAVE: adquisición de lenguaje, bilingüismo, sintaxis, cláusula relativa, Yucatán

KEYWORDS: language acquisition, bilingualism, syntax, relative clause, Yucatán

Fecha de recepción: 6 de mayo de 2025, fecha de aceptación: 20 de mayo de 2025

Lingüística Mexicana. Nueva Época, ISSN: 2448-8194

vol. VIII (2025), núm. 1: 1-30.

DOI: 10.62190/amlm.lmne.2026.8.1.582

Licencia Creative Commons Attribution-NonCommercial (CC BY-NC) 4.0 International.

INTRODUCCIÓN

Existe consenso en afirmar que la península de Yucatán, México, presenta un alto grado de contacto lingüístico entre la variedad yucateca del español (EY, en lo que sigue) y el maya yucateco (MY), lengua autóctona con más de 500 años de coexistencia con el español. Numerosos estudios han documentado la influencia del MY sobre el EY en todos los niveles lingüísticos (prosodia: De la Mota *et al.*, 2010; Uth y Gutiérrez-Bravo, 2020; sintaxis y discurso: Michnowicz, 2015; Uth *et al.*, 2024; morfosintaxis: Auhagen y Uth, 2022; Auhagen y Fliessbach, 2024, entre otros).

Este estudio se centra en el EY hablado en la ciudad de Felipe Carrillo Puerto, en el estado mexicano de Quintana Roo, que cuenta con alrededor de 25 000 habitantes, de los cuales un 21.02% son hablantes de MY (Gobierno del Estado de Quintana Roo, 2010). El punto de partida es el patrón de relativización locativa descrito en Auhagen y Uth (2022), quienes encontraron que los hablantes bilingües de MY-EY empleaban en mayor medida relativos locativos basados en adverbios, en detrimento de relativos preposicionales formados con *que*, en comparación con los hablantes monolingües y con dominancia en EY de la misma región. Las autoras atribuyeron este patrón a la influencia del MY.

La relativización es un proceso complejo que requiere la integración de conocimiento sintáctico, morfológico y discursivo, e involucra operaciones sintácticas como el movimiento y la concordancia en el dominio C¹. En consecuencia, puede constituir un dominio crucial y sensible en la adquisición del lenguaje. De forma más concreta, las dos lenguas consideradas muestran un solapamiento parcial en lo que respecta a sus sistemas de relativización: en general, el MY utiliza huecos (*gapping*) o adverbios (p. ej.,

¹ El dominio C, también denominado sistema C en la sintaxis generativa, designa un dominio funcional ubicado en la periferia izquierda de la cláusula. En él se codifica el tipo de cláusula de un enunciado y se alojan los elementos que se desplazan mediante movimiento A-barra, como el movimiento *wh-*, la focalización y la topicalización (cf. Chomsky, 1977; Rizzi, 1997). A su vez, el movimiento *wh-* se refiere al desplazamiento de palabras interrogativas o relativas desde su posición base hacia el dominio C.

tú'ux, 'donde') como estrategias de relativización y carece de complementantes explícitos. El español, por su parte, dispone de un paradigma más amplio con variación sintagmática considerable, que incluye adverbios modificables por preposiciones (p. ej., *(en) donde*), relativos preposicionales compuestos con o sin un determinante (p. ej., *en (la) que*) y, como estrategia subestándar, complementantes que aparecen de forma variable junto con elementos reasuntivos (p. ej., *que* [RES], fenómeno al que se denominará “*que simple*” en este trabajo). Así, aunque el MY y el EY difieren en cuanto al estatus de los complementantes, ambas comparten cierto grado de solapamiento, particularmente en las estrategias de relativización basadas en adverbios.

La transferencia de rasgos entre lenguas está ampliamente documentada en el discurso de hablantes bilingües². De hecho, en la investigación sobre adquisición de lenguas es común asumir que las categorías funcionales plantean problemas sustanciales a los aprendices de lenguas, lo que conduce a programas de investigación como la hipótesis de la influencia interlingüística (Hulk y Müller, 2000; Müller y Hulk, 2001), según la cual los fenómenos situados en el dominio C y que presentan solapamiento estructural entre dos lenguas pueden propiciar transferencia de rasgos entre las mismas. Sin embargo, hasta el momento se dispone de pocas investigaciones sobre la adquisición bilingüe adulta de las oraciones de relativo preposicionales. Los estudios dedicados a esta cuestión (Perpiñán, 2008, 2015; Perpiñán y Cardinaletti, 2024) aportan pruebas que arrojan luz sobre la naturaleza de los complementantes aislados del tipo *que simple*. Sin embargo, los datos relativos a la transferencia en hablantes bilingües no resultan del todo consistentes. Además, la literatura no ha examinado si la semántica de la preposición influye en los patrones de relativización presentes en diferentes dialectos. A este respecto, varios estudios coinciden en que las preposiciones que codifican relaciones estructurales locativas y temporales afectan de manera diferenciada a la aparición de elementos de tipo determinante en el seno de los relativos preposicionales (Santana Marrero, 2004, p. 84; Levinstein Rodríguez, 2022, p. 41).

Por todo lo anterior, la variedad yucateca del español representa un campo de investigación idóneo para ampliar los estudios existentes, ya que se trata de una variedad no estándar del español en contacto con una lengua tipológicamente distante, el MY. El solapamiento parcial en la relativización locativa permite explorar con mayor detalle la dinámica de adquisición de lenguas en contextos bilingües. Asimismo, el enfoque estrecho de este estudio ofrece la posibilidad de incluir adverbios relativos como parte del paradigma de relativización, aspecto que la literatura sobre adquisición de las relativas preposicionales no había considerado, y que aquí contribuye a subsanar una laguna de investigación.

² El concepto de *transferencia* dentro de la hipótesis de la influencia lingüística cruzada puede entenderse de dos maneras. En primer lugar, puede aludir a estructuras no atestiguada en la gramática de hablantes monolingües de una lengua A que, no obstante, aparecen en la gramática de hablantes bilingües de esa misma lengua A, atribuibles a la influencia de la lengua B. En segundo lugar, puede referirse a diferencias cuantitativas en el uso de una misma estructura entre hablantes monolingües y bilingües de la lengua A, cuando es posible rastrear tales diferencias hasta la influencia de la lengua B en la gramática de los hablantes bilingües (Serratrice, 2013, p. 4).

Este estudio compara la producción de hablantes bilingües de MY-EY con la de hablantes monolingües y dominantes en EY de Felipe Carrillo Puerto, a partir de un corpus de oraciones relativas locativas extraídas de entrevistas sociolingüísticas semidirigidas. El capítulo “El contacto lingüístico en la península de Yucatán” ofrece una breve descripción de las dinámicas lingüísticas de la región. El capítulo “Las relativas locativas en español y maya yucateco” describe los sistemas de relativización locativa en ambas lenguas, con especial atención a la sintaxis subyacente de las estructuras de interés para este estudio. El capítulo “La adquisición de oraciones de relativos preposicionales en español” presenta una visión general de los estudios dedicados a la adquisición bilingüe adulta de estas construcciones. En el capítulo “Estudio empírico” se detalla el análisis y se presentan sus resultados, discutidos posteriormente en “Discusión”. Finalmente el capítulo “Conclusiones” sintetiza los hallazgos y propone líneas para investigaciones futuras.

EL CONTACTO LINGÜÍSTICO EN LA PENÍNSULA DE YUCATÁN

Las variedades del español habladas en la península de Yucatán han mantenido un contacto estrecho con el MY durante varios siglos. Por ello, no sorprende que ambas lenguas hayan atraído una considerable atención por parte de la lingüística. De hecho, el estatus particular del EY respecto a otras variedades mexicanas en situación de contacto ya fue señalado por Lope Blanch (1987, p. 22), quien lo relacionó con la alta proporción de hablantes bilingües y con la presencia continua del MY en distintos ámbitos de uso.

Una parte importante de la literatura que examina la interacción entre estas lenguas se ha guiado por la hipótesis del contacto lingüístico. Aunque numerosos estudios centrados en esta línea de investigación se han dedicado principalmente a las diferencias fonéticas y fonológicas en el habla monolingüe y bilingüe, también se han documentado influencias del MY sobre el EY en otros niveles lingüísticos.

Por ejemplo, Uth y Gutiérrez-Bravo (2020) analizaron la influencia del contacto prolongado entre el EY y el MY en los patrones de entonación de enunciados con foco contrastivo, así como en la prosodia de los préstamos léxicos del español. Los autores observaron que los datos del EY presentan un uso prominente de tonos altos en el límite izquierdo del enunciado y acentos tonales descendentes, rasgos que se asemejan a la prosodia del MY y contrastan con los acentos tonales ascendentes característicos del español mexicano estándar. Además, su análisis de los préstamos léxicos del español aporta evidencia convergente que sugiere una influencia del MY en los datos de hablantes bilingües. Aunque no fue posible determinar con precisión la naturaleza exacta de dicha transferencia, los autores concluyen que las particularidades observadas se deben probablemente al contacto prolongado entre estas lenguas.

En lo que respecta a la morfosintaxis, Michnowicz (2015) examinó si las diferencias observadas entre hablantes bilingües de MY y EY, por un lado, y hablantes monolingües de EY por otro, podían atribuirse a una transferencia indirecta del MY, a procesos generales de simplificación característicos de situaciones bilingües o a un fenómeno de convergencia entre ambas lenguas. El autor identificó un uso significativamente mayor

de pronombres explícitos por parte de los hablantes bilingües y propuso que estos no han adquirido plenamente las normas pragmáticas y semánticas del español monolingüe relativas a la correferencia y la definitud, lo que genera una simplificación de las reglas discursivas que restringen el uso de pronombres sujetos.

Aunque estos estudios representan solo una muestra del amplio conjunto de investigaciones dedicadas al contacto entre el EY y el MY³, ilustran con claridad la relación dinámica entre ambas lenguas. El presente trabajo busca contribuir modestamente a este campo mediante el análisis de las oraciones de relativo, un fenómeno escasamente abordado hasta ahora en el estudio de esta variedad del español.

LAS RELATIVAS LOCATIVAS EN ESPAÑOL Y MAYA YUCATECO

Aunque los sistemas de relativización locativa entre el español y el MY presentan un solapamiento parcial, ambas lenguas difieren de manera sustancial en cuanto al número de estrategias disponibles. El español cuenta con un paradigma más amplio, compuesto por relativos basados en *que* y por un pronombre *wh-*. Dichas estrategias pueden clasificarse, a su vez, según empleen relativos estándar o no estándar⁴.

En el paradigma estándar se incluyen: el relativo complejo PREP + DET + *que* (p. ej., *en la que*); la variante simple sin determinante PREP + *que* (p. ej., *en que*), entendida como microvariación sintagmática de una misma estructura, y el pronombre *wh-* (PREP +)*donde*. La estrategia no estándar corresponde al uso del complementante *que* desprovisto de preposición o elemento determinante (en adelante, *que* simple), que puede aparecer solo o acompañado de un pronombre reasuntivo⁵. Estas estrategias, así como la terminología utilizada en este trabajo, se ilustran en (1a-d):

(1)

Español yucateco

- a. Relativo preposicional complejo (PREP + DET + *que*)
...*que no tenga esos matices de la region en la que se encuentra* (FCP_13_NMC)
- b. Relativo preposicional simple (PREP + *que*)
...*y todas esas zonas mayas, no? en el que, en que te encuentras que...* (FCP_12_LQR)
- c. adverbio ((PREP +)*donde*)
...*y es un lugar donde puedes escuchar todas las aves* (FCP_07_MME)
- d. *que* simple (*que*)
hay un lugar en Veracruz que hablan con muchas groserías (FCP_13_NMC)

³ Para una visión más detallada del contacto lingüístico en la península de Yucatán, resulta pertinente consultar los estudios citados en la introducción, así como las referencias allí contenidas.

⁴ Se denominan *construcciones estándar* a aquellas consideradas estrategias por defecto de acuerdo con las normas prescriptivas. Por su parte, se entiende por *construcciones no estándar* aquellas formas reconocidas en las gramáticas normativas, pero restringidas al uso coloquial del español.

⁵ En la literatura, este fenómeno suele denominarse *preposition chopping* o *null-prep*, y ha sido documentado en estudios sobre la sintaxis de las lenguas romances, especialmente el portugués (Kato y Nunes, 2009), y su adquisición (Perpiñán, 2008, 2015), entre otros.

Cabe señalar que estas estrategias de relativización difieren, en primer lugar, en sus configuraciones sintácticas. En el caso de los relativos preposicionales complejo y simple (PREP + [DET +]*que*), no existe consenso acerca de la estructura de su SC. Dos hipótesis compiten en la descripción de su configuración.

Por un lado, Brucart (1992, 1999) propone que el complementante *que* debe analizarse siempre de manera uniforme. Es decir, la forma *que* que aparece en los relativos preposicionales, sean complejos o simples, es la misma que se encuentra, por ejemplo, en las relativas de sujeto (*la primera mujer que ganó el premio Nobel*). En los relativos preposicionales, *que* se sitúa en C°, mientras que Spec,SC estaría ocupado por un operador vacío que atrae la frase preposicional desde su posición en la cláusula relativa hacia la periferia izquierda de la misma. Esta propuesta se conoce como la hipótesis del *que* único.

Por otro lado, la hipótesis del *que* simple, propuesta por Rivero (1980, 1982) y defendida en Suñer (2000), sostiene que *que* funciona como complementante únicamente cuando no aparece acompañado por otros elementos. En cambio, en los relativos preposicionales PREP + (DET +)*que*, *que* se analiza como un pronombre relativo. Desde esta hipótesis, PREP + (DET +)*que* se sitúa en Spec,SC, dejando C° vacío. En este trabajo se adopta la perspectiva de Brucart (1992, 1999), ilustrada en (2)⁶.

(2)

$$[\text{SC} [\text{Spec,SC} [\text{PP en (el)} \emptyset_{\text{op,rel}}]] [\text{C}^{\circ} \text{ que}]]$$

En cuanto a *donde*, existe consenso en que los operadores *wh-* —incluidos los relativos— ocupan la posición de Spec,SC (cf. Chomsky, 1977, 1995). Aquí se sigue esta postura, representada en (3).

(3)

$$[\text{SC} [\text{Spec,SC} (\text{PREP + })\text{donde}] [\text{C}^{\circ} \emptyset]]$$

Por último, tampoco existe consenso al respecto de la estructura que corresponde al relativo *que* simple. En este trabajo se sostiene que *que* ocupa el núcleo C°, siguiendo los supuestos de la hipótesis del *que* único⁷.

(4)

$$[\text{SC} [\text{Spec,SC} [\text{PP } \emptyset]] [\text{C}^{\circ} \text{ que}]]$$

⁶ En este trabajo se adopta el análisis de Brucart (1992, 1999), dado que permite asignar un rol al determinante en los relativos preposicionales, como señala Levinstein Rodríguez (2022), y porque contempla la posibilidad de relativos no estándar con COMP doblemente lleno, como *donde que*, documentado en una variedad del español peruano (Buchholz *et al.*, 2026). Una discusión teórica exhaustiva de la estructura de los relativos preposicionales excede, sin embargo, los límites de este trabajo. Para un tratamiento más amplio, pueden consultarse Arregi (1998), Brucart (1992, 1999), Rivero (1980, 1982) y Suñer (2000).

⁷ Un punto de vista opuesto, desarrollado para la sintaxis del portugués, corresponde a Kato (1993) y Kato y Nunes (2009), quienes sostienen que el *que* simple con reasunción opcional se genera en Spec,SC, lo que bloquea el arrastre (*pied-piping*) del sintagma preposicional hacia dicha posición.

En segundo lugar, los relativos locativos difieren en el grado de codificación de la naturaleza de su antecedente. Aunque la distinción no es del todo precisa, el aporte léxico del pronombre *wh- donde* parece mayor que el de los demás elementos del paradigma, ya que codifica prototípicamente rasgos locativos. Las dos estrategias preposicionales también pueden considerarse codificadoras de la locatividad: por ejemplo, la preposición *en* se interpreta intuitivamente como responsable de la codificación de la locatividad estativa. Sin embargo, las preposiciones también pueden emplearse en contextos no locativos (*el año en el que*), por lo que su rango de uso es más amplio que el del pronombre *wh- donde*. En cambio, *que*, en contextos relativos, carece intrínsecamente de dicha información; su interpretación espacial debe derivarse de los rasgos del antecedente —como en (1d) *un lugar en Veracruz que*— o de un elemento reasuntivo opcional presente en la cláusula de relativo.

En resumen, en este trabajo se considera que el pronombre *wh-* donde es el elemento más léxico del paradigma, mientras que el *que* simple constituye la estrategia menos léxica. Este aspecto resulta relevante porque algunas de las hipótesis más extendidas en adquisición del lenguaje —como la *Shallow Structure Hypothesis* (Clahsen y Felser, 2006, 2018)— sostienen que la información léxica puede guiar el procesamiento y la producción de estructuras gramaticales en aprendices de una segunda lengua (L2). Además, se asume que *donde* ocupa Spec,SC y que el *que* simple ocupa C°, mientras que los relativos preposicionales complejo y simple presentan una estructura compuesta, con PREP+(DET) en Spec, SC y *que* en C°. Por lo tanto, las distintas estrategias de relativización en español reflejan configuraciones estructurales diferenciadas.

Relativización locativa en maya yucateco

En líneas generales, el MY exhibe dos estrategias de relativización: por hueco (*gapping*) y mediante elementos *wh-* (cf. Gutiérrez-Bravo, 2017). Sin embargo, en las cláusulas relativas locativas en MY se emplea exclusivamente el pronombre *wh- tu'ux*, como se muestra en (5).

(5)

Maya yucateco

le tunich [RC tu'ux k-u pak'-a'-l le graasia]-o'

Las piedras donde AUX-ERG.3 siembra-PASS-IND el material

'Las piedras entre las cuales se siembra el grano'(adaptado de Gutiérrez-Bravo 2012, p. 256)

El pronombre *wh- tu'ux* es una unidad polifuncional que corresponde a diferentes estrategias de relativización locativa en español. Es decir, aparece en contextos relativos en los que el español podría emplear *donde* o cualquiera de las estrategias listadas en (1a-d). Dado que es un pronombre *wh-*, aquí se argumenta que *tu'ux*, al igual que *donde*, ocupa Spec,CP en el dominio C. Las similitudes de *tu'ux* y *donde* residen en que ambos codifican prototípicamente la locatividad y probablemente se alojan en la misma posición sintáctica. Sin embargo, una diferencia crucial es que *tu'ux* no admite modificación

preposicional, mientras que en español *donde* puede combinarse con un amplio repertorio de preposiciones (p. ej., *en donde*, *por donde*).

Sobre las preposiciones en relativos compuestos

El empleo de preposiciones en los relativos compuestos constituye un tema sumamente complejo, ya que las preposiciones —y, de manera más general, las expresiones espaciales— están sujetas a procesos cognitivos de alta complejidad y revelan cómo se conciben las relaciones espaciales. Aunque este estudio no aborda exhaustivamente este dominio, resulta indispensable introducir algunos conceptos, dado que aquí se analizan tanto adverbios relativos como relativos preposicionales.

La conceptualización cognitiva de las relaciones espaciales ha sido objeto de numerosas investigaciones (Bennett, 1975; Jackendoff, 1985; Levinson, 2003; Talmy, 1972, 1975). Muchas propuestas postulan sistemas relacionales binarios o tripartitos que emplean términos como *objeto primario*, *objeto de referencia* o *punto de vista* para describir la construcción de las relaciones espaciales (véase Retz-Schmidt, 1988).

En lenguas como el español, las relaciones espaciales se expresan principalmente a través del uso de preposiciones. Bennett (1975) propuso un sistema de caso espacial (LOCATIVE ‘locativo’ o ‘lugar’, SOURCE ‘fuente’, PATH ‘ruta’, GOAL ‘meta’, EXTENT ‘extensión’) para discutir la expresión de conceptos espaciales en inglés. Estas categorías permiten distinguir información estática (LUGAR), tránsito entre lugares (RUTA), movimiento dirigido (META), alejamiento (ORIGEN) y alcance espacial (EXTENSIÓN)⁸. Aunque esta aproximación sea necesariamente breve, pone de relieve la complejidad de la expresión lingüística del espacio y subraya la pertinencia de profundizar su estudio.

En definitiva, el español y el MY exhiben contrastes marcados en la forma en que se realizan los relativos locativos. El español dispone de un paradigma amplio compuesto por relativos basados en *que* y por el elemento *wh-donde*, mientras que el MY emplea exclusivamente la forma *tu'ux*, un elemento comparable a *donde* en estructura pero sin posibilidad de modificación preposicional.

LA ADQUISICIÓN DE ORACIONES DE RELATIVO PREPOSICIONALES EN ESPAÑOL

Una cuestión central en el debate sobre los diferentes tipos de aprendices de segundas (o sucesivas) lenguas gira en torno al logro final, es decir, el estado alcanzado al término del proceso de adquisición de una L2. La literatura distingue entre bilingües simultáneos y sucesivos; estos últimos se dividen a su vez en sucesivos tempranos (quienes adquieren la L2 durante la infancia) y sucesivos tardíos (adultos que adquieren la L2) (Montrul

⁸ En la discusión de los resultados se presentarán ejemplos en español para los primeros cuatro tipos de caso, que son los que aparecen en los datos del presente estudio.

2008, p. 18). Estas distinciones parten de la idea de que la edad de adquisición desempeña un papel decisivo en cómo se adquiere una lengua, aunque se reconoce la influencia de otros factores, como el nivel de competencia alcanzado, la dominancia lingüística, el equilibrio entre las lenguas (cf. Montrul, 2008), la calidad y cantidad del *input* (Unsworth, 2016) o diversos factores sociales (Silva-Corvalán, 2018; Montrul y Silva-Corvalán, 2019). Estos elementos han dado lugar a categorías adicionales, como la de hablante patrimonial, definida como aquel hablante bilingüe que desarrolla una de sus lenguas en un contexto donde dicha lengua es minoritaria.

En cuanto a las diferencias entre hablantes adultos monolingües y bilingües en la adquisición de oraciones de relativo en español, una parte importante de los estudios se ha centrado en la comprensión de oraciones de relativo de sujeto y de objeto. Esta línea de investigación se articula en torno a las llamadas preferencias de adjunción, es decir, a la resolución de dependencias antecedente-relativo en estructuras potencialmente ambiguas, como los sintagmas nominales complejos (p. ej., *la jefa de mi hermana*), donde dos candidatos pueden competir por la función de antecedente (Fernández, 2002; Jegerski *et al.*, 2014; Jegerski *et al.*, 2016, para el procesamiento *online* y/o *offline* en hablantes patrimoniales de español/inglés; Rodríguez, 2004, para el procesamiento *offline* y *online* en aprendices tardíos de L2 de inglés; Sánchez-Walker y Montrul, 2016, para L2 de inglés).

Por otro lado, las diferencias entre hablantes adultos bilingües y monolingües en la producción y el procesamiento de las relativas preposicionales en español han merecido menor atención. Perpiñán (2008), mediante juicios de aceptabilidad y tareas de producción, investigó tres estrategias: *pied-piping*⁹ (relativos preposicionales complejo y simple), *null-prep* (*que* simple) y *preposition stranding* (agramatical en español). Su estudio incluyó bilingües patrimoniales español-inglés, aprendices de español L2 con inglés como L1 y monolingües de español europeo.

Los resultados de aceptabilidad mostraron que los hablantes monolingües y bilingües aceptaron ampliamente las relativas con *pied-piping*, mientras que los aprendices de L2 no mostraron una intuición clara. Tanto bilingües como aprendices de L2 aceptaron en mayor grado las construcciones con *preposition stranding* y *null-prep* que los monolingües, siendo los aprendices quienes mostraron la aceptación más alta. En la producción, los monolingües utilizaron exclusivamente *pied-piping*; los bilingües también privilegiaron esta estructura (58%), aunque produjeron *que* simple en un 31%. Los aprendices de L2 emplearon sobre todo *que* simple (50%), seguidos de *pied-piping* (27.7%) y, en menor medida, *preposition stranding* (11.8%). Aunque Perpiñán (2008) detecta poca transferencia, observa indicio de ella, especialmente en los aprendices de L2. Concluye que la estrategia *null-prep* es el recurso más accesible para bilingües y aprendices de L2 al reorganizar su sistema gramatical del español.

⁹ El *pied-piping* es un fenómeno en el que una palabra *wh-* (p. ej., un pronombre relativo) arrastra consigo un sintagma al desplazarse hacia el dominio C; típicamente, se trata de un sintagma preposicional del que depende la palabra *wh-*, como en el hombre [*con* *quien* *[estoy hablando* *t*]. A su vez, el *preposition stranding* (o *p-stranding*) se refiere a los casos en los que la preposición no se desplaza junto con la palabra *wh-* y permanece en su posición base (cf. Ross, 1967).

Perpiñán (2015) amplía esta línea de investigación con aprendices de español L2 cuyas lenguas maternas son el árabe y el inglés, además de un grupo de control de hablantes nativos de español europeo. En producción, los hablantes nativos emplearon *pied-piping* en 89.2% de los casos; los aprendices de L2 ingleses en el 56.3% y los árabes en el 35%, aunque esta estrategia fue la principal en los tres grupos. Las relativas *null-prep* se utilizaron en un 20% de los casos por parte de los aprendices de L2 ingleses y en el 17% de los árabes; los monolingües la utilizaron únicamente en el 4.2% de los casos.

En la tarea de juicio de gramaticalidad, Perpiñán (2015) informa que los hablantes monolingües mostraron intuiciones muy claras para todas las construcciones: la estrategia más aceptada fue *pied-piping*, seguida de la reasunción y las relativas *null-prep*. Por su parte, los aprendices de L2 ingleses mostraron diferencias de aceptabilidad más tenues, aunque fueron quienes más aceptaron las relativas con *pied-piping*, seguidas de las variantes *null-prep*, *preposition stranding* y, por último, la reasunción. Los aprendices de L2 árabes, a su vez, fueron los más tolerantes con la estrategia con elemento reasuntivo, seguida de las relativas *null-prep* y de las relativas con *pied-piping*. En síntesis, Perpiñán (2015) sostiene que los resultados de producción muestran efectos de la L1: estructuras reasuntivas en los aprendices de L2 árabes y de *preposition stranding* en los aprendices de L2 ingleses.

En otro estudio, Perpiñán y Cardinaletti (2024) analizan el fenómeno *null-prep* en construcciones de relativización, movimiento *wh-* y *sluicing*¹⁰ en hablantes nativos de español y aprendices de español L2 con árabe e inglés como L1. Los datos de producción muestran que los tres grupos utilizaron *pied-piping* como estrategia principal (monolingües = 89.2%; L2 inglés = 56.3%; L2 árabe = 34.9%). Los grupos de L2, no obstante, recurrieron en menor medida a esta estrategia y en mayor medida a *null-prep* y *preposition stranding*, un resultado que vuelve a reflejar las estrategias de relativización características de las gramáticas de sus respectivas L1.

En cuanto a los juicios de gramaticalidad, todos los participantes aceptaron en mayor proporción las relativas *pied-piping* frente al resto de estrategias; sin embargo, los grupos de L2 mostraron una tolerancia mayor hacia las relativas *null-prep* que los hablantes nativos. Según Perpiñán y Cardinaletti (2024), estos resultados sugieren que la estrategia *null-prep* (es decir, *que simple*) constituye una propiedad (inter)lingüística natural presente en las gramáticas nativas y que, en el caso de los aprendices de L2, se manifiesta con independencia de las características de su L1. El estudio concluye además que “el dominio de las preposiciones funcionales es un foco de problemas persistentes en la adquisición de segundas lenguas” (Perpiñán y Cardinaletti, 2024, p. 164), lo que pone de relieve la necesidad de más investigaciones sobre la adquisición de relativas preposicionales en contextos bilingües.

En términos generales, los estudios sobre la adquisición de las relativas preposicionales en contextos bilingües dibujan un panorama complejo. Aunque la estrategia

¹⁰ El *sluicing* describe una construcción elíptica en la que se elimina la mayor parte de la cláusula subordinada, de modo que únicamente permanece el pronombre *wh-* (p. ej. *Alguien gritó, pero no sé [quién gritó]*; cf. Ross 1969).

pied-piping se impone con claridad en los datos de producción de todos los grupos, su menor frecuencia en hablantes bilingües sugiere dificultades en la adquisición de las estructuras con *pied-piping* (es decir, las variantes preposicionales compleja y simple). Los datos de juicios de aceptabilidad complementan estos hallazgos, ya que los grupos bilingües muestran, en general, una mayor aceptación de las estructuras *null-prep* (es decir, *que simple*) que los hablantes monolingües. Otro aspecto destacable es que el uso y la aceptación de la estrategia *null-prep*, aunque presente en todos los grupos, se observa de forma más prominente en los grupos bilingües.

Un programa de investigación que ha adquirido gran relevancia en los estudios sobre la adquisición de lenguas es la denominada hipótesis de la influencia interlingüística (Hulk y Müller, 2000; Müller y Hulk, 2001), que parte del supuesto de que los sistemas lingüísticos en contacto interactúan entre sí de manera específica. En particular, estos autores postulan que la influencia interlingüística es más probable en determinadas condiciones. En primer lugar, suponen que la capa estructural más alta, el dominio C, resulta especialmente vulnerable durante la adquisición por albergar la interfaz entre la sintaxis y otros módulos lingüísticos. En segundo lugar, consideran que la transferencia se facilita cuando una construcción de la lengua A presenta solapamiento estructural parcial con una estructura de la lengua B en el repertorio de un hablante bilingüe.

En consecuencia, si un fenómeno situado en el dominio C o relacionado con él presenta algún tipo de solapamiento en las lenguas A y B, es probable que se produzca una transferencia, observable en diferencias cuantitativas en la producción de los hablantes bilingües en comparación con los hablantes monolingües de la lengua correspondiente. Aplicando al caso presente, si un bilingüe analiza las relativas locativas del español (*en el que*, *en que*, *que simple* y el adverbio relativo *donde*) y del MY (el adverbio locativo *tu'ux*), encontrará que, desde un punto de vista configuracional, la opción del español más próxima a la estructura del MY es el adverbio relativo *donde*, lo que probablemente favorezca una *inflación* de esta estructura en su producción.

Una estructura que, hasta ahora, ha recibido poca atención en el estudio de las relativas preposicionales es la de los adverbios relativos como *donde*, pese a formar parte del paradigma. Además, la mayoría de los trabajos sobre las cláusulas relativas se han centrado en hablantes bilingües de español e inglés. El análisis de una lengua tipológicamente más distante podría aportar evidencias adicionales sobre la dinámica de adquisición de relativas preposicionales y complementar los hallazgos anteriores. El solapamiento parcial entre los sistemas de relativización locativa del español y del MY convierte a los hablantes bilingües de estas lenguas en candidatos idóneos para poner a prueba las predicciones de la hipótesis de la influencia interlingüística y ampliar el panorama de la adquisición de relativas preposicionales en contextos bilingües.

En resumen, esta revisión de la literatura y la naturaleza del fenómeno de interés conducen a formular la siguiente pregunta de investigación y la hipótesis que guiarán el análisis:

P: ¿Influyen las propiedades de *tu'ux* en la complementación relativa locativa de los hablantes bilingües de MY y EY?

H: Los hablantes con dominancia en MY o bilingües equilibrados muestran una preferencia por estrategias de relativización locativa más próximas a las del MY, debido a la transferencia estructural de esta lengua, en la que la relativización locativa se realiza exclusivamente con el adverbio *tu'ux*. Esta tendencia se manifestará en una mayor frecuencia de relativos basados en *donde* y una menor frecuencia de relativos basados en *que*, en comparación con hablantes monolingües o con dominancia en español.

Esta hipótesis se fundamenta en la expectativa de que los hablantes bilingües muestren una preferencia reforzada por *donde* debido a su similitud funcional con el adverbio relativo *tu'ux* del MY. Es razonable suponer que, para la construcción de relativas locativas, estos hablantes reconceptualizan su sistema de expresión espacial y favorecen (PREP +)*donde* frente a los relativos preposicionales basados en *que*, en la medida en que *tu'ux* funciona como un marcador polifuncional de expresiones espaciales y lleva a analizar *donde* de forma análoga.

Además, aunque los estudios previos sobre la adquisición de relativas preposicionales en español por parte de hablantes bilingües apuntan a una tendencia general hacia los relativos del tipo *que simple* —interpretada como una propiedad natural de la interlengua—, en el caso de los hablantes bilingües de EY y MY se prevé que la ausencia de complementantes explícitos equivalentes en MY favorecerá el uso de (PREP +)*donde*, por ser la estrategia del español más cercana configuracionalmente a la forma *tu'ux* del MY.

ESTUDIO EMPÍRICO

A continuación se describe el estudio empírico con el cual se puso a prueba la hipótesis formulada en el apartado anterior. La primera sección presenta el método y los materiales empleados, así como la caracterización de los participantes. La sección “Análisis y base de datos” expone la metodología de anotación y el procedimiento de análisis. Finalmente, la última sección de este capítulo presenta los resultados del estudio.

Materiales y procedimientos

El estudio se centra en la variedad del español yucateco hablada en el municipio de Felipe Carrillo Puerto (Quintana Roo, México), a partir de datos de habla espontánea recabados en entrevistas sociolingüísticas (cf. Labov, 1984). Las preguntas de dichas entrevistas versaron sobre una amplia gama de temas culturales, desde gustos musicales y preferencias culinarias hasta recomendaciones de ocio para visitantes. Las entrevistas adoptaron la forma de un diálogo entre el informante y uno de los investigadores a partir de un conjunto de preguntas guía preparadas con anterioridad (p. ej., “¿Cuál es su comida favorita?” “¿Qué lugares me recomendaría visitar en esta región?” “¿Dónde recomendaría aprender el español?”). Aunque este esquema general estaba planificado,

los entrevistadores también formularon preguntas espontáneas de seguimiento con el fin de obtener interacciones comunicativas más naturales.

En total se realizaron 41 entrevistas entre julio y agosto de 2017. Aunque todas siguieron el mismo esquema de preguntas guiadas, la duración osciló entre 10 y 36 minutos. De los 41 informantes (edad promedio: 40.8 años), 21 fueron mujeres y 20 hombres. En cuanto a la distribución lingüística, 21 informantes se clasificaron como monolingües o con dominancia en EY, y 20 como bilingües equilibrados. Esta categorización se realizó mediante la herramienta *Bilingual Language Profile* (BLP; Gertken *et al.*, 2014). El BLP es un cuestionario diseñado para evaluar, en hablantes monolingües, la biografía lingüística, el dominio, el uso, las actitudes lingüísticas y la autoidentificación cultural en las lenguas evaluadas, y permite cuantificar la dominancia lingüística en una escala de -218 a +218, donde los valores extremos indican total dominancia de una de las lenguas (-218 para el maya y +218 para el español) y el valor 0 corresponde a los bilingües equilibrados. En este estudio, dicha escala permitió clasificar a los participantes como monolingües en EY, dominantes en EY o bilingües equilibrados (véase la tabla 1).¹¹

Para los fines de este estudio, no obstante, se agruparán los datos de los hablantes monolingües y de los hablantes con dominancia en EY para contrastarlos con los de los hablantes bilingües equilibrados. Esta decisión es adecuada por dos razones. En primer lugar, estudios anteriores realizados con los mismos participantes muestran que los hablantes monolingües y los dominantes en EY exhiben características comunes cuando se comparan con los hablantes bilingües equilibrados (p. ej., patrones entonativos en foco amplio: Uth y Martínez García, 2022; complementación de relativo en oraciones hendididas: Auhagen y Fliessbach, 2024). Además, Uth (2016) —en un estudio sobre la entonación del foco contrastivo con informantes de la misma región— confirma nuevamente las diferencias entre el grupo monolingüe/dominante en español y el grupo bilingüe. En conjunto, estos hallazgos sugieren que los patrones no son accidentales. Aunque esta categorización difiere de otros estudios en el sentido de que no se basa en la edad de adquisición, resulta apropiada para el presente estudio, ya que incorpora una amplia gama de factores que, de acuerdo con la literatura, pueden incidir de manera decisiva en la dominancia y el uso de las lenguas implicadas.

Análisis y base de datos

Las entrevistas con los informantes se grabaron con un micrófono de diadema AKG C 544 L conectado a un Presonus Audiobox USB (44,1 kHz, 16 bits, wav). La señal de

¹¹ Aunque estudios previos sobre esta variedad han evidenciado un alto grado de similitud en el comportamiento lingüístico de los hablantes monolingües de EY y aquellos con dominancia en esta variedad, se ha optado por mantener la distinción terminológica con el fin de contemplar la posible existencia de diferencias aún no identificadas entre ambos subgrupos y, al mismo tiempo, reconocer la competencia en MY que poseen los hablantes con dominancia en EY.

audio se procesó con el *software* Audacity (Audacity Team 2017, versión 2.1.3). Las entrevistas se transcribieron manualmente y fueron revisadas de forma iterativa por un hablante no nativo y un hablante nativo de español europeo, con el fin de corregir errores de transcripción y puntuación.

Posteriormente, se extrajeron todas las cláusulas de relativo independientemente de su función sintáctica (sujeto, objeto directo, objeto indirecto, argumento y adjunto oblicuos, construcciones en genitivo). En total se detectaron 5 979 ocurrencias, de las cuales 805 correspondían a oraciones de relativo en función de argumento o adjunto oblicuo. De estas últimas, se filtraron todas las cláusulas relativas locativas, lo que dio un total de 153 enunciados relevantes, equivalente al 2.5% del corpus total de relativas (bilingües equilibrados: 58; monolingües y con dominancia en EY: 95¹²).

Para este estudio se desecharon las cláusulas de relativo no locativas en las que aparecían relativos locativos —p. ej., relativas temporales y usos no canónicos de relativos locativos—, dado que Levinstein Rodríguez (2022) reporta diferencias en las preferencias de relativización en esos contextos. Su inclusión habría podido distorsionar los resultados del presente análisis.

Tras la validación de todos los enunciados relevantes, el número final de participantes con aparición de relativas locativas se redujo de 41 a 34. De estos, 17 son hablantes bilingües equilibrados (rango de edad: 18-85 años; media: 40.8; 8 mujeres y 9 hombres) y 17 son hablantes monolingües o con dominancia en EY (rango de edad: 20-72 años; media: 41 años; 8 mujeres y 9 hombres).

¹² Conviene señalar que, antes de las tareas que conformaban el estudio, se solicitó a todos los participantes que indicaran si eran monolingües en EY, dominantes en EY, bilingües equilibrados o dominantes en MY. Tal como se indicó previamente, el presente análisis no considera estas autoevaluaciones subjetivas, sino la categorización derivada de las puntuaciones obtenidas mediante el BLP. Para este estudio, se estableció un rango entre -70 y +70 para clasificar a un hablante como bilingüe equilibrado. Esta decisión se fundamentó en los resultados de estudios anteriores realizados con los mismos participantes, así como en el salto en la puntuación del BLP entre los hablantes 36_JVB y 01_JVC (véase tabla 1). No obstante, debe señalarse que la diferenciación entre los grupos es, hasta cierto punto, arbitraria debido al carácter gradual de la escala del BLP. La distinción entre el grupo bilingüe, por un lado, y los grupos monolingüe y dominante en español, por otro, fue posible en este estudio porque el subconjunto específico de hablantes que produjo relativas locativas presentó una diferencia notable en las puntuaciones entre estos dos grupos. Aunque se incluye un análisis basado directamente en los valores del BLP, se conserva la distinción categorial entre ambos grupos para facilitar la discusión de los resultados.

Código de participante	Perfil lingüístico autoevaluado	Perfil lingüístico basado en el BLP	Puntuación BLP	Edad	Sexo
34_VCC	MYdom	bilingüe	-61	68	hombre
17_YMC	MYdom	bilingüe	-46	30	mujer
15_IKT	bilingüe	bilingüe	-26	43	mujer
22_PKH	bilingüe	bilingüe	-25	37	hombre
18_NYC	MYdom	bilingüe	-24	38	mujer
19_MYC	MYdom	bilingüe	-24	34	mujer
20_GPC	MYdom	bilingüe	-20,43	47	hombre
40_JCC	EXdom	bilingüe	-10	18	hombre
21_MCU	bilingüe	bilingüe	3,088	40	hombre
39_EYC	bilingüe	bilingüe	4,99	20	hombre
14_ABX	MYdom	bilingüe	10	46	hombre
16_MJS	MYdom	bilingüe	15	57	hombre
06_BEA	bilingüe	bilingüe	37	85	mujer
32_BMM	bilingüe	bilingüe	49,858	33	hombre
26_WUT	MYdom	bilingüe	56,764	41	mujer
04_GCC	bilingüe	bilingüe	66	31	mujer
36_JVB	bilingüe	bilingüe	69,658	26	mujer
01_JVC	EYdom	EY-dom/-mono	96	22	hombre
08_NMV	bilingüe	EY-dom/-mono	96	72	hombre
23_ASP	EYdom	EY-dom/-mono	99,172	37	mujer
05_ACN	EYmono	EY-dom/-mono	102	21	hombre
37_CUM	bilingüe	EY-dom/-mono	109,52	26	mujer
33_ABH	EYdom	EY-dom/-mono	111,16	30	hombre
03_GCN	EYmono	EY-dom/-mono	130	20	mujer
24_GGC	EYmono	EY-dom/-mono	141	47	hombre
35_WGP	EYmono	EY-dom/-mono	155,56	66	hombre
10_CVT	EYmono	EY-dom/-mono	159	38	hombre
29_RSR	EYmono	EY-dom/-mono	159,83	66	hombre
13_NMC	EYmono	EY-dom/-mono	177	36	mujer
28_RSA	EYmono	EY-dom/-mono	177,08	63	mujer
12_LQR	EYmono	EY-dom/-mono	179	34	hombre
31_CAS	EYmono	EY-dom/-mono	179,8	34	mujer
09_MGV	EYmono	EY-dom/-mono	199	31	mujer
07_MME	EYmono	EY-dom/-mono	202	54	mujer

Tabla 1: Datos sociolingüísticos de los participantes.

Se anotaron las siguientes variables: “hablante” (34 códigos anonimizados), “grupo” (bilingüe | monolingüe o con dominancia en EY); “estrategia de relativización” (preposicional complejo | preposicional simple | *que* simple | adverbio | PREP + adverbio). Los ejemplos de (6a-e), extraídos del corpus, ilustran cada categoría de la variable estrategia de relativización:

(6)

Español yucateco

a. (prep_complejo, 23_ASP)

Pues yo pienso que el español se habla de acuerdo al, a la región en la que está, ¿no?

b. (prep_simple, 15_IKT)

y también lo ha comentado un, un historiador de la zona de que somos

c. (que_simple, 12_LQR)

Tonces ese es la parte del PIB que hay mucha confusión en eso

d. (adverbio, 01_JVC)

conozco estados así donde casi no hablan español

e. (PREP + adverbio 22_PKH)

hay lugares en donde como que sientes más calor nuestro idioma

Resultados

La frecuencia de los distintos relativos locativos se analizó en función del perfil lingüístico de los hablantes. La distribución global se resume en la figura 1.

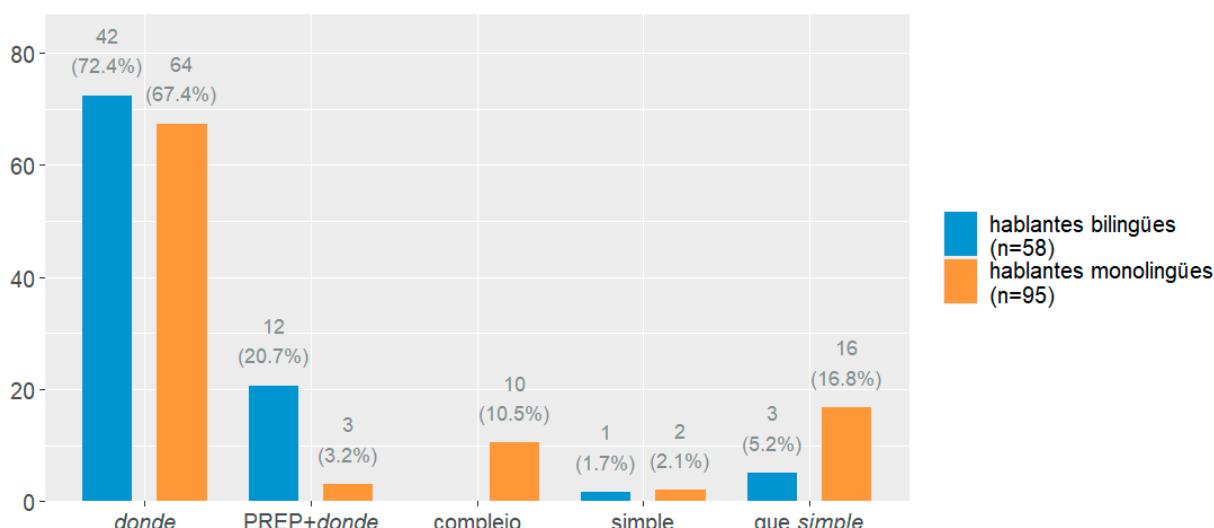


Figura 1. Distribución global de relativos locativos por perfil lingüístico.

En términos generales, el grupo bilingüe produjo un menor número de relativas locativas ($N = 58$) que el grupo monolingüe/con dominancia en EY ($N = 95$). En cuanto a los relativos adverbiales, los datos revelan una menor proporción de *donde* (64/95; 67.4%) en el grupo monolingüe/con dominancia en EY en comparación con los hablantes bilingües (42/58; 72.4%). Respecto al uso de *donde* con preposición, se registraron tres ocurrencias entre los hablantes monolingües/dominantes en EY (3.2%), frente a doce casos en el grupo bilingüe equilibrado (20.7%), lo que representa una diferencia marcada entre ambos grupos.

En cuanto a las estrategias basadas en *que*, la estructura preposicional compleja PREP+DET+*que* fue utilizada exclusivamente por el grupo monolingüe/con dominancia en EY, con un total de diez ocurrencias (10.5%). La variante preposicional simple PREP+*que* apareció de forma marginal: dos casos (2.1%) entre los monolingües/con dominancia en EY y un caso (1.7%) en el grupo bilingüe equilibrado.

Por último, la estrategia subestándar *que* simple se documentó en ambos grupos, aunque con distinta frecuencia: 16 ocurrencias (16.8%) en el grupo monolingüe/con dominancia en EY y tres ocurrencias (5.2%) en el grupo bilingüe equilibrado. En conjunto, los datos indican que el grupo bilingüe equilibrado presenta una preferencia marcada por las estrategias basadas en adverbios frente a las estrategias basadas en *que* (54 casos frente a 4). El grupo monolingüe/dominante en EY también muestra inclinación notable hacia las relativas adverbiales; no obstante, utiliza con mayor frecuencia formas basadas en *que* (67 casos frente a 31) y despliega una mayor diversidad dentro del paradigma de relativización locativa.

Para evaluar el efecto de la puntuación de BLP sobre la probabilidad de usar el relativo (PREP +)*donde* en lugar de relativos basados en *que*, se ajustó un modelo de regresión logística mixta (familia = binomial, enlace = logit) utilizando la función glmer del paquete **lme4** (Bates *et al.*, 2015) en base R (R Core Team 2021). El modelo incluyó un intercepto aleatorio para el hablante con el fin de controlar la variabilidad individual (AIC = 141.1, BIC = 150.2).

Los resultados revelaron un efecto negativo significativo de la puntuación de BLP sobre el uso de (PREP +)*donde* ($\beta = -0.0109$; EE = 0.0041, $z = -2.64$, $p = .008$), lo que indica que los hablantes con una puntuación más alta de BLP —esto es, con mayor o exclusiva competencia en español— mostraron una menor probabilidad de emplear esta construcción. La razón de momios asociada fue de aproximadamente 0.989, lo que sugiere que, por cada incremento de un punto en la escala BLP, la probabilidad de usar PREP + *donde* disminuye en torno a un 1.1%. Estos resultados son coherentes con la hipótesis de investigación, según la cual los hablantes con puntuaciones más bajas en BLP presentan una mayor probabilidad de emplear relativos basados en *donde* en comparación con aquellos con una puntuación de BLP más alta. Además, los interceptos aleatorios del el hablante mostraron una varianza considerable ($\sigma^2 = 0.975$), lo que confirma la existencia de variación individual en la elección del relativo.

Los diagnósticos del modelo también revelaron una observación con un residuo escalado de -4.24, lo que sugiere un valor atípico. Con la función max.residuals se identificó el siguiente enunciado:

(7)

No nos podemos centrar a, a estudiar la lengua maya en un solo espacio que, que muchos han hecho eso (22_PKH, BLP score = -25)

Este ejemplo es un caso de ambigüedad, dado que el relativo *que* simple carece de preposición y, por tanto, puede interpretarse como relativo locativo o como subordinador causal. Aunque su residuo escalado de -4.24 indica un posible punto influyente, una inspección más detallada indica que su inclusión no afecta sustancialmente las estimaciones del modelo; por ello, se conservó el análisis.

Con el fin de ilustrar las probabilidades predichas de uso de PREP + *donde*, se calcularon los efectos marginales mediante el paquete **effects** (Fox y Weisberg, 2019) y se visualizaron con **ggplot2** (Wickham, 2016).

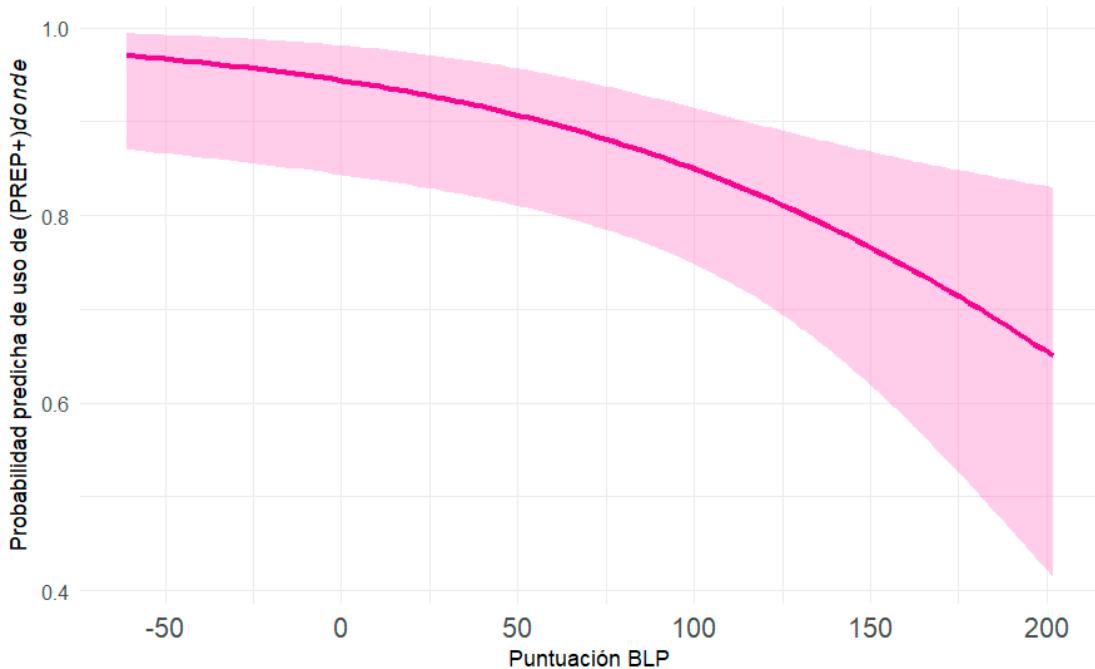


Figura 2. Probabilidad predicha de uso de (PREP +)*donde* en función de la puntuación de BLP.

La visualización sugiere que los hablantes con puntuaciones BLP cercanas o inferiores a cero —es decir, con mayor dominio del MY o un dominio equilibrado de ambas lenguas— presentan una probabilidad relativamente alta de emplear (PREP +) *donde*. Esta probabilidad disminuye de forma progresiva conforme aumenta la puntuación BLP, lo que refleja la reducción del uso de relativos basados en *donde* entre hablantes con mayor dominancia en español. Este patrón respalda la hipótesis de investigación.

Dadas las diferencias moderadas en el uso de *donde* entre los dos grupos, pero las diferencias más acusadas en el empleo PREP + *donde* que se observan en la figura 2, se aplicó una prueba exacta de Fisher mediante la función `fisher.test` en base R (R Core Team 2021). La distribución de relativizadores analizada se muestra en la tabla 2.

Tabla 2. Tabla de contingencia.

	<i>donde</i>	PREP + <i>donde</i>
bilingüe	42	12
monolingüe / con dominancia en EY	64	3

La prueba reveló una asociación significativa ($p = .0046$), con una razón de momios de 0.166 (IC95% [0.028, 0.667]). Esto sugiere que los hablantes monolingües o dominantes en español presentan una probabilidad significativamente menor de producir PREP + *donde* en comparación con los hablantes bilingües.

DISCUSIÓN

La hipótesis de investigación de este estudio pronosticaba que los hablantes bilingües equilibrados o con dominancia en MY (asociados con puntuaciones de BLP más bajas) emplearían con mayor frecuencia adverbios relativos locativos (PREP +)*donde* que los hablantes monolingües o con dominancia en EY, asociados con puntuaciones de BLP más altas.

Los resultados de la regresión logística mixta confirman esta predicción y permite rechazar la hipótesis nula. Los datos muestran que, cuanto menor es la puntuación de BLP de un hablante, mayor es la probabilidad de uso de (PREP +)*donde*, y viceversa. Este patrón constituye una evidencia sólida a favor de la hipótesis de la influencia interlingüística, en la medida en que un mayor grado de dominancia en una lengua determinada (MY) debería ejercer influencia en el dominio C de la otra lengua (EY), siempre que exista solapamiento estructural. En términos más concretos, los sistemas de relativización de EY y MY se solapan en la presencia de un adverbio relativo locativo, pero difieren en la presencia de un complementante explícito. Dada la ausencia de un complementante en MY, los hablantes bilingües o dominantes en MY recurren a relativas con *donde* en español, debido a la similitud estructural de esta construcción con *tu'ux*, lo que se traduce en un uso más estable de relativos adverbiales. En consecuencia, este mismo grupo tiende a evitar los relativos con *que*, precisamente por la ausencia de complementantes explícitos comparables en MY. A su vez, los hablantes monolingües o dominantes en EY tienden más al uso de los relativos con *que*, dado el menor grado (o la ausencia) de influencia del sistema de relativización de MY, lo que se refleja en un patrón de uso relativamente más variado que el del grupo bilingüe.

Sin embargo, pese a la diferencia significativa en el uso de los relativos basados en *que* y en *donde*, el resto de los datos dibuja un panorama más complejo, que obliga a contextualizar el uso de *donde* (i) en relación con *donde* modificado por preposición, atendiendo a características gramaticales particulares de la relativización en MY y EY, y (ii) en relación con las estrategias basadas en *que*.

En cuanto a la alternancia entre PREP + *donde* y *donde*, cabe resaltar que, de acuerdo con los argumentos sobre los que se formuló la hipótesis de investigación, la polifuncionalidad del adverbio relativo locativo *tu'ux* en MY conduciría a una reconceptualización de la expresión espacial en los hablantes bilingües. De ello se derivaría la expectativa de encontrar un mayor número de casos de *donde* sin preposición entre los bilingües, dado que PREP + adverbio no constituye una opción disponible en MY. En consecuencia, se habría esperado (i) una preferencia más marcada por el adverbio sin preposición en EY y (ii) un menor número de ocurrencias de PREP + *donde* en los datos bilingües en compa-

ración con el grupo monolingüe/con dominancia en EY. Sin embargo, los datos bilingües muestran una proporción más alta de PREP + *donde* (20.7%) frente al 3.2% documentado en el grupo monolingüe/con dominancia en EY. A su vez, los hablantes monolingües/con dominancia en EY muestran una mayor frecuencia de *donde* (67.4%) en comparación con los bilingües (72.4%), una diferencia que resultó estadísticamente significativa en la prueba exacta de Fisher descrita en el capítulo anterior.

La frecuencia inesperadamente alta de PREP + *donde* en los datos bilingües puede atribuirse a generalizaciones que los hablantes extraen a partir de características particulares del MY y del español. Conviene recordar que las oraciones de relativo en MY no disponen de un complementante explícito del tipo *que*, sino que se construyen únicamente con adverbios relativos, pronombres o huecos (*gaps*). Si se toma en consideración la baja tasa de relativos basados en *que* entre los datos bilingües (4 casos, 6.9% del total de relativos) frente a los monolingües/con dominancia en EY (28 casos, 29.4% del total), esta característica del MY contribuye a un uso notablemente menor de los relativos basados en *que* por parte de los hablantes bilingües.

Si se atiende ahora al mayor número de PREP + *donde* en los datos bilingües, se observa que las estrategias de relativización preposicional en estos hablantes bilingües se desplazan de las formas basadas en *que* a las que se basan en adverbios. Estos hablantes aprovechan la posibilidad que ofrece el español de precisar más los relativos locativos mediante el uso de preposiciones; sin embargo, al no preferir los relativos basados en *que*, las preposiciones pasan a combinarse con el adverbio relativo *donde*, opción igualmente disponible en la gramática del español. Nótese, además, que aunque MY carece de complementantes, sí dispone de preposiciones, incluso en construcciones de relativo, si bien no en combinación con el adverbio relativo *tu'ux* (cf. Gutiérrez-Bravo, 2012).

A pesar de esto, los patrones de relativización detectados en los datos bilingües cuestionan la afirmación de que los hablantes bilingües MY/EY reconceptualizan por completo la expresión de conceptos espaciales en las relativas locativas del EY, ya que conservan la modificación preposicional, que permite establecer distinciones más precisas en la información espacial transmitida. Por esta razón, se llevó a cabo un análisis post-hoc de los conceptos espaciales expresados a través de cada una de las estrategias de relativización. Para ello se aplicó la tipología de casos espaciales (LUGAR, RUTA, META, ORIGEN, EXTENSIÓN) propuesta de Bennett (1975) a las configuraciones de relativo empleadas por ambos grupos, con el fin de detectar posibles diferencias latentes en la expresión de los conceptos espaciales¹³. En los datos de este estudio se identificaron los siguientes casos espaciales:

¹³ Bennett (1975) propone que las preposiciones pueden incorporar incluso combinaciones de los casos descritos anteriormente. Cabe señalar que, en el presente estudio, se aplica una versión simplificada de su propuesta, dado que una aplicación completa excede el alcance y los objetivos principales de este trabajo.

(7)

Español yucateco

- a. *de hecho hay un lugar aquí que producen, este, chicle orgánico* (LUGAR, 13_NMC)
- b. *de hecho mi hermanita está metida en eso, en los gremios, ehh, donde pasan los tambo-rileros* (RUTA, 18_NYC)
- c. *hacén un hueco ... en el que le tiran las piedras* (META, 12_LQR)
- d. *y también lo ha comentado un, un historiador de la zona de que somos* (ORIGEN 15_IKT)

Los resultados, resumidos en la tabla 3, muestran que ambos grupos utilizan los relativos locativos para expresar los mismos conceptos, con la única excepción de PREP + *que*, cuya frecuencia total es de solo tres casos, por lo que sus resultados no permiten extraer conclusiones firmes.

	<i>donde</i>	PREP + <i>donde</i>	PREP + DET + <i>que</i>	PREP + <i>que</i>	<i>que simple</i>
EYMY-bil	1. LUGAR (36/42) 2. META (4/42) 3. RUTA (2/42)	1. LUGAR (8/12) 2. META (3/12) 3. FUENTE (1/12)	-	1. FUENTE (1/1)	1. LUGAR (2/3) 2. META (1/3)
EY-dom/-mono	1. LUGAR (57/64) 2. META (6/64) 3. RUTA (1/64)	1. LUGAR (2/3) 2. META (1/3)	1. LUGAR (9/10) 2. META (1/10)	1. LUGAR (1/2) / META (1/2)	1. LUGAR (10/16) 2. META (6/16)

Tabla 3. Conceptos espaciales expresados a través de relativos locativos por hablantes monolingües y bilingües de EY.

No solo ambos grupos emplean los mismos relativos para expresar los mismos conceptos espaciales, sino que además lo hacen respetando prácticamente la misma jerarquía (salvo en el caso de PREP + DET + *que*, ya que esta variante aparece exclusivamente en los datos monolingües, y PREP + *que*, que se registra en ambos grupos, pero de forma residual). Es decir, ambos grupos utilizan *donde* principalmente para expresar los conceptos LUGAR, META y RUTA, y estos conceptos ocupan el mismo orden de relevancia en ambos grupos. Estos resultados muestran que la forma *tu'ux* del MY influye en la selección del relativo locativo entre los hablantes bilingües debido a sus similitudes con *donde* (en tanto que ambos son adverbios relativos locativos). Sin embargo, la naturaleza de esta influencia es de tipo frecuencial más que funcional: condiciona que los hablantes bilingües combinen las preposiciones preferentemente con *donde*, en lugar de hacerlo con relativos basados en *que*.

En lo concerniente al uso diferencial de los relativos basados en *que*, resultan pertinentes dos cuestiones. La primera se vincula con los patrones generales de uso de las variantes complejas y simples, y la segunda con el empleo de *que simple* y su relación con la influencia interlingüística descrita más arriba.

En cuanto al uso de las variantes complejas y simples (es decir, PREP + DET + *que* y PREP + *que*), una comparación de sus proporciones revela una mayor frecuencia de relativos preposicionales en el grupo monolingüe/con dominancia en español. Entre los

hablantes bilingües no se documentaron casos de la variante compleja y *únicamente se registró un caso con la variante simple*. La ausencia de la variante compleja en los datos bilingües resulta particularmente sorprendente si se consideran los estudios diacrónicos sobre la alternancia entre las estructuras pronominales compleja y simple, que sugieren una expansión de la primera y un retroceso de la segunda, en un proceso de gramaticalización del constituyente DET + *que* (Blas Arroyo *et al.*, 2019; Vellón Lahoz, 2019; Marttinen Larsson, 2023). Esta aparente contradicción con la tendencia expansiva de la estructura preposicional con determinante refuerza, por un lado, la idea de que el sistema de relativización del MY influye en la gramática del español de los hablantes bilingües y sugiere que un sistema preposicional determinado puede verse parcialmente alterado por la influencia interlingüística. Por otro lado, el patrón global apunta a una tendencia general hacia el uso de adverbios locativos en esta variedad del español.

En lo relativo a *que simple*, la escasa presencia de esta forma en el grupo bilingüe requiere atención. Aunque la menor frecuencia de *que simple* en los datos bilingües coincide con las predicciones de la hipótesis —y los resultados del modelo de regresión la refuerzan como evidencia adicional a favor de la influencia interlingüística—, estos patrones parecen contradecir los hallazgos de otros estudios sobre adquisición bilingüe de oraciones de relativo.

Como se señaló en el apartado dedicado a la adquisición de las cláusulas relativas, Perpiñán (2008) observa que los hablantes bilingües producen muchos más casos de *que simple* (aunque menos que los aprendices de L2) que los hablantes monolingües, en cuyos datos esta estructura aparece solo de manera residual. Este patrón, además, se refleja en los juicios de gramaticalidad. Si se comparan estos resultados con los datos bilingües del presente estudio, en los que se documenta un rendimiento muy bajo del *que simple* frente a los datos de hablantes monolingües/con dominancia en EY (3 frente a 16 casos), surge la pregunta de por qué aparece con tanta menor frecuencia en los datos bilingües de MY-EY. De nuevo, y como ya se argumentó, la explicación remite a la influencia de la gramática del MY, que dispone de un adverbio relativo similar a *dónde*, pero carece de un complementante explícito como *que*. En este sentido, la influencia del MY puede imponerse sobre el uso de una estrategia que la bibliografía previa ha considerado una propiedad natural del lenguaje.

En resumen, el adverbio relativo locativo *tu'ux* del MY influye en la selección del relativo en los hablantes bilingües MY-EY, pero no favoreciendo un uso más frecuente de *dónde*, sino más bien induciendo una preferencia general por los relativos locativos basados en adverbios en detrimento de los relativos basados en *que*, al tiempo que se mantiene el potencial de modificación preposicional propio de las oraciones de relativo del español. Así, en los datos bilingües puede entenderse que *dónde* ejerce un efecto sifón (i) sobre las estrategias generales de relativización y (ii) sobre la modificación a través de preposiciones.

El efecto sifón describe una situación en la que una construcción sintáctica se ve favorecida frente a otra, lo que conduce a una reducción en el uso de esta última. En el caso presente, en el que las dos estrategias coexistentes en el español —*que* y *dónde*— comparten la posibilidad de aparecer modificadas por preposiciones (de manera

opcional en el caso de *donde*), la estrategia basada en *donde* adquiere una predominancia creciente como resultado de la influencia del MY. Aunque los relativos basados en *que* no desaparecen por completo, su frecuencia de uso disminuye y la modificación preposicional asociada con ellos se *desplaza* hacia construcciones con *donde*, que pasan a apropiarse de dicha preposición.

Desde una perspectiva más amplia, los resultados de este estudio aportan pruebas adicionales a favor de la hipótesis de la influencia interlingüística. Los datos muestran una influencia de carácter cuantitativo: ciertas estrategias se prefieren menos (*que simple; PREP + que*) o no se usan en absoluto (*PREP + DET + que*), mientras que las variantes basadas en adverbios se favorecen de forma marcada frente a los relativos con *que* en el grupo bilingüe. Este comportamiento puede explicarse por la existencia de un adverbio locativo general en MY, configuracional y funcionalmente comparable a una estructura disponible en español, así como por la carencia de complementantes explícitos en MY. Además, la alta proporción de adverbios registrada en ambos grupos sugiere que, en contextos locativos, los relativos basados en adverbios son la estrategia preferente en esta variedad del español. Es posible que ello se relacione con la mayor carga léxica de *donde*, capaz de codificar conceptos espaciales de forma menos ambigua que las estructuras preposicionales compleja y simple, que pueden aparecer en contextos temporales.

Desde el punto de vista de la complejidad derivacional, *donde* puede considerarse más fácil de adquirir que las variantes compuestas. Aunque desde la perspectiva sintáctica deba asumirse que todo el sintagma está plenamente proyectado en la estructura profunda de las oraciones de relativo, *donde* sigue siendo una opción más ligera que las estructuras con preposición y determinante. En concreto: en las cláusulas relativas con *donde*, el adverbio se sitúa en Spec, SC, mientras que el núcleo C alberga un operador vacío; en la variante compleja, la frase preposicional arrastrada (con el determinante como operador relativo, cf. Arregi, 2000), se localiza en Spec, SC, mientras que *que* ocupa el núcleo de C. En virtud de ello, las cláusulas relativas con *donde* pueden considerarse más económicas, ya que el filtro de COMP doblemente lleno ('doubly filled COMP filter', cf. Chomsky y Lasnik, 1977) favorece las relativas con *donde*, ya sea por evitar la redundancia de un SC con dos marcadores de relativo, ya por razones fonológicas.

Desde el punto de vista léxico, *donde* puede considerarse *más simple* por la codificación más directa de rasgos locativos. El adverbio está inherentemente asociado con características espaciales, a diferencia de las variantes compuestas, que incorporan preposiciones que también pueden emplearse en expresiones temporales o con verbos de régimen preposicional.

Por último, desde la perspectiva morfológica, *donde* también representa una opción más económica debido a la ausencia de concordancia, en contraste con la variante compleja, que exige concordancia de género y número con el antecedente.

En el caso de *que simple*, cabe argumentar que, desde el punto de vista estructural y morfológico, es una alternativa atractiva a *donde*, ya que, de forma similar, no requiere cotejo de rasgos *phi* con el antecedente y presenta una estructura superficial más ligera de acuerdo con el filtro de COMP doblemente lleno, como en el caso de *donde*. Además, los antecedentes locativos suelen ser fácilmente recuperables. En estos contextos *que*

puede funcionar como una opción viable y económica, como confirman los datos monolingües, en los que *que* constituye la segunda estrategia de relativización más frecuente, por encima de las variantes estándar PRE + DET + que y PREP + que. Perpiñán (2008, 2015) describe las estrategias *que simple* y *null-prep* como propiedades naturales de las gramáticas de interlengua. El alto índice de *que simple* en los datos monolingües del presente trabajo refuerza esta idea, en el sentido de que la estrategia también puede considerarse natural en gramáticas monolingües.

No obstante, uno de los aspectos más llamativos de los resultados de este estudio reside en la relación entre el uso de (PREP +)*donde* y los hallazgos de trabajos previos sobre adquisición de oraciones de relativo preposicionales, según los cuales las estrategias de arrastre *pied-piping* suponen un reto para hablantes bilingües. Si se asume que la derivación de PREP + *donde* es comparable a la de las variantes preposicionales compleja y simple (es decir, que implica arrastre de la preposición), resulta sorprendente que *donde* aparezca en un porcentaje tan elevado de modificación preposicional en los datos bilingües. Es posible que PREP + *donde* exija menos esfuerzo cognitivo que los relativos preposicionales basados en *que*, ya que no se trata de un caso de COMP doblemente lleno (un rasgo de dudosa aceptabilidad, o incluso agramatical, en muchas variedades estándar de las lenguas románicas), aunque la interrelación entre adverbios relativos y relativos compuestos sigue sin estar del todo clara y requiere investigación adicional.

CONCLUSIONES

El punto de partida de este estudio fueron los patrones de relativización locativa descritos en Auhagen y Uth (2022), donde se sugiere que las elevadas frecuencias de *donde* en los datos de hablantes bilingües de MY y EY podrían deberse a la influencia del MY, que para la relativización locativa emplea el adverbio relativo *tu'ux*, configuracionalmente similar a *donde*. Este hallazgo motivó la pregunta de si estos patrones constituyen realmente casos de influencia interlingüística.

Los resultados revelan que, en términos generales, *donde* es la principal estrategia de relativización locativa en ambos grupos investigados, con una proporción ligeramente mayor en el grupo bilingüe. Estos hablantes también mostraron una proporción notablemente más alta de PREP + *donde* en comparación con el grupo monolingüe/con dominancia en EY. En cuanto a los relativos basados en *que*, la variante compleja PREP + DET + *que*, aunque completamente ausente en los datos bilingües, mostró una presencia robusta entre los hablantes monolingües/con dominancia en EY. Por su parte, la construcción simple PREP *que* solo apareció de forma residual en ambos grupos. La estructura subestándar *que simple* también se produjo solo de manera marginal en el grupo bilingüe, mientras que constituye la segunda estrategia más utilizada, después de *donde*, en el grupo monolingüe/con dominancia en EY. En conjunto, los hablantes bilingües muestran una fuerte preferencia por los relativos basados en *donde*, mientras que el grupo monolingüe/con dominancia en EY hace un uso más variado de las estrategias de relativización disponibles en el paradigma.

La alta frecuencia de *que* simple en el grupo monolingüe frente a su baja frecuencia en el grupo bilingüe, así como la ausencia absoluta de la estructura preposicional compleja en este último, proporcionan evidencia indirecta que respalda el argumento de la transferencia lingüística. Si estudios anteriores sobre adquisición de segundas lenguas describen la estrategia del *que* simple como una propiedad natural de las gramáticas interlengua, los datos actuales revelan que los hablantes bilingües recurren de forma abrumadora a la variante (PREP +)*donde*. Además, los estudios diacrónicos han demostrado que el uso de la variante preposicional compleja se expande en detrimento de la variante simple, lo que corrobora su apreciable desempeño en el grupo monolingüe; no así en el bilingüe, donde esta estructura no se documenta.

Desde una perspectiva más amplia, estos hallazgos aportan nueva evidencia a favor de la hipótesis de la influencia interlingüística, ya que se observa un efecto en un fenómeno situado en el dominio C que presenta solapamiento en dos lenguas determinadas. Asimismo, la alta tasa de *que* simple en el grupo monolingüe frente al bajo rendimiento de esta estructura en el grupo bilingüe se suma a las concepciones previas de *que* simple como una propiedad natural de las gramáticas interlengua, al haberse constatado que dicha estrategia también puede ser altamente productiva en gramáticas monolingües, lo que apunta a que no es una propiedad exclusiva de las gramáticas interlengua. A su vez, la ausencia *que* simple en el grupo bilingüe puede explicarse por la influencia de *tu'ux*, que inhibe la preferencia por el complementante en el español de los hablantes bilingües.

En cuanto a la relevancia de los hallazgos para el estudio del bilingüismo con variantes dialectales de una misma lengua, cabe destacar que la influencia de una lengua de contacto puede manifestarse únicamente en términos frecuenciales. Más concretamente, los hablantes bilingües en este estudio favorecen una estructura que ya es grammatical en la mayoría de las variedades del español y, por lo tanto, este patrón no resulta inmediatamente visible sin un análisis fino de los datos. Si bien esta es una suposición ampliamente aceptada en trabajos que adoptan la hipótesis de la influencia interlingüística (Serratrice, 2013, p. 4), el presente estudio refuerza esta idea al demostrar que también se aplica en una situación de contacto entre dos lenguas tipológicamente distintas.

Desde una perspectiva teórica, conviene señalar que la investigación de este fenómeno podría beneficiarse de aproximaciones desde otros marcos conceptuales. Por ejemplo, en su teoría sobre la simplificación bilingüe, Sorace (2004, 2005) sostiene que pueden producirse procesos de simplificación estructural o de convergencia morfológica cuando, por ejemplo, un rasgo de una lengua A prevalece porque representa, en cierta medida, una solución más económica que un rasgo equivalente de una lengua B en el repertorio de un hablante bilingüe (Sorace, 2004, p. 2). De hecho, Michnowicz y Barnes (2013) y Michnowicz (2015) argumentan que ciertas características morfosintácticas y prosódicas propias de la gramática del EY de hablantes bilingües pueden explicarse desde esta perspectiva.

Asimismo, si se asume que *donde* tiene un aporte léxico mayor que los relativos con *que*, el hallazgo de que los hablantes bilingües favorezcan el uso de relativos con *donde* está en consonancia con la suposición ampliamente aceptada en la literatura sobre

adquisición de lenguas según la cual los hablantes bilingües en proceso de adquisición pueden, en ocasiones, apoyarse en mayor medida en la información léxica o superficial de una estructura sintáctica (Clahsen y Felser, 2006, 2018).

De forma análoga, otras teorías del contacto lingüístico también podrían contribuir a arrojar luz sobre el fenómeno investigado. Por ejemplo, el modelo dinámico propuesto por Palacios (2007, 2011), que distingue entre formas de influencia directa e indirecta, podría ayudar a explicar los patrones presentes en los datos de este estudio. Bajo el concepto de *influencia directa* se entiende el préstamo directo de rasgos de todos los niveles gramaticales de una lengua a otra; los cambios indirectos, por su parte, se manifiestan en modificaciones de los patrones de uso de ciertas estructuras o en fenómenos de convergencia estructural entre dos lenguas en contacto. En conjunto, estos enfoques podrían resultar especialmente adecuados para capturar los patrones observados en los datos del presente estudio. Su aplicación detallada este fenómeno se dejará para investigaciones futuras.

Desde una perspectiva metodológica, es necesario reconocer el tamaño relativamente limitado de la muestra, lo que restringe la posibilidad de realizar generalizaciones extensas. En este sentido, las conclusiones de este artículo deben interpretarse como tendencias que deberán verificarse en estudios posteriores. El reducido volumen de ocurrencias de oraciones de relativo locativas en comparación con el número total de relativas en el corpus de habla espontánea indica que este tipo de oraciones presenta una frecuencia media o baja. Por ello, para futuras investigaciones, tareas de elicitation estructurada (p. ej. completar frases) o experimentos de juicio de aceptabilidad podrían resultar más adecuadas para recopilar datos sobre fenómenos de escasa frecuencia en el habla espontánea.

De igual forma, investigaciones posteriores podrían replicar este estudio utilizando otros tipos de datos, como muestras de habla provenientes de conversaciones naturales entre hablantes nativos de la variedad investigada, con el fin de contrarrestar posibles limitaciones derivadas del tipo de datos empleado. Por ejemplo, no puede descartarse que el uso del lenguaje por parte del entrevistador o ciertos temas de conversación induzcan cambios de estilo en los participantes.

En cuanto a otras vías de investigación sobre cuestiones relacionadas con el tema de este estudio, futuras investigaciones podrían centrarse (i) en el rendimiento de la estrategia de que *simple* en otras variedades del español, dado el alto número documentado en los datos monolingües del presente estudio, y (ii) en otros subtipos de relativización preposicional, como las relativas temporales, con el fin de delimitar con mayor precisión los efectos atribuibles a las relaciones que un verbo establece con su argumento preposicional.

BIBLIOGRAFÍA

- ARREGI, Karlos. 1998. *Spanish el que relative clauses and the doubly filled COMP filter*. Manuscrito. MIT Press.

- ARREGI, Karlos. 2000. *Definite articles as relative operators*. MIT Press.
- AUDACITY TEAM. 2017. *Audacity(R): Free Audio Editor and Recorder*. V. 2.1.3, 2a ed.
- AUHAGEN, Patrick y Jan FLIESSBACH. 2024. “Structural and sociolectal limits of variability of que in Mexican Spanish noun clefts”, *Isogloss. Open Journal of Romance Linguistics*, vol. 10, núm. 1, pp. 1-28.
- AUHAGEN, Patrick y Melanie UTH. 2022. “Variation of relative complementizers in yucatecan spanish: A comparison of monolingual and bilingual speakers”, *Languages*, vol. 7, núm. 4, pp. 279.
- BATES, Douglas, Martin MÄCHLER, Ben BOLKER y Steve WALKER. 2015. “Fitting linear mixed-effects models using lme4”, *Journal of Statistical Software*, vol. 67, núm. 1, pp. 1-48.
- BENNETT, David C. 1975. *Spatial and temporal uses of English prepositions: An essay in stratificational semantics*. Longman.
- BLAS ARROYO, José Luis, Margarita PROCAR MIRALLES, Mónica VELANDO CASANOVA y Javier VELLÓN LAHOZ. 2019. *Sociolingüística histórica del español: Tras las huellas de la variación y el cambio lingüístico a través de textos de inmediatez comunicativa*. Iberoamericana Vervuert.
- BRUCART, Josep M. 1999. “La estructura del sintagma nominal: las oraciones de relativo”. En Ignacio Bosque y Violeta Demonte (eds.). *Gramática descriptiva de la lengua española*, pp. 395-522, Espasa Calpe.
- BRUCART, Josep M. 1992. “Some asymmetries in the functioning of relative pronouns in Spanish”, *Catalan Working Papers in Linguistics*, vol. 2, pp. 113-144.
- BUCHHOLZ, Timo, Raúl BENDEZÚ ARAUJO y Uli EEICH. 2026. “Spanish in contact with Quechua in Northern Peru”. En Joachim Steffen, Leonardo Cerno, Hans-Jörg Döhla, Robert Hesselbach y Miguel Gutiérrez Maté (eds.), *Contact varieties of Spanish and Spanish-lexified contact varieties*. Gruyter Mouton.
- CHOMSKY, Noam. 1977. “On Wh-Movement”. En Peter W. Culicover, Thomas Wasow y Adrian Akmajian (eds.). *Formal syntax*, pp. 71-32, Academic Press.
- CHOMSKY, Noam. 1995. *The minimalist program*. MIT Press.
- CHOMSKY, Noam y Howard LASNIK. 1977. “Filters and control”, *Linguistic Inquiry*, vol. 8, pp. 425-504.
- CLAHSEN, Harald y Claudia FELSER. 2018. “Some notes on the shallow structure hypothesis”, *Studies in Second Language Acquisition*, vol. 40, núm. 3, pp. 693-706.
- CLAHSEN, Harald y Claudia FELSER. 2006. “Grammatical processing in language learners”, *Applied Psycholinguistics*, vol. 27, núm. 1, pp. 3-42.
- DE LA MOTA, Carme, Pedro MARTÍN BUTRAGUEÑO y Pilar PRIETO. 2010. “Mexican Spanish Intonation”. En Pilar Prieto y Paolo Roseano (eds.). *Transcription of intonation of the spanish language*, pp. 319-350, Lincom Europa.
- FERNÁNDEZ, Eva M. 2002. “8 Relative clause attachment in bilinguals and monolinguals”. En Roberto R. Heredia y Jeanette Altarriba (eds.). *Bilingual sentence processing*, pp. 187-215, North-Holland, vol. 134.
- FOX, John y Sanford WEISBERG. 2019. *An R Companion to applied regression*. 3a. ed. Thousand Oaks.

- GERTKEN, Libby M, Mark AMENGUAL y David BIRDSONG. 2014. "11. Assessing Language Dominance with the Bilingual Language Profile". En Pascale Leclercq, Amanda Edmonds y Heather Hilton (eds.). *Measuring L2 Proficiency: Perspectives from SLA*, pp. 208-225, Multilingual Matters.
- GOBIERNO DEL ESTADO DE QUINTANA ROO. 2010. Secretaría de Desarrollo Social, en <<https://qroo.gob.mx/sedeso/>> [consultado el 19 de abril de 2024].
- GUTIÉRREZ-BRAVO, Rodrigo. 2012. "Relative clauses in Yucatec Maya". En Bernard Comrie y Zarina Estrada-Fernández (ed.). *Relative clauses in languages of the Americas: A typological overview*, pp. 253-268, John Benjamins Publishing Company.
- GUTIÉRREZ-BRAVO, Rodrigo. 2017. "Oraciones escindidas y foco en maya yucateco", *Cuadernos de Lingüística de El Colegio de México*, vol. 4, núm. 1, pp. 5-47.
- HULK, Aafke y Natascha MÜLLER. 2000. "Bilingual first language acquisition at the interface between syntax and pragmatics", *Bilingualism: Language and Cognition*, vol. 3, núm. 3, pp. 227-244.
- JACKENDOFF, Ray. 1985. *Semantics and cognition*. MIT Press, vol. 8.
- JEGERSKI, Jill, Gregory D. KEATING y Bill VANPATTEN. 2014. "On-line relative clause attachment strategy in heritage speakers of Spanish", *International Journal of Bilingualism*, vol. 20, núm. 3, pp. 254-268.
- JEGERSKI, Jill, Bill VANPATTEN y Gregory D. KEATING. 2016. "Relative clause attachment preferences in early and late Spanish-English bilinguals". En Diego Pascual y Cabo (ed.). *Advances in Spanish as a heritage language*, pp. 81-98, John Benjamins Publishing Company.
- KATO, Mary A. 1993. "The distribution of pronouns and Null elements in object position in Brazilian Portuguese". En William J. Ashby, Marianne Mithun, Giorgio Perissinotto y Eduardo Raposo (eds.). *Linguistic perspectives on the Romance languages*, pp. 225-236, John Benjamins Publishing Company.
- KATO, Mary A. y Jairo NUNES. 2009. "A uniform raising analysis for standard and non-standard relative clauses in brazilian portuguese". En Jairo Nunes (ed.). *Minimalist essays on Brazilian Portuguese syntax*, pp. 93-120, John Benjamins.
- LABOV, William. 1984. "Field methods on the Project on Linguistic Change and Variation". En John Baugh y Joel Sherzer (eds.). *Language in use: Readings in sociolinguistics*, pp. 28-53, Prentice-Hall.
- LEVINSON, Stephen C. 2003. *Space in language and cognition: Explorations in cognitive diversity*. Cambridge University Press.
- LEVINSTEIN RODRÍGUEZ, Andrea. 2022. *When articles go missing: analyzing optionality in spanish prepositional relative clauses* [Tesis de maestría]. University of Calgary.
- MARTTINEN LARSSON, Matti. 2023. *Pathways of actualization across regional varieties and the real-time dynamics of syntactic change*. Cambridge University Press.
- MICHNOWICZ, Jim y Hilary BARNES. 2013. "A sociolinguistic analysis of pre-nuclear peak alignment in Yucatan Spanish". En *Selected proceedings of the 15th Hispanic linguistics symposium*, pp. 221-235, Cascadilla Proceedings Project.

- MICHNOWICZ, Jim. 2015. "Subject pronoun expression in Yucatan Spanish". En Ana M. Carvalho, Rafael Orozco y Naomi Lapidus Shin (eds.). *Subject pronoun expression in spanish: a cross-dialectal perspective*, pp. 103-121, Georgetown University Press.
- MONTRUL, Silvina. 2008. *Incomplete acquisition in bilingualism: re-examining the age factor*. John Benjamins Publishing Company.
- MONTRUL, Silvina y Carmen SILVA-CORVALÁN. 2019. "The social context contributes to the incomplete acquisition of aspects of heritage languages", *Studies in Second Language Acquisition*, vol. 41, núm. 2, pp. 269-273.
- MÜLLER, Natascha y Aafke HULK. 2001. "Crosslinguistic influence in bilingual language acquisition: Italian and French as recipient languages", *Bilingualism: Language and Cognition*, vol. 4, núm.1, pp. 1-21.
- PALACIOS, Azucena. 2007. "¿Son compatibles los cambios inducidos por contacto y las tendencias internas al sistema?". En Martina Schrader-Kniffki y Laura Morgenthaler García (eds.). *La Romania en interacción*, pp. 263-284, Iberoamericana Vervuert.
- PALACIOS, Azucena. 2011. "Nuevas perspectivas en el estudio del cambio inducido por contacto: Hacia un modelo dinámico del contacto de lenguas", *Lenguas Modernas*, vol. 38, pp. 17-36.
- PERPIÑÁN, Silvia. 2008. "Acquisition of Prepositional Relative Clauses in Two Types of Spanish-English Bilinguals". En Joyce B. de Garavito y Elena Valenzuela (eds.). *Selected proceedings of the 10th Hispanic Linguistics Symposium*, , pp. 107-119, Cascadilla Proceedings Project.
- PERPIÑÁN, Silvia. 2015. "L2 Grammar and L2 Processing in the Acquisition of Spanish Prepositional Relative Clauses", *Bilingualism: Language and Cognition*, vol. 18, núm. 4, pp. 577-596.
- PERPIÑÁN, Sílvia y Anna CARDINALETTI. 2024. "Null-Prep as a systematic interlanguage phenomenon: Evidence from relative clauses, interrogatives, and sluicing constructions", *Second Language Research*, vol. 40, núm. 1, pp. 139-169.
- R CORE TEAM. 2021. R: A language and environment for statistical computing. R Foundation for Statistical Computing. <https://www.R-project.org/>.
- RETZ-SCHMIDT, Gudula. 1988. "Various views on spatial prepositions", *AI magazine*, vol. 9, núm. 2, pp. 95-95.
- RIVERO, María-Luisa. 1980. "That-relatives and deletion in COMP in Spanish", *Cahiers Linguistiques d'Ottawa*, vol. 9, pp. 383-399.
- RIVERO, María-Luisa. 1982. "Las relativas restrictivas con que", *Nueva Revista de Filología Hispánica*, vol. 31, núm. 2, pp. 195-234.
- RIZZI, Luigi. 1997. "The fine structure of the left periphery". En Liliane Haegeman (ed.). *Elements of Grammar*, pp. 281-337, Springer Science.
- RODRÍGUEZ, Guillermo. 2004. "Relative clause attachment preferences in second language learners' parsing performance", *University of Pennsylvania Working Papers in Linguistics*, vol. 10, núm. 1, pp. 157-169.
- ROSS, John Robert. 1967. *Constraints on variables in syntax* [Tesis doctoral]. Massachusetts Institute of Technology.

- ROSS, John Robert. 1969. "Guess who?". En Robert I. Binnick, Alice Davison, Georgia M. Green y Jerry L. Morgan (eds.). *Papers from the Fifth Regional Meeting of the Chicago Linguistic Society*, pp. 252-286, University of Chicago.
- SÁNCHEZ-WALKER, Noelia y Silvina A. MONTRUL. 2016. "Comprehension of subject and object relative clauses by second language learners of Spanish". En Anahí Alba de la Fuente (ed.). *Language acquisition beyond parameters: Studies in honour of Juana M. Liceras*, pp. 149-185, John Benjamins Publishing Company.
- SANTANA MARRERO, Juana. 2004. "Preposición + (artículo) + que relativo: análisis en la norma lingüística culta panhispánica", *Boletín de lingüística*, vol. 21, pp. 66-91.
- SERRATRICE, Ludovica. 2013. "Cross-linguistic influence in bilingual development: Determinants and mechanisms", *Linguistic approaches to bilingualism*, vol. 3, núm. 1, pp. 3-25.
- SILVA-CORVALÁN, Carmen. 2018. "Bilingual acquisition: Difference or incompleteness?". En Naomi Shin y Daniel Erker (eds.). *Questioning theoretical primitives in linguistic inquiry*, pp. 245-268, John Benjamins Publishing Company.
- SORACE, Antonella. 2004. "Native language attrition and developmental instability at the syntax-discourse interface: Data, interpretations and methods", *Bilingualism: language and cognition*, vol. 7, núm 2, pp. 143-145.
- SORACE, Antonella. 2005. "Selective Optionality in Language Development". En Leonie Cornips y Karen Corrigan (eds.). *Syntax and variation: reconciling the biological and the social*, pp. 55-80, John Benjamins Publishing Company.
- SUÑER, Margarita. 2000. "Some thoughts on que: description, theory, and L2", *Hispania*, vol. 83, núm. 4, pp. 867-876.
- TALMY, Leonard. 1972. *Semantic structures in English and Atsugewi* [Tesis doctoral]. University of California.
- TALMY, Leonard. 1975. "Semantics and syntax of motion". En John P. Kimball, *Syntax and Semantics*, pp. 181-238, Brill, vol. 4.
- UNSWORTH, Sharon. 2016. "Early child L2 acquisition: Age or input effects? Neither, or both?", *Journal of child language*, vol. 43, núm. 3, pp. 608-634.
- UTH, Melanie. 2016. "Prosodic realization of contrastive focus in Yucatecan Spanish", *Romanistisches Jahrbuch*, vol. 67, núm. 1, pp. 255-283.
- UTH, Melanie y Rodrigo GUTIÉRREZ-BRAVO. 2020. "Language contact and intonation: evidence from contrastive focus marking and loanwords in yucatecan spanish and yucatec maya", *Bulletin of Hispanic Studies*, vol. 97, núm. 1, pp. 31-58.
- UTH, Melanie, Rodrigo GUTIÉRREZ-BRAVO y Jan FLIESSBACH. 2024. "On the incompatibility of object fronting and progressive aspect in Yucatec Maya", *Frontiers in Language Sciences*, vol. 2, pp. 1-10.
- UTH, Melanie y Nuria MARTÍNEZ GARCÍA. 2022. "Circumflex Nuclear Configurations in Yucatecan Spanish as a Supraregional Feature: The Roles of Bilingualism and Gender", *Language and speech*, vol. 65, núm. 4, pp. 833-858.
- VELLÓN LAHOZ, Francisco J. 2019. "El artículo en las relativas introducidas por *con* en el siglo XVIII: contextos y evolución", *Revista de Filología Española*, vol. 99, núm. 2, pp. 391-415.
- WICKHAM, Hadley. 2016. *ggplot2: elegant graphics for data analysis*. 2a. ed. Springer.

La (im)presencia y la (no) voz femenina: diccionarios sinaloenses, siglos XX-XXI

The (im)presence and (non) voice of woman: sinaloan dictionaries, 20th-21st centuries

JOSÉ DE JESÚS VELARDE INZUNZA

Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Autónoma de Sinaloa

Sinaloa, México / jesus.velardei@uas.edu.mx

<https://orcid.org/0009-0008-2337-0238>

STEPHANIE CORTÉS AGUILAR

Escuela de Ciencias Antropológicas, Universidad Autónoma de Sinaloa

Sinaloa, México / stephanie.cortes@uas.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0002-4374-825X>

■ **RESUMEN:** El presente artículo analiza dos obras lexicográficas sinaloenses creadas entre los siglos XX y XXI. Desde una perspectiva feminista e interseccional, se plantea que este tipo de obras, elaboradas por hombres, operan como dispositivos performativos que producen y regulan relaciones de género. Asimismo, se muestra cómo la representación lexicográfica de las mujeres sinaloenses se ha construido desde epistemologías masculinas que sexualizan y subordinan lo femenino. Se identifican patrones de violencia simbólica mediante vocablos que han normalizado la agresión sexual, cosificado y regulado moralmente la sexualidad femenina, así como visibilizado de manera selectiva, intersecciones de género, clase, edad y sexualidad. Se observa también una ausencia de voces femeninas como sujetos definidores, lo que construye un silenciamiento estructural que evidencia jerarquías patriarcales regionales inscritas en la lengua.

■ **ABSTRACT:** The purpose of this article is to critically analyze two dictionaries created between the 20th and 21st century. From a feminist and intersectional perspective, it emphasizes that dictionaries made exclusively by men are performative devices that produce, regulate, and naturalize gender relations. It also shows how the lexical representation of Sinaloan women has been built from masculine epistemologies that objectify, sexualize, and subordinate the feminine. Patterns

Palabras clave:

léxico, perspectiva feminista, epistemología situada, interseccionalidad, violencia simbólica

Keywords: lexical, feminist perspective, situated epistemology, intersectionality, symbolic violence

Fecha de recepción: 29 de octubre de 2025, fecha de aceptación: 13 de diciembre de 2025

Lingüística Mexicana. Nueva Época, ISSN: 2448-8194

vol. VIII (2025), núm. 1: 1-25.

DOI: 10.62190/amlmne.2026.8.1.600

Licencia Creative Commons Attribution-NonCommercial (CC BY-NC) 4.0 International.

of symbolic violence are identified through words that normalized sexual aggression, morally regulated female sexuality, and selectively objectified and made visible intersections of gender, class, age, and sexuality. There is also an absence of female voices as defining subjects, building a structural silencing that reveals regional patriarchal hierarchies inscribed in language.

INTRODUCCIÓN

En el amplio universo de la sociedad y la lengua, los diccionarios —así como otras obras de naturaleza lexicográfica e incluso aquellas de tipo lexicológico en general— se perciben como bastiones del conocimiento y como testigos de la evolución lingüística y social de las comunidades. Sobre esto ha referido Luis Fernando Lara lo siguiente:

No hace falta señalar que el papel más evidente de los diccionarios en las sociedades modernas es el de la información. Informan sobre el aspecto más sobresaliente de las lenguas para los seres humanos: el léxico, en donde la estructura interna de un idioma entra en contacto con el mundo exterior, con la experiencia humana y con sus sentimientos. (2016, p. 53)

Sin embargo, los diccionarios no son espejos de la realidad lingüística ni artefactos neutrales. Por el contrario, se inscriben en tradiciones discursivas y operan como dispositivos de poder¹ en los que se construyen, regulan y naturalizan las relaciones de género, clase, edad y sexualidad que se experimentan socialmente en cada comunidad.

El propósito de este ensayo, por tanto, es explorar, analizar y evaluar, desde una perspectiva interseccional de género y desde el análisis del discurso, la representación de lo femenino y de las mujeres en los diccionarios elaborados en Sinaloa durante la segunda mitad del siglo XX y la primera década del XXI. El énfasis se coloca en reconocer cómo un vínculo histórico-social-lingüístico ha influido en la construcción de unas identidades y una visión de lo femenino entre los habitantes de la región. Se pretende, pues, examinar de qué manera estos textos han reflejado y documentado, a través del léxico y de las expresiones propias de la región, a la mujer y a lo femenino en el periodo señalado.

¹ Para el presente análisis se articula el concepto de *dispositivo* propuesto por Michel Foucault. Se identifican dos constructos básicos: *dispositivos de poder*, entendidos como tramas heterogéneas que articulan prácticas, saberes e instituciones, y *operadores de poder*, concebidos como los actores que activan dichos dispositivos en relaciones de fuerza y resistencia. En este marco se identifican: a) el dispositivo, que funciona como una red estratégica que articula elementos diversos para ejercer poder, no como una entidad monolítica, sino como una malla compleja que opera en diferentes niveles de la sociedad y b) los operadores, definidos como los individuos o grupos que implementan y hacen funcionar los dispositivos de poder (Foucault, 2000).

A partir de una lectura ampliada de Judith Butler (2009), resulta pertinente considerar que el lenguaje performance el género; es decir, que a través de la lengua las y los hablantes de una comunidad otorgan, construyen y mantienen expresiones y manifestaciones de aquél. Desde esta perspectiva, los diccionarios, en tanto entidades de la cultura, no se limitan a describir el género ni los elementos asociados a él, sino que se configuran como dispositivos lingüístico-sociales que participan de lo performativo; esto es, que también producen y promueven concepciones y normas que regulan la comprensión del género, al intervenir en procesos de normalización mediante definiciones que incorporan matices, asociaciones, valoraciones morales, creando así, desde una norma léxico-semántica, la instauración de una visión hegemónica de género², en la que cada ejemplo, vocablo incluido o excluido conforma un acto performativo que delimita aquello que es socialmente aceptable o sancionable.

En el tránsito histórico, estas obras han desempeñado un papel significativo tanto en el plano lingüístico —a través de la preservación y difusión de caudales léxicos y de los significados atribuidos a los vocablos— como en el comunicativo, al registrar y transmitir sus usos en los contextos que cada sociedad genera. En este marco, las labores de producción, recepción, análisis y comprensión de los diccionarios no solo representan un desafío intelectual, sino que permiten trazar asociaciones de estos artefactos culturales y las identidades, así como las visiones culturales, de los sujetos de una región.

Desde esta óptica, se propone un análisis crítico del discurso con perspectiva de género e interseccional, articulado con herramientas de la historiografía, que permita examinar las significaciones y las formas en que obras lexicográficas producidas en Sinaloa han construido representaciones de las mujeres y de lo femenino. En este sentido, el análisis se orienta a responder las siguientes preguntas: ¿Qué significados, sentidos y asociaciones se presentan en las obras lexicográficas regionales sinaloenses acerca de las mujeres y de lo femenino? ¿A qué perspectivas o lógicas responden estos sentidos? ¿Cómo se articulan las categorías de género, clase social, edad, sexualidad y región geográfica en dichas representaciones? ¿Qué intersecciones son visibilizadas y cuáles permanecen ausentes? ¿De qué manera los diccionarios operan como dispositivos de violencia simbólica que naturalizan la subordinación femenina, la objetivación sexual y el control de los cuerpos y sexualidades de las mujeres? Finalmente, ¿qué voces, experiencias y dimensiones de lo femenino son silenciadas en estas obras?

En el caso de Sinaloa, la relación entre las obras lexicológicas y lexicográficas y la representación de la mujer y de lo femenino a lo largo de los siglos XX y XXI adquiere una comprensión especial. Se trata de una región periférica respecto de los centros de producción intelectual del país, lo que permite examinar cómo las estructuras patriar-

² El concepto *visión hegemónica de género* se toma a partir de la propuesta de Sandra Harding, quien lo entiende como la perspectiva producida desde posiciones sociales dominantes que gozan de privilegio epistémico. Quienes ocupan esos lugares tienen una mayor capacidad para convertir su experiencia en norma, la cual se presenta como si fuera un conocimiento neutral y objetivo (Harding, 1991, p. 4).

cales locales se articulan con epistemologías masculinas en la producción de este tipo de obras.

Aunque cabe esbozar una cuestión que resulta a la vez problematizadora y esclarecedora para el análisis, conviene retomar lo señalado por Joan W. Scott en su crítica a ciertos enfoques de la historiografía de las mujeres:

Así los/las historiadores/as de las mujeres (por tomar el ejemplo que mejor conozco) se han preguntado cómo afectaron los cambios en el estatuto legal, social, económico y médico de las mujeres a sus posibilidades de emancipación o de igualdad. Pero se han preguntado con menor frecuencia cómo esos cambios alteraron el significado (socialmente articulado, subjetivamente entendido) del propio término mujeres. (2006, p. 113)

A partir de esta observación, es posible reiterar que ha sido una práctica recurrente, tanto en historiadoras como en historiadores, partir de perspectivas epistémicas en las que el concepto *mujer* es entendido como una categoría de análisis, pero de naturaleza monolítica, sin transformaciones, que solo atraviesa las experiencias, prácticas, hechos e historicidad de forma estática. Es pertinente, entonces, repensar los procesos mediante los cuales el propio concepto *mujer* se ha resignificado o resemantizado a lo largo del tiempo o en un periodo particular. De ahí cobra relevancia el análisis de lo femenino y de las mujeres en las obras lexicográficas, en virtud del valor simbólico y normativo que las sociedades han otorgado a textos como los diccionarios.

En Sinaloa la relación entre la historia, las obras de naturaleza lexicológica, y la significación y representación de la mujer y de lo femenino durante el siglo XX adquiere un sentido especial, pues actualmente no existe una indagación que reúna de manera precisa estos elementos para generar una reflexión acerca de la visibilización/invisibilización de las mujeres, con el fin de dilucidar su representación y trascendencia social e histórica a través de estos artefactos culturales. Se trata de una región rica en tradiciones, experiencias y expresiones sociales, lingüísticas y culturales, en la que resulta pertinente develar la figura de la mujer a través de los discursos que circulan en los diccionarios.

Las obras que constituyen las fuentes para el análisis son el *Lexicón de Sinaloa*, de Carlos Esqueda, publicado en 1982, y el *Diccionario de sinaloismos y regionalismos*, editado hacia 2002 por José Gaxiola López, Guido Gómez de Silva y Carlos Zazueta Manjarrez. Estas obras se seleccionaron porque sus autores las declararon explícitamente como diccionarios y no como simples textos de curiosidades lingüísticas del habla sinaloense. Asimismo, son reconocidos como especialistas o conocedores de nociones lingüísticas, lo que les otorga una legitimación académico-científica dentro del campo intelectual sinaloense. Esta circunstancia permite, además, una reflexión diacrónica del periodo 1982-2002, dos décadas significativas para los movimientos feministas en México.

Las décadas de 1980 y 1990 constituyeron momentos nodales con la introducción del lenguaje sexista en los ámbitos académico y público. Martha Lamas y Francesca Gar-gallo coinciden en señalar que se trató de un periodo de transición desde la militancia hacia la institucionalización, lo que dio inicio a una revisión de las prácticas discursivas.

vas y lingüísticas que producen y reproducen la desigualdad (Lamas, 2013; Gargallo, 2006). En este contexto, los diccionarios regionales cumplen una función central en la fijación y preservación de valores culturales y morales, lo que los convierte en un campo privilegiado para observar cómo las ideologías de género se asientan en el léxico y en la semántica de lo femenino. Resulta significativo que tanto el *Lexicón de Sinaloa* como el *Diccionario de sinaloísmos y regionalismos* hayan sido elaborados exclusivamente por hombres, lo que constituye en sí mismo un dato epistémico fundamental.

Por otra parte, el estudio de la relación entre los diccionarios sinaloenses, entendidos como entidades de la cultura, y su contexto social e histórico permite analizar cómo, a través de la lengua y de la reflexión metalingüística, social e histórica, se han moldeado una o varias visiones de la mujer y de lo femenino, y cómo estas han contribuido a la construcción de identidades y visiones culturales de la mujer en la región. En este sentido, conviene retomar otra reflexión de Luis Fernando Lara:

[...] la lengua de la sociedad en la que nace cada ser humano es la que lo “recibe” y no le “impone” un código y una significación al espacio de la información, sino que sitúa al individuo en él y lo dota de los signos que habrán de permitirle comprender y apropiarse de sus experiencias y aprender de la experiencia de los demás. (1996, p. 89)

Así, pues, la relación triádica entre sociedad-cultura-lengua se convierte en una matriz de sentidos a partir de la cual es posible recuperar las ópticas y ponderaciones mediante las cuales la mujer es visibilizada o invisibilizada. Leer las ausencias de las mujeres como actoras y definidoras del lenguaje no únicamente como omisión, sino como un efecto estructural del silenciamiento, resulta crucial para el análisis propuesto.

Para cerrar esta introducción, conviene referir la estructura que da forma a este ensayo, el cual se organiza en cinco apartados. Tras esta introducción, se presenta la “Propuesta teórico-metodológica”, en la que se desarrollan los conceptos y enfoques que sustentan la investigación, en particular las nociones de interseccionalidad, de Kimberlé Crenshaw; la performatividad del género, de Judith Butler; conocimiento situado, de Dona Haraway y Sandra Harding (Harding, 1991, p. 4) y pedagogía de la残酷, de Rita Segato. En el apartado “Periplo lingüístico para aprehender lo histórico: Sinaloa, género y transformaciones sociales” se expone un breve contexto socioeconómico de la región en el periodo analizado, con el objetivo de identificar las principales circunstancias que acompañaron la producción de obras lexicológicas y lexicográficas en Sinaloa. Este apartado da pie, a su vez, al análisis de las dos obras seleccionadas: el *Lexicón de Sinaloa*, de Carlos Esqueda, y el *Diccionario de sinaloísmos y regionalismos*, de José Gaxiola, Guido Gómez de Silva y Carlos Zazueta Manjarrez. El texto concluye con las “Reflexiones finales”, donde se sintetizan los principales hallazgos en torno a la (im)presencia y la (no) voz femenina en los diccionarios sinaloenses a lo largo del arco temporal comprendido entre los siglos XX y XXI.

PROUESTA TEÓRICO-METODOLÓGICA

La interseccionalidad es un concepto formalizado por Kimberlé Crenshaw en 1989 y pensado como un lente analítico para entender la opresión (La Barbera, 2016, pp. 6-7). Posteriormente, Patricia Hill Collins lo retoma y lo desarrolla aún más, al sostener que se trata de una forma de entender y analizar el mundo en la que categorías como género, raza, clase, sexualidad, edad y capacidad no operan de manera separada o aislada, más bien se definen en su interrelación (Sanhueza y Galaz Valderrama, 2022, pp. 6-7). En este sentido, dichas categorías interactúan y se co-constituyen: la presencia de una remite a las otras, y su articulación produce posiciones diferenciadas de subordinación o privilegio.

Esto significa que la relación entre los fenómenos no responde a una causalidad unidireccional ni a una biunivocidad simple entre dos elementos. Por una parte, cada dimensión se constituye como un hecho social con efectos propios, cuya experiencia humana está sujeta a las ponderaciones creadas en las estructuras sociopolíticas de cada comunidad. Por otra parte, estas dimensiones se vinculan en un entramado complejo que genera matrices o caldos de cultivo, donde se despliegan vivencias y tensiones situadas.

Para el presente análisis, la interseccionalidad supone un rechazo del esencialismo, entendido como el postulado según el cual existiría una esencia fija, homogénea y universal que define a la *mujer* como una categoría única y estable, inmóvil al margen de la historia y de las relaciones sociales. Crenshaw, en este sentido, plantea que la perspectiva interseccional permite mostrar cómo los marcos de un solo eje —por ejemplo, únicamente género o raza— dejan fuera experiencias situadas en cruces específicos de dominación. La autora no niega que existan personas que son mujeres o que *mujer* sea una categoría social relevante; lo que refuta es que dicho concepto pueda asumirse como absoluto o como sinónimo de experiencias comunes (Crenshaw, 1989). Desde esa propuesta, es posible plantear que las mujeres sinaloenses experimentan el género bajo formas radicalmente diferentes, en función de su posición de clase, edad, etnicidad, sexualidad y ubicación geográfica. En consecuencia, el sexism, en el plano lexicográfico, no opera de forma aislada del clasismo, la heteronormatividad o el edadismo. Asimismo, la atención a las ausencias resulta metodológicamente central: las intersecciones no representadas revelan tanto como las presentes respecto de las estructuras de poder; en los diccionarios, lo dicho y lo no dicho se vuelven igualmente patentes.

En el análisis de lo lexicográfico, la interseccionalidad permite formular preguntas en distintos niveles: ¿Qué mujeres en específico son nombradas y de qué modo? ¿Qué intersecciones producen hipervisibilidad? ¿Se incluyen mujeres jóvenes de clase trabajadora? ¿Qué intersecciones producen invisibilidad? ¿Resultan visibles, por ejemplo, las categorías *mujer mayor* o *mujer indígena*? Estas preguntas justifican la incorporación de una lectura orientada por el léxico sinaloense consignado en las obras de esta naturaleza.

En cuanto a la performatividad del género, Butler (2009) plantea que este no es una esencia preexistente, sino el efecto de actos performativos reiterados. Desde esta

perspectiva, se plantea que los diccionarios no describen un género preexistente, sino que producen género a través de actos ilocucionarios que, más que describir, regulan y sancionan expresiones de género no normativas. La iterabilidad de definiciones sexistas a lo largo del tiempo contribuye a naturalizar la subordinación femenina; asimismo, mediante citas normativas, los diccionarios reiteran normas hegemónicas de género y contribuyen a su transformación. Por lo tanto, en esta propuesta, cada vocablo se analiza no como una descripción neutra, sino como un acto performativo que produce, regula o sanciona el género.

Por su parte, Dona Haraway y Sandra Harding proponen que todo conocimiento es situado y emana desde posiciones específicas de poder: no existe una mirada neutral, objetiva y “sin cuerpo” (Haraway, 1995, pp. 320-323). Todo conocimiento implica encarnación y parcialidad objetiva, en tanto se produce desde códigos y posiciones concretas. Por lo tanto, en este análisis se concibe que los diccionarios revisados son parte de un conocimiento situado producido desde posiciones de privilegio masculino, pertenencia a una clase media-alta intelectual, ubicación urbana y heterosexualidad normativa³. Esta posicionalidad no se entiende como un “sesgo” a corregir, sino como una condición de posicionalidad misma que está presente en los textos seleccionados. El problema no es el punto de vista, sino que ese punto de vista particular se presenta como de naturaleza universal y objetiva.

Tras lo anterior, resulta pertinente incorporar el concepto de violencia simbólica en la formulación de Pierre Bourdieu (2000, pp. 11-12), entendida como aquella que se ejerce con la complicidad tácita de quienes la sufren y que se inscribe en esquemas de percepción y apreciación que estructuran la comunicación y el conocimiento. En este nivel se ubican los diccionarios, en tanto pueden operar como instrumentos de violencia simbólica cuando naturalizan la subordinación femenina como definición, presentan la objetivación sexual como realidad lingüística o invisibilizan experiencias femeninas como no léxicas.

Así pues, los vocablos que normalizan una violencia sexual llegan a operar como una pedagogía lingüística de la crueldad, enseñando a percibir la agresión sexual como posibilidad léxica normal. Rita Segato (2019, p. 29) define la pedagogía de la crueldad como un entrenamiento de la desensibilización ante el sufrimiento ajeno, mediante mecanismos culturales, mediáticos, económicos y políticos que normalizan la violencia y habitúan a percibirla como natural o inevitable. En este sentido, estas formas no solo enseñan a dañar, sino también a no sentir, a desconectarse emocional y éticamente de la otra.

En síntesis, la presente propuesta teórico-metodológica permite comprender que, en el caso sinaloense, el lenguaje no funciona como un espejo neutro de la realidad, sino como un terreno en disputa en el que se configuran, legitiman y reproducen jerarquías

³ Para Judith Butler la *heterosexualidad normativa* opera como una *matriz heterosexual* que regula los marcos de inteligibilidad mediante los cuales se presenta como “natural” la coherencia entre sexo-género-deseo; esto es, el hombre/masculino desea mujeres y la mujer/femenina desea hombres (Butler y Lourties, 1998, p. 194).

sociales. Identificar las intersecciones, los actos performativos y las posiciones de enunciación desde las cuales se produce el conocimiento lexicológico y lexicográfico posibilita evidenciar cómo los diccionarios operan como dispositivos simbólicos del poder. En este sentido, el análisis propuesto no se limita a describir un sexismo lingüístico, sino que busca dilucidar los modos en que, a través del lenguaje, se enseña, naturaliza y perpetua la desigualdad, con miras a repensar una práctica lexicográfica más crítica, reflexiva y transformadora.

PERIPLO LINGÜÍSTICO PARA APREHENDER LO HISTÓRICO: SINALOA, GÉNERO Y TRANSFORMACIONES SOCIALES

Durante el siglo XX, Sinaloa experimentó una transformación económica que transitó de un modelo rural-agrícola hacia uno agroindustrial. Este cambio estuvo acompañado por una reorganización de las relaciones de género y laborales. La expansión del sistema de riego, el cultivo de productos de exportación y la consolidación de empresas agroindustriales paulatinamente desplazaron el trabajo campesino tradicional (Chávez Ojeda, 2021), lo que contribuyó a una masculinización del trabajo asalariado agrícola y a una feminización de las labores de reproducción social.

Este proceso ha sido documentado en estudios nacionales sobre mujeres rurales. En *Las mujeres en el campo* (1988) se señala que las transformaciones productivas no pueden analizarse sin considerar el trabajo invisibilizado de las mujeres, quienes sostienen la reproducción del hogar y aportan fuerza de trabajo no reconocida (Aranda Bezaury, 1988, p. 25). El paso de la economía campesina al modelo agroindustrial no significó la emancipación de las mujeres; más bien implicó su relocalización hacia actividades informales y de subsistencia, como la venta de alimentos, el comercio informal o la manufactura doméstica (Fowler-Salamini y Vaughan, 2003, p. 145).

José Manuel Valenzuela Arce (2002) menciona que la modernidad urbana y los espacios de ocio popular funcionaron como escenarios donde se redefinieron códigos de género y nociones de feminidad (p. 103). En dichos espacios, mujeres jóvenes comenzaron a ocupar el espacio público, a trabajar fuera del hogar y a negociar su identidad entre los mandatos tradicionales y las aspiraciones modernas. No obstante, estas nuevas identidades estuvieron acompañadas por resistencias culturales (p. 66), lo que mantuvo tensiones entre feminidades rurales y urbanas, entre la “mujer decente” y la “moderna”, tensiones que también se expresan en el lenguaje cotidiano.

Lo anterior lleva a considerar que los diccionarios regionales, al conservar una mirada costumbrista, pudieron privilegiar vocablos asociados a la moral tradicional o al mundo rural e invisibilizar nuevas feminidades urbanas vinculadas con la modernización y el trabajo asalariado profesionista. Desde el plano lexicográfico, estas transformaciones invitan a cuestionar si los diccionarios regionales registraron o silenciaron vocablos que reflejaran estos roles emergentes o si, por el contrario, perpetuaron una representación rural y tradicional de la mujer sinaloense.

El Lexicón de Sinaloa

Como se ha señalado previamente, el análisis se centra en dos obras lexicográficas. La primera de ellas es el *Lexicón de Sinaloa*, elaborado por Carlos Esqueda, filólogo jalisciense nacido en Guadalajara hacia 1910 y fallecido en 1984. Esqueda residió durante varios años en Guamúchil, Sinaloa, donde desarrolló un interés particular por identificar y explicar el sentido de las palabras que caracterizan el habla sinaloense. A partir de esa inquietud produjo dos obras relacionadas con la lengua: *Los pequeños judíos de Sinaloa* y el *Lexicón de Sinaloa*, texto que el propio autor define como un ensayo etimológico sobre el habla popular del noroeste.

Desde la ponderación que han hecho otros especialistas, particularmente del ámbito lingüístico, como José Everardo Mendoza Guerrero (2004), las obras de Esqueda han sido cuestionadas por su falta de consistencia metodológico-lexicográfica; sin embargo, para los efectos de este análisis —centrado en los planos histórico y discursivo—, el *Lexicón* se vuelve imprescindible. En este trabajo no interesa evaluar la obra desde parámetros normativos de la lexicografía, sino atender el registro de sentidos, usos y representaciones que, desde la matriz social, son recuperados y articulados en el texto. Resultan particularmente relevantes las elecciones discursivas del autor, los vocablos seleccionados, los ejemplos, las ilustraciones y las anotaciones que acompañan las definiciones, en tanto construyen universos de sentido en torno a la mujer y a lo femenino.

Una anotación relacionada con esto es la propia reflexión de Esqueda sobre su obra, de la cual afirma:

Cabe hacer la aclaración, además, de que el *lexicón*, aunque toma para estudio la lengua popular, que es uno de los aspectos más interesantes del folklore, no esté dentro de la especialidad del folklore propiamente dicha. Si en el curso de su desarrollo aparece una extensa variedad de aspectos del costumbrismo regional, el hecho es incidental o secundario, digamos, un subproducto de la investigación. (1982, pp. 9-10)

Con esta observación, Esqueda destaca que su obra rescata experiencias y prácticas inscritas en las costumbres y quehaceres de los sinaloenses. Y aún cabría retomar lo que Silvino Silva Lozano —entonces director general del periódico *Noroeste*— señala en la presentación del texto: “Con este énfasis, el autor se extiende, en la mayoría de los temas tratados, buscando siempre la explicación y el sentido etimológico que ata al vocablo con la costumbre y la historia, y hasta en la condición social del sinaloense” (1982, p. 7).

El *Lexicón de Sinaloa* reúne 600 vocablos. De este corpus se han identificado catorce entradas que remiten de forma directa o estrecha a sentidos asociados con la mujer y lo femenino. Entre ellas, dos corresponden a actividades laborales realizadas por mujeres:

(1)

LONCHERA, f. Mujer o, particularmente, muchacha que vende *lonches* en las estaciones.

POZOLERA, f. Mujer que se dedica a preparar y vender *pozole*. (Esqueda, 1982, pp. 96 y 111)

Como se aprecia, ambas actividades se circunscriben a la venta de alimentos, que-hacer notoriamente vinculado a las mujeres, un trabajo de reproducción social. Estas designaciones no solo marcan el género, sino también la clase social y la economía, al situar a las mujeres en el ámbito del trabajo informal. La expresión “muchacha que vende” introduce, además, un rasgo etario que produce hipervisibilidad de la juventud femenina, pero en condiciones de precariedad al no existir vocablos para trabajadoras informales. Esta ausencia plantea interrogantes relevantes: ¿Por qué no hay vocablos para profesiones de mujeres de clase media o alta? ¿Cómo la intersección género-clase produce la hipervisibilización de mujeres trabajadoras en oficios feminizados y una invisibilización de mujeres profesionales?

La intersección mujer-clase trabajadora-economía informal-trabajo de alimentación aparece como la única forma de trabajo femenino considerada léxicamente relevante, lo cual hace ver que solo el trabajo popular/informal merece ser parte de un vocabulario regional específico. El trabajo profesional femenino permanece invisible, ya sea porque se asume como universal o porque no forma parte de la experiencia del lexicógrafo. Asimismo, el uso del término *muchacha* —y no *mujer*— introduce un matiz de infantilización que sugiere la concepción de estos trabajos como juveniles y transitorios, reforzando la naturalización de la división sexual del trabajo.

Por otra parte, se identifican tres vocablos en los que se destaca en su significado una condición más cercana a lo que es posible designar como una dimensión físico-sexual de la mujer:

(2)

CHAMACÓN, NA, adj. Forma de aumentativo que denota edad intermedia entre adolescente y adulto. Jovencito, hombre o mujer, cuando ya tiene formas desarrolladas. “La María ya está chamacona”.

NUEVO, VA., adj. Joven, adolescente. [...]

En el centro del país, decir “Muchacha o mujer *nueva*” indica, en lo físico, calidad de doncella, virgen.

PLEBÓN, NA. Aum. De *plebe* y que en realidad es sinón. de adolescente. [...]

Refiriéndose a una muchacha, el término denota no solamente la edad, sino que indica que ya tiene las formas o atractivo propios de la mujer. (Esqueda, 1982, pp. 98, 104 y 141)

Es de notar la puntualización explícita que acompaña, en cada vocablo, al rasgo determinado por la edad y a los periodos de la vida comunes en los tres casos: la adolescencia y la juventud. A través de los ejemplos se destaca la cualidad físico-sexual que está presente en la valoración de la constitución anatómica de las mujeres (“formas desarrolladas”, “formas o atractivos propios de la mujer”) y, en el caso del vocablo *nueva*, el rasgo semántico de la virginidad; esto es, otra propiedad del mismo orden físico-sexual. Así, ser *chamacona*, *nueva* y *plebona* configura una constelación conceptual en la que se focaliza la ponderación de la figura femenina, en particular por las formas curvas que presenta y, en el caso de *nueva*, por la vinculación con el hecho de ser virgen, es decir, sin práctica de coito o de penetración.

Estos tres vocablos construyen una intersección específica: adolescencia-juventud, cuerpo sexualizado y disponibilidad potencial. No describen únicamente una etapa vital: construyen a la mujer joven como objeto de mirada masculina, como cuerpo evaluable según criterios de deseabilidad y sujetas a la iniciación sexual desde lo masculino. En específico, en el caso de *nueva* y *virginidad*, la violencia simbólica puede identificarse en palabras como *calidad*, que añade a la virginidad una propiedad valiosa mercantilizable; asimismo, la expresión “en lo físico” sugiere que la castidad es verificable en la corporalidad. Por último, *doncella* —un arcaísmo— designa una pertenencia patriarcal. En relación con este último vocablo, cabe cuestionar lo siguiente: ¿A qué mujeres jóvenes se aplica *nueva*? Es concebible que se aplique a las de clase popular o media, consideradas disponibles para cortejo o matrimonio. A partir de ello, resulta pertinente hacer un análisis comparativo con vocablos masculinos: ¿Existen entradas equivalentes para hombres jóvenes que enfaticen su desarrollo corporal como objeto de deseo? En este léxicón no ocurre así: la juventud masculina no se sexualiza lingüísticamente. Se observa, por tanto, una asimetría que revela que la objetivación sexual opera de manera interseccional, señalando a mujeres jóvenes situadas dentro de ciertas posiciones de clase.

Retomando a Segato (2019), estos vocablos entrenan una forma específica de mirar cuerpos femeninos jóvenes a partir de la evaluación del “desarrollo”, la apreciación del “atractivo” y una estimación de la “disponibilidad”; se trata de actos performativos que facultan la mirada sexual masculina sobre cuerpos de mujeres jóvenes.

En estrecha relación con los vocablos anteriores —pues denota también una dimensión asociada a la sexualidad— aparece el vocablo *verriondo* o *birriondo*, del cual se declara lo siguiente:

(3)

VERRIONDO O BIRRIONDO. Lo que ostensiblemente incita o busca la relación carnal. En “El Lazarillo de Tormes” se dice... porque bien eché de ver que no me engañarías como había hecho la *verrionda*. Con esto alude a una prostituta, que en otro lugar menciona como “sinvergüenza cachondilla”. (Esqueda, 1982, p. 52)

En este caso, aun cuando el vocablo aparece inicialmente en género gramatical masculino (*verriondo* o *birriondo*), la descripción que acompaña el sentido inicial de aquello

que provoca la relación en el plano físico-sexual (“la relación carnal”), introduce un juicio de orden moral: *verrionda*, ya en su forma femenina, se asocia con prostitutas, y ello se juzga mediante la etiqueta “sinvergüenza”. Se destaca, así, una apreciación social y moral que enjuicia a aquellas mujeres cuyo comportamiento es *verriondo*, mientras que, al menos en el ejemplo, no se observa un señalamiento equivalente para lo masculino.

En esta entrada, lo femenino aparece como caso particular de lo universal, pero se trata de una exemplificación que concentra una triple sanción moral: “ostensiblemente incita”, esto es, una agencia sexual femenina sugerida como provocación; “prostituta”, que criminaliza/estigmatiza, y el juicio moral explícito “sinvergüenza cachondilla”, que alude a una pérdida de honor o vergüenza y añade, mediante el diminutivo, un efecto de infantilización y degradación. La *verrionda* como “prostituta” implica una intersección entre mujer, agencia sexual y trabajo sexual, que significa una máxima desviación moral. Esto lleva a cuestionar: ¿Por qué no hay vocablos para clientes de prostitutas con la misma carga moral negativa? La epistemología patriarcal sanciona la sexualidad femenina activa, no a la masculina consumidora.

En el *Lexicón* no hay equivalentes masculinos con cargas morales negativas para hombres sexualmente activos. Por el contrario, se registran dos vocablos —*clavarse* y *fajador*— en los que el significado se asocia con el vínculo que establecen los hombres con las mujeres en la dimensión sexual o carnal:

(4)

CLAVARSE, fig. Disfrutar sexualmente de una mujer. En Sinaloa se dice *lograr*.

FAJADOR, RA., adj. Comilón, glotón. [...] En lo erótico, *fajador* es un hombre que aprovecha a todas las mujeres que se ponen a su alcance. Lo que en otra parte se dice *llegón*. (Esqueda, 1982, pp. 128 y 159)

En estos dos casos, las descripciones carecen de valoraciones de lo inadecuado o desfavorable. La construcción del significado muestra a la figura masculina como quien efectúa el disfrute de la mujer (*clavarse*) y como quien la emplea de forma útil en el plano sexual (*fajador*). En este último caso, se hace uso del adjetivo *todas* con lo cual se modula de forma absoluta o completa el hecho de aprovechar a las mujeres que logran ubicarse en ese radio de acción sexual-carnal. Sin embargo, esta actuación físico-sexual no se juzga moralmente, a diferencia de lo que ocurre con la actividad sexual femenina en el vocablo *verrionda*. Sería posible, incluso, situar este contraste en un eje favorable-desfavorable, en donde, por un lado, estaría lo más inadecuado: aquello que incita la relación carnal, pero apreciado con una visión deleznable: *verrionda*; y en el otro extremo, aquello que implica un disfrute cabal de las mujeres en el plano de lo erótico, pero sin una ponderación moral adversa: *fajador*.

A partir de los vocablos *verrionda* y *clavarse/fajador*, se propone el siguiente análisis comparativo para exemplificar las asimetrías léxicas (tabla 1):

Tabla 1. Análisis comparativo para asimetrías léxicas

Fuente: elaborada por los autores.

Orientación	<i>Verrionda</i> (femenino)	Clavarse/ <i>Fajador</i> (masculino)
Agencia	Negativa = <i>incita</i>	Positiva = <i>disfruta, aprovecha</i>
Juicio moral	Explícito = <i>sinvergüenza</i>	Ausente o neutral
Rol sexual	Activa = <i>sancionada</i>	Activo = <i>naturalizada</i>
Valoración	Degradante	Neutral/valorativa

En esta asimetría semántica se identifica la violencia epistémica puesto que la mujer aparece como objeto pasivo del disfrute masculino, como recurso que puede ser aprovechable o como si fuera un territorio conquistable.

Es pertinente referir otro vocablo del *Lexicón* en el que se alude a la naturaleza de los atuendos o prendas que visten mujeres y hombres: vestido. La entrada es la siguiente:

(5)

VESTIDO, m. Traje, vestimenta, ya sea para uso femenino o masculino. Que se diga VESTIDO a la prenda femenina, está muy bien porque así se acepta en el resto del país, pero llamarle de ese modo al traje de hombre, como es peculiar de todo el noroeste, da lugar a infinidad de historias divertidas, por la confusión que se produce cuando algún sinaloense llega a la ciudad de México, en donde *vestido* es incuestionablemente de género femenino y *traje* su equivalente para el hombre. (Esqueda, 1982, p. 81)

En esta entrada resulta significativa la observación que hace Esqueda al referir que valora como adecuado que *vestido* designe la prenda que usan las mujeres, sin que se precise que se trata de un atuendo de una sola pieza que cubre al cuerpo de la mujer. Asimismo, destaca que en la Ciudad de México existe una distinción clara entre *vestido*, reservado para la indumentaria femenina, y *traje*, exclusivo de la indumentaria masculina. En cambio, el sentido de *vestido* que recupera el *Lexicón* refiere una vestimenta de uso tanto femenino como masculino, lo cual —reitera el autor— genera confusiones. En esta acepción, Esqueda considera como rasgo característico que, en el noroeste, *vestido* se use no solo para prendas femeninas, sino también para las masculinas.

Es pertinente advertir esta consideración, pues señala que, en la concepción de la Ciudad de México, el vocablo *vestido* se aplica *incuestionablemente* al género femenino y que, en la experiencia sinaloense, aplica para ambos géneros. Sin embargo, cabe notar el empleo de la conjunción adversativa *pero*, ya que con ella sugiere que el lenguaje debe

funcionar como un dispositivo para reforzar el dimorfismo sexual;⁴ es decir, que cuando existe una indistinción léxica se amenazan las fronteras de género, abriendo así un margen para la confusión que el autor percibe como “divertida”, pero también inquietante.

Para clarificar el sentido de la idea leída desde Butler, el género no expresa una esencia de inferioridad, sino que se produce mediante actos performativos⁵ repetidos, entre los cuales la vestimenta ocupa un lugar central (Butler y Lourties, 1998, p. 279). Desde esta idea, las palabras que nombran la ropa también construyen el género. La oposición capitalina de *vestido/traje* marca una diferencia sexual específica: al asignar cada término a un cuerpo, performa una masculinidad y una feminidad sin ambigüedad. Esto contrasta con lo que sucede en Sinaloa y en el noroeste, donde *vestido* se presenta como un término neutro o ambiguo; por lo tanto, se borra la marca lingüística de la diferencia mujer/hombre, desestabilizando lo que Esqueda considera el sistema binario completo: si el lenguaje deja de separar la frontera mujer/hombre, se vulnera la coherencia del género, especialmente el masculino, como régimen.

De ahí la noción que deja en la frase “da lugar a infinidad de historias divertidas”: la “diversión” abre una ventana de comprensión que resulta desfavorable para los hombres, al recibir una prenda considerada de mujer, y revela un temor a la feminización como pérdida de estatus. Esto muestra cómo el autor se sujetó a paradigmas generados desde el resto del país, especialmente el centro, y cómo considera que la forma sinaloense tendría que supeditarse a esa otra norma, incluso en las designaciones. Se inviste así una jerarquización geográfica porque en la acepción se pondera el centro como norma y se nombra a Sinaloa como zona periférica, en la que se presenta una desviación clara respecto de tal norma lingüística.

Son, pues, de valor histórico tanto los significados que se construyen en la obra como las ejemplificaciones y acotaciones que el autor incorpora para abundar y precisar esos significados, pues estas últimas permean las experiencias y prácticas que los sujetos, como agentes de una sociedad, viven en sus interacciones.

Además, es necesario sumar a esta relación de voces las palabras *novelería*, *novlero/a*, las cuales están asociadas a una dimensión afectiva o emocional, y refieren lo siguiente:

(6)

NOVELERÍA. Efecto romántico o sentimental producido por la lectura constante de cierto tipo de novelas. Es común entre mujeres jóvenes.

⁴ Gilbert Herdt define el dimorfismo sexual como una estructura filogenéticamente heredada, la cual parte de dos tipos de naturaleza: humana y sexual, varón y hembra, presente en la mayoría de los grupos humanos. (1997, p. 15).

⁵ Butler entiende el género como una identidad que se instituye en el tiempo, el cual se define como una *repetición estilizada de actos*, y también como una práctica performativa que produce y sostiene todo aquello que aparenta ser (Butler y Lourties, 1998, pp. 296-297).

NOVELERÍA, f. fig. Alharaca, mitote.

NOVELERO, RA, adj. Persona muy aficionada a la lectura de novelas. El adjetivo se refiere más bien a los efectos que dicha afición produce en el carácter del individuo que a la costumbre en sí. (Esqueda, 1982, p. 103)

Ante este conjunto de vocablos, es posible considerar que *novelería* funciona como un mecanismo discursivo descalificativo construido a partir de una doble acepción. Primero, el autor lo presenta como “un efecto romántico o sentimental producido por la lectura de novelas”. En este caso, es posible identificar cómo tal referencia se activa dentro de una economía afectiva (Ahmed, 2015, p. 80), porque no se describe simplemente una práctica, sino que se establecen asociaciones que acumulan carga valorativa. En este sentido, Sara Ahmed propone que el afecto no reside en un objeto o signo, sino que es efecto de la circulación entre objetos y signos (2015, p. 80). Por ello, cuando el autor desarrolla primero *novelería* como algo romántico y luego continúa con otra acepción —*alharaca*—, no genera solo una precisión neutra, sino que reorienta el término hacia un campo semántico de lo escandaloso y excesivo, dando forma a una cadena de equivalencias que inicia con *novela*, asociada con sentimentalismo/romanticismo, y culmina en lo molesto del alboroto. Así, se vuelven problemáticas prácticas como leer, desear, imaginar o sentir. Tal operación se vuelve más visible si se considera la categoría como un signo vinculante, al repetirse y enlazarse con otras palabras, el signo puede adherir sentidos y aislar otros, pues cuando un signo u objeto se vuelve “pegajoso”, puede bloquear el movimiento y enlazar unos con otros (Ahmed, 2015, p. 146). En este marco, lo afectivo se reconfigura como desorden y, por extensión, la lectura se interpreta como conducta pública con carga moral poco aceptable, donde lo sentimental se valora como falta de control, ruido, mitote, y no como una experiencia cultural legítima.

En este sentido, es posible sostener que el *Lexicón de Sinaloa* fue producido desde una epistemología patriarcal, caracterizada por lo masculino como sujeto enunciador y como medida, porque en él las mujeres son objeto de definición, no sujetos definidores. Dicha *episteme* organiza la representación femenina a partir de dos mecanismos de poder: (i) hipervisibilización de lo sexualizado/regulado y (ii) un operador asimétrico que se articula con el binomio virgen/puta. Catorce de los vocablos encontrados se ubican, en buena medida, dentro del primer mecanismo, al concentrarse en la dimensión físico-sexual: *chamacona, nueva y plebona*, en tanto que lo dicho y lo no dicho configuran una objetivación concreta de cuerpos de mujeres jóvenes. Otro ejemplo es el de *verrionda*, ya que en su acepción se describe una sanción moral a una sexualidad activa. Por último, en esta dimensión pueden ubicarse *clavarse y fajador*, dado que remiten a una sexualidad masculina que se impone sobre las mujeres. Esta agrupación revela que una parte del vocabulario se dedica a la sexualización y control moral, mientras que dimensiones que constituyen el grueso de la vida femenina —maternidad, cuidados, trabajo doméstico, saberes y resistencias— no aparecen documentados.

Un elemento más sobre estos mecanismos de poder es el operador asimétrico, a partir de él se identifican vocablos que activan parcialmente una lógica binaria patriarcal,

como el caso de *nueva*, en el cual se construye un polo virtuoso (*virgen/doncella*); y el de *verrionda*, que configura un polo degradante (*prostituta/sinvergüenza*). Con ello puede afirmarse que la *episteme* patriarcal se interesa más por nombrar y sancionar desviaciones, ya que se utilizan múltiples términos para nombrar a las mujeres “malas” y se registra un solo término para la mujer “buena”, en el que la bondad se reduce a la virginidad como una propiedad sexual “no usada”. Además, la mayoría de los vocablos no encaja plenamente en este binarismo, lo cual deja ver una tercera categoría implícita: mujeres como objetos instrumentales, como en *lonchera* o *pozolera*, palabras que designan a mujeres trabajadoras que cubren necesidades alimentarias, otro como cuerpos sexualizados disponibles para la mirada masculina, como en *chamacona* o *plebona*.

Sobre lo no dicho, las ausencias no son omisiones casuales, pues se concibe que se trata de silencios epistémicos estructurales, tal como lo explica Spivak (2009). Para ella, lo no dicho es aquello que un discurso no puede enunciar (p. 89); por tanto, revela límites ideológicos, ya que en una enunciación puede identificarse un tránsito hacia los silencios, y ello permite medirlos: tanto lo no dicho como lo dicho revelan la posición de los sujetos enunciadores. El *Lexicón* silencia dimensiones que no entran en la experiencia masculina, como la maternidad o la menstruación; tampoco visibiliza dimensiones devaluadas, como los cuidados, el trabajo doméstico o la sabiduría femenina. En cambio, hipervisibiliza dimensiones que interesan a la mirada masculina, como acepciones referidas a cuerpos sexualizados; y aquellas que requieren regulación patriarcal, como las vinculadas con carga moral sexual y expresiones emocionales, así como las que sirven a necesidades masculinas, por ejemplo, las referidas al trabajo de la alimentación.

El *Lexicón* no simplemente presenta sesgos: opera desde una epistemología patriarcal que define qué merece ser nombrado y qué debe permanecer invisible. Establece desde dónde se enuncia y determina cómo se valora. Estas asimetrías de género performan realidades, ya que cada definición es un acto que construye el género, pero que no lo describe. Por tanto, se naturalizan construcciones sociales como realidades lingüísticas, sin cuestionar que esa realidad es una realidad masculina situada, presentada como perspectiva universal. Por ello, en el *Lexicón* no se encuentran ni la voz ni la perspectiva de las mujeres sinaloenses que construyen y definen su existencia mediante el acto de nombrar sus experiencias y establecer sus valoraciones.

EL DICCIONARIO DE SINALOÍSMOS Y REGIONALISMOS

Esta es una obra publicada en 2002 y editada por El Colegio de Sinaloa, bajo la coordinación y edición de José Gaxiola López, Guido Gómez de Silva y Carlos Zazueta Manjarrez. En este caso, los editores destacan en la introducción que siguieron la metodología lexicográfica de la Academia Mexicana de la Lengua y refieren que elaboraron un listado de palabras reconocidas como *sinaloísmos* por diversos autores del estado. En particular, eligieron palabras del *Lexicón de Sinaloa*, de Carlos Esqueda; del texto *Haya Bonchi*, de Francisco Gil Leyva, y de *Nombres y Piedras de Cinaloa*, de Pablo Lizárraga. Apuntan también que, para estructurar este listado, realizaron un análisis contrastivo, descriptivo

y sincrónico. Todo ello llevó a reunir un total de 4,410 palabras; sin embargo, realizaron una depuración para elegir lo que luego llamaron *sinaloísmos*: palabras o locuciones de procedencia española o indígena, características del español hablado en Sinaloa, especialmente si no las comparten con el de otros estados (Gaxiola López, *et al.*, 2002, p. 11).

Por ello, se trata de un registro del habla con la autoridad de un rigor científico para valorar lo propio. Situada veinte años después del *Lexicón* ya analizado, y en un escenario marcado por la consolidación de movimientos feministas en México, así como por la instalación pública del debate sobre el feminicidio, el corpus no refleja una transformación sustantiva de las representaciones de género en un sentido de igualdad. Al contrario, el análisis realizado muestra la persistencia de la *episteme* patriarcal, que lejos de diluirse se radicaliza: en determinados campos semánticos se observa una profundización y sofisticación de acepciones que continúan reproduciendo, naturalizando y legitimando la violencia al reinscribirla como una apariencia de lo tradicional del habla regional. En este marco, se identifica que la lexicografía opera como una tecnología de resistencia patriarcal, porque documenta y fija como “costumbre” un vocabulario violento, un discurso que lo protege de críticas feministas y lo presenta como una experiencia cultural auténtica. A la vez, responde a una ansiedad identitaria masculina a través de la defensa de una masculinidad sinaloense entendida como reacción frente a discursos que proceden de fuera o que se perciben como impuestos.

En este caso, debido a la mayor cantidad de vocablos encontrados y, para efectos de organizar y simplificar la descripción de las palabras asociadas a la mujer y a lo femenino, se ha construido una tabla en la que se concentran tales voces (tabla 2).

Tabla 2. Concentración de vocablos del Diccionario de sinaloísmos y regionalismos

Fuente: elaborada y diseñada por los autores.

Dimensión o aspecto con el que se relaciona	Vocablo	Significado(s) registrado(s) en el diccionario
Vocablos que designan acciones asociadas con la acometida física y sexual del hombre hacia la mujer o a la cópula sexual y sus efectos	<i>Achinquechar</i>	tr. 1. Replegar a alguien contra un rincón o escondite. 2. Ponerse en cuclillas. 3. Embestir amorosamente a una mujer por atrás.
	<i>Arrepechar</i>	tr. Forzar el cuerpo de alguien contra la pared (por ejemplo: la tenía arrepechada en la esquina).
	<i>Fajar</i>	tr. 1. Comer en exceso. 2. Acariciar eróticamente a una mujer.
	<i>Desporringar</i>	tr. 1. Desflorar a una doncella. 2. Cometer estupro. 3. Desbaratar.
	<i>Panzonear</i>	tr. Preñar.

Vocablos que hacen referencia a comportamientos, acciones o rasgos que caracterizan de forma desfavorable el actuar de las mujeres en el plano físico-sexual y erótico, incluido en este las designaciones que hacen referencia a la prostitución	<i>Birriondo, birrionda</i>	adj. 1. Enamorado. 2. Excitado sexualmente. 3. Galanteador.
	<i>Cachora</i>	f. 1. Lagartija pequeña de color café y vientre blanco. 2. Mujer fácil
	<i>Cachorilla</i>	f. 1. Cría, cachorro. 2. Mujer que permite ser manoseada por alguien.
	<i>Chífora</i>	f. Mujer alocada.
	<i>Cobijera</i>	f. Mujer que recibe visitas.
	<i>Cuete salirle un cuete la mujer</i>	loc. Resultarle su mujer una libertina.
	<i>Lagartona</i>	adj., f. Dícese de la mujer que tiene relaciones amorosas con el marido de otra.
	<i>Pájara</i>	f. Puta.
	<i>Pajuela</i>	f. 1. Chicote para pegar a los caballos. 2. Mujerzuela.
	<i>Pizpireta</i>	1. adj. Coqueto, avisulado. 2. f. Prostituta.
Vocablos que hacen referencia a los rasgos físicos femeninos en función de su impacto erótico-sexual	<i>Yegua</i>	f. 1. Comida que se da a los presos. 2. Prostituta.
	<i>Bizcocho</i>	m. 1. Mujer atractiva.
	<i>Cuero</i>	m. Mujer guapa, bien formada.
Vocablos que designan el lesbianismo	<i>Tumbadora</i>	f. Mujer sensual.
	<i>Machetona</i>	adj., f. Referente a la mujer que parece hombre en su comportamiento
	<i>Manflora</i>	f. Lesbiana.
	<i>Marimacha o marimba</i>	f. Mujer que por su corpulencia o acciones parece hombre.
	<i>Tortiar</i>	tr. 1. Hacer tortillas. 2. Acto sexual entre dos mujeres

Como es posible apreciar, en el primer apartado de la tabla, denominado “Vocablos que designan acciones asociadas con la acometida física y sexual del hombre hacia la mujer o a la cópula sexual y sus efectos”, se presenta el binomio mujer-hombre como eje de la interacción, aunque no se haga explícita la mención de la figura masculina. En él, un primer conjunto de vocablos alude a la acción de dominio o sujeción de parte del

hombre hacia la mujer: *achinquechar*, *arrepechar*. Por otra parte, el vocablo *fajar* establece que el acto de propinar caricias es hacia la mujer, en este se presenta, además, la elisión de la actuación de la figura masculina.

En los últimos dos casos —*desporringar* y *panzonear*— se muestra también, de forma oculta, la participación de la figura masculina; la lógica que da estructura a estas significaciones es una presencia simbólica intrínseca que subyace de forma velada en la enunciación de las acepciones construidas en estas descripciones lexicográficas. Esto implica que la perspectiva presente al articular y estructurar los significados es una óptica masculina: está tanto en las experiencias que nutren socialmente los significados y sus vocablos como en quienes elaboran las obras lexicográficas, pues en ellas permanecen estructuras comprensivas y productivas desde lo masculino como entidad rectora, como base nuclear de una epistemología que configura el mundo circundante.

Lo anterior, visto desde el lente de lo interseccional, permite notar cómo género, edad, clase y espacio se entrelazan en cuatro distintos niveles de regulación simbólica. La primera se distingue por una carga de violencia sexual normalizada y eufemizada, en la que se ubican vocablos que nombran acciones masculinas ofensivas ejercidas contra mujeres —*achinquechar* y *arrepechar*—, los cuales implican una relación directa con el concepto de consentimiento. En lo que atañe a su acepción, cabe afirmar que no existe una visión unívoca, pues dentro de la interseccionalidad intervienen distintos matices. En el *Código Penal Federal mexicano* (2009), el artículo 265 y 266 refieren al hostigamiento y abuso sexual como aquellos en los que una persona aprovecha una posición de poder para exigir favores de naturaleza sexual sin consentimiento, entendiendo el consentimiento sexual como un acuerdo libre, informado y revocable para participar en una actividad sexual. Se trata de la frontera entre sexo y violación: si no existe consentimiento entonces se ejerce violencia sexual desde el punto de vista jurídico y ético.

Es pertinente argumentar que las definiciones lexicográficas analizadas invisibilizan el consentimiento mediante estrategias discursivas que aparecen como comportamientos neutros, románticos o cotidianos. El vocablo *achinquechar* construye una invisibilización del consentimiento al yuxtaponer acepciones neutrales con acciones sexuales dentro de una misma serie numerada, sin marcadores diferenciales. En este sentido, la definición construye una pedagogía de la normalización, en la que la violencia sexual aparece como una acepción meramente neutra, comparable a una postura corporal habitual. Al describirla como “embestir amorosamente a una mujer”, se considera que se trata de una operación retórica que desactiva la gravedad del acto mediante el oxímoron (*embestir/amorosamente*) y la omisión del agente masculino; con ello, la acción se naturaliza, la mujer queda como objeto paciente y el consentimiento desaparece en el plano lingüístico.

En *arrepechar*, en el cual sí se introduce el verbo *forzar* —que ya implica coerción o ausencia de consentimiento—, el marco continúa siendo descriptivo y nada problematizante: “forzar el cuerpo de alguien contra la pared” se presenta como definición de una acción habitual, no como un acto violento. Con el ejemplo “la tenía arrepechada en la esquina”, la coerción se transforma en un acto anecdótico y se normaliza el control físico sobre un cuerpo femenino en un espacio público liminal, relacionado con el acoso

sexual callejero, entendido como producto de una relación asimétrica donde el acosador subyuga, atemoriza y coaccion a su víctima (Fuentes Vásquez, 2025, p. 35).

En ambos casos, la lexicografía no solo registra un uso, también produce un sistema de inteligibilidad en el que el consentimiento deja de ser una categoría esencial. Al omitir al agresor, pasivizar a la mujer y romantizar o eufemizar la coerción, y al enunciar acepciones sin jerarquía moral, se fija como costumbre lo que describe prácticas de dominación corporal. Al hacerlo, los autores lo establecen como parte de una tradición sociolingüística; además contribuye a la normalización o naturalización de una cultura de la impunidad puesto que se torna socialmente más difícil el reconocer, nombrar y condenar dichas acciones como violencia sexual.

Por otra parte, se tiene el vocablo *fajar*, el cual presenta una definición ambigua, porque abre una extensión entre el contacto consensuado y el manoseo no consentido. Algo similar se encuentra en *desporringar*, porque en su acepción, los lexicógrafos combinan *desflorar* y *cometer estupro* con *desbaratar*, estableciendo como equivalentes el delito sexual, la metáfora de la virginidad como objeto y la destrucción de cosas. Por último, *panzonear* traslada el foco hacia la implicación reproductiva, reiterando la unilateralidad de la agencia de *preñar* y ubicando el cuerpo de la mujer como un receptáculo.

Como síntesis, este conjunto léxico traza un *continuum* de violencia con coerción física, eufemización del contacto, violencia sexual explícita y resultado gestacional. Con ello, el diccionario se inserta en una pedagogía lingüística de la violencia porque permite, desde la autoridad social reconocida de los diccionarios como entidades culturales, nombrarla, trivializarla y aceptarla a través de un envoltorio de neutralidad.

La segunda dimensión se caracteriza a partir de la regulación moral de la sexualidad femenina. En el diccionario se puede reconocer un repertorio abundante de vocablos que pueden leerse como tecnología de regulación moral: un repertorio especialmente denso para clasificar, despreciar y subyugar a las mujeres según una disponibilidad sexual inferida, pero no explicitada, mediante estrategias discursivas que se entrelazan como animalización, infantilización y objetificación, que, de manera crucial, no llegan a operar simétricamente por género, pues se producen valoraciones opuestas para conductas comparables.

Un primer ejemplo aparece en la animalización, donde se observa un doble estándar; en el campo equino, categorías que remiten a la reproducción y potencia generan sentidos opuestos dependiendo del sujeto, de modo que la sexualidad masculina múltiple se vuelve prestigio (como en *semental*, vista como una virilidad celebrada), en tanto que en lo femenino se codifica como deshonra (como en *yegua*, descrita como *prostituta*). En este último vocablo, la degradación se intensifica por la yuxtaposición “comida de presos || prostituta”, que asocia a la mujer con una idea de uso degradado.

En la misma línea, vocablos como *pájara*, *lagartona* o *cachora/cachorilla* crean un campo semántico en el que lo femenino aparece como un cuerpo disponible, mientras que el comportamiento masculino equivalente queda lingüísticamente invisibilizado, porque no se documentan contrapartes léxicas de sanción exclusivas para el hombre que comete adulterio o consume sexo, lo que normaliza su agencia y desplaza la culpa hacia la mujer. Esta asimetría se mantiene con *cachorilla* y *cachora*, ya que no solo redi-

mensionan o fabrican una vulnerabilidad que se utiliza para responsabilizar a la mujer, sino que, se desvanece al actor masculino y se invisibiliza la lógica del consentimiento porque se postula que la agresión depende de la permisividad femenina.

La objetivación completa el análisis al convertir a las mujeres en cosas o instrumentos. Un vocablo como *pajuela* se articula como elemento de control, castigo e infravaloración en un mismo gesto definicional; con ello origina una equivalencia en la que el cuerpo femenino aparece como objeto manipulable. En esta configuración, la cantidad de vocablos para nombrar la prostitución, la “facilidad” o el deseo femenino —con múltiples términos y distintos grados de desprecio— no es un mero inventario costumbrista: funciona como señal de ansiedad patriarcal ante la sexualidad femenina activa y como dispositivo de control simbólico, porque crea etiquetas, pondera estigmas y reserva para las mujeres el peso de la sanción, sin una marca moral equivalente para la promiscuidad masculina.

Incluso cuando algunas acepciones parecen descripciones neutras diacrónicamente —como en *birriondo/a*—, la regulación no desaparece, sino más bien se codifica en el orden y la connotación, por lo que resulta más difícil de identificar y, por ello mismo, más eficaz como violencia simbólica. En este sentido, *tumbadora* no opera como elogio neutral, sino que erotiza el “peligro” femenino, sugiere agencia y le atribuye capacidad de derribar el autocontrol masculino, perturbar o transformar la jerarquía que presupone al hombre activo y a la mujer pasiva.

La tercera dimensión se acota a partir de la cosificación del cuerpo femenino y permite clasificar metáforas: de consumo (*bizcocho*); de materialidad manipulable (*cuero*) y de peligro erotizado (*tumbadora*). Esta mirada permite precisar una asimetría clave en el repertorio, porque se trata de vocablos enunciados con intensidad sexual, pero en direcciones opuestas y con funciones ideológicas distintas. Por un lado, *bizcocho* y *cuero* producen una objetivación pasiva, moldeable o consumible; por otro, *tumbadora* establece una figura ambivalente, en la que se otorga una agencia erótica femenina solo para configurarla como provocación excitante, como si fuera un peligro que debe ser dominado. Al vincular estas metáforas, se sostiene una mirada normativa que define qué cuerpos se consideran “bien formados” y, por lo tanto, deseables o útiles para el consumo masculino.

Una cuarta dimensión aparece en los vocablos que el diccionario enuncia exclusivamente para abordar el safismo. Si bien es la menos poblada en términos lexicográficos, llega a operar como marcador de identidad con carga sumamente estigmatizante, ya que nombra para separar, fijar límites, deslegitimar y excluir. La escasez terminológica no parece casual: deja entrever una orientación heteronormativa de la obra y de sus autores, así como un interés por resaltar la disidencia sexual únicamente en la medida en que sirve para reforzar la frontera de una identidad sexual, más que describirla o enunciarla con intención neutral en la que se vean representadas las mujeres.

Como corolario, es posible afirmar que estas cuatro dimensiones muestran que el diccionario no solo registra, de manera simplificada, usos del lenguaje, sino que produce y regula sentidos. La autoridad institucional-cultural de los diccionarios y los métodos filológicos presentados como referentes metodológicos construyen una objetividad velada

mediante definiciones que normalizan la coerción, sancionan la autonomía femenina y cosifican los cuerpos. En tal sentido, la obra no muestra una ruptura respecto al *Lexicón de Sinaloa* (1982); por el contrario, perfecciona mecanismos de legitimación simbólica a través de la construcción de sus artículos lexicográficos. Se transita de la moral explícita al tecnicismo neutralizante, sin desmarcarse del horizonte patriarcal que la sustenta. El resultado, entonces, es la conformación de un acervo léxico regional que, escondido en una apariencia costumbrista y científica, enseña a mirar y a configurar el género a partir de jerarquías persistentes. Esto constituye un elemento neurálgico a partir del análisis del discurso lexicográfico y lexicológico que presentan estas obras, pues se hace aprehensible una visión que, desde lo masculino, da forma a lo femenino.

Por contraparte, no se identifican en las obras vocablos y significados que expresen ponderaciones favorables o virtuosas en relación con las mujeres. Como se aprecia en *cachora*, *cachorilla*, *chífora*, *cobijera*, *cuete*, *lagartona*, y, de igual forma, en los vocablos que designan la prostitución femenina —*pájara*, *pajuela*, *pizpireta*, *yegua*—, las acepciones se montan sobre una base de comprensión desde lo masculino. Esto emerge de un doble entramado: por una parte, las experiencias y hechos sociales que la comunidad vive y crea, y con los cuales nutre la comprensión y reflexión de sus sujetos; por otra, el conjunto de discursos que alimentan —y a su vez producen— las enunciaciones presentes en los diccionarios revisados. Se mantiene así un engranaje que gira sobre un núcleo epistémico: lo masculino como entidad que aprehende, rige, explica y enuncia a la mujer y a lo femenino. De aquí que la comprensión generada lleve a considerar que la voz y la perspectiva de las mujeres no están presentes en estas obras, no solo porque no hay autoras que elaboren diccionarios u obras que aborden lo sinaloense, sino porque la mirada de las mujeres tampoco aparece en la configuración y comprensión de lo sinaloense, como sí lo hace la enunciación masculina que rige la estructuración y el sentido de los vocablos, especialmente aquellos que aluden explícitamente a las mujeres.

REFLEXIONES FINALES

Pensar en aquellas obras que presentan el vocabulario de una región como un medio que presenta y reproduce modelos y concepciones —incluidos los de orden patriarcal— permite comprender que los diccionarios, glosarios y vocabularios no son meros repositorios neutrales de la lengua. Es posible considerar que se trata de dispositivos performativos que construyen, producen, regulan y naturalizan el género, ya que cada definición se convierte en un acto político en la que se establecen nociones y tensiones entre lo aceptable y lo inaceptable; lo normal y lo que se valora como desviación; lo virtuoso en contraposición con lo inmoral. Lo anterior implica que es pertinente cuestionar la visión inscrita en obras y textos que muestran el léxico de las regiones y, a su vez, reconocer a los autores y autoras como productores de conocimiento situado.

Las representaciones de la mujer en este tipo de obras no afectan universalmente a todas las mujeres, puesto que la interseccionalidad no es opcional, sino constitutiva. Las violencias simbólicas presentes en las obras que abordan el léxico operan de manera

diferenciada según las intersecciones específicas, como en los siguientes casos: mujer joven sexualizada, mujer de clase trabajadora, mujer sexualmente activa o mujer lesbiana. Sobre la normalización sociocultural de la violencia sexual contra mujeres jóvenes, los vocablos analizados posibilitan considerar que la violencia sexual en Sinaloa no es solo problema de comportamientos individuales, sino una expresión de estructuras culturales profundas, presentes y emergentes en el habla de la región.

En cuanto a la ausencia de voces femeninas, en los 600 vocablos del *Lexicón de Sinaloa* de 1982 y las 4,410 palabras del diccionario de 2002, las mujeres son objetos definidos, pero no sujetos definidores; habladas, pero no hablantes; representadas desde la mirada masculina, pero no autorrepresentadas. En este sentido, las experiencias que han constituido el grueso de la vida y la visión femenina no tienen un vocabulario regional documentado.

Con este análisis es posible demostrar que no existe conocimiento neutro. Se identifican en las obras revisadas conocimientos situados desde una perspectiva masculina, de clase media intelectual y de heterosexualidad normativa, que conlleva la construcción y formulación de definiciones sexistas como realidades lingüísticas neutrales. Esto constituye una violencia epistémica que se arropa en una pedagogía de la crueldad. Quienes elaboran este tipo de obras —lexicones, vocabularios y diccionarios—, así como quienes analizamos, deben explicitar desde dónde se habla, qué sesgos se tienen y qué voces se amplifican o se silencian. Con ello, es conveniente afirmar que no basta con criticar la lexicografía inscrita en una construcción patriarcal: resulta necesario propiciar la creación de trabajos lexicográficos alternativos, que emerjan desde voces históricamente silenciadas. Las palabras y las acepciones importan, porque construyen realidades; por tanto, reflexionar acerca del léxico y su funcionamiento también significa transformar el mundo.

BIBLIOGRAFÍA

- AHMED, Sara. 2015. *La política cultural de las emociones*. Cecilia Olivares Mansuy (trad.). Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género.
- ARANDA BEZAURY, Josefina. (comp.). 1988. *Las mujeres en el campo: memoria de la Primera Reunión Nacional de Investigación sobre Mujeres Campesinas en México*. Instituto de Investigaciones Sociológicas, Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca.
- BOURDIEU, Pierre. 2000. *La dominación masculina*. Anagrama.
- BUTLER, Judith. 2009. “Performatividad, precariedad y políticas sexuales”, *Revista de Antropología Iberoamericana*, vol. 4, núm. 3, pp. 321-336.
- BUTLER, Judith y Marie Lourties. 1998. “Actos performativos y constitución del género: un ensayo sobre fenomenología y teoría feminista”, *Debate feminista*, vol. 18, pp. 296-314.
- CÁMARA DE DIPUTADOS del H. Congreso de la Unión. 24 de junio de 2009. *Código Penal Federal* (texto vigente; última reforma DOF 24-06-2009), <https://www.oas.org/juridico/spanish/mesicic3_mex_anexo7.pdf> [consultado el 20 de diciembre de 2025].

- CHÁVEZ OJEDA, Ofelia Janet. 2021. “Agricultura y empresarios agrícolas en Sinaloa en las primeras décadas del siglo XX”. Ponencia presentada en el III Congreso Internacional SEHA y XVII Congreso de Historia Agraria (Sociedad Española de Historia Agraria). Universidad de Salamanca, en <https://congresoseha.info/wp-content/uploads/2021/06/seha_congreso_2021_PROGRAMA_ES.pdf> [consultado el 20 de diciembre de 2025].
- CRENSHAW, Kimberlé. 1989. “Demarginalizing the intersection of race and sex: a black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics”, *University of Chicago Legal Forum*, vol. 1989, pp. 139-167.
- ESQUEDA, Carlos. 1982. *Lexicón de Sinaloa*. Editorial Culiacán.
- FOUCAULT, Michel. 2000. *Defender la sociedad: Curso en el Collège de France (1975-1976)*. Fondo de Cultura Económica.
- FOWLER-SALAMINI, Heather y Mary Kay VAUGHAN (eds.). 2003. *Mujeres del campo mexicano, 1850-1990*. El Colegio de Michoacán, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- FUENTES VÁSQUEZ, Lya Yaneth. 2025. “Acoso sexual”, en Hortensia Moreno, Estela Alcántara y Amneris Chaparro (eds.), *Conceptos clave en los estudios de género*, vol. 3. Centro de Investigaciones y Estudios de Género, UNAM/U-Tópicas Ediciones, pp. 21-36.
- GARGALLO, Francesca. 2006. *Las ideas feministas latinoamericanas*. Siglo XXI Editores.
- GAXIOLA LÓPEZ, José, Guido Gómez de Silva y Carlos Zazueta Manjarrez. 2002. *Diccionario de sinaloísmos y regionalismos*. El Colegio de Sinaloa.
- HARAWAY, Donna J. 1995. “Conocimientos situados: la cuestión científica en el feminismo y el privilegio de la perspectiva parcial”, en Donna J. Haraway, *Ciencia, cyborgs y mujeres: La reinvención de la naturaleza*. Cátedra, pp. 313-346.
- HARDING, Sandra. 1991. *Whose Science? Whose Knowledge? Thinking from Women's Lives*. Cornell University Press.
- HERDT, Gilbert. 1997. “El tercer sexo y el tercer género: Más allá del dimorfismo en la cultura y la historia”, *La ventana. Revista de estudios de género*, vol. 1, núm. 6, pp. 7-124.
- LA BARBERA, MariaCaterina. 2016. “Interseccionalidad, un ‘concepto viajero’: orígenes, desarrollo e implementación en la Unión Europea”, *INTERdisciplina*, vol. 4, núm. 8, pp. 105-122.
- LAMAS, Martha. 2013. “Introducción”, en Marta Lamas (ed.), *El género: La construcción cultural de la diferencia sexual*. Programa Universitario de Estudios de Género, Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 7-28.
- LARA, Luis Fernando. 1996. *Teoría del diccionario monolingüe*. El Colegio de México.
- LARA, Luis Fernando. 2016. *Teoría semántica y método lexicográfico*. El Colegio de México.
- MENDOZA GUERRERO, José Everardo. 2004. *Notas sobre el español del noroeste*. Dirección de Investigación y Fomento de Cultura Regional / El Colegio de Sinaloa.

- SANHUEZA, Jaime y Caterine GALAZ VALDERRAMA. 2022. “Orígenes del concepto”, en Jaime Rebolledo Sanhueza y Caterine Galaz Valderrama, *Interseccionalidad: Aspectos conceptuales y recomendaciones para las políticas públicas*. Dirección de Estudios de la Fundación para la Promoción y Desarrollo de la Mujer, pp. 6-10.
- SCOTT, Joan W. 2006. “El eco de la fantasía: la historia y la construcción de la identidad”, *Ayer. Revista de Historia Contemporánea*, vol. 62, núm. 2, pp. 111-138.
- SEGATO, Rita Laura. 2019. “Pedagogías de la残酷: El mandato de la masculinidad (fragmentos)”, *Revista de la Universidad de México*, núm. 9, pp. 27-31.
- SPIVAK, Gayatri Chakravorty. 2009. “¿Pueden hablar los subalternos?”, en Manuel Asensi Pérez (ed.), *¿Pueden hablar los subalternos?* Museu d'Art Contemporani de Barcelona, pp. 43-125.
- VALENZUELA ARCE, José Manuel. 2002. *Jefe de jefes: Corridos y narcocultura en México*. El Colegio de la Frontera Norte.
- VALENZUELA ARCE, José Manuel. 2010. *El futuro ya fue: música, juventud y narcocultura*. Fondo de Cultura Económica.

- Notas -

Estereotipos lingüísticos: una mirada a las actitudes lingüísticas infantiles

Linguistic Stereotypes: A Look at Children's Linguistic Attitudes

ODETTE HERNÁNDEZ CRUZ

Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios, El Colegio de México

Ciudad de México, México / o hernandez@colmex.mx

<https://orcid.org/0000-0003-3737-4287>

■ **RESUMEN:** En esta nota examino cómo los estereotipos lingüísticos forman parte de la construcción de las actitudes lingüísticas infantiles; en este sentido, su estudio conjunto es esencial para comprender la manera en que los niños elaboran valoraciones sobre las lenguas y sus hablantes. Las actitudes lingüísticas poseen una naturaleza multidimensional; dentro de esta complejidad, los estereotipos representan un componente poco explorado, pese a su papel central en la reproducción de juicios y prejuicios sociales y simbólicos hacia las lenguas y sus hablantes. Por ello, en este estudio los estereotipos se asumen como un eje central de análisis, al operar como mecanismos que reforzan discursos hegemónicos sobre las lenguas, legitiman prácticas de discriminación lingüística y exclusión social, y contribuyen a la negación, pérdida o desplazamiento de las lenguas originarias.

■ **ABSTRACT:** In this paper, I examine how linguistic stereotypes are part of the construction of children's language attitudes; in this sense, their joint study is essential for understanding how children develop evaluations of languages and their speakers. Language attitudes are multidimensional in nature; within this complexity, stereotypes constitute an underexplored component, despite their central role in the reproduction of social and symbolic judgments and prejudices toward languages and their speakers. Therefore, in this study stereotypes constitute a central axis of analysis, as they operate as mechanisms that reinforce hegemonic discourses about languages, legitimizing linguistic discrimination and social exclusion, and contributing to the denial, loss, or displacement of Indigenous languages.

PALABRAS CLAVE:

años escolares, valoraciones, ideologías, prestigio, desplazamiento lingüístico

Keywords: school years, appraisals ideologies, prestige, language shift

Fecha de recepción: 14 de noviembre de 2025, fecha de aceptación: 18 de diciembre de 2025

Lingüística Mexicana. Nueva Época, ISSN: 2448-8194

vol. VIII (2025), núm. 1: 1-9.

DOI: 10.62190/amlm.lmne.2026.8.1.601

Licencia Creative Commons Attribution-NonCommercial (CC BY-NC) 4.0 International.

INTRODUCCIÓN

Este estudio exploratorio surge del interés por analizar los estereotipos y las actitudes lingüísticas en el habla infantil, un tema aún incipiente dentro de la sociolingüística infantil.^{1*} Mi propósito es examinar la incidencia de los estereotipos lingüísticos en el desarrollo de las actitudes lingüísticas de niños con legado etnolingüístico (NCLE) y sin legado etnolingüístico (NSLE)², y destacar la importancia de abordarlos de manera conjunta para comprender las valoraciones que los niños manifiestan sobre las lenguas y sus hablantes (White, 2022). Resulta relevante atender los procesos socioculturales que configuran dichas valoraciones y aportar evidencia empírica sobre la manera en que los niños perciben y valoran la diversidad etnolingüística en nichos³ sociales escolares multilingües y multiculturales. De este modo, el estudio contribuye al fortalecimiento teórico y metodológico del campo de las actitudes lingüísticas al mostrar cómo los estereotipos se manifiestan y se reproducen mediante la intertextualidad y la polifonía⁴, así como cómo, a lo largo de la escolaridad, estos discursos pueden reconfigurarse y reforzar ideologías hegemónicas sobre las lenguas, lo que a su vez reproduce discursos que

^{1*} Agradezco a las doctoras Rebeca Barriga y Clara Ramos por sus valiosas sugerencias para la mejora de esta nota, así como por alentarme a escribirla.

² Para una discusión más profunda en torno a estos términos, remito a la revisión de mi tesis doctoral (Hernández, 2025).

³ Este concepto resulta fundamental, ya que lo concibo como un espacio de socialización —como la familia o la escuela— en el que los hablantes interactúan, comparten rasgos culturales y utilizan una lengua común. En estos nichos, los niños construyen sus identidades colectivas e individuales, e incorporan y reproducen estereotipos lingüísticos que influyen directamente en la formación de sus actitudes hacia las lenguas y sus hablantes.

⁴ En diálogo con la Teoría de la Valoración, retomo la noción de intertextualidad propuesta por Kristeva (1986), según la cual todo texto se construye mediante la integración y transformación de otros textos, así como la noción la polifonía de Ducrot (1984), que evidencia la multiplicidad de perspectivas en cada enunciado. La intertextualidad permite identificar las voces externas que influyen en las valoraciones infantiles, mientras que la polifonía muestra cómo estas voces se incorporan, dialogan y se negocian en el discurso infantil, siendo herramientas clave para analizar estereotipos y actitudes lingüísticas en niños.

marginan a los hablantes de lenguas originarias y debilitan los procesos de transmisión y mantenimiento lingüístico.

Para cumplir con este propósito, recolecté los datos mediante la fotoetnografía (Brisset, 1999; Saltos, 2017; Hermansen y Fernández-Droguett, 2018) en una escuela primaria pública de la Ciudad de México, lo que me permitió observar directamente las interacciones cotidianas y los discursos que circulan en este nicho social escolar. Los criterios de análisis se centraron en la manera en que los niños seleccionan y valoran imágenes de hablantes de diferentes lenguas, considerando tanto los rasgos fenotípicos y la indumentaria como el legado etnolingüístico que perciben en cada imagen. Este enfoque metodológico posibilita identificar patrones de estereotipos y actitudes lingüísticas, y evidenciar cómo se construyen valoraciones que pueden derivar, por un lado, en prácticas de escarnio, rechazo o segregación, y, por otro, en la valorización o el enaltecimiento de ciertos rasgos.

ESTEREOTIPOS EN LA CONFIGURACIÓN DE LAS ACTITUDES LINGÜÍSTICAS

Marx y Jin Ko (2019) reconocen que los estereotipos son “widely held generalized beliefs about the behaviors and attributes possessed by individuals from certain social groups (e.g., race/ethnicity, sex, age, socioeconomic status, sexual orientation)” (p. 1). Estos simplifican la realidad y suelen funcionar como una justificación subyacente del prejuicio, entendido como la opinión o postura —generalmente negativa— hacia las personas que forman parte de un determinado grupo social. En cuanto a los estereotipos de índole lingüística, como afirman Silva-Corvalán y Enrique-Arias (2017), estos se construyen a partir de una “asociación consciente de un rasgo lingüístico con una característica no lingüística [...] que puede o no responder al uso real de la lengua” (p. 98). Este planteamiento resulta fundamental, ya que evidencia que las valoraciones lingüísticas no se basan en un análisis objetivo del habla, sino que responden a percepciones socialmente construidas a partir de estereotipos lingüísticos, los cuales se transmiten y reproducen en los nichos sociales contextuales.

Los estereotipos operan mediante creencias que la sociedad ha perpetuado, según las cuales las personas que hablan una lengua originaria, o incluso aquellas que presentan ciertos rasgos fenotípicos asociados a pueblos originarios, “hablan raro” o “hablan mal el español”. Esta denominación despectiva, conocida como “español indígena” (Skrobot, 2014), contribuye a la negación u ocultamiento de las lenguas originarias y a la invisibilización de la diversidad etnolingüística, además de reforzar la noción de que existe una forma legítima o “correcta” de hablar español. Las actitudes lingüísticas de este tipo no son inocuas, sino que tienen consecuencias concretas en la vida cotidiana. Se traducen en formas de discriminación que se manifiestan en los ámbitos educativo, laboral y social, muchas veces sustentadas en lo que Mirzoeff (2003) plantea: la experiencia humana contemporánea está mediada por lo visual.

De tal suerte, los estereotipos lingüísticos reflejan patrones que asocian características lingüísticas con rasgos físicos o atributos sociales. Por ejemplo, a los hablantes con

legado etnolingüístico dentro del nicho social escolar se les suele asociar con características como baja estatura, piel morena, procedencia de comunidades rurales y el desempeño en oficios artesanales. En contraste, a los hablantes extranjeros —en especial los de habla inglesa— se les idealiza mediante la atribución de rasgos como piel clara, ojos claros, procedencia urbana, así como un supuesto mayor nivel económico, educativo y cultural.

LA NATURALEZA MULTIDIMENSIONAL DE LAS ACTITUDES LINGÜÍSTICAS

Las actitudes lingüísticas reflejan percepciones subjetivas sobre las lenguas y sus hablantes y pueden influir en la forma en que estos se valoran a sí mismos y a la otredad dentro de una comunidad de habla. Estas actitudes no deben entenderse como simples opiniones individuales, sino como construcciones complejas influenciadas por dinámicas sociales de carácter multidimensional.

Lejos de situarse en una dicotomía entre lo positivo y lo negativo, las actitudes lingüísticas se configuran como un *continuum* permeado por las experiencias e interacciones de los hablantes en distintos nichos sociales, como la familia y la escuela. Estas instituciones perpetúan estereotipos e ideologías —lingüísticas o no lingüísticas— y contribuyen a la construcción de identidades socialmente más prestigiosas.

Por tanto, las actitudes lingüísticas son mucho más que opiniones, creencias o pensamientos sobre una lengua y sus hablantes; constituyen el reflejo de los contextos económico, político, sociocultural e histórico, de las relaciones de poder, los valores y las normas sociales, así como de los repertorios culturales y los nichos sociales contextuales que inciden en la forma en que los individuos perciben y utilizan aspectos vinculados con hechos lingüísticos en su vida cotidiana.

Cuando analizamos actitudes lingüísticas de NCLE y NSLE, se evidencian diversos patrones valorativos que influyen tanto en el uso como en la desvalorización de ciertas lenguas y de sus hablantes en función de los estereotipos asociados. Estos patrones se relacionan con identidades e ideologías lingüísticas, lo que permite comprender cómo se conforman, transmiten y reestructuran las actitudes lingüísticas (Hernández, 2025). Dichas actitudes se construyen teniendo en cuenta factores como el prestigio y la utilidad atribuidos a las lenguas, los valores estéticos, la facilidad de aprendizaje, los estereotipos lingüísticos, los fenotipos de los hablantes, la indumentaria, las percepciones sobre variedades dialectales y la posición social, económica y educativa.

DESCRIPCIÓN DEL MÉTODO DE TRABAJO

Para este estudio exploratorio, la muestra estuvo conformada por dos niños triquis, dos mazatecos, dos nahuas y seis hablantes de español de sexto grado de una escuela primaria pública ubicada en Capultitlán, alcaldía Gustavo A. Madero, un contexto multilingüe y multicultural en el que registré doce lenguas originarias. Los NCLE y NSLE provienen

de familias de estrato medio-bajo o bajo, en un área caracterizada por un flujo migratorio que favorece la diversidad etnolingüística.

Como instrumento de recolección de datos utilicé la fotoetnografía (Brisset, 1999; Saltos, 2017; Hermansen y Fernández-Droguett, 2018), que permite captar representaciones visuales de interacciones y actividades en contextos socioculturales cotidianos. Presenté a los participantes doce imágenes de niños asociados a distintas lenguas —tríqui, árabe, mazateco, inglés, zapoteco, francés, maya, chino, totonaco, coreano, náhuatl y español— y les solicité que eligieran dos según su preferencia.

Posteriormente, respondieron un cuestionario⁵ diseñado para evidenciar estereotipos en sus actitudes lingüísticas, considerando rasgos fenotípicos, indumentaria y legado etnolingüístico percibido. Busqué identificar patrones en sus elecciones: 1) un NCLE y un NSLE, 2) dos NCLE o 3) dos NSLE, siendo la primera opción la esperada para contrastar la percepción del grupo propio frente a la otredad (Pfleger, 2018). En los casos correspondientes a las opciones 2 o 3, indagué los motivos de la elección con el fin de profundizar en los criterios que evidencian la presencia de estereotipos.

Codifiqué el corpus tomando como referencia los factores recurrentes presentados en la tabla 1, los cuales constituyen las categorías de análisis del estudio y reflejan de manera consistente los estereotipos presentes en las respuestas de los niños.

Tabla 1. Factores que originan estereotipos en las actitudes lingüísticas de NCLE y NSLE

•fenotipo	•lugar de origen o residencia	•conformación del nicho social familiar	•nicho social de amistad
•indumentaria	•símbolos nacionalistas	•situación económica	•condiciones de la vivienda
•sentimientos	•forma de vida	•oportunidades laborales, profesiones u oficios	

Fuente: elaboración propia

ANÁLISIS Y DESCRIPCIÓN DE LOS ESTEREOTIPOS EN LAS ACTITUDES LINGÜÍSTICAS INFANTILES

Para fines prácticos de la presente nota, me limité a analizar ejemplos puntuales que ilustran el uso y los patrones valorativos relacionados con la incidencia de estereotipos lingüísticos en las actitudes lingüísticas infantiles, siguiendo el orden de los factores presentados en la tabla 1, considerando que en muchos casos los ejemplos incluyen de manera simultánea varios de estos factores.

En cuanto al fenotipo, los NSLE construyeron asociaciones a partir del color de piel morena. Un ejemplo de ello es JOE6ESP, quien expresó de manera reiterada rechazo hacia los NCLE mediante descripciones despectivas relacionadas con rasgos físicos, y apeló a criterios estéticos y raciales como marcadores de distancia. De este modo, delimitó

⁵ Dado que este estudio se presenta en formato de nota, las limitaciones de espacio impiden incluir tanto el cuestionario como el instrumento utilizado. Quienes deseen profundizar en estos aspectos pueden consultarlos en mi tesis doctoral (Hernández, 2025), disponible para tal fin.

un “nosotros” frente a un “ellos”, con base en criterios de pigmentocracia (Lipschutz, 1944). En este sentido, los estereotipos dirigidos hacia los NCLE constituyen actitudes lingüísticas de menosprecio, ya que reflejan valoraciones negativas incorporadas socialmente que moldean la forma en que los niños interpretan los grupos sociales y su lugar dentro de ellos; por ejemplo, JOE6ESP menciona: “*nada no me parezco tanto... los dientes es imposible porque a mí me lo están arreglando* él parece que está *moreno* y yo estoy *más blanco* por eso”.

En cambio, una niña triqui reconoció, con base en el color de piel clara, que la niña de la imagen, asociada al estereotipo francés, habla inglés. ABI6TRI señaló: “porque están *güeritos*”. Estas ideologías raciales y lingüísticas, que se expresan incluso mediante diminutivos afectivos para describir fenotipos europeos, también por parte de una NCLE, revelan una forma de polarizar los mundos en función de la blanquitud, asociada de manera automática con los hablantes de inglés. En los ejemplos anteriores, dicha asociación evidencia cómo los estereotipos raciales influyen en la construcción de imaginarios lingüísticos, en los que el color de piel se convierte en un criterio para atribuir lenguas y pertenencias culturales.

Los estereotipos etnolingüísticos asociados a comunidades como la triqui, mazateca o maya fueron reconocidos y valorados principalmente a través de la indumentaria, lo que permitió a los niños desarrollar un sentido de pertenencia y fortalecer su orgullo étnico. Así lo expresa un niño triqui, MAX6TRI: “muchas gente tenía *esa ropa* y me gustó por eso”, de igual manera, ABI6TRI: “*me visto igual*” y “*hablo el mismo idioma*”, lo que subraya estereotipos que establecen una estrecha relación entre la indumentaria y la lengua. No obstante, este arraigo identitario se construye en función de las diferencias interétnicas, ya que no se manifiesta de manera homogénea en todas las comunidades que conforman este nicho social escolar. En contraposición, cuando estos niños se enfrentaron a imágenes de niños europeos —una niña francesa y un niño inglés—, mostraron rechazo al no sentir afinidad ni con la indumentaria ni con la lengua, como comentó ABI6TRI: “*no me gusta porque o sea no muestra felicidad por su lengua, por su vestimenta*”.

Con frecuencia, los niños emplearon la indumentaria como un recursos para inferir la lengua de los niños representados en las imágenes. Por ejemplo, una NSLE reforzó estereotipos visuales asociados al traje típico maya, incluyéndolo dentro de *lo indígena*, aunque sin identificar con precisión la etnia. Esto muestra que, si bien los niños reconocen ciertos rasgos culturales, persisten generalizaciones que simplifican y homogeneizan la diversidad de los grupos originarios. Esta categorización se expresó mediante juicios subjetivos y el uso de la forma modal impersonal, lo que le permitió distanciarse de su acto de habla ante la incertidumbre. CAM6ESP comentó: “*se ve que es una niña que habla como lengua una lengua indígena por su vestuario*”.

Observé también sentimientos de afecto por parte de una NSLE hacia la imagen de la niña triqui, así como percepciones de felicidad reflejadas en la imagen misma. La positividad de estos sentimientos se relaciona con los atisbos de procesos de visibilización de la comunidad etnolingüística triqui dentro del nicho social escolar, considerando que es una de las más numerosas y reconocibles. Al mismo tiempo, se evidencia una conciencia sobre la discriminación que enfrentan estos grupos por su origen y lengua. En este

sentido, se construye el estereotipo del “ser triqui feliz”, que refleja orgullo identitario a pesar de la discriminación, como señala ADI6ESP: “*me gustó porque se ve feliz de ser ella misma, de poder hablar su lengua y que nadie la discrimine*”.

Las imágenes de los NCLE fueron ubicadas en contextos rurales, asociados con la naturaleza, la vida comunitaria y la pobreza, y acompañadas de juicios negativos expresados en primera persona y con atenuación. Así lo manifestó JOE6ESP: “pienso que el lugar *no está bonito, no está mal, pero no está bonito*”. Asimismo, se destacaron los materiales de construcción, percibidos como indicativos de precariedad, lo que refuerza la idea de lo indígena como carente de recursos: “era había puros *árboles y tierra...* los que *no tienen tanto dinero... construyeron* este tal vez *casas una aldea un pueblo...* yo creo que ellos *mejoraron porque pagaron para que puedan mejorar su pueblo*”.

El uso de diminutivos al referirse a los lugares de origen refleja tanto una forma sutil de atenuación como la persistencia del estereotipo que vincula las lenguas indígenas con zonas rurales. CAM6ESP señaló: “podría ser un *pueblito* de aquí donde *hablan lenguas indígenas*”. En estos ejemplos, la lengua funciona como un vehículo para reproducir ideologías sociales que jerarquizan a las personas según su origen étnico, lo que da cuenta de las actitudes lingüísticas de los niños.

Las imágenes asociadas a estereotipos extranjeros —en particular el inglés— fueron valoradas mayoritariamente con actitudes lingüísticas positivas basadas en el afecto. CAM6ESP expresó: “a mí *me gusta el inglés*”. También, se destacaron símbolos de prestigio cultural, como banderas o aspiraciones vinculadas a situaciones hipotéticas con respecto al aprendizaje de lenguas extranjeras: “*tiene la bandera de Londres* ese niño como que *está soñando... en algún día ir a Londres o hablar inglés*”. Estas respuestas revelan una visión idealizada del inglés como lengua asociada al éxito y al estatus social.

Identifiqué también contrastes en la manera en que los niños valoraron distintas imágenes de NCLE. Por un lado, MAI6ESP, una NSLE, describió nichos sociales familiares amplios en los que conviven varias generaciones en un mismo espacio, lo que remite a formas de vida comunitaria. Estas construcciones discursivas se manifestaron mediante creencias que, aunque matizan el punto de vista, ponen de relieve un conocimiento y una reflexión sobre la pérdida y el desplazamiento lingüístico, al tiempo que refuerzan el estereotipo que asocia lo tradicional con lo étnico: “pues yo creo que también *tradicional... con muchas tradiciones originales* que ya *están muriendo de a poco* y que todos *todos hablen de la su lengua, yo creo que tiene muchos hermanos y este sus papás tal vez vive con sus abuelos y sus tíos*”.

En cuanto a las proyecciones sobre oportunidades laborales, profesiones u oficios, las respuestas mostraron una polarización según el legado etnolingüístico atribuido a las imágenes. A los NSLE se les asignaron profesiones de alto prestigio social, como empresario o presidente, tal como señaló ING6NAH: “como un *empresario o dueño de una empresa*”. En cambio, a las imágenes asociadas con NCLE se les vinculó con la falta de disposición para trabajar o con oficios tradicionales como cocinero, comerciante artesano o danzante, lo que evidencia representaciones sociales limitantes que alimentan imaginarios de pobreza, por ejemplo, MAX6TRI: “*no quieren trabajar porque luego les gusta hacer pulseras*”.

También detecté estereotipos que se inscriben en actitudes lingüísticas con una valoración aparentemente positiva, aunque no autoral, ya que corresponden a discursos reportados que expresan elogio aludiendo al esfuerzo adicional que deben realizar los NCLE para convertirse en profesionistas. ING6NAH comentó: “si a ella le dicen ‘*nunca vas a poder ser abogada o empresaria*’, pues ella, ella sí *lucha y lucha...* yo me la imagino como *abogada*”. De manera similar, identifiqué una relación entre ser artesano y provenir de una comunidad etnolingüística, así como una tensión entre el reconocimiento de ciertas cualidades y un escepticismo implícito respecto a la posibilidad de que los NCLE puedan tener un proyecto de vida definido, como si la planificación del futuro no les fuera socialmente atribuida. ADI6ESP expresó: “puede ser *artesano* o no sé, *capaz él tiene planeado un futuro, así tiene planes de vida, capaz*”.

Asimismo, ubique estereotipos insertos en actitudes con tendencia positiva hacia las lenguas extranjeras y sus hablantes —en especial el inglés—, al asociarlo con prestigio, éxito, popularidad y reconocimiento social. Estas respuestas son juicios sustentados en creencias que reflejan cómo las ideologías lingüísticas asignan un valor simbólico elevado a ciertas lenguas, influyendo en las aspiraciones y percepciones de los hablantes: “*si supiera inglés sus amigos van a estar como JOE6ESP: ‘wow sabe inglés’... yo creo que tendrá un buen de amigos*”.

Finalmente, en relación con el factor de la amistad, observé que los estereotipos desempeñan un papel casi *sine qua non* en la conformación de vínculos, asociados al fenotipo y a la indumentaria. Esta dinámica refleja criterios de aceptación social y muestra cómo las valoraciones lingüísticas y culturales inciden en las relaciones interpersonales dentro del nicho social escolar. La respuesta de una NSLE es significativa, pues da cuenta de una experiencia compartida de escarnio, rechazo y segregación hacia quienes tienen un origen etnolingüístico y un fenotipo distinto. ADI6ESP señaló: “*capaz y si tenga amigos y capaz y sus amigos sean muy buenos con ella y no la discriminén por su lengua su tono de piel y su forma de vestir*”.

REFLEXIONES FINALES

Reconozco que el análisis de estereotipos y actitudes lingüísticas infantiles constituye un campo complejo y aún poco explorado, que requiere un abordaje teórico y conceptual profundo. Este estudio exploratorio no agota la investigación, sino que deja abiertas líneas futuras, como estudios comparativos entre NCLE y NSLE para identificar patrones valorativos y examinar la influencia del legado etnolingüístico en la configuración de estereotipos, entre otras posibilidades.

Durante el desarrollo de este estudio de caso identifiqué que los estereotipos no son términos conceptuales separados de las actitudes lingüísticas; por el contrario, forman parte de ellas y se manifiestan en las valoraciones que los hablantes hacen sobre las lenguas y sus hablantes. Lo anterior se evidencia a través de las categorías de análisis empleadas —véase tabla 1—, las cuales pueden considerarse subcategorías de los estereotipos.

Los niños internalizan estereotipos desde la infancia, principalmente a través de sus nichos sociales como el escolar, en los que se refuerzan creencias sobre el valor y el prestigio de ciertas lenguas, mientras que las lenguas originarias tienden a desplazarse, perpetuando desigualdades sociales y lingüísticas. Visibilizar y cuestionar estos procesos es clave para avanzar hacia una educación más equitativa y consciente de la diversidad cultural y lingüística.

BIBLIOGRAFÍA

- BRISSET, Demetrio. 1999. "Acerca de la fotografía etnográfica", *Gazeta de Antropología*, núm. 15.
- DUCROT, Oswald. 1984. *El decir y lo dicho*. Paidós.
- HERMANSEN, Pablo y Roberto FERNÁNDEZ-DROGUETT. 2018. "La foto-etnografía como metodología de investigación para el estudio de manifestaciones conmemorativas contestatarias en el espacio público". *Universitas Humanística*, núm. 86, pp. 167-196.
- HERNÁNDEZ, Odette. 2025. "Que yo sepa nadie del salón los discriminamos por su lengua". *Actitudes lingüísticas de niños con y sin legado etnolingüístico: un análisis del léxico valorativo* [Tesis de doctorado]. El Colegio de México.
- KRISTEVA, Julia. 1986. Word, dialogue and novel. En Toril Moi (ed.), *The Kristeva reader*, pp. 35-61, Columbia University Press.
- LIPSCHUTZ, Alejandro. 1944. *El indoamericanismo y el problema racial en las Américas*. Nascimento.
- MARX, David y Sei JIN KO. 2019. "Stereotypes and Prejudice". *Oxford Research Encyclopedia of Psychology*, pp. 1-26.
- MIRZOEFF, Nicolas. 2003. *Una introducción a la cultura visual*. Paula García Segura (trad.) Paidós Ibérica.
- PFLEGER, Sabine. 2018. "Introducción". En Sabine Pfleger (coord.), *Lenguaje y construcción de la identidad: una mirada desde diferentes ámbitos*, pp. 11-22, Universidad Nacional Autónoma de México.
- SALTOS, Dorys. 2017. *La fotografía etnográfica como instrumento de comunicación en los medios cuencanos Mercurio y Tiempo y su importancia en el ámbito de las ciencias sociales* [Tesis de maestría]. Universidad de Azuay.
- SKROBOT, Kristina. 2014. *Las políticas lingüísticas y las actitudes hacia las lenguas indígenas en las escuelas de México* [Tesis de doctorado]. Universitat de Barcelona.
- SILVA-CORVALÁN, Carmen y Andrés ENRIQUE-ARIAS. 2017. *Sociolingüística y pragmática del español*, 2^a ed. Georgetown University Press.
- WHITE, Peter. 2022. *The Appraisal website: The language of attitude, arguability and interpersonal positioning*, en <<http://www.grammatics.com/appraisal/index.html>> [consultado el 20 de diciembre de 2025].

– Reseñas –

BARRIGA Villanueva, Rebeca (ed.). *El desarrollo infantil entre Serpientes y escaleras: una experiencia lúdica*. El Colegio de México, Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios, 2024; 245 pp.

IOVANKA NICTÉ DE PAZ LÓPEZ
Universidad Nacional Autónoma de México
Ciudad de México, México / inicdepazl@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-6630-1373>

Como señalan Clark y Bangerter (2004), el estudio del lenguaje implica desafíos metodológicos que exigen articular intuición, experimentación y observación. Los textos contenidos en *El desarrollo lingüístico infantil entre Serpientes y escaleras. Una experiencia lúdica* integran de forma original estos tres enfoques metodológicos: en cada capítulo, los autores parten de hipótesis formuladas intuitivamente a partir de la teoría y la bibliografía especializada, observan el uso espontáneo del lenguaje infantil en contextos naturales a través del juego y emplean dinámicas lúdicas que permiten aislar procesos cognitivos con el fin de verificar o refutar las hipótesis planteadas.

Es en este marco de complejidad teórica y metodológica que surge esta obra, la cual constituye una reflexión de seis especialistas —en su momento, estudiantes del doctorado en Lingüística de El Colegio de México— en torno a distintos fenómenos del desarrollo lingüístico infantil, entre los cinco y los doce años, bajo el enfoque del interaccionismo. El libro se divide en dos secciones: etapas tempranas y etapas tardías. La primera reúne trabajos centrados en el periodo que abarca desde las primeras palabras hasta la transición entre los 5 y 6 años, justo antes del ingreso a la escolaridad primaria (Karmiloff-Smith 1986). La segunda se nutre de datos provenientes de informantes desde los 6 años hasta la adolescencia (Nippold 2004).

La primera sección se inaugura con el capítulo “Estudio sobre el desarrollo del sistema de género gramatical del español en etapas tempranas: sustantivos *despistados* y pseudo palabras”. En él, Francisco de Jesús Hernández Chincoya explora la intersección entre la morfología flexiva y la adquisición del español como lengua materna al abordar el fenómeno del género grammatical (GG), una categoría lingüística compleja que, a pesar de ello, se domina a temprana edad. Con el fin de investigar el nivel de desarrollo del sistema de GG, así como para analizar la frecuencia de aparición del GG masculino en el proceso de aprendizaje, el autor trabajó con una muestra de nueve niños hablantes nativos de español, distribuidos entre primero, segundo y tercer grado de preescolar (entre los 3;4 y los 5;11 años) de la Ciudad de México. Con este grupo, diseñó dos tareas de producción: la primera examinó la asignación de género a 20 sustantivos *despistados* (sustantivos sin pistas formales o semánticas para determinar su género), evaluando la

concordancia en determinantes, adjetivos o clíticos; la segunda tarea se orientó a evaluar la conciencia morfológica mediante la asignación de género a 10 pseudopalabras. Entre los resultados más relevantes se encuentra que el sistema de GG ya se encuentra consolidado desde edades tempranas, pues los datos mostraron un porcentaje mínimo de asignaciones no acertadas. Además, en cuanto a la asignación de GG para las pseudopalabras, se observó una mayor tendencia a asignar GG masculino conforme aumentaba la edad.

El segundo capítulo —“Perífrasis incoativas: primer peldaño en la especialización de las expresiones aspectuales de fase en el habla infantil” de Clara Ramos Garín— se centra en el análisis de las expresiones aspectuales de fase, estructuras lingüísticas que permiten hablar de los momentos internos de una acción, particularmente aquellas que focalizan el inicio del evento narrado: las perífrasis incoativas (PI). Se trata de un estudio exploratorio que, basado en investigaciones previas que documentan la emergencia de las expresiones de fase en edades tempranas (Sebastián, 1991; Espinosa Ochoa, 2019), llena un vacío en la investigación al analizar la producción de perífrasis incoativas (PI) en narraciones de recuento elaboradas por niños mexicanos, y al explicar la evolución de sus funciones semánticas y pragmático-discursivas a lo largo del desarrollo lingüístico. Para ello, se trabajó con una muestra de 20 niños provenientes de dos escuelas públicas de la Ciudad de México —preescolar y primaria—, distribuidos en cinco grupos de edad (3 a 11 años).

Entre los principales hallazgos, destacan tres: a) *relación productividad-complejidad*: las estructuras más productivas (PI y durativas) son menos complejas y emergen antes, mientras que las formas menos productivas (reiterativas, terminativas y resultativas) implican mayor complejidad evolutiva y aparecen a mayor edad; b) *polifuncionalidad de las PI*: conforme los niños crecen, las PI adquieren múltiples funciones narrativas, lo que marca un aumento en la competencia lingüística y discursiva; c) *la complejidad semántico-pragmática*: los datos indican que las PI no solo expresan el inicio de la acción verbal, sino que también facilitan cambios de perspectiva en la construcción discursiva (*background*), fenómeno más frecuente en los niños mayores.

El tercer capítulo, “Desarrollo de la morfología de los clíticos de tercera persona en niños de preescolar y primaria con diferentes contextos familiares”, a cargo de Rosnátily Avelino Sierra se centra en el estudio de los clíticos. Su trabajo, basado en el supuesto de continuidad —según el cual la gramática infantil difiere de la adulta y el desarrollo lingüístico transcurre en tres etapas: pregramatical, grammatical y de convencionalización (López Ornat 1999; Berman, 2004)— aborda el desarrollo de la morfología de los clíticos de tercera persona en ocho niños monolingües, de entre 3 y 7 años, de preescolar y primaria, y en seis niños bilingües de nivel primaria, de la Ciudad de México. Para ello, se aplicó un cuidadoso diseño metodológico en la elección de los instrumentos para abarcar distintos niveles de complejidad discursiva y garantizar una evaluación precisa de la producción de clíticos. Se emplearon tres tareas: un cuestionario de producción de clíticos, la descripción de una receta y la narración de una historia. Los resultados indican que los niños más pequeños se encuentran en la etapa grammatical, y emplean clíticos menos específicos (*lo*), además de mostrar una alta frecuencia de discordancias de géne-

ro y número, reflejo de una adquisición aún incompleta de los rasgos morfológicos. En el caso de los niños de primaria, que se encuentran en la etapa de convencionalización, aunque ya dominan la morfología de los clíticos, persisten algunas discordancias, relacionadas con el afianzamiento de las reglas de concordancia entre el clítico y el elemento coindexado. En el caso de los niños provenientes de contextos familiares bilingües, no se observaron diferencias significativas en comparación con los niños monolingües, debido posiblemente al grado de bilingüismo parental, al manejo de las lenguas en el ámbito familiar y a las particularidades del sistema pronominal átono de cada lengua.

La segunda parte del libro aborda la etapa tardía o de los años escolares (de los 6 años hasta la adolescencia), en la que los niños refinan, reorganizan y amplían su sistema lingüístico a través de la integración de la lectoescritura, la meta reflexión, el pensamiento complejo, y la incorporación de distintos modos discursivos (Barriga Villanueva 2002; Nippold 2004, Hess Zimmermann 2010). Esta segunda sección la abre Claudia Patiño Agreda con “*Un manzaloj para Sofiriela*: un estudio de caso sobre los procesos de formación de ítems léxicos a partir de dos bases léxicas en los años escolares”. Este estudio se enmarca en el ámbito de la morfología léxica del español, centrándose en los procesos de formación de ítems léxicos a través de mecanismos de composición, como la concatenación y el truncamiento de bases léxicas. El objetivo principal de la autora fue describir las soluciones adoptadas por seis niños mexicanos de la Ciudad de México, de 6, 9 y 12 años, al crear un ítem léxico a partir de dos bases nominales, así como examinar si existe una relación entre la edad de los niños y los mecanismos de formación léxica empleados.

La recolección de datos se realizó mediante entrevistas semiestructuradas, apoyadas en una presentación multimedia dividida en dos secciones. La primera, *Somos Inventores*, incluyó bases léxicas nominales (sustantivos comunes); se pedía a los niños que propusieran un nombre combinando dos bases. La segunda sección, *Llegaron Superhéroes a la Tierra*, presentaba veinte bases léxicas correspondientes a sustantivos propios, acompañadas de imágenes de superhéroes. Sus resultados revelan que, para la primera sección, los niños de nueve y 12 años tendieron a combinar ambas bases léxicas, frecuentemente aplicando truncamiento a al menos una de ellas. En cambio, los niños de seis años recurrieron en mayor medida a la elección de una sola base, o a la simple concatenación sin truncamiento. En la segunda sección, se observó un patrón similar: los participantes mayores optaron mayoritariamente por estrategias de concatenación y truncamiento, mientras que los más pequeños se inclinaron por seleccionar una sola base nominal.

El quinto capítulo —“El gerundio entre dos discursos: descripciones y narraciones de niños de 7 y 11 años” de Alfonso Padrón Martínez— ofrece una perspectiva para comprender el desarrollo de la complejidad sintáctica en el curso del desarrollo lingüístico, mediante el análisis del gerundio, una forma semánticamente especializada cuyo uso implica la articulación de estructuras más complejas. El autor examina la producción de formas en gerundio en dos géneros discursivos —la descripción y la narración—. El estudio se llevó a cabo con tres niños de siete años y tres de 11, de tercero y sexto de primaria respectivamente. Para la recolección de datos se empleó una imagen estática que no presentara una secuencia de hechos, con el objetivo de favorecer la producción

de descripciones, así como un video dinámico, caracterizado por presentar una secuencia de eventos dinámicos que propiciaban la producción narrativa. Entre los resultados más relevantes se destaca que, de manera general, la descripción fue el género que propició un uso más abundante del gerundio. Además, no se identificó una ruta de clara de desarrollo, pues el dominio de las formas en gerundio parece consolidarse en edades tempranas y se mantiene relativamente estable durante los años escolares. En cuanto a los instrumentos, la imagen estática motivó un mayor uso del gerundio, al estar asociada con un discurso descriptivo que no requería un contexto de anclaje. En contraste, el video restringió el uso de construcciones con gerundio, dado que la narración implicaba una progresión temporal más lineal de los eventos.

El texto que cierra el libro está dedicado a una de las habilidades fundamentales para la interacción social y la organización del intercambio comunicativo: el manejo de la toma de turnos en la conversación. Partiendo de la premisa de que la actividad lúdica representa un medio ideal para el desarrollo infantil y para el estudio del manejo del turno conversacional, el texto “*VAS TÚ: toma de turnos y otros fenómenos de la conversación en etapas tardías de desarrollo*”, de Juan R. Ubiarco Moya, tiene como objetivo general analizar la dinámica de toma de turnos en la conversación infantil durante dos actividades lúdicas. Los informantes fueron parejas de niños (una niña y un niño) de primero, tercero y sexto grado de primaria de la Ciudad de México. Los instrumentos utilizados fueron dos juegos de mesa: *Serpientes y Escaleras* y un rompecabezas.

A partir de los conceptos teóricos del turno conversacional —unidad básica de la interacción hablada, esencial para la organización del intercambio lingüístico— y del solapamiento —la intervención simultánea de dos hablantes—, se plantea que un conversador hábil es aquel que logra realizar intervenciones sustantivas, asignar turnos de forma eficaz, introducir temas que prosperan en la conversación y resolver solapamientos sin generar interrupciones conflictivas. Desde esta perspectiva teórica, las conclusiones que propone Ubiarco Moya señalan que el número de turnos disminuye conforme avanza el grado escolar en ambos juegos. Además, se describe un descenso de turnos en sexto grado, que puede atribuirse, según el autor, a una disminución del interés en las actividades lúdicas empleadas en el estudio, a una mayor conciencia de las normas sociales, a una percepción más clara de las relaciones asimétricas entre los participantes, así como a la priorización del juego sobre la conversación. En lo que respecta a las estrategias de asignación de turno, se destaca la prevalencia de la autoselección, especialmente después de pausas prolongadas. En primer grado, la escasez de intervenciones se asocia con un estadio temprano del desarrollo conversacional y con una atención mayor al cumplimiento de las reglas del juego, mientras que, en sexto, la autoselección tras los silencios sugiere un intercambio más organizado y consciente. Finalmente, respecto a los solapamientos, de forma general se observó una disminución progresiva con la escolaridad.

Por todo lo anteriormente expuesto, y a diferencia de estudios que privilegian modelos estadísticos de adquisición centrados en la edad y la frecuencia, el libro *El desarrollo lingüístico entre serpientes y escaleras* ofrece una visión innovadora y compleja del desarrollo lingüístico infantil, desmarcándose de concepciones lineales y simplificadas que lo entienden como un tránsito progresivo de lo simple a lo complejo (Bavin y Naigles 2015).

En su lugar, propone una perspectiva diversa, dinámica y no lineal, en la que el lenguaje se desarrolla entre avances, retrocesos y reorganizaciones, en constante interacción con factores cognitivos, sociales y culturales (Rojas Nieto y Figueira 2019). El libro constituye un instrumento valioso por tres razones fundamentales: a) por su enfoque lúdico y creativo, ya que los autores lograron, a través del juego, propiciar la interacción en un contexto cómodo para los niños, lo que favoreció la producción de muestras de habla significativas; b) por sus aportes metodológicos, pues cada instrumento de recolección fue adaptado o construido tomando en cuenta las características cognitivas y biológicas de los participantes para producir diferentes tipos de discurso; c) por su profundidad en el análisis, debido a que los estudios abordan el desarrollo lingüístico desde una perspectiva multilateral e integral, observando fenómenos discretos sin perder de vista la complejidad sistémica de la lengua.

Es posible afirmar que el libro no solo amplía el conocimiento sobre las etapas escolares del desarrollo lingüístico, sino que también ofrece herramientas conceptuales y metodológicas valiosas para presentes y futuras investigaciones en adquisición del lenguaje infantil. En conclusión, la obra constituye un aporte importante para todo aquel estudioso de la lengua que desee adentrarse al análisis del dominio progresivo del sistema lingüístico por parte de niños entre cinco y doce años, etapa poco explorada y crítica para la especialización lingüística.

BIBLIOGRAFÍA

- BARRIGA VILLANUEVA, Rebeca. 2002. *Estudios sobre el habla infantil en los años escolares. “...un solecito calientote”*. México: El Colegio de México.
- BAVIN, Edith y Letitia NAIGLES (eds). 2015. “Introduction: Perspectives On Child Language”, en *The Cambridge Handbook of Child Language*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 1-12.
- BERMAN, Ruth A. 2004. “Between emergence and mastery: The long developmental route of language acquisition”, en Ruth A. BERMAN (ed.), *Language Development across Childhood and Adolescence*. Ámsterdam: John Benjamins, pp. 9-34.
- CLARK, Herbert y Adrian BANGERTER. 2004. “Changing conceptions of reference”, en I. Noveck y D. Sperber (eds.), *Experimental pragmatics*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, pp. 25-49.
- ESPINOSA OCHOA, Mary Rosa. 2019. “La perífrasis aspectual ser + gerundio en español infantil. Entre el conocimiento previo y la influencia del input”, *Revista Signos. Universidad de Chile*, 52, núm. 101, pp. 759-779.
- HESS ZIMMERMANN, Karina. 2010. *Saber lengua: lenguaje y metalenguaje en los años escolares*. México: El Colegio de México.
- KARMILOFF-SMITH, ANNETTE. 1996. “Some fundamental aspects of language development after age 5”, en P. Fletcher y M. Garman (eds.), *Language Acquisition: Studies in First Language Development*. Cambridge: Cambridge Univertisy Press, pp. 307-323.

- LÓPEZ ORNAT, SUSANA. 1999. "La adquisición del lenguaje: nuevas perspectivas", en Manuel de VEGA y Fernando CUETOS (coords.), *Psicolingüística del español*. Madrid: Trotta, pp. 469-534.
- NIPPOLD, Marilyn. 2004. "Research in later language development: international perspectives", en Ruth BERMAN (ed.), *Language development across childhood and adolescence*. Ámsterdam: John Benjamins, pp. 1-8.
- ROJAS NIETO, Cecilia y Rosa FIGUEIRA. 2019. "Presentación", *Lingüística*, 35, núm. 2: pp. 7-9.
- SEBASTIÁN, Eugenia. 1991. "El desarrollo del sistema temporal en español: Un paseo por la morfología verbal", *Anales de Psicología*, 2, núm. 7, pp. 181-196.

FRANCO Trujillo, Erik Daniel. *Juegos verbales de la tradición popular mexicana*. El Colegio de México, México, 2024; 424 pp.

SONIA MORETT ÁLVAREZ

El Colegio de México

Ciudad de México, México / smorett@colmex.mx

<https://orcid.org/0009-0002-3240-8628>

el libro que se reseña es resultado de varios años de investigación de su autor orientados a diferentes manifestaciones del habla popular de los mexicanos y específicamente a su faceta lúdica. Su trabajo ya ha fructificado en artículos como “Estructura rítmica y motivación de algunos juegos verbales con rimas en el español de México”; en la dirección de tesis con esta temática, y en contribuciones al Diccionario del Español de México, de cuyo equipo lexicográfico es parte.

El volumen que ahora ofrece al lector, editado por el Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios de El Colegio de México, destaca entre las investigaciones sobre el español nacional por su particular objeto de estudio, en el que se aboca al tratamiento lexicográfico y al análisis riguroso de un tipo particular de expresión lingüística que, si bien ha sido capturada en obras de diferente naturaleza, escasamente ha despertado el interés de los lingüistas, como se señala en la introducción.

Bajo la denominación genérica de *juego verbal* se reúnen, en estas páginas, formas resultantes de procesos lexicogenéticos y expresiones que se producen por alteraciones intencionales al significante o al significado de vocablos y unidades pluriléxicas estables en la lengua. Esto se realiza por medio de mecanismos de orden fónico, morfológico o léxico-semántico, cuya finalidad es lúdica.

Es encomiable la iniciativa del profesor Franco por reunir, clasificar, sistematizar y difundir creaciones lingüísticas que surgen como innovaciones espontáneas y que, en un momento dado, llegan a formar parte del patrimonio común de una comunidad de habla, pero debido a su anclaje al contexto sociohistórico (entre otros factores) no es posible discernir en sincronía si, como fenómeno del habla, su vida será efímera, o bien, harán parte del cambio lingüístico, por lo que difícilmente se incorporarían a la nomenclatura o lemario de los diccionarios de lengua general y, tras un tiempo en la memoria léxica de algunas generaciones, podrían caer en el olvido. Pensemos en casos como *PRIsis*, *PeRDeré*, *AMLOver*, *frezapatista*, *fakeminista*, *de Pokemón* o *quesadillense sin queso*.

Otro gran mérito de la investigación que se plasma en el libro *Juegos verbales de la tradición popular mexicana* es su organización expositiva, ya que facilita múltiples lecturas. En primer lugar, es simultáneamente una obra de consulta que resulta irreverente y un estudio descriptivo formal. Adicionalmente, —estoy convencida de ello— el estudio despertará el interés de nacionales y foráneos, y será accesible tanto para lingüistas como para el público general, una virtud poco frecuente de un trabajo académico.

Así, un hispanohablante mexicano llegará a ver reflejada en estas páginas su expresión coloquial más íntima, mientras que para alguien nacido en otras latitudes (independientemente de su lengua materna) las mismas podrán ser una puerta de acceso a esta variante dialectal del español en toda su complejidad. En cualquier caso, el lector será inducido a reflexiones metalingüísticas propicias para largas conversaciones, y a la creación y recreación de juegos verbales, debido a que todo hablante se ve atraído por los fenómenos del lenguaje.

El lector especializado apreciará, además, que se trata de un estudio meticuloso, lo que se evidencia en la diversidad de fuentes que integran tanto el corpus (expuestas con notable rigurosidad) como el aparato crítico. Al lexicólogo y lexicógrafo le serán de provecho la tipología y el método de trabajo que nos regala esta investigación.

En lo que atañe a la distribución de su contenido, el libro arranca con un abre boca que despierta con fuerza expectativas en el lector (“*a la de uñas, a la de dedos, a la de tripas*”), mismas que se suman a las disparadas por el acertado título. Seguidamente, la obra se compone de una breve introducción y cuatro secciones que preceden a la parte nuclear del libro, las cuales aportan las bases conceptuales y metodológicas desde las que se aborda el juego verbal.

La primera sección, “El juego verbal como parte del saber hablar de los mexicanos”, se destina a la caracterización del objeto de estudio. Para ello, el autor comienza por encuadrar teóricamente este hecho del lenguaje. Sin extenderse en explicaciones que pudieran resultar poco informativas tanto para un lector especializado como para el público general, desarrolla el concepto fundamental de *tradición verbal* elaborado por Luis Fernando Lara, el cual se refiere a cada uno de los estilos discursivos diferenciados que se corresponden con facetas del comportamiento lingüístico de los hablantes, y que pueden agruparse en dos categorías: la *culta* (que se aprende a través de las instituciones lingüísticas y se activa en situaciones comunicativas formales) y la *popular* (que se adquiere en el seno de las comunidades a las que se pertenece y aflora en las interacciones sociales cotidianas).

La segunda parte, “Juego verbal y oralidad concepcional”, inicia exponiendo algunas características de los juegos verbales necesarias para la comprensión de dicho fenómeno, como que —por su modo de verbalización— se adscriben a las producciones orales (con independencia del soporte material por el que circulen), que son más o menos espontáneas (dado que algunas se han socializado hasta institucionalizarse), que su motivación es expresiva y sus condiciones de producción están marcadas por el anclaje a la situación comunicativa, un alto grado de cooperación y el trato de confianza entre los interlocutores.

En relación con lo anterior, en la misma sección se describe la técnica de recolección de datos que Franco tuvo que desarrollar para la confección de su propio corpus, dada la dificultad para captar este tipo de manifestaciones verbales mediante los métodos ortodoxos de la investigación lingüística, apoyados en corpus preexistentes, encuestas o entrevistas.

La tercera parte de la obra, “Técnicas discursivas para la construcción del juego verbal”, explica a detalle, con una terminología especializada y de forma didáctica, cada

uno de los procesos de formación de los juegos verbales presentes en el repertorio que conforma la investigación, por lo que bien podría emplearse como material de apoyo en un curso de lexicología o morfología.

Para dar cuenta de las técnicas discursivas que subyacen a la emergencia del juego verbal, el autor despliega una exhaustiva tipología de recursos en torno a los niveles de análisis fonético-fonológico (y gráfico), morfológico y léxico-semántico, donde a cada elemento le corresponde una explicación y varios ejemplos. Para detallar: las estrategias fónicas se reparten entre modificación, elisión e inserción de fonemas (como en *Shing-Gong*) y los entrevesamientos (como en la inversión silábica de *ne.pe*). Por su parte, las morfológicas se desglosan en derivación, composición, truncamientos y cruces léxicos, mientras que, entre las léxico-semánticas, se cuentan la metáfora y la metonimia, la reinterpretación y remotivación lingüísticas, la polisemia u homonimia y las sustituciones paronímicas. Casi todas las técnicas se subclasifican en casos más específicos.

Para cerrar, se presenta un apartado que explica la evolución de algunos juegos verbales que hacen uso del recurso de las ampliaciones sintagmáticas. A este precede una parte destinada a la tipología y al análisis de los casos en donde se combinan dos o más técnicas en un mismo juego verbal, que es como habitualmente emergen en el habla. Al lector no especializado, esta sección del libro le resultará reveladora por toda la riqueza creativa y de la cantidad y complejidad de recursos que, por cotidianos, suelen pasar inadvertidos.

La cuarta parte, intitulada “La obra de consulta”, resulta la más especializada, ya que parte con una discusión metodológica sobre el tratamiento lexicográfico del juego verbal, que desemboca en la presentación de la sección nuclear del libro (la obra de consulta propiamente dicha), donde se hacen explícitas las decisiones macro y microestructurales al estilo de las páginas preliminares de un diccionario.

Finalmente, la parte más extensa de la obra, “Repertorio de juegos verbales de la tradición popular mexicana”, contiene un acervo de 1 601 juegos verbales que abarcan una temporalidad de 73 años, aunque en su mayoría corresponden a los últimos 15. No se aclara si la preponderancia de los datos recientes obedece a la accesibilidad de los mismos o a otro criterio.

Los ejemplos proceden —por orden de frecuencia— de obras lexicográficas de autoría de aficionados (como las nombra Franco), de la escucha directa, de redes sociales y otras publicaciones personales en internet, de artículos de investigación, de revistas electrónicas, y, unos cuantos, de obras cinematográficas. En lo que respecta a su distribución geográfica, se explica que se tuvo el cuidado de filtrar el contenido de redes sociales de una manera en la que correspondiera estrictamente con usos del español de México. No obstante, la representación mayoritaria recayó en la capital del país: El 39% de los juegos verbales de este inventario fueron retomados de *El chilangonario* y de la *Revista Chilango*.

Por otra parte, resulta interesante la forma en que en la obra de consulta se plasman y combinan la sensibilidad y la experiencia del autor como antropólogo, traductor y lexicógrafo. Así, a estas páginas subyace la inquietud transversal por mostrar que “el único modo de conocer la importancia sociocultural del lenguaje es acercándonos a las

tradiciones del hablar que se han ido creando y difundiendo en comunidades históricamente determinadas” (p. 120).

La presentación del repertorio a modo de diccionario nos permite referirnos a él en términos de *macroestructura* y *microestructura*. En cuanto a la primera, la selección de los elementos que comprenden el repertorio de juegos verbales obedece al criterio de ofrecer un panorama amplio, donde se expongan las posibilidades de explotación de formas y significados lingüísticos desarrollados por la inventiva verbal popular.

Una consecuencia involuntaria de la nomenclatura que se obtuvo con tal criterio fue que esta, como la de todo diccionario de lengua, en consonancia con los planteamientos de Alain Rey (2014 [1987]), permite una lectura de tipo cultural. Dicha lectura coloca como manifiesto las diferentes esferas de la vida cotidiana: política, sexualidad, topónimia, nombres propios, entre otras. Otra información cultural que se desprende de la observación de la nomenclatura o lemario es el contacto lingüístico, que se codifica en cruces léxicos donde interfieren unidades del español y del inglés o, en menor medida, del náhuatl, así como en traducciones literales que juegan con dobles sentidos. Algunos ejemplos de lo anterior son: *cisterna* para ‘hermana’, *moderna* para ‘madre’, *Hellmosillo*, *Insouthpeople* por “In-sur-gentes”, *de acuerding*, *chiquihuite* para ‘pequeño’, *sipilihuitl* para afirmar enfáticamente, *codinche* y *habliche*,¹ y hasta *huachinango* por *reloj*, cuya motivación es el anglicismo *watch* que deriva en un nahuatlismo. Bajo este rubro, también se ubican pseudoanglicismos fónicos (*keimon* como variante de *camión*) y semánticos (*poteito* para nombrar al jerarca de la iglesia católica).

La lectura cultural de este repertorio resultará especialmente elocuente para miradas externas, lo que evidencia que no solo encierra un mosaico de recursos verbales sino que, además, conforma una peculiar enciclopedia que recorre la geografía y personajes de la vida nacional (*López Paseos*, *Chabuelo*, *Hugol*, *López Orador*, etc.), asomándose a los problemas sociales actuales, como la situación de la violencia que se refleja en muchos de los topónimos festivos (*Azcapoatraco*, *La Nárcoles*, *Cuernabalas*, *Mataulipas*, *Narco León*, *Playa del Crimen*, *Zacazetas*, etc.), o los estereotipos de diferente índole (*chinadera*, *gringadera*, *chairopolitano*, *Guadalajarra*, *yucaterco*, *indiorante*, *aborrescencia*, *rucanrol*, *aboganster*, *calumnista*, *fumanidades*, *ingeniebrio*, *goberladrón*, etc.).

Como se mencionó anteriormente, la macroestructura alberga elementos que no tendrían cabida en una obra lexicográfica por su probable situación efímera. Así pues, dado que abarca una temporalidad que atraviesa ocho décadas, se reúnen en el mismo repertorio unidades léxicas y expresiones de reciente acuñación, como las que hacen referencia a la pandemia por covid-19 (*coronabicho*, *covidianidad*, *Susana Distancia*, *zoomestre*, etc.), o *chaiIFA*, como denominación festiva del aeropuerto inaugurado en 2022, junto con otras institucionalizadas, como *cajeta* por ‘excremento’, *Federico* por ‘feo’, *peoresnada*, *lenguársele la traba* (a alguien), *ser la neta del planeta*, *taco de cáncer*, *valga la rebuznancia*, o, incluso, aquellas que percibo como obsoletas o francamente en desuso, como

¹ Formas que corresponden a pseudosufijaciones con el morfema *-i(n)che*, de probable origen náhuatl.

sácalepunta o *tamarindo* por 'agente de tránsito', *orinita vengo* o *chido liro*. Debido a lo anterior, los lectores de diferentes generaciones (así como los de diferente extracción social) se identificarán, por un lado, y echarán de menos, por el otro, juegos verbales de su acervo personal. En contraparte, otros más les resultarán ajenos. En síntesis, la macroestructura es valiosa en sí misma como compendio.

En cuanto a la microestructura, cada artículo se compone de a) entrada, b) la descripción del proceso de formación léxica, c) una explicación sobre su significado y d) un ejemplo de uso extraído de situaciones comunicativas reales. Esta validación (para la inmensa mayoría de los casos) supuso al autor una pesquisa adicional a la que se realizó en las fuentes donde fueron documentados los juegos.

Vale la pena destacar que, si bien la explicación semántica, en muchos casos, podría parecer una obviedad para un lector familiarizado con estos juegos, supone un ejercicio de traducción intralingüística dirigido a quienes conocen el código común de los hispanohablantes, mas no están inmersos en la cultura mexicana. Es por ello que el autor del libro funge aquí como mediador cultural, al proporcionar referencias que conducen a una forma muy creativa de interpretar la realidad, lo que contribuye a un mayor entendimiento del país.

Adicionalmente, la lectura transversal del repertorio transparenta las motivaciones generales del juego verbal, principalmente el énfasis pragmático y semántico (a través de algunos disfemismos), así como la elusión de formas o conceptos tabúes, de lo que resultan eufemismos. De igual manera, permite notar que los conceptos que se refieren a aspectos de la sexualidad, a partes del cuerpo, o al léxico considerado soez resultan particularmente fértiles para el juego verbal. En los saludos, afirmaciones, negaciones y maneras de expresar adhesión también se observa una cantidad considerable de variantes formales y expresiones sinonímicas festivas.

Solo resta decir (como el lector podrá constatar) que el libro cumple sobradamente con los objetivos de analizar las "principales características lingüísticas" del juego verbal y "perfilar su singularidad como fenómeno del habla popular" (p. 17), así como de "divulgar una pequeña parte de lo que significa hablar español en México" (p. 18). Incluso, el exceso podría percibirse como una debilidad del texto, pues si se lee de principio a fin, las explicaciones contenidas en la sección de "Técnicas discursivas..." y en el "Repertorio de juegos verbales..." parecen redundantes. No obstante, este tipo de lectura no es frecuente ni esperable en una obra de consulta.

Asimismo, quiero subrayar que, además de su importante contribución a la investigación lingüística, el texto cuenta con el valor añadido de presentar un contenido jocoso de manera muy amena, además de propiciar un espacio de interlocución con los hispanohablantes de quienes surge y a quienes se devuelve el libro. Por todo lo anterior, bienvenida sea la obra de Erik Franco a sumarse a los estudios clásicos del habla popular de los mexicanos (donde se encuentran las investigaciones sobre "Designaciones de rasgos físicos personales en el habla de la Ciudad de México" de Margit Frenk y "El caló revisitado" de Luis Fernando Lara) y a provocar nuevas investigaciones en un campo con tanta productividad dentro de nuestra variedad de lengua.

BIBLIOGRAFÍA

- FRANCO Trujillo, Erik Daniel. 2019. “Estructura rítmica y motivación de algunos juegos verbales con rimas en el español de México”, *Revista de Investigación Lingüística* 22: pp. 241–274. <https://revistas.um.es/ril/article/view/390171>
- FRENK, Margit. 1953. “Designaciones de rasgos físicos personales en el habla de la Ciudad de México”, *Nueva Revista de Filología Hispánica*, 7 (1/2): pp. 134-156. DOI: 10.24201/nrfh.v7i1/2.304
- LARA Ramos, Luis Fernando. 1992. “El caló revisitado”, en Elizabeth Luna Traill (coord.), *Scripta philologica in honorem Juan M. Lope Blanch*, t. II. México: Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 567-592.
- PERALTA De Legarreta, Alberto. 2012. *El chilangonario: vocabulario de supervivencia para el visitante de la Ciudad de México*. México: Algarabía Editorial.
- REVISTA Chilango. <https://www.chilango.com>
- REY, Alain. 2014 [1987]. “El diccionario cultural”, Trad. Luz Fernández Gordillo, *Andamios. Revista de investigación social*, 11, 26, pp. 143-219.

ESCOBAR López-Dellamary, Luis Daniel, Jorge Adrián Lázaro Hernández, Rafael Saldívar Arreola, José de Jesús Velarde Inzunza. *Engrirse con el lenguaje. Andanzas y avatares de un pionero de la lingüística del noroeste de México: José Everardo Mendoza Guerrero.* Universidad Autónoma del Estado de Baja California, México, 2024; 352 pp.

MIGUEL REYES CONTRERAS

Escuela Profesional de Lenguas, Universidad de Ixtlahuaca CUI
Ixtlahuaca, México / miguel.contreras@uicui.edu.mx
<https://orcid.org/0000-0003-3816-9189>

En tiempos de digitalización y predilección por lo tecnológico, el trabajo de campo es un acto de desahogo. Para el lingüista, cuyo quehacer se desarrolla en interacción directa con los hablantes y en contextos reales, la salida al campo siempre supone un desplazamiento, ya sean a unas cuantas calles o a varios kilómetros de distancia. El material que aquí se comenta puede entenderse como un viaje o, mejor dicho, como una serie de andanzas con escalas que permiten conocer a las personas y disfrutar del acto mismo de escucharlas.

El viaje puede realizarse por una ciudad —como canta Chava Flores sobre las estaciones del Metro— o por un estado, como en “Caminos de Michoacán” de Federico Villa. O, mejor aún, puede emprenderse desde el Bajío —la casa de José Alfredo Jiménez— hacia el noroeste del país, atravesando tres zonas dialectales: el Bajío, el Occidente y el Noroeste. *Engrirse con el lenguaje*, al igual que el viaje evocado por José Alfredo, revela la belleza de esta región y muestra su riqueza lingüística. Este libro destaca las aportaciones a la lingüística mexicana de los especialistas que trabajan en esta área geográfica.

La obra también remite al *Curso de lingüística general* de Saussure, pues, a partir de la cercanía con Everardo Mendoza, los compiladores reconstruyen su legado y lo comparan con el fin de preservar su memoria.

Si bien el texto parece dirigido principalmente a un público especializado, su redacción permite que personas con conocimientos básicos se adentren a los temas abordados. Esta combinación de sencillez y seriedad posibilita que la obra cumpla su objetivo: mostrar la riqueza lingüística de la variante del español del noroeste, así como la calidad investigativa de los lingüistas de la región y su contribución a la lingüística mexicana.

El libro, además, trasciende los límites conceptuales del viaje, pues el desplazamiento también puede realizarse a través de la música, la literatura y la conversación. Como señalan Velarde y Lázaro en la presentación, platicar con Everardo Mendoza era de lo más apasionante. En consecuencia, la compilación se organiza en tres secciones: “Engrirse con el lenguaje” (dedicada a las hablas del noroeste), “Entre los güégueres de la lengua” (centrada en trabajos relacionados con la obra de Everardo Mendoza) y “Más

allá de los embajes de la lengua” (que reúne estudios que traspasan fronteras geográficas y se inspiran en su legado).

La compilación posee la virtud de reunir a investigadores de la lengua ampliamente reconocidos por trayectorias de varias décadas —como Yolanda Lastra, Pedro Martín Butragueño o Luis Fernando Lara—, junto con otros estudiosos que realizan aportaciones de gran profundidad a la lingüística. Dos de los nombres que aparecen en la obra destacan por su carácter marcadamente iconoclasta, al atreverse a cuestionar los cimientos mismos de la disciplina. Luis Fernando Lara problematiza el valor de la sincronía (2009) al discutir la historicidad de la norma y proponer su comprensión como tradición más que como entidad normativa. Mendoza va aún más allá al cuestionar la existencia misma de la lengua como un ente intangible, es decir, la imposibilidad de representarla, lo que deriva en el postulado de que la lengua es solo una idea de lo que se usa cotidianamente y que, entonces, es variación.

Luis Fernando Lara inaugura la obra como si diera el banderazo de salida para iniciar el viaje. En el prólogo, destaca la relevancia de los estudios en lingüística de corpus y el papel fundamental del trabajo de Mendoza sobre el diccionario regional del habla de Sinaloa para la lexicografía mexicana.

La primera sección, titulada “Engrirse con el lenguaje”, toma su nombre del verbo *engrirse*, definido como ‘encariñarse intensamente con un lugar o persona de tal manera que se vuelve difícil desprenderse de ellos’. Este sentido resume los temas a los que Everardo Mendoza estuvo siempre vinculado. El texto inaugural, de Daniel Escobar López-Dellamary, es un claro homenaje al maestro: un trabajo sólido, complejo e inspirador que presenta no solo al lingüista, sino también a la mente maestra que lo formó. Tras una discusión sobre la ontología y el lenguaje, emerge la visión de Mendoza, quien cuestiona algunos de los pilares más arraigados de la lingüística mediante postulados como: “si el lenguaje no está hecho de oraciones, ¿entonces qué estamos representando?”. A partir de la metáfora del mapa —que no representa el territorio, sino una idea del lugar que dice representar—, Mendoza sostiene que el lenguaje no es sino una idea, es decir, una metáfora, y que “no hay algo llamado lengua cuya naturaleza [sea] estructural”. Se trata, sin duda, de una propuesta que sacude los cimientos de la concepción tradicional del lenguaje como objeto de estudio.

En el capítulo 2, Alfonso Medina Urrea aborda la lingüística computacional aplicada al análisis de sufijos representativos del estado de Sinaloa. A partir de la extracción de una frecuencia de afijalidad y su comparación con el *Diccionario del español de México*, identifica diferencias mínimas entre los vocablos de uso local y los de alcance nacional; sin embargo, sí encuentra representatividad en ciertos usos locales.

El tercer capítulo, escrito por el sonorense Julio César Serrano, es una crónica sobre cómo se forma un lingüista, sobre cómo se vuelve experto en su línea de trabajo. El autor parte de sus orígenes y de las fuentes que guiaron su estudio del español. El texto introduce, de manera accesible, conceptos de la Teoría de la Optimidad Estocástica (TOE) y de la dialectología perceptual. Se trata, ante todo, de un trabajo de lectura amena, escrito con un lenguaje cercano y sin pretensiones, que resulta natural y evocador, como una sobremesa que se disfruta al calor de un asado.

El cuarto trabajo, a cargo de Saldívar y Reyes, presenta un análisis acústico de tres fonemas que caracterizan a la variante noroeste del español. Con este análisis, los autores demuestran la vigencia de estos tres fenómenos fonéticos: aspiración de /s/ y /x/, así como la fricativización de /tʃ/.

La segunda sección, titulada “Entre los guégueres de la lengua”, retoma el término *guéguere*, definido como ‘adorno, un atavío con el que se ornamenta algo’, para aludir a los temas que interesaron a Mendoza y que complementan su obra. El primer trabajo de esta sección, firmado por Yolanda Lastra y Pedro Martín Butragueño, utiliza el *Corpus Sociolingüístico de la Ciudad de México* como base empírica para poner a prueba tres hipótesis sobre los indoamericanismos: 1) que su presencia es mayor en documentos escritos, en comparación con los resultado del trabajo de Lope Blanch (1979); 2) que la mayoría de estos vocablos se relacionan con campos semánticos como la flora, la fauna y la alimentación, y 3) que el mayor número de indoamericanos proviene del náhuatl. Al final, los autores confirman diferencias entre las fuentes orales y escritas, corroboran que la mayoría de los indoamericanismos provienen del náhuatl y muestran que la comparación con el trabajo de Lope Blanch permite observar, de manera diacrónica, la vitalidad y actualización del léxico.

Gerardo Sierra ilustra, a continuación, los fundamentos de la lingüística computacional y su relevancia para el análisis léxico. El autor describe las herramientas empleadas en el Gestor de Corpus GECO de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y señala los criterios que deben considerarse en este tipo de análisis: representatividad, variedad y equilibrio. Estos principios se ejemplifican mediante el proceso de construcción del corpus de las sexualidades en México. Esta exposición permite dimensionar tanto la complejidad del trabajo con corpus como la importancia de este tipo de investigaciones.

El tercer texto de la sección, de Palacios y Franco Trujillo, retoma la línea de investigación de Lastra y Butragueño para estudiar la presencia y el uso de indigenismos en el habla de Puebla desde una perspectiva lexicográfica y sociolingüística. Su clasificación incluye nombres propios y comunes, estos últimos organizados en categorías diferentes como flora y fauna, entre otras.

Cruz Aldrete firma el cuarto trabajo de la sección, dedicado a la Lengua de Señas Mexicana, con especial atención a dos numerales —30 y 41— con connotación sexual de origen popular. La importancia de su discusión radica en la identificación de casos de variación en las señas y en la observación de que las variantes consideradas de prestigio en la Ciudad de México tienden a discriminar aquellas que se apartan del estándar.

La tercera sección se titula “Más allá de los embajes de la lengua” y recupera un vocablo que alude a la sensación de ‘tener las manos pegajosas por haber comido algo dulce como un mango’. La metáfora remite a temas que se adhieren a los tipos de estudios desarrollados por Mendoza y que completan su legado. Los cuatro trabajos que integran esta sección mantienen una relación directa con su obra, ya sea porque se inspiran en ella o porque la toman como referente.

Abre esta sección el capítulo de Acosta Félix en el que se discute el papel de instituciones —como el Instituto Lingüístico de Verano (ILV)— en la preservación de varias

lenguas indígenas ágrafas mediante la elaboración de diccionarios. El autor señala, no obstante, que estos diccionarios carecen de criterios claros para definir las entradas léxicas, problema que deriva de la suposición de que todas las lenguas funcionan de la misma manera. Esta afirmación se sustenta en el análisis de diccionarios de lenguas indígenas como el guarajío, el maya, el eudive, el névome, el cahíta y el tepehuano, así como en su comparación con lenguas africanas como el ngombi y el swahili. El trabajo concluye con la invitación de desarrollar una metalexicografía amerindia que permita establecer criterios adecuados para la documentación de lenguas indígenas.

El alcance de los estudios sobre lingüística de corpus se extiende más allá de las fronteras nacionales en el trabajo de Ortiz, Mora-Bustos e Ibáñez, quienes analizan una variante del español colombiano para estudiar las manifestaciones del infijo *-it-* como diminutivo. Sus resultados revelan que, en esta región, se emplea *-it-* en casi todas las categorías gramaticales, con excepción de las preposiciones, y que puede desempeñar funciones varias desde el punto de vista semántico.

El tercer capítulo aborda la lingüística de corpus aplicada a los estudios literarios. Ignacio Rodríguez usa 39 novelas pertenecientes a dos géneros diferentes —juvenil y policiaco— para extraer 85 vocablos asociados al cuerpo (como *mano* o *pie*) y a extensiones (como *voz* o *mirada*). Mediante un tratamiento estadístico, demuestra que es posible identificar el género de los textos con base en un campo léxico.

Finalmente, Verónica Reyes Taboada presenta un estudio sobre una variante del náhuatl, el mexicanero, utilizado y difundido en la zona de Durango (San Pedro de Xícora). La autora examina la variación en la realización fonética mediante un análisis acústico que permite mostrar “cómo se neutralizan las realizaciones individuales de los fonos en la parte central formántica”. Parecería que aquí termina el viaje; sin embargo, más que un cierre, se trata de una invitación a continuar, a no dejar de viajar, a entender que el viaje nunca concluye y que los caminos pueden extenderse tanto como se deseé. La lectura de esta obra puede constituir un paso más —o incluso el primero— para acercarse a la imperecedera obra del lingüista sinaloense Everardo Mendoza y acompañarlo en sus andanzas. Como se mencionó al inicio, también es posible viajar a través de la lectura, y los doce puntos de encuentro que conforman esta así lo confirman. En última instancia, el mayor mérito del libro reside en que permite atisbar el vasto conocimiento del maestro Mendoza, conocer sus intereses y sus aportaciones y, sobre todo, comprender su manera de concebir la lingüística. Si su obra despertó el interés de numerosos investigadores, esta recopilación abre, asimismo, un amplio abanico de posibilidades para estudiar el extenso y diverso campo de la lingüística.

BIBLIOGRAFÍA

- LARA RAMOS, Luis Fernando. 2009. *Lengua Histórica y Normatividad*. El Colegio de México.
- LOPE BLANCH, Juan Miguel. 1970. “Las zonas dialectales de México”, *Nueva Revista de Filología Hispánica (NRFH)*, vol. 19, núm, pp. 1-11.