

# SEMAS

REVISTA DE LINGÜÍSTICA TEÓRICA Y APLICADA

VOLUMEN 2 · JULIO - DICIEMBRE 2021 · NÚMERO 4



#### DIRECTORIO INSTITUCIONAL

Dra. Margarita Teresa de Jesús García Gasca / Rectora  
Dr. Javier Ávila Morales / Secretario Académico  
Mtro. Luis Alberto Fernández García / Secretario Particular  
Dr. Eduardo Núñez Rojas / Secretario de Extensión y Cultura Universitaria  
Dra. Ma. Guadalupe Flavia Loarca Piña / Secretaria de Investigación, Innovación y Posgrado  
Dra. Adelina Velázquez Herrera / Directora de la Facultad de Lenguas y Letras

#### DIRECTORAS:

Dra. Eva Patricia Velásquez Upegui y Dra. Juliana de la Mora

#### EDITORES:

Mtra. Sandra Arteaga Santos y Dr. Stanislav Mulík

#### CORRECTORES:

Mtra. Aymeé Almeida Victorero, Dra. Carolina Castillo Hernández,  
Mtra. Patricia Palacios Sámano, Mtro. Santiago Flores Sigg y Mtra. Laura Paulina Tovilla Loza

#### DISEÑO GRÁFICO:

Mtra. Sandra Arteaga Santos

#### COMITÉ EDITORIAL:

Dra. Valeria Andrea Belloro (Universidad Autónoma de Querétaro, México), Dra. Elia Haydée Carrasco Ortíz (Universidad Autónoma de Querétaro, México), Dra. Adelina Velázquez Herrera (Universidad Autónoma de Querétaro, México), † Dra. Donna Jackson-Maldonado (Universidad Autónoma de Querétaro, México), Dr. Ricardo Maldonado Soto (Universidad Nacional Autónoma de México, Universidad Autónoma de Querétaro, México), Dra. Luisa Josefina Alarcón Neve (Universidad Autónoma de Querétaro, México), Dra. Karina Hess Zimmermann (Universidad Autónoma de Querétaro, México), Dra. Gloria Nélica Avecilla-Ramírez (Universidad Autónoma de Querétaro, México)

#### CONSEJO ASESOR:

Dr. José Luis Ramírez Luengo (Universidad Complutense de Madrid, España), Dr. Domingo Alberto Román Montes de Oca (Universidad de Santiago de Chile, Chile), Dra. María Claudia González Rátiva (Universidad de Antioquia, Colombia), Dr. Mark Amengual (University of California, Estados Unidos), Dr. Melvin González Rivera (University of Houston, Estados Unidos), Dra. Mireya Cisneros Estupiñán (Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia), Dra. Pilar Chamorro (University of Georgia, Estados Unidos), Dr. Sandro Sessarego (University of Texas, Estados Unidos), Dr. Guillermo Andrés Soto Vergara (Universidad de Chile, Chile), Dra. Lilián Guerrero (Universidad Nacional Autónoma de México, México), Dr. Mario Salvatore Corveddu (Università Cattolica del Sacro Cuore, Italia) y Dr. Miguel Ángel Quesada Pacheco (Universidad de Bergen, Noruega)

---

*Semas*, año 2, número 4, julio-diciembre 2021, es una publicación semestral editada por la Universidad Autónoma de Querétaro, a través de la Facultad de Lenguas y Letras. Centro Universitario, Cerro de las Campanas S/N, Las Campanas, Querétaro C. P. 76010, Querétaro, México. Tel. (442)1921200, exts. 61140 y 61250. [www.semas.uaq.mx](http://www.semas.uaq.mx), [semas@uaq.mx](mailto:semas@uaq.mx). Editoras responsables: Eva Patricia Velásquez Upegui y Juliana de la Mora Gutiérrez. Reservas de Derechos al Uso Exclusivo: 04-2021-0811101133300-102, ISSN: en trámite, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este número Facultad de Lenguas y Letras, Sandra Arteaga Santos, Centro Universitario, Cerro de las Campanas S/N, Las Campanas, Querétaro C. P. 76010, Querétaro, México, fecha de la última modificación: 13 de diciembre de 2021.

---

## Sumario

### *Artículos*

- Concordancia de número plural con participantes de 3ª persona  
en el verbo en ñätho (otomí de San Felipe)  
*Plural number agreement with 3rd person participants in Ñätho  
(San Felipe Otomi) verbs* ..... 9  
NÉSTOR HERNÁNDEZ-GREEN / Centro de Investigaciones y Estudios  
Superiores en Antropología Social, México
- Preferencia de clasificación de objetos en niños bilingües maya-español  
*Object Classification Preferences among Maya-Spanish Bilingual Children* ..... 35  
JAIME INOCENCIO CHI PECH / Centro de Investigaciones y Estudios  
Superiores en Antropología Social, México
- Análisis de las categorías semánticas de las lenguas otomangues  
desde la perspectiva de la Gramática Discursivo Funcional  
*Analysis of the semantic categories of the Otomanguean languages  
from the perspective of Functional Discourse Grammar* ..... 53  
MICAELA GUZMÁN MORALES / Instituto Nacional de Antropología  
e Historia, México
- El ritmo del español y la subida de clíticos  
*Spanish rhythm and clitic climbing* ..... 83  
MANUEL J. GUTIÉRREZ / University of Houston, United States of America
- Y ahora, ¿cómo encuentro una metáfora? La Teoría de la Metáfora  
Conceptual 40 años después  
*And now, how do I find a metaphor? The Conceptual Metaphor Theory 40 years later* ..... 99  
LUIS ESCOBAR L.-DELLAMARY / Universidad Autónoma de Sinaloa, México

Hombre viejo no *necesita* ocupa consejo: estudio variacionista sobre *ocupar* y *necesitar* en el español de México  
*Old man does not need occupy advice: variationist study about ocupar and necesitar in Mexican Spanish* 133

PAULINA TOVILLA-LOZA / Universidad Autónoma de Querétaro, México

### ***Entrevista***

Entrevista con la Dra. Donna Jackson-Maldonado 155

ELIZABETH MENDOZA / Universidad Autónoma de Querétaro, México

ANDREA AMAYA / Universidad Autónoma de Querétaro, México

### ***Reseña***

Maldonado, Ricardo y Juliana de la Mora. (2020) *Evidencialidad. Determinaciones léxicas y constructivas*. Universidad Nacional Autónoma de México / Universidad Autónoma de Querétaro, 2020 | 320 págs. ISBN UNAM: 978-607-30-3870-6. ISBN UAQ: 978-607-513-533-5 163

YOHANA BEATRIZ MARTÍNEZ / Universidad Autónoma de Querétaro, México / Instituto de Estudios Eclesiásticos Padre Félix Varela

*Dedicamos este número de Semas a la memoria  
de la Dra. Donna Jackson-Maldonado.  
Descanse en paz.*



## *Artículos*



## Concordancia de número plural con participantes de 3ª persona en el verbo en ñätho (otomí de San Felipe)

### *Plural number agreement with 3<sup>rd</sup> person participants in Ñätho (San Felipe Otomi) verbs*

Néstor Hernández-Green

Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, México  
nestorhgreen@gmail.com

Original recibido: 02/03/2021

Dictamen enviado: 26/04/2021

Aceptado: 06/06/2021

### **Resumen**

Este trabajo describe las condiciones semánticas, discursivas y gramaticales en que ocurre la concordancia de plural en el verbo en ñätho con participantes de 3ª persona a partir de datos de corpus. La concordancia de número plural parece estar regida por dos jerarquías tipológicamente relevantes: una de animacidad y otra de topicalidad, donde los humanos referenciales y topicales expresados previamente a la forma verbal en cuestión son más frecuentemente correferenciados en esta. A diferencia de otras lenguas otomíes occidentales, en ñätho el rol gramatical o temático no parece jugar un papel importante en la concordancia de número plural de 3ª persona en la morfología verbal.

**Palabras clave:** análisis de corpus, animacidad, morfosintaxis, otopame, otomangue, roles temáticos.

### **Abstract**

*This paper describes the semantic, discursive, and grammatical conditions in which plural agreement in Ñätho verbs occurs with 3<sup>rd</sup> person participants in data from linguistic corpora. Plural number agreement seems to be governed by two typologically relevant hierarchies: animacy and topicality, in which referential, topical humans expressed before the verb are more frequently cross-referenced in it. In Ñätho, unlike in other Western Otomi languages, grammatical or thematic roles do not seem to play any important role in 3<sup>rd</sup> person plural agreement in the verb.*

**Keywords:** animacy, corpus analysis, morphosyntax, Oto-Pamean, Oto-Manguean, thematic roles.

## Introducción

La lengua ñätho (otomangue > otopame > otomí > otomí occidental) se habla en la comunidad de San Felipe Santiago (Jiquipilco, Estado de México) y zonas aledañas. En otomí, la concordancia de número en el verbo suele restringirse a la 1ª y 2ª personas (Palancar, 2013). Sin embargo, en variantes occidentales como el ñätho y el otomí de Toluca (Lastra, 1998, p. 649-650) los verbos reciben opcionalmente marca de plural en correferencia con participantes de 3ª persona, como en (1).<sup>1</sup>

- (1) 'bu=mí                      'bóni(=**hu**)=ya=[ku                      bē] <sub>FN-S</sub>=ya<sup>2</sup>  
 cuando=[3]PFV.DEP tirarse=PL=ahora=DET.PL.NV ladrón=ahora<sup>3</sup>  
 'entonces cuando se echaron a tierra los ladrones' (MVI\_1058 (6) 42)

En otomí de Toluca, la correferencia de participantes de 3ª persona plural en el verbo se restringe a sujetos humanos con referentes específicos (Palancar, 2013). En contraste, en ñätho pueden encontrarse instancias de la marca de plural =**hu** 'PL' (y alomorfos -(h)u y **hmu**)<sup>4</sup> para referentes no humanos, como en (2a), e

<sup>1</sup> Construcciones con marcas de plural o dual en el verbo con referencia a participantes de 3ª persona solo son obligatorias en una construcción que Palancar llama coordinación escindida, y que se describe brevemente en la sección *Marcación de plural de participante de 3ª persona en ñätho*.

<sup>2</sup> Ortografía práctica (cuando esta difiere del AFI): <ä> = [á], <a> = [o], <c> = [k, s], <ch> = [tʃ], <ë> = [ē], <e> = [e], <f> = [p<sup>h</sup>], <g> = [g], <h> = [h, h<sup>h</sup>], <i> = [ī], <j> = [k<sup>h</sup>, h], <ñ> = [ɲ], <o> = [ɔ], <qu> = [k], <r> = [r], <rr> = [r̄], <ts> = [tʂ], <u> = [u, w, w<sup>h</sup>], <ü> = [ū], <u> = [i], <v> = [b], <x> = [ʃ], <y> = [j]; la ausencia de marca de tono puede indicar a) sílaba sin tono, b) tono bajo, o c) que el tono no está indicado en la fuente original.

<sup>3</sup> Abreviaturas: 1 = 1ª persona, 2 = 2ª persona, 3 = 3ª persona, A = el argumento más agentivo en un verbo transitivo, ADV = flexión adverbial, COND = modo condicional, CONT = aspecto continuo, DEP = flexión dependiente, DET = determinante, DIST = distal, DU = dual, EXCL = exclusivo, FN = frase nominal, GEN = flexión de adjunto general, IAM = iamitivo, IMPRF = tiempo imperfecto, IMPRS = impersonal, INDEF = indefinido, INM = aspecto immediativo, INT = intensivo, IPFV = aspecto imperfectivo, IRR = modo irrealis, LOC = locativo, MED = voz media, NEG = negativo, NU = partícula *nu*, NV = no visible, OBJ = objeto, P = el argumento no más agentivo en un verbo transitivo, PA = predicado adjetival, PFV = aspecto perfectivo, PL = plural, POS = poseedor, PPRF = tiempo plu-perfecto, PRF = aspecto perfecto, PROP = propositivo, PROX = proximal, PSD = tiempo pasado, R = el argumento más parecido a una meta en un verbo bitransitivo, S = el único argumento en un verbo intransitivo, SG = singular, T = el argumento más pacientivo en un verbo intransitivo, VEN = venitivo.

<sup>4</sup> En la morfología verbal, he glosado las marcas de persona como sufijos cuando forman un pie trocaico con el tema verbal, condiciones únicas en las cuales pueden presentar alomorfías (por ejemplo, -**hu** vs. -**hmu** en (2a)); las mismas marcas se glosan como clíticos en todos los demás casos (2b).

incluso para roles gramaticales distintos al de sujeto, como es el caso del objeto primario (receptor) en (2b).

- (2) a. *Ku=zajua=ya*      *bi=gu-**hu**=r*      *'dibi=gá*      *ngä-**hmu***  
 DET.PL.NV=cerdo=ahora [3]PFV=agarrar-PL=SG carrera=[3]PFV.ADV bajar-PL  
 ‘Los cerdos bajaron corriendo’ (Lucas 8:33)
- b. *ja=hi'nté=mbá* *t-'úni=**hu***  
 y=nada=IPFV.VEN IMPRS-dar=PL  
 ‘y (a los trabajadores) no se les daba nada allá (en la hacienda)’  
 (MVI\_1308 12)

En este trabajo describo las condiciones en que ocurre la marca de plural =*hu* ‘PL’ en el verbo, de acuerdo con los siguientes parámetros: a) animacidad, b) posición con respecto al verbo, c) especificidad (vs. genericidad), y d) rol temático. La descripción parte de textos orales y una porción del Nuevo Testamento (LBI, 2010) en ñátho.

El aparato teórico-tipológico utilizado en este trabajo se presenta a continuación. En la sección siguiente a dicho aparato teórico-tipológico incluyo un esbozo de los rasgos morfosintácticos del ñátho más relevantes para el tema en cuestión. Luego se ofrece la metodología utilizada, y posteriormente la descripción central de las condiciones de concordancia de número con participantes de 3ª persona plural. Los datos mostrados se revisan en el apartado de “Discusión”, y la última sección ofrece las conclusiones.

### Marco teórico-tipológico

Para entender la morfología de plural en el verbo en otomí de San Felipe, es crucial conocer y tomar en cuenta los factores que pueden influir en la concordancia de número. La noción de concordancia refiere a la covariación o correspondencia de especificaciones de rasgos morfosintácticos entre dos elementos distintos (Corbett, 2004, p. 178; Crystal, 2008, p. 18). Esta puede estar restringida por la animacidad del referente *controlador* (la frase nominal), como ocurre en árabe cairota (Corbett, 2004, pp. 207-210). En dicha lengua, por ejemplo, los referentes animados tienen más probabilidades de disparar concordancia de plural en el *objetivo* (*target* en inglés, en este caso, en el verbo) con respecto a los referentes inanimados. La concordancia también puede estar restringida por la posición del controlador respecto del objetivo (el verbo). En un corpus escrito en ruso, Corbett encontró que la precedencia (esto es, que el controlador preceda al

objetivo) hace más probable la concordancia de plural en el verbo con frases cuantificadas que refieren a animados (Corbett, 2004, p. 214). En este trabajo considero la precedencia como una condición de topicalidad, si bien la una no implica necesariamente la otra.

Además de la animacidad y la topicalidad, se sabe que la especificidad tiene influencia en fenómenos de concordancia en algunas lenguas del mundo. La especificidad se asocia con la referencialidad y la identificabilidad, entre otras nociones, y fue un término acuñado para dar cuenta de algunos tipos de indefinidos que pueden introducir referentes discursivos susceptibles de ser recuperados por pronombres en contextos opacos (Ebert y Hinterwimmer, 2013, pp. 1-2).

En un buen número de lenguas del mundo, y especialmente en aquellas que tienen marcación en el núcleo, la concordancia verbal se encuentra relacionada con los roles gramaticales particulares de cada una. Los roles (o bien, relaciones) gramaticales se definen a partir de sus propiedades morfosintácticas, siendo el sujeto y el objeto los más comúnmente reconocidos. Los conjuntos de propiedades que caracterizan a cada rol gramatical son de dos tipos: propiedades de codificación, que incluyen orden de palabras, concordancia verbal y la marcación de caso, y las propiedades de comportamiento y control, que consisten en construcciones cuyo comportamiento puede ser regido por el rol gramatical en cuestión, incluyendo pasivización, reflexividad, relativización, etc. (Givón, 2001, pp. 175-178).

Finalmente, a la par de los roles gramaticales, los roles temáticos se encuentran estrechamente relacionados con fenómenos de concordancia verbal en las lenguas del mundo. Los roles temáticos son categorías abstractas que clasifican a los argumentos de los predicados de acuerdo con sus características semánticas generales y con la valencia del predicado en cuestión. Los roles temáticos (adaptados) definidos por Bickel (2010) son los siguientes: S = el único argumento en un verbo intransitivo, A = el argumento más agentivo en un verbo transitivo, P = el argumento no más agentivo en un verbo transitivo, R = el argumento más parecido a una meta o base (*ground*) en un verbo bitransitivo, T = el argumento más paciente en un verbo intransitivo. Estos roles temáticos se corresponden, ya sea individual o grupalmente, con los roles gramaticales en los sistemas lingüísticos particulares. Por ejemplo, en ñátho los roles {S, A} corresponden al sujeto, los roles {P, R} se agrupan bajo un rol gramatical llamado objeto primario, y el rol T al rol gramatical llamado objeto secundario (Dryer, 1986; Haspelmath, 2005).

## Esbozo de la morfosintaxis del ñátho

Como todas las lenguas otomías, el ñátho tiene un juego de enclíticos de persona, número (plural y dual) y clusividad que forman pronombres personales de 1ª y 2ª personas con la partícula *nu*, la cual parece ser una marca de definitud en otras variantes (Palancar, 2009, sección 7.8). En el Cuadro 1 pueden verse estos pronombres:

CUADRO 1. PRONOMBRES DE 1ª Y 2ª PERSONAS. ELABORACIÓN PROPIA.

	SG	PL (=HU)	DU (=UI)	PL.EXCL (=HE)	DU.EXCL (=BE)
1 (=ga)	<i>nuga</i>	<i>nugahu</i>	<i>nugai</i>	<i>nugabe</i>	<i>nuga'be</i>
2 (=ge)	<i>nuge</i>	<i>nugehu</i>	<i>nugeui</i>		

Los pronombres de 3ª persona pueden formarse con la partícula *nu* más un pronombre demostrativo enclítico, o bien mediante el pronombre anafórico *gége* '3' más enclíticos de número, como se muestra en el Cuadro 2:

CUADRO 2. PRONOMBRES DE 3ª PERSONA. ELABORACIÓN PROPIA.

	SG	PL	DU
proximal*	<i>nuna</i>	( <i>nuya</i> )	
distal	<i>nunu</i>	<i>nuyu</i>	
no-visible	<i>nuka</i>	<i>nuku</i>	
anafórico	<i>gége</i>	<i>gégehu</i>	<i>gégeui</i>

En la frase nominal en ñátho, el sustantivo es invariable y es precedido por uno o varios determinantes, algunos de los cuales indican número singular o plural, como se ve en (3). Los sustantivos escuetos tienen lecturas de indefinido plural (Andrews, 1993, p. 24), como se ilustra con la frase nominal *fani* 'caballo(s)' en (3b). Una lista no exhaustiva de los determinantes de la lengua se muestra en (4). Las frases nominales en lenguas otomías no reciben marcación de caso.

- (3) a. *gi=hñüxi=[na=r libro]<sub>FN</sub>*  
 2.IRR=escribir=INDEF.SG=SG libro  
 'escríbelo en un libro' (Apocalipsis 1:11)
- b. *ja=[ga'tho=ku sundado]<sub>FN</sub>=mí to-hmu [fani]<sub>FN</sub>*  
 y=todo=DET.PL.NV soldado=[3]IMPRF montar-PL caballo  
 'y todos los soldados montaban caballos' (Apocalipsis 9:16)

\* Estos valores déicticos se basan en el análisis del sistema de demostrativos que hace Andrews (1993) para el ñátho. En los textos del corpus, la forma entre paréntesis *nuya* '3PL.PROX' no está atestada, y la distinción entre proximal y distal parece neutralizarse en plural en este último.

- (4) a. (u)r ‘SG’  
           úr ‘SG.3POS’  
           (y)í ‘PL.3POS’  
           'na ‘INDEF.SG’  
           'da ‘INDEF.PL’  
       b. na ‘DET.SG.PROX’  
           nu ‘DET.SG.DIST’  
           yu ‘DET.PL.DIST’  
           ka ‘DET.SG.NV’  
           ku ‘DET.PL.NV’

El verbo en ñätho se flexiona para categorías de tiempo, modo, aspecto (TAM) y persona de sujeto mediante clíticos *portmanteau* a la izquierda del tema verbal, que pueden bien enclitizarse a la palabra que les precede, o bien proclitizarse a la palabra siguiente. Llamados tradicionalmente “proclíticos” (Hernández Cruz, Victoria Torquemada y Sinclair Crawford, 2010; Voigtlander y Echegoyen, 1985) o más recientemente “formativos flexivos” (Palancar, 2011), estos clíticos pueden indicar cumulativamente TAM y persona, como en (5a), o solamente una categoría gramatical, ya sea de aspecto, como en (5b), o modo, como en (5c). El “3” entre corchetes en la glosa indica que la forma verbal ha de interpretarse con un sujeto referencial de 3ª persona, si bien este no está marcado formalmente.

- (5) a. ya=xi=**ngí**      'bui  
       ya=IAM=2.IMPRF estar  
       ‘ya estabas vivo’ (Apocalipsis 16:5)  
       b. **bi**='mu'=ka=r                      Moisés  
       [3]PFV=estar=DET.SG.NV=SG Moisés  
       ‘nació Moisés’ (Hechos 7:20)  
       c. ja=**da** 'mu'=ker                      t'u  
       y=[3]IRR estar=DET.NV.2POS hijo  
       ‘y nacerá tu hijo’ (Lucas 1:31)

La lengua tiene también un juego de sufijos de objeto primario (i.e. paciente de transitivo, receptor de bitransitivo)<sup>5</sup> -gi ‘1OBJ’, -ki ‘2OBJ’, -bi ‘3OBJ’, y un juego

<sup>5</sup> El análisis del alineamiento de objeto que, si bien implícitamente, hace Andrews (1993) es indirectivo (directo vs. indirecto) más que secundativo (primario vs. secundario)

correspondiente de enclíticos de objeto =*gi* '1OBJ', =*ki* '2OBJ', =*bi* '3OBJ'. Más relevantes a este trabajo son los enclíticos de persona, número y clusividad de la Tabla 1, que también pueden hospedarse en el verbo, donde tienen además alomorfos sufijales. Estos no están asociados a ningún rol gramatical en particular (sujeto, objeto primario), como puede verse contrastando la lectura de sujeto plural del enclítico =*hu* 'PL' en (6a) con las tres lecturas posibles (tanto de sujeto como de objeto primario) del sufijo -*hmu* 'PL' en (6b).

- (6) a. *ndëhmä=gi ten-gi=hu*  
 aun.así=2.IPFV seguir-1OBJ=PL  
 'aun así me siguen ustedes' (Apocalipsis 2:13)
- b. *mí=nzo-hmu mí=xi-hmu*  
 [3]IMPRF=hablarle-PL [3]IMPRF=decir-PL  
 'les hablaba, diciéndoles' (Hechos 1:3)  
 ~ 'le hablaban, diciéndole'  
 ~ 'les hablaban, diciéndoles'

Cuando el verbo tiene algún participante no singular de 1ª o 2ª persona, la marca de número correspondiente es obligatoria. En contraste, la marca de número es opcional cuando el participante plural es de 3ª persona (Lastra, 1998).

La lengua tiene también algunos mecanismos para manipular la diátesis o la referencialidad de los participantes. Aquí presentaré solo dos de estos: el prefijo medio N- y la forma impersonal. El prefijo medio (Palancar, 2004) por lo general deriva verbos recíprocos, medios, antipasivos y/o anticausativos (7), e incluso puede tener funciones medio-pasivas (paciente codificado en el proclítico de TAM/persona) o impersonales con democión del agente (paciente codificado con sufijos de persona), como en las formas de (8).<sup>6</sup>

(Dryer, 1986; Haspelmath, 2005). El análisis de alineamiento secundario que refiero yo aquí se basa en la accesibilidad a la codificación de objeto en la morfología verbal por medio de sufijos, ya que esta se encuentra restringida a los roles temáticos P y R, y jamás se codifica al T en el verbo mediante algún sufijo de objeto.

<sup>6</sup> Ejemplos similares de formas marcadas con N- y con funciones medio-pasivas pueden encontrarse en la gramática de Hekking y Andrés de Jesús (1984) del otomí de Santiago Mexquititlán. Las construcciones medio-pasivas e impersonales con el prefijo N- solo pueden distinguirse formalmente en 1ª o 2ª personas, ya que la morfología relevante de 3ª persona en el verbo no es explícita.



transcrito (en Saymore)<sup>7</sup> y glosado (en FLEEx)<sup>8</sup> por mí durante 2020, y consta de 7 300 palabras. La segunda fuente de textos es la traducción del Nuevo Testamento al ñätho (LBI, 2010), de donde se tomaron los libros Mateo, Marcos, Lucas, Juan, Hechos y Apocalipsis, dada su naturaleza narrativa, en contraste con las características epistolares del resto de los libros de la colección. Esta parte del corpus tiene 215 209 palabras.

Los textos fueron etiquetados (no glosados) en FLEEx, indicando en cada palabra la categoría léxica, animacidad (en sustantivos) y algunas categorías gramaticales como el número (en determinantes, pronombres y verbos) y la persona (en pronombres y verbos). Un segundo etiquetado del corpus entero clasificó las construcciones con verbos con =*hu* 'PL' de acuerdo con a) la animacidad del correferente de la marca de plural (humano, animado, inanimado), b) el rol temático de este referente (A/S, R, P), c) especificidad y d) precedencia de la frase del referente con respecto al verbo (precedente, posverbal).

En la categoría de humanos se incluyeron seres sobrenaturales y humanos difuntos. La razón por la que se codificaron roles temáticos y no roles gramaticales, como hace Palancar (2013), es que en lenguas otomíes estos últimos son mucho menos diferenciables entre sí en participantes de 3ª persona: la lengua carece de marcación de caso, la 3ª persona suele carecer de marcación explícita, el comportamiento morfosintáctico de las frases argumentales suele ser indistinto, entre otros rasgos. Una clasificación de acuerdo con el rol temático es mucho más factible, además de que los roles A/S corresponden la gran mayoría de las veces al rol gramatical de sujeto al que refiere Palancar (2013).

Los etiquetados descritos resultaron en datos que luego fueron organizados y analizados manualmente en Excel. Para el análisis solo se han tomado en cuenta las formas verbales con marca explícita de plural de 3ª persona, y aquellas formas con participantes plurales no marcados en el verbo se han dejado fuera.

### *Marcación de plural de participante de 3ª persona en ñätho*

Las lenguas otomíes varían entre sí de acuerdo con la gramaticalidad de la referencia a un participante de 3ª persona no singular en el verbo mediante sufijos o enclíticos de número (Palancar, 2013). Por un lado, en todas ellas las marcas de dual se usan en una construcción que Palancar (2009, sección 21.3) llama coordinación escindida, en la que dos participantes actúan el uno junto con el otro en

<sup>7</sup> <https://software.sil.org/saymore/about/>

<sup>8</sup> <https://software.sil.org/fieldworks/about/>

la realización de una acción. En esta construcción, las dos frases nominales (FN1 y FN2) que refieren a los participantes concomitantes ocurren sin una marca explícita de coordinación o comitativo, como se muestra en (10).

- (10)  $[ka=r \quad María]_{FN1} = bi \quad m\bar{e}\text{-}u\bar{i} = [ka=r \quad José]_{FN2} = p\bar{u} \quad Jerusalén$   
 DET.SG.NV=SG María=[3]PFV ir.DU-DU=DET.SG.NV=SG José=LOC.NV Jerusalén  
 ‘María se fue con José a Jerusalén’ (Lucas 2:22)

En ñátho las marcas de plural pueden usarse también en la construcción de coordinación escindida, como se ejemplifica a continuación en (11). Esto también se ha observado en otomí de Toluca (Lastra, 1998, p. 651) y en otomí de La Sierra (Palancar, 2013).

- (11)  $[K\bar{u} = j\bar{ä}'ni = k\bar{u}]_{FN1}$   
 DET.PL.NV=persona=3PL.NV  
 $mb\bar{a}' = yo\text{-}h\bar{m}\bar{u} = [ka=r \quad Josué]_{FN2}$   
 [3]IMPRF.VEN=acompañarse-PL=DET.SG.NV=SG Josué  
 ‘aquella gente venía con Josué’ (Hechos 7:45)

En el presente trabajo nos centramos en las formas verbales con la marca de plural  $=h\bar{u}$  ‘PL’ (o alomorfos  $-(h)\bar{u}$  y  $-h\bar{m}\bar{u}$ ) cuando esta refiere a algún participante de 3ª persona. Dejamos para un trabajo futuro las formas de dual con  $=u\bar{i}$ . Por las particularidades sintácticas y semánticas de la construcción, los ejemplos de coordinación escindida como los de (10) y (11) no se abordan aquí. Por un lado, la omisión de la marca de número en cualquiera de esos ejemplos resulta en construcciones agramaticales, mientras que en construcciones en que la marca indica pluralidad de algún participante de 3ª persona esta es facultativa; por otro lado, la función principal de la coordinación escindida es la de indicar explícitamente acompañamiento, cooperación o reciprocidad, y no simplemente pluralidad.

El uso de  $=h\bar{u}$  ‘PL’ como plural de participante de 3ª persona en el verbo no se observa en todas las lenguas otomíes, sino solamente en las variantes consideradas como pertenecientes al otomí occidental (Palancar, 2013). En las subsecciones siguientes mostraré cuáles son las condiciones en que ocurre  $=h\bar{u}$  en el verbo en correferencia con un participante plural de 3ª persona en función de cuatro criterios: a) animacidad, b) la posición de la frase nominal con respecto al verbo, c) especificidad, y d) rol temático.

### Animacidad

La mayoría de las formas verbales con =*hu* 'PL' establecen referencia de 3ª persona plural con referentes que he catalogado como humanos. Esta categoría incluye humanos y difuntos, así como entidades sobrenaturales como dioses, ángeles y demonios. Véanse los ejemplos de (12a) y (12b), donde la marca de plural en el verbo refiere respectivamente a las frases nominales plurales *nuku* '*behñä*' 'aquellas mujeres' y *ku* '*ábuélito*' 'los abuelitos'.

- (12) a. [*nu=ku*    *behñä*]<sub>FN</sub>=*ku*    *mí=teni=hu=ka=r*                      *Jesús*  
 NU=DET.PL.NV mujer=3PL.NV [3]IMPRF=seguir=PL=DET.SG.NV=SG Jesús  
 'aquellas mujeres seguían a Jesús' (Marcos 15:41)
- b. *asta=[ku*    *ábuélito*]<sub>FN</sub>=*mí*    *gétho*  
 hasta=DET.PL.NV abuelito=[3]IMPRF también  
*mí=ti't=hu=yu*                                      *zéxthi=yu=gá*                      *córrea*  
 [3]IMPRF=calzar-PL=DET.PL.NV zapato=3PL.NV=de correa  
 'hasta los abuelitos también llevaban zapatos de correa' (MVI\_1265 42)

La correferencia de participantes plurales no-humanos en el corpus también es posible, si bien con mucho menor frecuencia. Estos pueden ser animados no-humanos o inanimados. Los ejemplos en (13) ilustran la correferencia con animados no-humanos.

- (13) a. [*Ku=zajua=ya*]<sub>FN</sub>                      *bi=gu=hu=r*                      '*dibi=gá*                      *ngä-bmu*  
 DET.PL.NV=cerdo=ahora [3]PFV=agarrar-PL=SG carrera=[3]PFV.ADV bajar-PL  
 'Los cerdos bajaron corriendo' (Lucas 8:33)
- b. *pe=hin=gi*                      *teni=hu*    '*na'ño*    *jä'ni=ka*                      *hü=úr*                      *madi*  
 pero=NEG=[3]IPFV seguir=PL distinto persona=3SG.NV NEG=SG.3POS pastor  
 'pero (esos borregos) no siguen a otra persona que no sea su pastor' (Juan 1:5)

La mayoría de los ejemplos de animados no-humanos referidos en el verbo mediante la marca de plural en el corpus corresponde a los cerdos poseídos por demonios de (13a), o bien un grupo de bestias parecidas a langostas con caras humanas (Apocalipsis 9:3-10). En otros ejemplos como (13b), animados no-humanos se usan como metáfora para referir a seres humanos, y pueden disparar correferencia de plural. En estos casos, es posible que la marca de plural esté licenciada por los rasgos humanos que se les atribuye a estos animados no-humanos en el contexto. Sin embargo, en el corpus existen dos ejemplos de

animados no-humanos a los que no parece atribuírseles rasgos humanos. Estos ejemplos se muestran en (14).

- (14) a. *bú=käi*      *ga'tho=[ku      ts'untsu]<sub>FN</sub>*  
 [3]PFV.VEN=bajar todo=DET.PL.NV pájaro  
*bi=zah-pi=kí*      *ngo=ku      ánima*  
 [3]PFV=morder-3OBJ=PL.NV.3POS carne=DET.PL.NV difunto  
*bi=ñiñä=**hu**=rá*      *za*  
 [3]PFV=llenarse=PL=IPFV(PA) bueno  
 ‘bajaron todos los pájaros y comieron la carne de los cadáveres hasta hartarse’  
 (Apocalipsis 19:21)
- b. [*Ku=zorra*]<sub>FN</sub>=*i*      *pe'tsi=kí*      *'obki=pu*  
 DET.PL.NV=ZORRA=[3]IPFV tener=PL.NV.3POS agujero=LOC.NV  
*habu=i*      *'bup-**hu***  
 dónde=[3]IPFV estar-PL  
 ‘Las zorras tienen madrigueras donde vivir’ (Lucas 9:58)

De igual manera, en el corpus también se encuentran 8 inanimados plurales correferenciados en el verbo, ninguno de los cuales recibe rasgos humanos en el contexto en que aparece. Uno de estos casos se muestra en (15).

- (15) [*Nu=ku      t'o*  
 NU=DET.PL.NV cerro  
*ja=ko=ku      isla=ja=r mar*]<sub>FN</sub>=*bi*      *n-joti=**hu***  
 y=CON=DET.PL.NV isla=LOC=SG mar=PFV MED=arrimar=PL  
 ‘Los cerros y las islas del mar fueron arrasados.’ (Apocalipsis 16:20)

La Tabla 1 muestra el número de formas verbales con marca de plural =*hu* ‘PL’ (y sus alomorfos) en el corpus, de acuerdo con el tipo semántico de su referente. A primera vista, es evidente que la inmensa mayoría de estas instancias, especialmente en el corpus oral, refieren a humanos, incluyendo difuntos y entidades sobrenaturales.

En línea con lo que afirma Palancar (2013) para el otomí de Toluca, los datos presentados en esta subsección sugieren que la marcación de plural para participantes de 3ª persona en ñätho es una característica morfosintáctica prototípicamente usada para referir a entidades humanas, incluyendo difuntos, demonios, ángeles y dioses. Por lo menos, en el corpus escrito, esto podría extenderse también a entidades animadas no-humanas a las cuales se les atribuyen cualidades humanas en el contexto.

TABLA I. FRECUENCIA DE =*h*U'PL' POR ANIMACIDAD (ELABORACIÓN PROPIA)<sup>9</sup>

	ESCRITO		ORAL	
	instancias	porcentaje	instancias	porcentaje
humanos	4 346	99,2 %	66	100 %
animados no-humanos	27	0,6 %	–	–
inanimados	8	0,2 %	–	–
total	4 381	100 %	66	100 %

### *Posición de la frase nominal y especificidad*

En el corpus analizado, la ocurrencia de la frase nominal correferente con la marca de plural en el verbo después de este es más bien excepcional. Los pocos casos registrados incluyen frases nominales dentro de la misma oración donde se encuentra el verbo marcado con =*h*U'PL', como en el ejemplo de (16a), o bien en la oración principal que sigue a una oración subordinada adverbial con verbo marcado con =*h*U'PL', como es el caso de (16b).

- (16) a. *ntónse*=*'bu*=*mí*                      *'bóni*=*hu*=*ya*[=*ku*                      *bē*]<sub>FN</sub>=*ya*  
 entonces=cuando=[3]PFV.DEP tirarse=PL=ahora=DET.PL.NV ladrón=ahora  
 'entonces ya cuando se echaron a tierra los ladrones' (MVI\_1058(6) 42)
- b. *'Bu*=*mí*                      *dyode*=*hu*=*yu*                      *palabra*=*yu*  
 cuando=[3]PFV.DEP oír=PL=DET.PL.DIST palabra=3PL.DIST  
*bi*=*män*=[*ku*=*'da*                      *jä'ní*]<sub>FN</sub>  
 [3]PFV=decir=DET.PL.NV=INDEF.PL persona  
 'Cuando escucharon esas palabras, algunas personas dijeron (lo siguiente):'  
 (Juan 7:25)

Mucho más comunes son los casos en que la marca de plural en el verbo refiere a una frase nominal que ocurre antes de él en el texto. Ejemplos de este tipo incluyen casos en que el verbo marcado con =*h*U'PL' es subordinado en una relativa cuyo núcleo se encuentra en la frase nominal referida, como en (17a), o bien en que la frase nominal referida se encuentra al inicio de la oración, presumiblemente en posición de tópico, como se aprecia en (17b).

<sup>9</sup> Este estudio se centra solamente en los referentes plurales correferenciados en el verbo, sin tomar en cuenta el número total de frases nominales plurales. Sin embargo, considérese la proporción del número de referentes plurales marcados con =*h*U'PL' en el verbo (Tabla 3) con respecto al número total de frases nominales plurales de la forma determinante (+ adjetivo) + sustantivo en el corpus escrito: esta es bastante alta en humanos (4 346 / 7 106 = 61,2 %) si se compara con los animados no-humanos (27 / 231 = 11,7 %) y, sobre todo, con los inanimados (8 / 3 067 = 0,3 %).

- (17) a. *xtá='éh-hmu*      *dige=ka=r*      *ji=[ku*      *jä'ni*  
 1.PFV.GEN=venir-PL    de=DET.SG.NV=SG.3POS    sangre=DET.PL.NV    persona  
 [*ku=bi*      *tshi-hmu=ka=r*      *promesa=ka*]<sub>CREL</sub> ]<sub>FN</sub>  
 3PL.NV=PFV IMPRS\decir-PL=DET.SG.NV=SG    promesa=3SG.NV  
 ‘descendemos de aquellas personas a las que les fue hecha aquella promesa’  
 (Hechos 13:33)
- b. *ja=[ga'tho=ku*    *sundado*]<sub>FN</sub>=*mi*    *to-hmu*    *fani*  
 y=todo=DET.PL.NV    soldado=[3]IMPRF    montar-PL    caballo  
 ‘y todos los soldados montaban caballos’ (Apocalipsis 9:16)

También es común que la frase nominal referida en el verbo marcado con plural se encuentre expresada en la oración inmediata anterior, como se muestra en el ejemplo de (18), o bien dos o más oraciones antes en el texto, como puede verse en el extracto reproducido en (19). En este último ejemplo, la marca de plural en (19b), (19c) y (19j) (en negritas) hace referencia inequívocamente a la frase nominal *ku judío* ‘los judíos’ de (19a). La marca de plural en (19e) no se toma en cuenta aquí porque hay dos posibles referentes para ella: *ku judío* ‘los judíos’ y *ku pé'da apóstole* ‘los demás apóstoles’.

- (18) *bi=nzo'=[ku*      *jä'ni*]<sub>FN</sub>    *bi=xi-hmu*  
 [3]PFV=hablarle=DET.PL.NV    persona    [3]PFV=decir-PL  
 ‘(Pedro) se dirigió a la gente y les dijo (lo siguiente)’ (Hechos 2:14)
- (19) a. *Ja='bu=mi*      *dyoh=ya=ka=[ku*      *judío*]<sub>FN</sub>  
 y=cuando=[3]PFV.DEP    oír=ahora=3SG.NV=DET.PL.NV    judío
- b. *ku=már*      *'ode=hu,*  
 3PL.NV=[3]PSD.CONT    oír=PL
- c. *bi=ndo*    *ntzoti=hu='bu,*  
 [3]PFV=INT    affligirse=PL=entonces
- d. *ja=bi*    *dya\_n=ka=r*      Pedro    *koni=ku*      *pé='da*      *apóstole,*  
 y=[3]PFV    preguntar=DET.SG.NV=SG    Pedro    con=DET.PL.NV    otro=INDEF.PL    apóstol
- e. *bi='nüm-bi=hu:*  
 [3]PFV=decir-3OBJ=PL
- f. “*Nu=kē=hu,*    *juädä,*  
 NU=2=PL      hermano.de.hombre
- g. *te=r*    *bē'=ka=gu*      *pē-hme=ya='bu,*  
 qué=SG    cosa=3SG.NV=1.IRR    hacer-PL.EXCL=ahora=entonces

h. *pa=da*    *perdona=gi=he*    *ka=Ojä?*  
 PROP=[3]IRR perdonar=1OBJ=PL.EXCL DET.SG.NV=Dios

i. *Bi=däh=ya=ka=r*    *Pedro,*  
 [3]PFV=responder=ahora=DET.SG.NV=SG Pedro

j. *bi=xi-hmu:*  
 [3]PFV=decir-PL

‘Y cuando escucharon los judíos que estaban oyendo, se aflijeron mucho, y le preguntaron a Pedro y a los demás apóstoles, diciendo: “Oigan, hermanos, ¿qué hemos de hacer para que Dios nos perdone?” Respondió entonces Pedro y les dijo:’ (Hechos 2:37-38)

Finalmente, las formas verbales marcadas con plural pueden corresponder a participantes genéricos o que están implícitos en el contexto, como se ilustra en (20). Aunque este tipo de formas en plural han desarrollado construcciones impersonales en otras lenguas (por ejemplo, *aquí espantan* en español), en otomí estos usos del plural no parecen estar gramaticalizados de ese modo. La marca *-hu* ‘PL’ en (20a) no refiere a un grupo de gente en particular, sino a los judíos en general. Del mismo modo, el sufijo *-(h)u* ‘PL’ refiere a las personas en general, quienes se encontraban temerosas por los constantes asaltos por parte de grupos armados en tiempos de la Revolución Mexicana.

- (20) a. *ja=bi*    *zq'=ka*    *mero=r*    *pa*  
 y=[3]PFV llegar=DET.SG.NV justo=SG día  
*'bu=mi*    *tsi-hu=ku*    *thühme*  
 cuando=[3]IMPRF ingerir-PL=DET.PL.NV pan  
*ku=hinte=mi*    *yo-hmi*    *levadura*  
 3PL.NV=nada=[3]IMPRF acompañarse-DU levadura  
 ‘y llegó el día justo en que se comía pan sin levadura’ (Lucas 22:7)
- b. *mi=pé'ts-u*    *miě do=ya*  
 [3]IMPRF=tener-PL miedo=ahora  
 ‘tenían miedo’ (MVI\_1052 19)

La inmensa mayoría de frases correferenciadas con la marca de plural en el verbo son referentes plenamente identificables en el texto. Ejemplos como (20), donde el participante correferente con *=hu* ‘PL’ es menos específico, son más bien escasos en el corpus escrito, si bien un poco más frecuentes en el corpus oral.

En los párrafos anteriores, he mostrado tres tipos de construcciones con verbos marcados con plural en correferencia a un participante de 3ª persona plural, de acuerdo con la posición que tiene la frase nominal que expresa dicho participante con respecto al verbo en cuestión: a) después del verbo, b) antes del verbo, c) no específicos. La Tabla 2 resume el número de casos de cada tipo que se encontraron en el corpus.

TABLA 2. FRECUENCIA DE =HU'PL' POR POSICIÓN DE LA FRASE NOMINAL (ELABORACIÓN PROPIA)<sup>10</sup>

		ESCRITO		ORAL	
		instancias	porcentaje	instancias	porcentaje
+ específico	antes del verbo	4 251	97 %	47	71,2 %
	después del verbo	113	2,6 %	1	1,5 %
- específico		17	0,4 %	18	27,3 %
total		4 381	100 %	66	100 %

Los datos mostrados en la Tabla 2 se alinean con las observaciones que hace Corbett (2004) acerca de las probabilidades de que el verbo presente concordancia con algún participante de acuerdo con su posición relativa: cuando el controlador (i.e. la frase que refiere al participante, en este caso) precede al controlado (i.e. el verbo, en este caso), es más probable que el primero dispare concordancia en el segundo; si lo sigue, es menos probable (Corbett, 2004, p. 217). Llama la atención el porcentaje relativamente alto (27,3 %) de participantes no específicos en la porción oral del corpus, con respecto a la porción escrita (0,4 %). Esta aparente discrepancia entre las dos porciones del corpus podría deberse a que en interacciones cara a cara entre los interlocutores suele compartirse mucha más información que entre un autor y un lector en el caso de los textos escritos.

### *Rol temático*

En el corpus, la mayoría de las frases que reciben correferencia en el verbo mediante la marca de plural tiene rol temático de A (i.e. sujeto transitivo) o S (sujeto intransitivo). Un ejemplo de cada caso se muestra a continuación en (21a) y (21b), respectivamente.

<sup>10</sup> Una vez más, las cifras mostradas corresponden a formas verbales con morfología de plural. El número de formas verbales que concuerdan en número con un referente humano expresado después de estas (113 instancias en Tabla 4) contrasta dramáticamente con las 3 560 frases nominales plurales posverbiales referentes a humanos que no reciben concordancia, en construcciones de la forma verbo (+ adverbio) + determinante (+ adjetivo) + sustantivo en el corpus escrito, correspondiente a una proporción de 31:1.

- (21) a. *xkí=zetí=gi=hu*  
 [3]PPRF=agarrar=1OBJ=PL  
 ‘(que) me habían secuestrado (ellos)’ (MVI\_1286 28)
- b. *ja=nu=ku da=sufri=hu=pu*  
 y=NU=3PL.NV [3]IRR=sufrir=PL=LOC.NV  
 ‘y ellos sufrirán allá’ (Apocalipsis 2:10)

Un buen número de frases correferentes con la marca de plural tiene rol temático de R (i.e. receptor bitransitivo), y algunas tienen incluso rol temático de P (i.e. objeto transitivo). En (22a) y (22b) se presenta un ejemplo de cada uno, respectivamente.

- (22) a. *Nu=ka=r Festo=bi dädi*  
 NU=DET.SG.NV=SG Festo=[3]PFV responder  
*bi=xi-hmu nja=ua=ku majä*  
 [3]PFV=decir-PL así=LOC.PROX=DET.PL.NV sacerdote  
*ja=ko=ku anciano*  
 y=CON=DET.PL.NV anciano  
 ‘Respondió Festo y habló de este modo a los sacerdotes y a los ancianos’  
 (Hechos 25:4)
- b. *ja=bi='na gä='na=r güi már=ndo nt'axi*  
 y=[3]PFV=uno bajar=INDEF.SG=SG nube IMPRF(PA)=INT blanco  
*bi=go'mi=hu*  
 [3]PFV=tapar=PL  
 ‘y bajó de pronto una nube muy blanca y los cubrió’ (Mateo 17:5)

Todos los casos con participante P marcado en el verbo como plural corresponden a referentes humanos; una buena parte de estos toman prototípicamente objetos humanos de por sí. La Tabla 3 presenta una relación de verbos, y el número de ocurrencias de cada uno con marca de plural en correferencia con humanos. Obsérvese que más de tres cuartas partes (76,3 %) de los participantes con rol P ocurren con verbos cuyo objeto es prototípicamente humano, y que el verbo más frecuente con esta configuración es *nzófo* ‘hablarle’. Nótese también que en todos los verbos enlistados en la fila a. el objeto tiene roles semánticos de tipo receptor, beneficiario, o bien paciente involucrado conscientemente en la acción del agente. En todos estos casos, el objeto recibe poca afectación directa por parte del agente, en contraste con verbos como *pa'ti* ‘matar’. El restante

23,7 % de los casos de P humano plural codificado en el verbo ocurrió con verbos cuyo paciente no es prototípicamente humano. Tales verbos se enlistan en la fila b. “otros”.

TABLA 3. FRECUENCIA DE =*HU* 'PL' POR TIPO DE P. ELABORACIÓN PROPIA.

		INSTANCIAS	PORCENTAJE		
a. objeto prototípicamente humano	<i>nzofo</i> 'hablarle'	29	38,2 %	76,3 %	
	<i>'tisi</i> 'honrar'	7	9,2 %		
	<i>küi</i> 'despachar'	5	6,6 %		
	<i>hegi</i> 'permitir'	5	6,6 %		
	<i>fasi</i> 'ayudar'	4	5,3 %		
	<i>mandado</i> 'ordenar'	3	3,9 %		
	<i>zengua</i> 'saludar'	2	2,6 %		
	<i>pemindo</i> 'exhortar'	1	1,3 %		
	<i>'idi</i> 'despedir'	1	1,3 %		
	<i>respeta</i> 'respetar'	1	1,3 %		
	b. otros	<i>ko'mi</i> 'cubrir'	4		5,3 %
<i>sello</i> 'sellar'		4	5,3 %		
<i>tsudi</i> 'alcanzar'		2	2,6 %		
<i>'uni</i> 'lastimar'		1	1,3 %		
<i>'uti</i> 'meter'		1	1,3 %		
<i>kuati</i> 'acercarse a'		1	1,3 %		
<i>k'ä'ti</i> 'ver'		1	1,3 %		
<i>nü</i> 'ver, considerar'		1	1,3 %		
<i>pa'ti</i> 'matar'		1	1,3 %		
<i>teni</i> 'seguir'		1	1,3 %		
<i>toti</i> 'fijar'		1	1,3 %		
total		76		100 %	

En el corpus no se encontró ningún caso en que la marca de plural hiciera referencia al rol temático T (i.e. objeto bitransitivo), ni tampoco a otros roles temáticos. En la Tabla 4 puede verse el número de formas verbales con marca de plural de acuerdo con el rol temático de la frase que está en correferencia con esta.

Las formas verbales con marca de plural que refiere a participantes con roles temáticos de A y S son las más frecuentes en el corpus, en línea con lo observado por Palancar (2013) en el otomí de Toluca. Sin embargo, en el corpus en ñätho también se han encontrado numerosos ejemplos de =*hU* 'PL' en correferencia con R, e incluso con P. Estos últimos casos corresponden a formas de verbos que prototípicamente tienen objetos primarios humanos de tipo receptor, beneficiario o paciente involucrado conscientemente; además, en algunos de ellos el agente se encuentra demovido, ya sea por medio del

prefijo medio N- para formar una construcción pasiva, o bien por la forma impersonal (sección *Esbozo de la morfosintaxis del ñätho*). Estos casos se ejemplifican respectivamente en (23) y (24). En los ejemplos a. la marca de plural en negritas refiere a R, y en los ejemplos b. refiere a P; la frase nominal correspondiente a T (FN-T) en las construcciones bitransitivas se encuentra entre corchetes.

- (23) a. *gá'tho=di n-kuahti=bi=**hu**=[ka=r* *seña=ka]*<sub>FN-T</sub>  
 todo=COND MED-aplicar=3OBJ=PL=DET.SG.NV=SG señal=3SG.NV  
 ‘a todos se les habría de poner esa señal’ (Apocalipsis 13:16)  
 b. *da=ora=**hu**=pu habu=da n-k'ä'ti=**hu***  
 [3]IRR=orar=PL=LOC.NV dónde=IRR MED-ver=PL  
 ‘oran donde puedan ser vistos’ (Mateo 6:5)
- (24) a. *bi=t-'o'ti=bi=**hu**=[na=r* *carta]*<sub>FN-T</sub>  
 PFV=IMPRS-hacer=3OBJ=PL=INDEF.SG=SG carta  
 ‘se les hizo una carta’ (Hechos 15:23)  
 b. *gege=**hu**=bi <j>üp=**hu***  
 3=PL=PFV <IMPRS>despachar=PL  
 ‘ellos fueron echados fuera’ (Mateo 8:12)

TABLA 4. FRECUENCIA DE =*hu* ‘PL’ POR ROL TEMÁTICO. ELABORACIÓN PROPIA.

	ESCRITO		ORAL	
	instancias	porcentaje	instancias	porcentaje
A/S	3 920	89,5 %	62	94 %
R	387	8,8 %	2	3 %
P	74	1,7 %	2	3 %
total	4 381	100 %	66	100 %

La marca =*hu* ‘PL’ en los ejemplos impersonales de (24) no puede referir a un agente plural, ya que en esta construcción el agente se encuentra demovido. Esto se demuestra con el juicio de gramaticalidad presentado en (25). Cuando la frase nominal correspondiente a R (FN-R) es singular, la construcción se juzga como agramatical, ya que la presencia de =*hu* ‘PL’ en el verbo requiere una frase plural en su lugar. Al emitir su juicio, la hablante consultada comenta que “te refieres primero que a muchos les dieron una casa, ahí solamente tienes que decir *bi t'úni... 'nar ngu... kam taga* ‘le dieron una casa a mi padre’”, corrigiendo implícitamente el uso de =*hu* ‘PL’ con R singular.

- (25) \*bi=t-ú'ni=hu'na=r                      ngü=[ka=m                      tã=gã]<sub>FN-R</sub>  
 PFV=IMPRS-dar=PL=INDEF.SG=SG    casa=DET.SG.NV=1POS    padre=1  
*Lectura buscada:* 'le dieron una casa a mi padre'

Las instancias de agente demovido con marca de plural en correferencia con R o con P no son especialmente frecuentes en el corpus: solo se encontraron 35 casos de R (9 %) con referentes mayoritariamente humanos (34 de 35), y 18 casos de P (24,3 %), todos con referentes humanos. Sin embargo, su ocurrencia se alinea con la tendencia de usar =hu 'PL' para indicar referentes topicales, sugerida en la sección *Discusión*.

### *Interacciones entre los criterios*

En las tres subsecciones anteriores se han presentado las formas verbales con marca de plural en correferencia con participantes de 3ª persona plural por separado, de acuerdo con los criterios de animacidad, posición de la frase nominal, especificidad y rol temático. La Tabla 5 sintetiza los datos mostrados en dichas secciones; las cifras indican el número de instancias de verbos con marca de plural encontradas en el corpus. Las filas corresponden a tres categorías de animacidad, mientras que las columnas corresponden a los roles temáticos. Se usa una barra inclinada para separar los casos de frase nominal antes del verbo (o ausente) y los casos de frase nominal después del verbo. Debido a que los ejemplos con referentes no específicos no son muy frecuentes, se han integrado junto con los referentes mencionados antes del verbo.

Tabla 5. SÍNTESIS. ELABORACIÓN PROPIA.

	A/S	R	P
a. humanos	3 842 / 107	382 / 5	74 / 2
b. animados no-humanos	25 / –	2 / –	–
c. inanimados	8 / –	–	–

Varias observaciones pueden hacerse a partir de los datos mostrados en la Tabla 5. Por un lado, los referentes humanos pueden encontrarse ya sea antes o después (o bien, ser inespecíficos) del verbo marcado con plural, y con roles temáticos de A/S, R o P (casillas sin sombreado de Tabla 5). En contraste, ningún referente no-humano correferenciado con =hu 'PL' se encontró expresado después del verbo (casillas sombreadas de Tabla 5). Entre los referentes no-humanos, el rol temático de A/S fue el más atestado, si bien el rol de R ocurrió solo dos veces y solamente en animados (sombreado claro); mientras tanto, no se observó ninguna ocurrencia

cia de P entre los no-humanos, e incluso ninguna de R entre los inanimados. Finalmente, volviendo a la casilla correspondiente a humanos con rol temático A/S, el hecho de que la mayoría (90,2 %) de las formas verbales con marca de plural estén en correferencia con ese tipo de frases se alinea con el análisis que hace Palancar (2013) respecto de la marca =*hu* 'PL' en 3ª persona en el otomí de Toluca. Esta tendencia es mucho más marcada en la porción oral del corpus, donde la totalidad de las formas verbales con =*hu* 'PL' refiere a humanos, 94 % de los cuales corresponden al sujeto.

## Discusión

Las tendencias mostradas en la sección anterior muestran que la correferencia de participantes de 3ª persona plural en el verbo mediante la marca de plural =*hu* 'PL' (o sus alomorfos) no es producto del azar (sombreado de la Tabla 5), sino que está regida por jerarquías del tipo a) humano > animado > inanimado, b) precedente > posverbal, y c) A/S > R > P > \*T (cf. Corbett, 2004, pp. 56 y 217; Givón, 2001 p. 416). En este y los párrafos siguientes discuto brevemente cada una de estas jerarquías. La primera de ellas refiere a la animacidad, y está basada exclusivamente en la frecuencia de las frases correferenciadas en el verbo, mediante la marca de plural de acuerdo con el tipo de referente. El referente de =*hu* 'PL' es prototípicamente humano, como lo sugiere la alta frecuencia de estos en el corpus (99,2 % en el escrito, y 100 % en el oral). Los referentes animados no-humanos indicados con la marca de plural en el verbo son en su mayoría animales o monstruos que en el contexto reciben atributos humanos, ya sean metafóricos, psíquicos o físicos. La existencia de inanimados (y algunos animados) correferenciados en el verbo mediante la marca de plural, si bien es marginal, no encuentra explicación en la tesis de referentes prototípicamente humanos; sin embargo, por lo general se trata de frases que se encuentran en la porción alta de las dos jerarquías siguientes.

La posición posverbal de la frase nominal parece desfavorecer la correferencia por medio de =*hu* 'PL', como también ocurre en corpus escritos del ruso (Corbett, 2004, p. 214). Este patrón de concordancia está aparentemente relacionado con referentes topicales, los cuales suelen ocurrir previos al predicado, o bien estar implícitos en el contexto. Esta jerarquía de precedencia está estrechamente relacionada con la jerarquía de animacidad del párrafo anterior, ya que la topicalidad se asocia frecuentemente con referentes humanos (Bossong, 2006, p. 238). Sin embargo, considero que ambas jerarquías operan de manera independiente en el sistema de marcación de participantes de 3ª persona plural en los verbos

del ñätho, dado que a) existe un buen número de frases nominales con referentes humanos correferenciales con =*hu* ‘PL’ en posición posverbal, presumiblemente no topicales, y b) existen frases nominales con referentes no humanos correferenciales con =*hu* ‘PL’ que preceden al verbo, que son presumiblemente topicales, y que tienen típicamente roles temáticos A/S, también asociados a la topicalidad (ver Tabla 5 y Tabla 6).

En contraste con la evidente independencia entre las jerarquías de animacidad y precedencia, es posible que la jerarquía de rol temático A/S > R > P > \*T sea un epifenómeno de las dos primeras, y no una independiente. Por un lado, los referentes humanos correferenciados en el verbo mediante la marca de plural tienen pocas restricciones de rol gramatical, sea este de sujeto (A, S) o de objeto primario (P, R). Por otro lado, los referentes humanos (o bien, “animales superiores”) con rol P o R correferenciados en el verbo tienen, por lo general, roles semánticos asociados frecuentemente a este tipo de referentes a nivel tipológico: paciente involucrado conscientemente en la acción de agente, receptor o beneficiario (Kittilä, Västi y Ylikoski, 2011, pp. 5, 11 y 14). Aparentemente, la jerarquía de animacidad por sí misma basta para explicar las frecuencias relativas de referentes con roles A/S, R, P y T: los humanos prototípicamente se asocian más con la parte alta de la jerarquía, y de manera decreciente hacia la parte baja de esta.

De tal modo, en este trabajo propongo que la marcación de plural de participante de 3ª persona en el verbo en ñätho se rige por solo dos jerarquías: una de animacidad y una de precedencia/topicalidad. Definido de este modo el sistema, el resumen de la Tabla 5 puede reformularse como se muestra en la Tabla 6.

TABLA 6. SÍNTESIS CON DOS JERARQUÍAS. ELABORACIÓN PROPIA.

	TOPICAL	NO TOPICAL
a. humano	4 298	114
b. animado no-humano	27	–
c. inanimado	8	–

De acuerdo con la Tabla 6, la correferencia mediante =*hu* ‘PL’ en el verbo a referentes más altos en ambas jerarquías (i.e. humanos topicales) significa el 96,6 % de las formas verbales con la marca identificadas en el corpus. Las frases bajas en alguna de las dos jerarquías pueden, marginalmente, ser correferenciadas con =*hu* ‘PL’ siempre y cuando sean altas en la otra jerarquía, (i.e. humanos no topicales, no-humanos topicales, como se ilustra en (26a) y (26b), respectivamente). La frase *ku jä’ni* ‘la gente’, que ocurre en posición posverbal en (26a), no es el

tópico, si bien es recuperable del contexto (i.e. las bodas de Caná). En contraste, un hato de cerdos poseídos es el tópico (no expresado abiertamente) en el extracto reproducido en (26b). Notablemente, no existe en todo el corpus una sola frase baja en ambas jerarquías (casillas sombreadas de la Tabla 8) correferenciada con *=hu* ‘PL’, ni siquiera con rol temático A o S.

- a. *'Bu=már*                      *tsi-hu=[ku*                      *jä'ní]*<sub>i</sub>  
 cuando=[3]PSD.CONT ingerir-PL=DET.PL.NV persona  
 ‘Cuando la gente estaba comiendo’ (Juan 2:3)
- b. *xká=hyó-hu=há=r*                      *dehe,*                      *xí=já ti=hu,*                      *xí=ndü-hu*  
 [3]PRF.ADV=caer-PL=LOC=SG agua [3]PRF=ahogarse=PL [3]PRF=morir-PL  
 ‘cayeron así al agua, se ahogaron y murieron (los cerdos)’ (Mateo 8:32)

Los datos resumidos en la Tabla 6 y las observaciones al respecto en el párrafo anterior sugieren, una vez más, que la jerarquía de rol temático no opera en la marcación en el verbo de participantes de 3ª persona plurales mediante *=hu* ‘PL’. Un análisis alternativo podría considerar que esta jerarquía sí se encuentra activa en el sistema, pero que lo está por debajo de las jerarquías de animacidad y de precedencia/topicalidad. Sin embargo, dado que las tendencias observadas en el corpus no necesitan de la jerarquía de rol temático, y este no es fácil de disociar de las otras dos jerarquías, en este trabajo opto por dejarlo fuera del análisis. Este panorama contrasta de manera importante con lo que ocurre en el otomí de Toluca, donde la jerarquía de rol gramatical sí parece regir la correferencia de participantes plurales de 3ª persona en el verbo (Palancar, 2013). La preponderancia del estatus referencial y otras propiedades semánticas de los participantes, más allá de los roles temáticos en la morfosintaxis, no es un fenómeno desconocido en la tipología, sino que también se observa en lenguas austronésicas como el tagalo y el pampango (referencialidad), en lenguas sino-tibetanas como el chino mandarín y el nosú (argumento vs. adjunto, animacidad), y en lenguas indoarias como el hindi (afectación; Bisang, 2006).

## Conclusiones

En este trabajo he presentado las condiciones en que ocurre la correferencia de participantes plurales de 3ª persona en el verbo en ñätho (otomí de San Felipe Santiago, Jiquipilco, Estado de México), la cual se ha descrito como opcional en lengua otomí, específicamente en sus variantes occidentales. La descripción se basa en datos de corpus, tanto orales como escritos.

Los participantes plurales correferenciados en el verbo en el corpus son en su mayoría agentes transitivos o sujetos intransitivos, humanos específicos, y preceden en el texto a la forma verbal en cuestión. Todo esto está en línea con jerarquías de animacidad, rol gramatical, y precedencia con respecto al verbo (Corbett, 2004, p. 56 y 217; Givón, 2001, p. 416), así como lo observado por Palancar (2013) en el otomí de Toluca. Sin embargo, en el corpus estudiado, pueden encontrarse también frases correferenciadas en el verbo mediante la marca =*hu* 'PL' (o sus alomorfos *-(h)u* y *-hmu*), que tienen roles gramaticales o temáticos distintos del agente o el sujeto, que no son humanos o que siguen a la forma verbal marcada con plural. Esto sugiere que la marcación de plural en el verbo para participantes de 3ª persona no obedece a una regla gramatical categórica, sino a uno o más continuos con parámetros que hay que caracterizar.

Propongo que dichos continuos corresponden a dos parámetros: la animacidad y la topicalidad. Según este primer parámetro, es más probable que el verbo reciba marcación de plural en correferencia con humanos (más difuntos y algunos seres sobrenaturales) o no-humanos con atributos humanos, que con animales o inanimados. En cuanto al segundo parámetro, que interpreto como relacionado directamente con la precedencia y la especificidad, el verbo recibe correferencia más frecuentemente con participantes plurales de 3ª persona que son topicales. Sin embargo, hace falta explorar cuáles son las condiciones que permiten que frases posverbiales, presumiblemente no topicales, sean ocasionalmente correferenciadas también en el verbo, según lo observado en el corpus.

Con relación a lo anterior, en el presente trabajo no considero que la jerarquía de rol temático, ni tampoco una de rol gramatical, guíen de algún modo la marcación de plural en el verbo. Según lo observado en el corpus, una jerarquía de roles temáticos no puede diferenciarse de un mero epifenómeno de las jerarquías de animacidad y topicalidad; incluso, la ausencia de frases con rol temático T (u objeto secundario) correferenciadas en el verbo mediante =*hu* 'PL' puede deberse a que estos roles típicamente tienen referentes no-humanos. Además, no resulta tipológicamente inusual que sean rasgos semánticos o discursivos como la animacidad, la referencialidad o la afectación (Bisang, 2006) los que dicten la codificación o el comportamiento sintáctico de los participantes.

Los resultados de la presente investigación se han centrado en las formas verbales con marca explícita de plural. Estos podrían contrastarse, en investigaciones futuras, con un análisis de los contextos en que ocurre la marca de plural y aquellos donde no ocurre, en un subconjunto de los textos estudiados. Ello sin duda arrojaría luz sobre el papel de la topicalidad en la marcación de plural en

el verbo, con mediciones controladas de distancia referencial y persistencia de tópico (Givón, 1983).<sup>11</sup>

### Agradecimientos

La recolección de textos orales para esta investigación fue posible gracias a una beca del *Endangered Languages Fund*, proyecto *Documentation of Jiquipilco Otomi [ots] (Mexico)*, a quienes agradezco sinceramente. Mis agradecimientos también a Gilles Polian, por sus valiosos comentarios a los primeros borradores de este artículo. Cualquier errata o deficiencia en este es de mi entera responsabilidad.

### Referencias

- Andrews, H. (1993). *The Function of Verb Prefixes in Southwestern Otomi*. Arlington: Instituto Lingüístico de Verano-Universidad de Texas en Arlington.
- Bartholomew, D. A. (2010). "Notas sobre la gramática del Hñähñu (otomí)". En L. Hernández, M. Victoria, & D. Sinclair, *Diccionario del hñähñu (otomí) del Valle del Mezquital, estado de Hidalgo* (pp. 497-516). México DF: Instituto Lingüístico de Verano.
- Bickel, B. (2010). "Grammatical relations typology". En J. J. Song (Ed.), *The Oxford Handbook of Linguistic Typology* (pp. 399-444). Oxford: Oxford University Press.
- Bisang, W. (2006). "From meaning to syntax - semantic roles and beyond". En I. Bornkessel, M. Schlesewsky, B. Comrie, & A. D. Friederici (Eds.), *Semantic Role Universals and Argument Linking. Theoretical, Typological, and Psycholinguistic Perspectives* (pp. 191-236). Berlín: Mouton de Gruyter.
- Bosson, G. (2006). "Meaning, form and function in basic case roles". En I. Bornkessel, M. Schlesewsky, B. Comrie, & A. D. Friederici (Eds.), *Semantic Role Universals and Argument Linking. Theoretical, Typological, and Psycholinguistic Perspectives* (pp. 237-262). Berlín: Mouton de Gruyter.
- Corbett, G. G. (2004). *Number*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Crystal, D. (2008). *A Dictionary of Linguistics and Phonetics*. Oxford: Blackwell.
- Dryer, M. S. (1986). "Primary Objects, Secondary Objects, and Antidative". *Language*, 62(4), pp. 808-845.
- Ebert, C., & Hinterwimmer, S. (2013). "Introduction". En C. Ebert, & S. Hinterwimmer (Eds.), *Different Kinds of Specificity Across Languages [eBook]* (pp. 1-10). Springer.

<sup>11</sup> Agradezco a un dictaminador anónimo por sugerir este tema de investigación para el futuro.

- Givón, T. (1983). "Introduction". En T. Givón (Ed.), *Topic continuity in discourse: A quantitative cross-linguistic study* (pp. 5-39). Ámsterdam/Filadelfia: John Benjamins.
- Givón, T. (2001). *Syntax: An introduction* (Vol. 1). Ámsterdam: John Benjamins.
- Haspelmath, M. (2005). "Argument Marking in Ditransitive Alignment Types". *Linguistic Discovery*, 3(1), pp. 1-21.
- Hekking, E., & Andrés de Jesús, S. (1984). *Gramática otomí*. Querétaro: Universidad Autónoma de Querétaro.
- Hernández Cruz, L., Victoria Torquemada, M., & Sinclair Crawford, D. (2010). *Diccionario del hñähñu (otomí) del Valle del Mezquital*. México: Instituto Lingüístico de Verano.
- Kittilä, S., Västi, K., & Ylikoski, J. (2011). "Introduction to case, animacy and semantic roles". En S. Kittilä, K. Västi, & J. Ylikoski (Eds.), *Case, Animacy and Semantic Roles* (pp. 1-26). Ámsterdam/Filadelfia: John Benjamins.
- Lastra, Y. (1998). "El número en los dialectos otomíes". *Boletín de Filología de la Universidad de Chile*, 37, pp. 645-658.
- LBI. (2010). *El Nuevo Testamento en el otomí del estado de México*. Wycliffe Bible Translators, Inc.
- Palancar, E. L. (2004). "Middle voice in Otomí". *International Journal of American Linguistics*, 70(1), pp. 52-85.
- Palancar, E. L. (2009). *Gramática y textos del Hñöñhö: Otomí de San Ildefonso Tultepec, Querétaro*. Ciudad de México: Plaza y Valdés.
- Palancar, E. L. (2011). "Revisiting the conjugation classes of Eastern Highlands Otomí". *Sprachtypologie und Universalienforschung*, 64(3), pp. 213-236.
- Palancar, E. L. (2013). "The evolution of number in Otomí: The many faces of the dual". *Studies in Language*, 37(1), pp. 94-142.
- Voigtlander, K., & Echegoyen, A. (1985). *Luces contemporáneas del otomí. Gramática del otomí de La Sierra*. Ciudad de México: Instituto Lingüístico de Verano.

**Preferencia de clasificación de objetos en niños bilingües  
maya-español**  
*Object Classification Preferences among Maya-Spanish Bilingual  
Children*

Jaime Inocencio Chi Pech

Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, México  
jaime0528@hotmail.com

Original recibido: 30/01/2021

Dictamen enviado: 26/04/2021

Aceptado: 22/06/2021

**Resumen**

Una pregunta básica en los estudios sobre relativismo lingüístico es si nuestra lengua influye en nuestra forma de pensar. Existen varios acercamientos hacia el relativismo lingüístico y, por lo tanto, en este trabajo se seguirá el “enfoque centrado en la estructura” (Lucy, 1997). El objetivo de este estudio es investigar si la marcación de número del maya (con clasificadores numerales) y español (sin clasificadores numerales) conducen efectos cognitivos en niños bilingües maya-español a la hora de realizar una tarea no-verbal de clasificación de objetos. El resultado muestra que todos los niños del estudio conservan el “patrón cognitivo maya” que se observa en la selección de objetos basado en el material. Los bilingües en particular muestran cognición flexible que se observa en las diferencias de selección de material determinada por el contexto lingüístico de la tarea.

**Palabras clave:** cognición, lengua, marcación de número, relativismo lingüístico.

**Abstract**

*The main question in Linguistic Relativism studies is whether our language influences the way we think. There is a wide variety of approaches towards Linguistic Relativism; therefore, this work will be carried out within the “Structure-centered approach” (Lucy, 1997). The aim of this study is to investigate whether the number marking in Maya (with numeral classifiers) and in Spanish (without numeral classifiers) conduct cognitive effects in Maya-Spanish bilingual children when they perform a non-verbal task of object classification. The result shows that all the children in the study preserve the “Maya cognitive pattern”, observed in the selection of objects based*

*on their material. Bilinguals in particular show flexible cognition, observed in the differences in material selection determined by linguistic context of the task.*

**Keywords:** *cognition, language, linguistic relativism, number marking.*

## Introducción

El término relativismo lingüístico se refiere al conjunto de hipótesis que señalan que la lengua (y la cultura) conducen efectos sobre el pensamiento. Desde esta perspectiva, si las lenguas difieren en la forma de describir el mundo (por ejemplo, en el léxico y la gramática), se espera también que los hablantes de estas lenguas difieran en la forma de percibir, analizar y actuar en el mundo en situaciones similares (Whorf, 1956). Encontramos dos tradiciones de estudios. Por un lado, la tradición de estudios del relativismo lingüístico en su forma clásica que postula efectos cognitivos que se extienden al tiempo en que son experimentadas las situaciones codificadas, por ejemplo, en tareas no-lingüísticas (cognitivas). Por el otro lado, la tradición de estudios encabezada con la hipótesis de “pensar para hablar” que postula efectos cognitivos confinados a la lengua en uso (Slobin, 1991, 1996).

Lucy (1997) propone tres enfoques principales de trabajos que han estudiado la influencia de la lengua sobre el pensamiento desde el marco del relativismo lingüístico clásico:

1) Enfoque centrado en la estructura (*Structure-Centered Approach*). Se postula que las diferencias de las estructuras gramaticales de las lenguas conducen en los hablantes diferencias en los hábitos de pensar sobre la realidad. Lucy (1992) señala que las diferencias de marcación de número en lenguas como el maya y el inglés conducen también diferencias cognitivas que se reflejan en los hablantes de estas lenguas a la hora de clasificar objetos basados en el material y forma.

2) Enfoque centrado en el dominio (*Domain-Centered Approach*). La pregunta central es cómo las lenguas codifican o interpretan un dominio de la realidad. Brown y Levinson (1993) y Levinson (2003) han señalado que las lenguas difieren en la forma de describir el espacio y se observa a la hora de interpretar y realizar una tarea no-lingüística de orientación espacial. Asimismo, Boroditsky (2001) ha señalado que las lenguas difieren en la descripción del tiempo y conduce también diferencias en el modo de pensar sobre el tiempo.

3) Enfoque centrado en el comportamiento (*Behavior-Centered Approach*). Se postulan diferencias en el comportamiento que se cree tiene origen en el pensamiento. El ejemplo más conocido es el de Whorf cuando notó que la lengua podía causar problemas de seguridad. Se dio cuenta que la gente actuaba de

forma descuidada cerca de los bidones vacíos de gasolina porque estaban “vacíos”, aunque estaban sin gasolina, si quedaban llenos de vapor de gasolina, podían explotar (Whorf, 1956).

El presente trabajo se inscribe en el “enfoque centrado en la estructura”. Un tema de interés en este enfoque es el de los clasificadores numerales que es un “morfema adicional que expresa o hace explícita información del referente” (Lucy, 1996, p. 49). El trabajo más representativo en este enfoque es el de Lucy (1992) con el estudio comparativo de la marcación de número entre el maya (con clasificadores) y el inglés (sin clasificadores). En maya, la gran mayoría de los sustantivos son tratados como sustancias. Por ejemplo, en maya, el sustantivo *kib* se traduce en inglés como *wax* “cera”. Para designar entidades como velas es necesario emplear un clasificador que indique la forma y la sustancia del referente como en (1). En contraste con el inglés que se expresaría el mismo ejemplo utilizando el numeral acompañado del sustantivo con el plural como en (2).

(1) *Óox-ts'ítit kib*  
Tres-CLAS.LARGO-DELGADO cera  
“Tres velas”

(2) Two candle-s  
Dos vela-PL  
“Dos velas”

Lucy (1992) argumenta que la diferencia de marcación de número entre estas dos lenguas causa que los hablantes de cada lengua piensen diferente sobre objetos y cosas del mundo. Para comprobar esta hipótesis aplicó una tarea de clasificación de objetos basada en juicio de similitud. La tarea consistió en mostrarles a los hablantes un objeto pivote y dos objetos alternativos (un objeto con la misma forma que el pivote, pero no con el material y un objeto con el mismo material que el pivote, pero no la misma forma). Por ejemplo, cuando se les pedía a los hablantes de inglés que buscaran qué objeto se parece a una caja de cartón entre los dos objetos alternativos, elegían el objeto con forma de caja, aunque estuviera hecho de algún otro material. Por el contrario, los mayas elegían el objeto hecho de cartón, aunque tuviera una forma diferente. Lucy (1992) concluye que esta diferencia cognitiva entre estos dos grupos de hablantes se debe básicamente a las diferencias de marcación de número entre el maya y el inglés.

En este trabajo se replica el trabajo de Lucy (1992) y extendido en Lucy y Gaskins (2001, 2003). El objetivo es estudiar si las diferencias de marcación de número entre el maya y el español conducen diferencias cognitivas en niños bilingües maya y español. El maya es una lengua con clasificadores numerales, mientras que el español es una lengua sin clasificadores (similar al patrón de marcación de número del inglés). A diferencia de los hablantes de maya, los hablantes de español emplean el número acompañado del sustantivo para enumerar entidades (Gathercole y Min, 1997). Al igual que muchas lenguas indoeuropeas es el sustantivo (es decir, la palabra y no un clasificador como sucede en maya) que carga la información semántica en cuanto a la forma o al tipo de entidad que se describe. Por ejemplo, aun cuando una vela está hecha de cera no se considera como un “largo y delgado pedazo de cera” como en maya, sino que se usa otra palabra “vela” que a sí mismo se distingue de una “veladora” como se ilustran en (3) y (4).

- (3) Dos velas  
 Dos veladoras

En otro ejemplo, para expresar la idea de cera estampada (para colmena), en español no se considera como un referente dimensional plana como en maya (5).

- (4) *Ka'a-wáal*                      *kib*  
 Dos-CLAS.BID-PLANO cera  
 “Dos ceras (estampadas)”

Para comprobar si las diferencias de marcación de número entre el maya y español conducen diferencias cognitivas se llevó a cabo una evaluación no-lingüística (cognitiva) que consistió en la tarea de clasificación de objetos basado en juicio de similitud (esta tarea se describe más adelante en el apartado de evaluación no-lingüística). El diseño del estudio permitió hacer tres predicciones: una predicción primaria basada en la competencia lingüística y dos predicciones secundarias relacionadas al modo de administración y la interacción entre modo de administración y competencia lingüística.

## Resultados

### *Predicción 1. Competencia lingüística*

Esta predicción se basa en la premisa que los bilingües tienen acceso a dos conceptos diferentes de una entidad o evento y, por lo tanto, podrían pensar en

esa entidad o evento de manera diferente con respecto a hablantes monolingües (Athanasopoulos y Kasai, 2008; Athanasopoulos, Bylund, Montero-Melis, Damjanovic, Schartner, Kibbe, Riches, y Thierry, G. 2015; Bassetti, 2007). Esto quiere decir que, en una tarea similar, los bilingües tendrán la oportunidad de consultar sus dos lenguas, mientras que los monolingües sólo tendrán la oportunidad de consultar una sola lengua.

Por lo tanto, de acuerdo con los resultados de la evaluación lingüística (que se describe más adelante) se espera que el número de objetos escogidos basados en el material sea mayor en los monolingües en maya que en los bilingües maya-español.

### *Predicción 2. Modo de administración*

Recordemos que una de las tradiciones de estudios de relativismo lingüístico parte de la teoría de pensar para hablar (*thinking-for-speaking*) que plantea que la lengua en uso puede conducir a los hablantes a prestar atención selectiva a ciertos rasgos de la experiencia (Slobin, 1996).

El empleo metodológico del modo de administración siguiendo la noción de modo de lengua de Grosjean (2013), permite explorar la hipótesis de “pensar para hablar” con un tipo de “pensar” en un “contexto lingüístico”. Entonces, para comprobar si la lengua en uso conduce efectos cognitivos, la tarea de clasificación de objetos se aplicó en modo maya y en modo español (los modos se describen con mayor detalle en la sección de evaluación no-lingüística (cognitiva).

Esta predicción permite estudiar si la cognición de los niños del estudio cambia al hablar una lengua frente a otra. Bajo esta premisa se espera que el número de objetos escogidos por el material sea mayor en modo maya que en modo español.

### *Predicción 3. Interacción entre competencia lingüística y modo de administración*

Algunos trabajos muestran flexibilidad cognitiva de los bilingües de acuerdo con la lengua en la que están realizando la tarea (Athanasopoulos *et al.*, 2015). Para estudiar este efecto de interacción entre la competencia lingüística y el modo de administración se retoman las predicciones 1 y 2. Bajo esta premisa se espera que el modo de administración de la tarea influya en las respuestas de los bilingües que en los monolingües. Por lo tanto, los bilingües mostrarán diferencias en el número de objetos escogidos por el material entre el modo maya y español. Mientras tanto, los monolingües no mostrarán diferencias en el número de objetos escogidos por el material entre el modo maya y modo español.

## **El estudio**

### *Participantes*

Los participantes del estudio son 24 niños entre 9-11 años de dos comunidades mayas de Quintana Roo, México. A través de datos etnográficos se identificó que los niños tienen diferentes lenguas primarias (lengua de uso cotidiano). Por ejemplo, 12 niños tenían como lengua primaria el maya y 12 niños tenían como lengua primaria el español. Por lo que se llevó a cabo una evaluación lingüística general para conocer la competencia de cada uno de los niños tanto en maya como en español. La evaluación lingüística se llevó a cabo previa a la evaluación no-lingüística (cognitiva).

### *Evaluación lingüística*

Para conocer el manejo general del maya y español de cada uno de los niños se llevó a cabo una evaluación verbal que consistió en pedirles que describieran dos videos de actividades cotidianas que les son familiares. El primer video trata sobre la elaboración de tamal y se les pidió que lo describan en maya. El segundo video trata sobre la elaboración de una casa de guano (palma) y se les pidió que lo describieran en español. Ambos videos se aplicaron a los mismos niños, pero en días diferentes. Los resultados muestran que los niños tienen competencias diversas. Por un lado, hubo niños que sí describieron el video en maya y el video en español. Por otro lado, hubo niños que cuando se les pidió que describieran el video correspondiente al maya, lo siguieron describiendo en español. Asimismo, hubo niños que cuando se les pidió que describieran el video correspondiente al español, lo siguieron describiendo en maya. Esto permitió categorizarlos en tres grupos coherentes: 1) 12 niños bilingües maya-español; 2) 9 niños monolingües en maya; y 3) 3 niños monolingües en español. Estas categorías de niños se toman para llevar a cabo el análisis estadístico de los resultados de la evaluación no-lingüística (cognitiva) de los mismos niños.

### *Evaluación no-lingüística (cognitiva)*

Para la evaluación no-lingüística (cognitiva) se aplicó la tarea de clasificación de objetos de acuerdo con el material o forma. A continuación, se describe el modo de administración, los materiales, procedimiento y la codificación de los resultados.

### *Modo de administración*

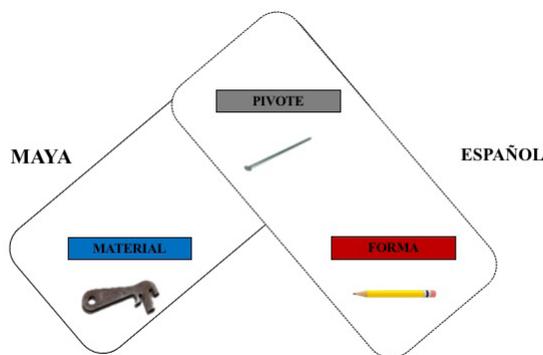
Esta tarea se condujo siguiendo la noción de modo de lengua (*language mode*) de Grosjean (2013) que señala que es el “estado de activación de las lenguas de

los bilingües y los mecanismos de procesamiento del lenguaje en un momento dado” (p. 1). El empleo del “modo de lengua” en el estudio de bilingües es una herramienta que puede ayudar a distinguir las dos tradiciones de estudios del relativismo lingüístico (la teoría del relativismo lingüístico clásico y la teoría de “pensar para hablar”) ya que permite observar si la cognición de una persona bilingüe cambia al hablar una lengua frente a otra.

En este contexto, la tarea se aplicó dos veces en días diferentes y con materiales diferentes. En primer lugar, se aplicó bajo la condición de “modo maya” donde la lengua de instrucción es exclusivamente en maya, y, en segundo lugar, se aplicó bajo la condición de “modo español” donde la lengua de instrucción es exclusivamente en español. La idea del “modo de lengua” es sumergir al hablante en un contexto lingüístico y de esta forma, ponerlo en una disposición mental de usar una sola lengua (y evitar pasar de una lengua a la otra).

### *Los materiales*

El empleo de los dos grupos de materiales de estímulo responde básicamente al empleo metodológico del modo de administración que consistió en el “modo maya” y “modo español”; es decir, para tener una variedad de material en cada modo de lengua. Los estímulos consistieron en un total de 18 grupos de triadas de objetos reales, de las cuales un grupo de 9 triadas se emplearon en “modo maya” y otro grupo de 9 triadas se emplearon en “modo español”.



**Figura 1.** Diagrama del objeto pivote vs. objetos alternos Predicciones para maya y español.  
Elaboración propia.

Cada una de las triadas consistieron en un objeto pivote y dos objetos alternativos (un objeto con la misma forma al pivote y un objeto con el mismo material al pivote). La Figura 1 ilustra un ejemplo de las triadas y la predicción de preferencia

con base en la lengua: una triada consistió en un clavo de metal como pivote, un pedazo de metal como la primera opción (mismo material) y un lápiz como la segunda opción (misma forma).

En el Cuadro 1 se presentan las triadas de objetos empleadas en modo maya y español.

**CUADRO 1.** GRUPOS DE TRIADAS USADOS PARA CONTRASTAR MATERIAL VS. FORMA COMO BASE DE CLASIFICACIÓN

		TRIADAS DE OBJETOS		
		Pivote	Material alternativo	Forma alterna
MODO MAYA		Hoja de <b>papel cuadrado</b> color azul	Flor de <b>papel</b> crepe	Trapo <b>cuadrado</b> color rojo
		Servilleta de <b>tela cuadrada</b>	Gorra de <b>tela</b>	Pedazo <b>cuadro</b> de saquillo de nailon
		<b>Jícara redonda</b>	Pedazo de <b>jícara</b>	Pelota <b>redonda</b> color naranja
		Cristal triangular	<b>Cristal</b> cuadrangular	Regla de plástico <b>triangular</b>
		<b>Tubo de cartón</b>	Caja de <b>cartón</b> de cerillos	<b>Tubo</b> de plástico
		Palo de madera	Trozo pequeño de <b>madera</b>	Vela
		<b>Regla</b> de <b>plástico</b> roja	Caja de <b>plástico</b> pequeña	<b>Tira</b> de cartón
		Jabón cuadrado	<b>Jabón</b> circular	Caja de cerillos <b>cuadrada</b>
		Clavo de metal	Pedazo de <b>metal</b>	Lápiz
	MODO ESPAÑOL		Bejuco circular	<b>Bejuco</b> largo
		<b>Caja de cartón</b> cuadrada	<b>Cartón</b> triangular color blanco	<b>Caja</b> de plástico cuadrada
		<b>Tenedor</b> de <b>plástico</b> color amarillo	Cuchara de <b>plástico</b> color blanco	<b>Tenedor</b> de metal
		<b>Tira</b> de <b>tela</b> color rosa	<b>Camisa</b> pequeña color blanca	<b>Tira</b> de papel color amarillo
		Hoja de papel circular	<b>Libro</b> pequeño	Lata <b>circular</b>
		Hule circular	Tira de <b>hule</b>	Tabla <b>circular</b>
		Cera circular	Vela	Unicel <b>circular</b>
		Vaso <b>de cristal</b> color morado	Taza <b>de cristal</b> transparente	<b>Vaso</b> de plástico color verde
		Horqueta de resortera (Y) de plástico	Tubo <b>de plástico</b>	<b>Horqueta (Y)</b> de madera

### *Procedimiento*

El procedimiento del experimento se tomó de Lucy (1992). En el modo maya se les mostró de uno en uno el grupo de nueve triadas y se les fue preguntando en maya (Cuadro 2).

CUADRO 2. INSTRUCCIÓN EN MAYA

	<i>te' ka'apéela'</i> “de los dos de estos”	[señalando los dos objetos alternativos]
PREGUNTA PRINCIPAL:	<i>máakamáak kubin yéetel le lela'</i> “¿cuál va con este?”	[señalando el pivote original]
PREGUNTA ALTERNATIVA:	<i>máakamáak unúup le lela'</i> “¿cuál es su ‘compañero?’”	[señalando el pivote original]

Una semana después se aplicó el experimento en modo español y se les fue preguntando en español (Cuadro 3).

CUADRO 3. INSTRUCCIÓN EN ESPAÑOL

	“De estos dos”	[Señalando los dos objetos alternativos]
PREGUNTA PRINCIPAL:	“¿cuál se parece a este?”	[señalando el pivote original]
PREGUNTA ALTERNATIVA:	“¿cuál es su ‘compañero?’”	[señalando el pivote original]

### *Codificación*

Se les atribuye un punto a los participantes si escogen el material. Cada prueba es un punto. En la predicción sobre competencia lingüística se analiza si hay diferencias entre los resultados del grupo bilingüe maya-español (12 niños) y monolingüe maya (9 niños). Por lo tanto, se sumaron todas las respuestas basadas en el material en los dos modos de administración de cada grupo de niños. En la predicción sobre modo de administración se analiza si hay diferencias entre el “modo maya” y “modo español”. Por lo que se sumaron las respuestas de todos los niños (24 niños) basadas en el material en cada modo de administración, independientemente de los dos grupos de niños. Estos resultados se tomaron en cuenta para el análisis estadístico. En el caso de los resultados del grupo monolingüe español, este no se empleó como punto comparativo con el grupo bilingüe, ya que la muestra es muy pequeña, pero sí se llevó a cabo un análisis descriptivo de los resultados.

## **Resultados**

### *Predicción 1. Competencia lingüística*

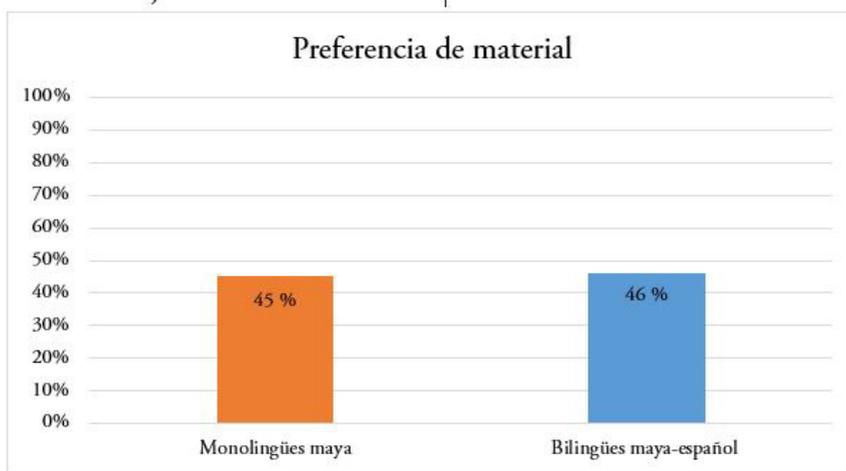
Esta predicción está basada en la premisa de que los bilingües tienen acceso a dos conceptos diferentes de una entidad o evento y, por lo tanto, podrían pensar en esa entidad o evento de manera diferente con respecto a los hablantes monolingües de cualquiera de las dos lenguas que conocen (Athanasopoulos y Kasai, 2008; Athanasopoulos *et al.*, 2015; Bassetti, 2007; Cook y Bassetti, 2011). Esto

quiere decir que los monolingües sólo tendrán la oportunidad de consultar una sola lengua al realizar una tarea, mientras que los bilingües tendrán la oportunidad de consultar dos lenguas.

Bajo esta premisa teórica la predicción es que el número de objetos escogidos por el material en los dos modos de lengua será mayor en los monolingües en maya que en los bilingües.

Para el análisis estadístico de los resultados de la evaluación no-lingüística (cognitiva) se emplearon los dos grupos de niños (bilingües maya-español y monolingües en maya) establecidos en la sección de evaluación lingüística. Se realizó una prueba t para comparar las medias de los resultados del grupo bilingüe y monolingüe. Los resultados muestran que no hubo diferencias en la selección de material entre el grupo bilingüe y monolingüe maya. En el grupo bilingüe, la media de los resultados en los dos modos fue de 8.33/18 y en el grupo monolingüe maya la media de los resultados fue de 8.11/18. La prueba t [ $t(19) = 0,094$ ] nos muestra una significancia de  $p = .926$ . Esto indica que se acepta la hipótesis nula. Se concluye entonces que los niños bilingües y monolingües mayas no mostraron diferencias en la cognición.

En el Gráfico 1 se presenta el patrón de respuestas de los bilingües y monolingües mayas. Los bilingües prefirieron el 46 % del material. Los monolingües prefirieron el 45 % del material. Esto demuestra que los bilingües y monolingües mayas escogieron en promedio el mismo número de objetos basados en el material.



**Gráfico 1.** Preferencia de material en el grupo monolingüe y bilingüe ( $t(19) = 0.094$ ,  $p = .926$ )

### *Predicción 2. Modo de administración*

Desde la teoría de “pensar para hablar” se han planteado efectos cognitivos que conduce la lengua en uso (Slobin, 1996). Para esta predicción se empleó el modo de administración con el fin de estudiar si el sistema de significados de las lenguas en uso (modo maya y modo español) muestra efecto cognitivo. Bajo este argumento se espera que el número de objetos escogidos por el material sea mayor en modo maya que en modo español.

Se realizó una prueba t para comparar las medias entre el modo maya y modo español. Los resultados muestran diferencias en la selección de material entre ambos modos de lengua. En modo maya, la media fue 5.04/9 y en modo español, la media fue 3.92/9. La prueba t [ $t(23) = 2.126$ ] muestra una significancia de  $p = .044$ . Esto indica que se rechaza la hipótesis nula. Se concluye, entonces, que hay más selección de objetos basados en el material cuando los niños estaban en modo maya que cuando estaban en modo español.

En el Gráfico 2 se presenta el patrón de respuestas de todos los niños en modo maya y en modo español. En modo maya, los niños prefirieron el material el 56 % del tiempo. En modo español, prefirieron el material el 44 % del tiempo. Estos resultados se parecen al “patrón del maya” cuando estaban en modo maya, pero menos al “patrón maya” cuando estaban en modo español.

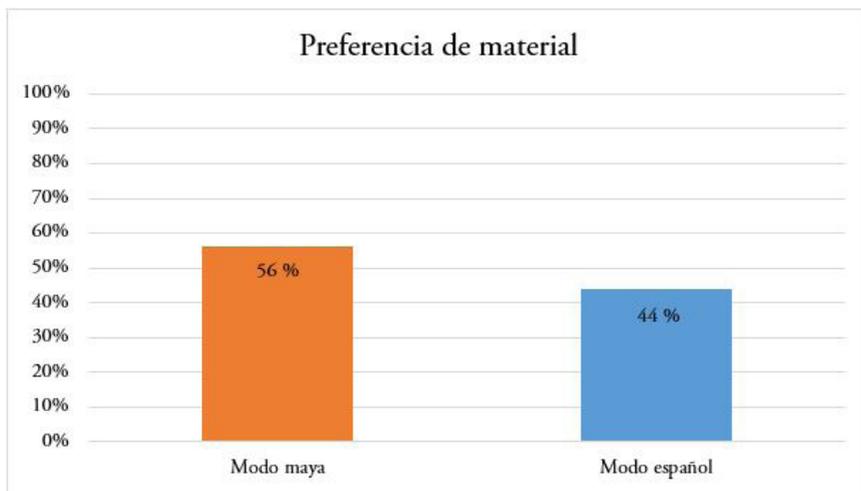


Gráfico 2. Preferencia de material en el modo maya y modo español ( $t(23) = 2.126$ ,  $p = .044$ )

Esta diferencia encontrada en el modo de administración sugiere que el tipo de “pensar” en un “contexto lingüístico” conduce efecto cognitivo. Sin embargo, este efecto real de “pensar para hablar” se observa exclusivamente en los niños

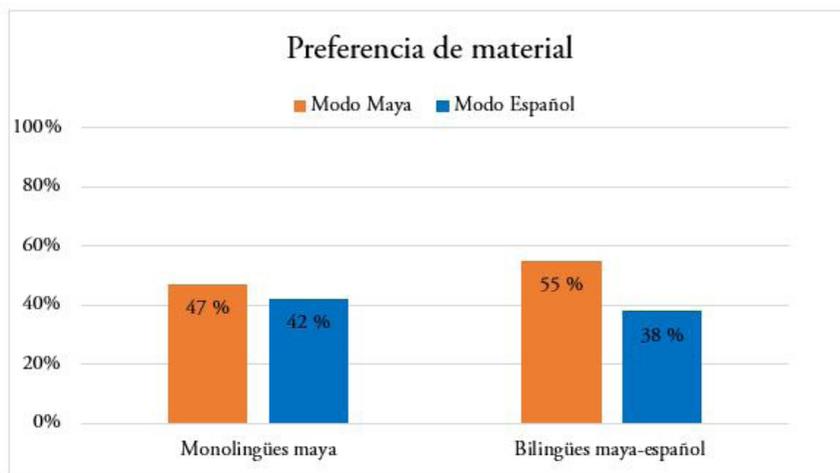
bilingües que son los que tienen dos sistemas de significados, por lo tanto, son los que se pueden mover en dos mundos (“mundo del maya y mundo del español”). Para explorar este tipo de “pensar” en un “contexto lingüístico” en los bilingües se debe estudiar la interacción entre competencia lingüística y el modo de administración.

### *Predicción 3. Interacción entre competencia lingüística y modo de administración*

El análisis adicional de esta variable está motivado por algunos trabajos que muestran flexibilidad cognitiva de los bilingües de acuerdo con la lengua en la que están realizando la tarea (Athanasopoulos *et al.*, 2015).

Basado en los resultados de las predicciones 1 y 2 se observa un efecto de interacción entre competencia lingüística y modo de administración. Dado que la muestra es pequeña se presenta únicamente un análisis descriptivo que sugiere un posible efecto cognitivo. Sin embargo, se necesita una muestra más grande para predecir el efecto real de interacción entre estas dos variables.

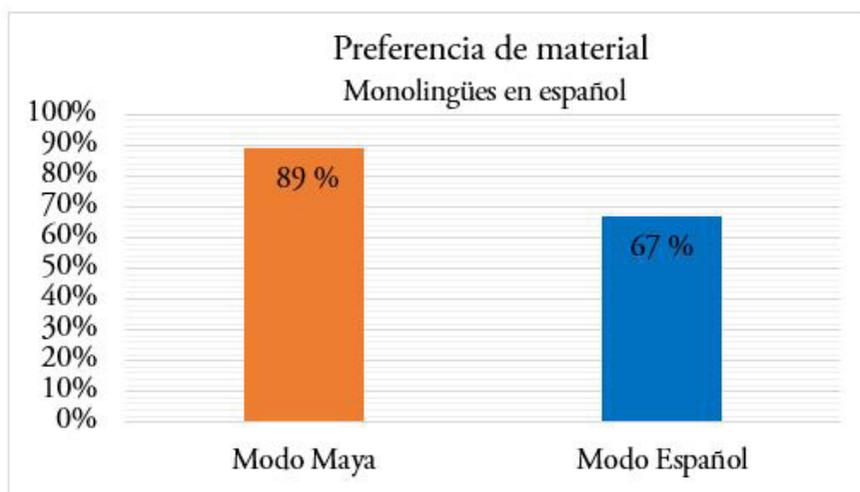
En el Gráfico 3 se presenta el patrón de respuestas de los bilingües y monolingües mayas por modo de administración. En el grupo bilingüe se observa diferencia entre el modo de administración, con una diferencia neta de 17 % de selección de material en modo maya que en español, mientras que en el grupo monolingüe en maya no se observa diferencias grandes en la selección de material entre los dos modos, con una diferencia neta de 5 % a favor del modo maya.



**Gráfico 3.** Preferencia de material entre grupo monolingüe maya y bilingüe por modo de administración.

Estos resultados sugieren que la cognición de los monolingües en maya es invariable debido a que no mostraron diferencias grandes entre el modo de administración. Mientras que la cognición de los bilingües es más flexible debido a que mostraron diferencia entre el modo de administración. El estudio de la interacción entre competencia lingüística y modo de administración desde el marco de la hipótesis “pensar para hablar” sugiere un tipo de “pensar” en un “contexto lingüístico”.

En el caso de los niños monolingües en español, estos mostraron preferencia por el material. Estos resultados, que se ilustran en el Gráfico 4, en general, son difíciles de interpretar porque no se esperaba que mostraran una preferencia mucho más alta de material, cuando la predicción era una preferencia más baja. Por el momento, con los pocos niños (3 niños) que conforman este grupo no es posible predecir la tendencia de las preferencias.



**Gráfico 4.** Preferencia de material en el grupo de monolingües en español.

## Discusión

El objetivo de este trabajo fue estudiar si las diferencias de marcación de número entre el maya y español conducen efecto cognitivo en niños bilingües hablantes de estas dos lenguas. El maya es una lengua con clasificadores numerales y el español es una lengua sin clasificadores numerales. Basado en estas diferencias de marcación de número entre estas dos lenguas, se esperaba encontrar diferencias en la cognición de los niños bilingües. Para comprobar esta hipótesis se aplicó la tarea de clasificación de objetos de acuerdo con el material y forma.

Los resultados se observan a nivel general y particular. A nivel general, los resultados muestran que todos los niños del estudio favorecieron el material. Estos resultados son similares a los de Lucy y Gaskins (2001, 2003) que reportan el 42 % de preferencia de objetos basada en el material para niños que hablan maya, pero menos a los resultados de niños que hablan inglés que escogieron esta estrategia con un promedio de tan solo 18 %.

A nivel particular, los resultados estadísticos no muestran diferencias en la predicción 1 (Competencia lingüística), pero sí en la predicción 2 (Modo de administración). Los resultados descriptivos muestran diferencias en la predicción 3 (Interacción entre la capacidad lingüística y modo de administración).

En la predicción 1 (Competencia lingüística), los bilingües no consultaron ambas lenguas para la realización de la tarea, sino que emplearon el sistema de significados que conduce el maya, así como hicieron los monolingües en maya. Esto se reflejó con el patrón de respuestas, ya que tanto los bilingües como los monolingües en maya prefirieron mayormente clasificaciones basadas en el material.

En la predicción 2 (Modo de administración), todos los niños favorecieron respuestas basadas en el material en modo maya que en modo español. Esto indica que los niños son sensibles al contexto lingüístico inmediato cuando realizan la tarea. Desde el marco de pensar para hablar en términos de Slobin (1991, 1996), este resultado refleja un tipo de “pensar” en un “contexto lingüístico”. Sin embargo, este efecto real del modo de administración se observa particularmente en los bilingües que en los monolingües en maya. Al respecto, Athanasopoulos *et al.* (2015) han mostrado de manera similar que los bilingües alemán-inglés muestran diferencias de comportamiento de acuerdo con las restricciones de la lengua que están usando en la realización de tareas.

En la predicción 3 (Interacción entre la competencia lingüística y el modo de administración), los bilingües mostraron diferencias cognitivas en el modo de administración. Cuando estaban en modo maya favorecieron mayormente respuestas basadas en el material, mientras que en modo español disminuyeron ligeramente las respuestas basadas en el material. Los monolingües, por su parte, no mostraron diferencias grandes entre el “modo maya” y “modo español”. Estos resultados muestran que los monolingües en maya tienen una estructura cognitiva invariable que usan en los dos modos de administración, mientras que los bilingües tienen una cognición flexible, determinada por el contexto lingüístico de la tarea. Peal y Lambert (1962) han señalado también esta flexibilidad cognitiva en hablantes bilingües inglés-francés. Esta flexibilidad cognitiva se refleja,

por ejemplo, cuando los bilingües cambian de código. Asimismo, los autores señalan que el cambio de código es una estrategia que emplean los bilingües para la resolución de un problema durante el acto comunicativo. En corto, cuando un bilingüe tiene problemas en una lengua, pensar en la otra lengua le puede ayudar a que la comunicación continúe. Esta teoría ha contribuido en la literatura con la idea de que los bilingües tienen ventajas con respecto a los monolingües, por ejemplo, en la flexibilidad cognitiva (Díaz y Klingler, 1991).

En el caso de los monolingües en español, los resultados son difíciles de interpretar porque mostraron inesperadamente una preferencia mucho mayor de clasificación de objetos basada en el material, cuando la predicción sería una preferencia menor. Habría que explorar con una muestra más grande para tener una interpretación clara de estos resultados desconcertantes.

El estudio de este “enfoque centrado en la estructura” con el tema de marcación de número muestra que, a pesar de que los clasificadores numerales han caído en desuso y otros se han sustituido por el clasificador para inanimados *-p'éel* (Briceño, 1994; Pfeiler, 2009), aún se conserva la representación cognitiva que estos clasificadores conducen, como se ha reportado por Lucy (1992) y Lucy y Gaskins (2001, 2003). Esto sugiere que hay un cambio lingüístico en el uso del sistema de clasificadores numerales del maya, pero no de estructura gramatical (es decir, numeral + clasificador), que es importante para conducir una forma maya de concebir el mundo y dado que todos los niños siguen el “patrón cognitivo maya”.

Este trabajo también muestra que hay un efecto de relativismo lingüístico general. Este efecto general está relacionado con el contexto cultural y lingüístico, pues todos los niños (sean bilingües, monolingües en maya o monolingües en español) viven en pueblos con hábitos mayas y escuchan el maya. Sin embargo, también se observa un efecto moderado del relativismo lingüístico con la hipótesis de “pensar para hablar” en los bilingües en donde el modo de administración influye en las respuestas cognitivas (pero no lo suficiente como para eliminar el efecto básico del relativismo lingüístico).

## Conclusión

El estudio de niños bilingües que hablan lenguas con un patrón diferente de marcación de número contribuye a ampliar la discusión de las implicaciones cognitivas que podría conducir la gramática particular de una lengua. Los resultados del presente estudio se vislumbran en dos niveles. En primer lugar, el estudio del enfoque centrado en la estructura permitió mostrar que hay un efecto general

de relativismo lingüístico en todos los niños estudiados (sean monolingües o bilingües) determinado por el sistema de marcación de número del maya. En segundo lugar, el estudio de niños bilingües permitió mostrar desde el marco de la hipótesis de “pensar para hablar” que hay un efecto menor de relativismo lingüístico determinado por el contexto lingüístico de la tarea. Finalmente, este trabajo muestra que, a pesar de varios cambios lingüísticos y culturales en la región de estudio y el incremento sustancial del bilingüismo, se conserva la representación cognitiva que conduce el maya.

### Agradecimientos

Deseo expresar mi profundo agradecimiento a los niños mayas de Quintana Roo, México, quienes me permitieron entrar a su cultura infantil y aprender muchísimo de ella. Agradezco al doctor Olivier Le Guen (Ciesas-Ciudad de México) quien revisó la primera versión de este trabajo y sus comentarios acertados contribuyeron a mejorarlo. Agradezco también a la doctora Suzanne Gaskins (Northeastern Illinois University) quien me invitó a tener una nueva mirada de los datos y también me ayudó a re-direccionar el rumbo de este trabajo.

### Referencias

- Athanasopoulos, P. y Kasai, C. (2008). “Language and thought in bilinguals: The case of grammatical number and nonverbal classification preferences”. *Applied Psycholinguistics*, 29 (1), pp. 105-123.
- Athanasopoulos, P., Bylund E., Montero-Melis, G., Damjanovic, L., Scharner, A., Kibbe, A., Riches, N. y Thierry, G. (2015). “Two languages, two minds: Flexible cognitive processing driven by language of operation”. *Psychological Science*, 26(4), pp. 518-526.
- Bassetti, B. (2007). “Bilingualism and thought: Grammatical gender and concepts of objects in Italian-German bilingual children”. *International Journal of Bilingualism*, 11(3), pp. 251-273.
- Boroditsky, L. (2001). “Does language shape thought? English and Mandarin speakers’ conceptions of time”. *Cognitive Psychology*, 43 (2), pp. 1-22.
- Briceño, F. (1994). “La cuantificación actual en el maya yucateco”. *Estudios de Lingüística Aplicada*, 19 (20), pp. 142-150.
- Brown, P. y Levinson, S. C. (1993). “Linguistic and nonlinguistic coding of spatial arrays: Explorations in Mayan cognition”. *Working Paper 24*. Nijmegen, Netherlands: Cognitive Anthropology Research Group, Max Planck Institute for Psycholinguistics.

- Cook, V. J. y Bassetti, B. (2011). *Language and bilingual cognition*. Abingdon: Routledge, Taylor, and Francis Group.
- Díaz, R. M. y Klingler, C. (1991). "Towards an explanatory model of the interaction between bilingualism and cognitive development". En Bialystok, E. (Ed.), *Language processing in bilingual children*, pp. 167-192.
- Gathercole, V. y Min, H. (1997). "Word meaning biases or language-specific effects? Evidence from English, Spanish and Korean". *First Language*, 17.
- Grosjean, F. (2013). "Bilingual and monolingual language modes". En *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. Blackwell Publishing Ltd.
- Levinson, S. C. (2003). *Space in Language and Cognition: Explorations in Cognitive Diversity*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Lucy, J. (1992). *Language diversity and thought. A reformulation of the linguistic relativity hypothesis*. Cambridge UK: Cambridge University Press.
- Lucy, J. (1997). "Linguistic relativity". *Annual Review of Anthropology*, 26, pp. 291-312.
- Lucy, J., y Gaskins, S. (2001). "Grammatical categories and the development of classification preferences: A comparative approach". En S. Levinson y M. Bowerman (Eds.). *Language Acquisition and Conceptual Development* (pp. 257-283). Cambridge UK: Cambridge University Press.
- Lucy, J. y Gaskins, S. (2003). "Interaction of language type and referent type in the development of nonverbal classification preferences". En D. Gentner y S. Goldin-Meadow (Eds.). *Language in Mind: Advances in the Study of Language and Thought*, (pp. 465-492). Cambridge UK: MIT Press.
- Peal, E. y Lambert, W. E. (1962). "The relation of bilingualism to intelligence". *Psychological Monographs*, 76 (27), pp. 1-23.
- Pfeiler, B. (2009). "The acquisition of numeral classifiers and optional plural marking in Yucatec Maya". En Stephany, U. y Voeikova, M. (Eds.), *Development of nominal inflection in first language acquisition* (pp. 91-110). Berlín: De Gruyter.
- Slobin, D. I. (1991). "Learning to think for speaking: Native language, cognition, and rhetorical style". *Pragmatics*, 1, pp. 7-26.
- Slobin, D. I. (1996). "From "thought and language" to "thinking for speaking". En J. J. Gumperz y S.C. Levinson (Eds.). *Rethinking linguistic relativity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Whorf, B. L. (1956). *Language, thought, and reality*. New York: John Wiley & Sons and The Technology Press of M.I.T.



**Análisis de las categorías semánticas de las lenguas otomangués desde la perspectiva de la Gramática Discursivo Funcional**  
*Analysis of the semantic categories of the Otomanguéan languages from the perspective of Functional Discourse Grammar*

Micaela Guzmán Morales  
Instituto Nacional de Antropología e Historia, México  
mguzmor@yahoo.com.mx

Original recibido: 10/03/2021  
Dictamen enviado: 18/05/2021  
Aceptado: 28/07/2021

**Resumen**

Todas las lenguas tienen la capacidad de expresar categorías semánticas que son relevantes en los actos discursivos y que son pertinentes para situar al interlocutor en un lugar y tiempo determinados, o bien para presentar elementos tan importantes en la comunicación como son los individuos y las causas que los motivan, además de que proporcionan datos medibles o cualitativos sin los cuales la interacción verbal sería poco afortunada. Estos aspectos semánticos pueden ser relevantes para una lengua en diversos dominios gramaticales, si bien para otras lenguas la relevancia de la semántica sobre su gramática puede variar. Este trabajo se inscribe dentro del marco de la Gramática Discursivo Funcional (GDF) y presenta los resultados del análisis de tres dominios gramaticales (interrogativos, demostrativos y nominalizaciones) en 19 lenguas de la familia otomangué y su correlación con seis categorías semánticas, asumiendo que estas tienen un incremento gradual de complejidad cognitiva, que se refleja en un comportamiento jerárquico que será descrito.

**Palabras clave:** categorías semánticas en la GDF, complejidad cognitiva, demostrativos, interrogativos, lenguas otomangués, nominalizaciones.

**Abstract**

*All languages have the ability to express semantic categories which are relevant in discourse acts and are pertinent to situate the interlocutor in a specific place and time, or to present important elements in communication as individuals and causes, in addition to providing measurable or qualitative data, without which, verbal interaction would be unfortunate. These semantic aspects may be relevant for a language*

*in various grammatical domains, although for other languages the relevance of semantics on their grammar may vary. This work is included within the framework of Functional Discourse Grammar (FDG) and presents the results of the analysis of three grammatical domains (interrogatives, demonstratives and nominalizations) in 19 languages of the Otomanguean family and their correlation with six semantic categories are presented, assuming that these have a gradual increase in cognitive complexity, that is, they have a hierarchical behavior that will be described.*

**Keywords:** *semantic categories in the FDG, cognitive complexity, demonstratives, interrogatives, nominalizations, otomanguean languages.*

## **Introducción**

La presente investigación sigue las propuestas que hacen Mackenzie (2009), George (2010) y destacadamente Hengeveld, K., Braga, M. L., de Melo Barbosa, E., Silveira Coriolano, J., Jezuíno da Costa, J., de Souza Martins, M., Leite de Oliveira, D., de Oliveira, V. M., Gomes Pereira, L., Santana, L., do Carmo Santos, C. L., dos Ramos Soares, V. (2012) para el análisis tipológico de tres dominios gramaticales: las palabras interrogativas básicas, las palabras demostrativas básicas y las nominalizaciones. Estos autores hacen una revisión de los conjuntos pronominales y adverbiales, tanto interrogativos como demostrativos, así como de las posibilidades existentes en las lenguas para generar nominales a partir de verbos, todo ello con vistas a realizar “un examen de las relaciones entre las formas gramaticales utilizadas [...] y la categoría semántica de la entidad que está siendo obtenida” (Mackenzie, 2009, p. 1132). En tal sentido, los objetivos de este trabajo de investigación son reconocer y registrar las formas gramaticales asociadas a las categorías semánticas en las lenguas otomangues y confrontar su comportamiento con el detectado por Hengeveld *et al.* (2012) para otras lenguas indígenas.

Este documento inicia con la descripción general de las lenguas otomangues. Luego, puesto que los trabajos que sirven de marco teórico a esta investigación se inscriben dentro de la Gramática Discursivo Funcional (GDF), se hace una breve presentación del modelo de la Teoría de la Interacción Verbal, dando prioridad al Componente Gramatical.

Debido a que la GDF es un modelo de la estructura del lenguaje con enfoque tipológico, en el siguiente apartado se toca el tema de las Jerarquías Implicativas y de los universales lingüísticos. Sobre todo, se explica la Jerarquía de Incremento de Complejidad Cognitiva, misma que permite entender el comportamiento de las categorías semánticas dentro de las lenguas. Posteriormente, se aborda lo con-

cerniente a estas categorías, las cuales deben entenderse como manifestaciones de categorías ontológicas lingüísticamente relevantes. En este sentido las categorías predicán o señalan atributos de los objetos de la realidad.

En el quinto apartado de este artículo se presentan los dominios gramaticales a través de los que se valorará la relevancia de las categorías semánticas dentro de la gramática de las lenguas que nos ocupan. En el apartado que le sigue a este, se presentan las categorías semánticas que se registraron para cada una de las lenguas que conforman la familia otomangue, así como el concentrado de su comportamiento. Finalmente, se presentan las conclusiones.

### Las lenguas otomangues

La familia otomangue (Cuadro 1) es la segunda familia lingüística más amplia de Mesoamérica; está conformada por 21 lenguas agrupadas en siete subfamilias o agrupaciones lingüísticas. La clasificación que de ellas hacen Campbell, Kaufman y Smith-Stark (1986) parece conservadora, puesto que hoy día algunas lenguas tienen numerosas variantes de las cuales se afirma que han llegado a constituirse como lenguas, y han dejado atrás su carácter de dialectos. Ejemplos destacados son el mixteco, que de acuerdo con el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) (2009) tiene 81 variantes, seguido del zapoteco que tiene 62. Sobre el zapoteco, Rojas (2012) ha expresado que las variantes bien pueden constituir lenguas distintas o bien pueden ser variantes de una misma lengua, lo que todavía no está totalmente definido. A este respecto, Campbell (2017) menciona que “no hay [...] un consenso sobre el número de lenguas otomangues. En algunas áreas, la variación puede ser tan grande aunque demasiado gradual para contar «lenguas»” (p. 5).

CUADRO I. LAS LENGUAS OTOMANGUES (CAMPBELL, KAUFMAN, AND SMITH-STARK, 1986, P. 540).

<b>Otomangueana</b>	<b>Popolocana</b>	<b>Amuzgo</b>
Otopameana	Popoloca	Amuzgo
Chichimeco Jonaz	Ixcateco	
Pame	Chocho	<b>Zapotecana</b>
Otomí	Mazateco	Zapoteco
Mazahua		Chatino
Matlatzinca	<b>Mixteca</b>	
Ocuilteco	Mixteco	<b>Chiapaneca Mangue</b>
Trique	Cuicateco	Chiapaneco (†)
	<b>Chinantecana</b>	Mangue (†)
	Chinanteco	<b>Tlapaneco Subtiaba</b>
		Tlapaneco
		Subtiaba (†)

Una característica prominente de las lenguas otomangués es que son tonales, si bien el número de tonos es diverso. Por ejemplo, para el mixteco, Erickson (2004) ha reportado la existencia de un sistema tonal de tres niveles que, sin embargo, da lugar a ocho combinaciones de las nueve posibles. Adicionalmente, los tonos en estas lenguas suelen interactuar con la laringalización, que puede ser segmental o suprasegmental. Otro rasgo inherente a las lenguas otomangués es la nasalidad vocálica contrastiva, que parece tener diversos niveles de fortaleza en las diferentes lenguas, además de que está ausente en el zapoteco (Campbell, 2017).

Por otra parte, las lenguas de la familia se distinguen por tener una gran complejidad en sus sistemas fonéticos, en la estructura de palabras y en las clases verbales que suelen presentar alomorfa. El orden de constituyentes es destacadamente VO, acorde con lo expuesto por Campbell *et al.* (1986), respecto a que “parece significativo que solo existan lenguas de no-verbo-final en Mesoamérica, aunque el área está rodeada por lenguas SOV” (p. 547). Así, el chichimeco jonaz se constituye como la excepción, ya que es la única lengua de la familia que presenta un orden SOV (Lastra, 2018), probablemente adquirido dada su ubicación fuera de los límites de Mesoamérica. Otro rasgo areal mesoamericano que comparten las lenguas de esta familia es la distinción inclusivo/ exclusivo en la primera persona.

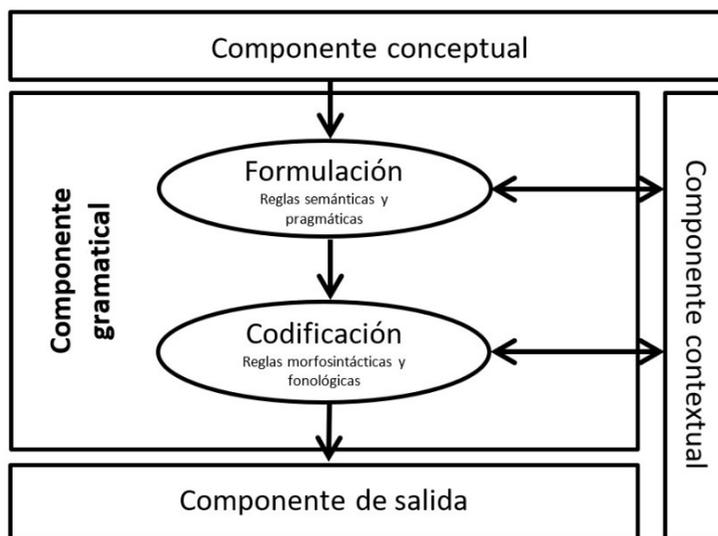
Las otomangués son mayoritariamente lenguas de marcación de núcleo, de tal manera que la palabra verbal suele estar conformada al menos por un marcador de aspecto/modo que se antepone a la raíz verbal y que en algunos casos contiene también información de la persona sujeto/agente, si bien más generalizadamente este argumento se codifica con sufijos o clíticos que se ubican después de la raíz verbal. No obstante, también hay lenguas sin marcación morfológica para las relaciones argumentales, como se ha determinado para el zapoteco de Mixtepec (Ramos, 2019). Respecto a su alineamiento, son lenguas del tipo nominativo-acusativo y algunas de ellas presentan también sistemas activos-estativos.

Cabe aclarar que el análisis incluye un total de 22 lenguas, ya que aunque tres lenguas de la familia se encuentran extintas, fue posible conseguir datos para una de ellas (chiapaneco); adicionalmente, debido a su amplia diversidad dialectal, se incluyeron datos de tres lenguas zapotecas y de dos lenguas otomías.

Los datos para este trabajo se obtuvieron de una revisión amplia de gramáticas, diccionarios, artículos científicos y tesis, así como de los corpus que constituyen el Archivo de Lenguas Indígenas de México. En algunos casos, por ausencia de datos en documentos, se recurrió a la obtención directa de información de hablantes o investigadores de estas lenguas.

## La Gramática Discursivo Funcional

La Teoría de la Interacción Verbal es un modelo mayor que está integrado por cuatro componentes (Figura 1). Hengevel y Mackenzie (2008 y 2011) han expresado que todos los componentes del modelo son lingüísticos, aunque solo uno de ellos es gramatical. La Gramática Discursivo Funcional (GDF) es este componente del modelo, el cual interactúa con los otros tres a través de las reglas semántico-pragmáticas y morfosintácticas y fonológicas. Los cuatro elementos que componen el modelo se encuentran vinculados en secuencia descendente. Encontramos así que la conceptualización que se produce en el primer componente se procesa en el segundo (de naturaleza gramatical), a través de las reglas de formulación; a su vez, con ayuda de las reglas de codificación, envía información para alimentar al componente de salida, en el cual se producen los sonidos que comportan información lingüística. Adicionalmente, la interacción verbal también es evaluada con respecto al entorno social y cultural en el componente llamado contextual.



**Figura 1.** La GDF como parte de la Teoría de la Interacción Verbal (Hengeveld y Mackenzie, 2011, p. 7).

La teoría, como se ha dicho, tiene un enfoque tipológico y, por lo tanto, requiere comprobación empírica para asumir la existencia de universales lingüísticos; pero, como han expresado los autores, también busca ser psicológica y pragmáticamente adecuada. Por ello parte de la intención comunicativa del hablante y toma al acto discursivo como unidad de análisis (Hengeveld y Mackenzie, 2008 y 2011).

De este modo, para capturar la información lingüística relevante al formar una expresión lingüística, “la GDF analiza los actos discursivos en términos de los módulos independientes pragmático, semántico, morfosintáctico y fonológico, los cuales interactúan para producir las formas lingüísticas apropiadas” (Keizer y Olbertz, 2018, p. 3). Estos módulos se han denominado niveles de organización lingüística y son:

- Nivel interpersonal: captura las distinciones pragmáticas en el acto discursivo.
- Nivel representativo: tiene que ver con la designación y, por lo tanto, con la semántica de los diversos elementos.
- Nivel morfosintáctico: concierne a la estructura de los elementos gramaticales.
- Nivel fonológico: produce, a través de las reglas fonológicas, el material que se entrega en el componente de salida.

De los cuatro niveles que se postulan, el nivel representativo es donde se contemplan las categorías semánticas en las que hemos centrado el análisis.

### **Jerarquías implicativas**

Baerman y Corbett (2007) opinan que “la tipología en su forma moderna está conectada con la búsqueda de universales” (p. 115) y en este mismo sentido Croft (2003) ha dicho que una definición de tipología lingüística puede ser “el estudio de patrones que ocurren sistemáticamente a través de las lenguas” (p. 1). Estos patrones se conocen como universales lingüísticos, es decir “rasgos o propiedades que son comunes a todas las lenguas humanas (...) y que, por tanto, configuran lo que se puede concebir como el conjunto de características o propiedades que definen al lenguaje humano en general” (Moreno, 2004, p. 15). La tipología lingüística es también una metodología de carácter empírico para la búsqueda de universales, así como para la descripción del lenguaje.

Existen dos tipos de universales lingüísticos: (i) universales irrestrictos, los cuales postulan que todas las lenguas pertenecen a un tipo gramatical particular respecto de algún parámetro, por ejemplo “todas las lenguas tienen vocales orales” y, por lo tanto, los universales irrestrictos son escasos; y (ii) universales implicativos, mismos que no aplican a todas las lenguas pues, en vez de ello, describen una restricción sobre los tipos de lenguas lógicamente posibles que limitan la variación lingüística pero no la eliminan (Croft, 2003; Hengeveld, 2004; entre otros).

La tipología lingüística se apoya en el uso de jerarquías implicativas que permiten caracterizar los patrones de variación translingüística, y facilitan la predicción

de tipos posibles de lenguas respecto de un parámetro lingüístico determinado; por ejemplo, la expectativa es encontrar cuatro tipos de lenguas si tomamos como parámetro la marcación de las relaciones sintácticas: lenguas con marcación en el núcleo, lenguas con marcación en un dependiente, lenguas con marcación en ambos o bien en ninguno (Nichols y Bickel, 2011).

Los universales lingüísticos suelen expresarse como implicaciones:  $P \rightarrow Q$  (si P entonces Q, es decir que P implica Q). Por ejemplo, la jerarquía de número gramatical para el español sería *singular* < *plural* (plural implica singular), donde el elemento marcado implicará siempre la existencia del no-marcado. Adicionalmente, como ha dicho Croft (2003), la implicación puede expresarse como una cadena de implicaciones; es decir, si consideramos lenguas cuya expresión de número gramatical es más amplia que solo binaria, podríamos tener la siguiente cadena de implicaciones: *singular* < *plural* < *dual* < *trial* / *paucal* (trial o paucal implican dual, dual implica plural, plural implica singular). Croft presenta las jerarquías implicativas de tal manera que deben leerse de izquierda a derecha, utilizando el símbolo < (menor que) para dar cuenta, además de la implicación, de que el elemento a la izquierda del símbolo es menos marcado.

El presente trabajo se centra en la jerarquía implicativa denominada Jerarquía de Incremento de Complejidad Cognitiva, la cual surge de la premisa de que en toda comunidad de habla existe la posibilidad y la necesidad de obtener y expresar información sobre las categorías semánticas que corresponden a individuos {x}, localizaciones {l}, tiempo {t}, modo {m}, cantidad {q} y razones {r} (Mackenzie, 2009, p. 1113). En consecuencia, toda lengua puede hacer referencia a tales categorías, aunque cada lengua lo hace de una manera particular, dependiendo del nivel de complejidad: (i) la complejidad del sistema que determina cómo se expresa lo que puede ser expresado; (ii) la complejidad morfológica de los elementos: simples (monomorfémicos), complejos (polimorfémicos) o composicionales; (iii) complejidad fonológica de señal; y (iv) complejidad cognitiva o complejidad de contenido.

La Jerarquía de Incremento de Complejidad Cognitiva parte de la presunción de que las seis categorías semánticas de las que hemos hablado tienen un incremento gradual de complejidad, el cual se muestra en la jerarquía de izquierda a derecha; es decir, mientras más a la derecha se encuentre un elemento mayor será su complejidad cognitiva ( $x < l < t < m < q < r$ ).

Esta jerarquía tiene una partición entre lo concreto y lo abstracto, de tal manera que los individuos, por su posibilidad de ser localizables en el espacio estarían en el primer bloque; el resto se ubican dentro de lo abstracto, si bien parece tratarse

de un *continuum* en el que el extremo izquierdo es más concreto y el derecho más abstracto.

### Las categorías semánticas

Lakoff (1982) se ha referido a la categorización como algo central para entender nuestro sistema conceptual, de tal manera que cotidianamente clasificamos a los individuos y a los objetos físicos, aunque en gran medida la categorización que hacemos es sobre entidades abstractas. En el lenguaje ocurre sobresalientemente la categorización abstracta pues la lengua misma “está estructurada en términos de un sistema enormemente complejo de categorías de varios tipos: fonético, fonológico, morfológico, léxico, sintáctico, semántico y pragmático” (p. 145).

La noción de categoría semántica es central para el modelo de la GDF, de hecho, una de sus hipótesis es “que un amplio número de categorías formales pueden recibir explicación de modo perspicaz si se ponen en correspondencia con las categorías semánticas y pragmáticas” (Hengeveld y Mackenzie, 2010, p. 11). En el modelo, el nivel representativo es el encargado de capturar la semántica, es decir, todo aquello que concierne a los aspectos semánticos de la unidad lingüística; además, recordemos que toda categoría semántica tiene correlato con una categoría pragmática. Hengeveld y Mackenzie (2010) afirman que “*semantic categories are the language-specific linguistically relevant manifestations of ontological categories*” (p. 378).

Lyons (1997), en su trabajo *Semántica Lingüística*, tomó como variables definitorias de las entidades la posibilidad de su localización en tiempo/espacio, así como la evaluación de su existencia/realidad. En este mismo sentido, la GDF ha descrito a las categorías semánticas considerando en cierta medida su existencia y localización, según se aprecia en el Cuadro 2.

CUADRO 2. CATEGORÍAS SEMÁNTICAS (ELABORACIÓN PROPIA)

CATEGORÍAS SEMÁNTICAS	CARACTERÍSTICAS
Contenido proposicional (p)	Constructos mentales, factuales o no factuales. Se califican por actitudes proposicionales o por su fuente.
Episodios (ep)	Conjuntos de estados de cosas, presentan continuidad en cuanto a tiempo (absoluto), lugar e individuos.
Estados de cosas (e)	Incluyen eventos/ estados, se localizan en el tiempo relativo. Se evalúan por su estatus de realidad.
Propiedades configuracionales	Inventario de marcos de predicación; se construyen con categorías semánticas como (x) y (f).
Propiedades léxicas (f)	Sin existencia independiente. Se evalúan por su aplicabilidad a una entidad.
Individuos (x)	Localizables en tiempo y espacio.

De lo anterior se desprende que una propiedad configuracional no es propiamente una categoría semántica, sino que es una estructura conformada por ellas. Así, se ha argumentado (Mackenzie, 2009) que, además de las propiedades léxicas y los individuos, existen otras categorías constituyentes de una propiedad configuracional; estas son: lugar, tiempo, modo, cantidad y razón, mismas que pueden ser relevantes o no para la gramática de una lengua particular, es decir, tendrán relevancia si pueden disparar procesos gramaticales. Es por ello que Hengeveld *et al.* (2012) han considerado que, aunque prácticamente toda lengua expresa lexicalmente estas categorías semánticas, gramaticalmente no siempre son significativas.

Dado que la investigación tipológica ha centrado su interés en la variación para proponer universales, en este trabajo nos concentraremos en el análisis de las categorías que tienen relevancia variable dentro de la gramática de las lenguas otomangues, con la finalidad de conocer su trascendencia y con ello contribuir a un mayor entendimiento de la interacción lengua/cognición.

### Los dominios gramaticales

De los tres trabajos que guían la exposición y análisis que aquí se presentan, uno de ellos se aplicó a las interrogaciones de contenido (Mackenzie, 2009), otro a la organización de los demostrativos (George, 2010), y un tercero aplicó el modelo de las categorías semánticas en una muestra de lenguas indígenas de Brasil (Hengeveld *et al.*, 2012). En tales trabajos se analizaron tres dominios gramaticales con el objetivo de conocer la relevancia cognitiva de las categorías semánticas dentro de la gramática.

#### *Palabras interrogativas básicas*

El primer dominio gramatical corresponde a las palabras interrogativas básicas. Se trata de palabras sincrónicamente inanalizables, ya que también es posible encontrar expresiones composicionales que cubren la misma función interrogativa. En las lenguas otomangues, la estructura de las preguntas de contenido presenta un pronombre o adverbio interrogativo que se ubica al inicio del enunciado. Ilustramos el uso de las palabras interrogativas con ejemplos (1-7) de diversas lenguas de la familia, siguiendo el orden x (*qué, quién*), l (*dónde*), t (*cuándo*), m (*cómo*), q (*cuánto*) y r (*por qué*):

- (1) *nquehe sine-ni ijie?*  
 qué comer.FUT<sup>1</sup>-1 hoy

<sup>1</sup> Abreviaturas: ADV=adverbio, AGTV=agentivo, AN=animado, CLAS=clasificador, DEF=género nominal definido, DEM=demostrativo, ENF=enfático, EST=estativo, FUT=futuro, G3S=género

¿**qué** vamos a comer hoy?

Popoloca, San Juan Atzingo, Puebla; (Krumholz, Kalstrom y Hernández, 1995)

(2) *waá nti-tébi mačiti?*

quién 3SG=tener machete

¿**quién** tiene el machete?

Ocuilteco/ tlahuica, San Juan Atzingo, Ocuilán, Edo. México (Muntzel y González, 2017)

(3) *ho'bu gá='bu=ke ma-xudi?*

dónde 2PRET=estar=2ENF ADV.PRET-mañana

¿**dónde** estuviste por la mañana?

Otomí, Amealco, Querétaro (Hekking, Andrés de Jesús, Santiago, Guerrero y Núñez, 2012)

(4) *tí'cua' an² na² an⁴ nd' i² st' i⁴?*

cuándo ir ustedes

¿**cuándo** se irán ustedes?

Cuicateco, Santa María Pápalo, Oaxaca (Anderson y Roque, 1983)

(5) *kábe i?e rígu kí-pibir?*

cómo también leña 2FUT-llevar

¿cómo vas a llevar la leña?

Chichimeco Jonaz, Misión de Chichimecas, Guanajuato (Lastra, 2016)

(6) *panda bi'cu n-apa-lu'?*

cuánto perro ES-tener-2SG

¿**cuántos** perros tienes?

Zapoteco del Istmo, Juchitán, Oaxaca (Pickett, Black y Marcial, 2001)

(7) *yogo'ä hin-di ñä-wi ar hñäñho?*

por.qué NEG-1PRES hablar-DL.INCL ART otomí

¿**por qué** no hablamos el otomí?

Otomí, Amealco, Querétaro (Hekking *et al.*, 2012)

---

3 singular, HAB=habitual, INTERR=interrogativo, LOC=locativo, MASC=masculino, P=persona, PL=plural, PRET=pretérito, PRON=pronombre, PROX=proximativo, PTL=puntual, REL=relativo, SG=singular, TAM= tiempo/ aspecto/ modo.

En el artículo publicado por Hengeveld *et al.* (2012), en el que se analizaron 24 lenguas indígenas de Brasil, se obtuvo como fruto del análisis general una jerarquización que muestra la relevancia que tienen las categorías semánticas para esas lenguas. Se trata de tres jerarquías que pueden resumirse en una sola:

$$\left. \begin{array}{l} \text{a) } x < l < m < t \\ \text{b) } x < l < m < r \\ \text{c) } x < l < m < q \end{array} \right\} \text{d) } x < l < m < t/r/q$$

La jerarquía de d) implica que si una lengua tiene palabras interrogativas básicas para tiempo/ razón/ cantidad, entonces deberá tenerlas para modo, lugar e individuo, y así subsecuentemente modo implica a lugar y lugar implica individuo. Hengeveld *et al.* (2012, p. 46-47) constataron también que si dos o más categorías semánticas se cubren con una misma palabra, tales categorías suelen estar contiguas en la jerarquía.

### *Demostrativos básicos*

La Real Academia Española (RAE) define a los demostrativos como elementos deícticos que “sirve[n] para mostrar o señalar un referente en el contexto lingüístico o extralingüístico”. Sobre esta categoría, Porto (1986) ha expresado que los demostrativos son actualizadores cuyo fin es la ubicación en las coordenadas espacio-temporales en relación con los participantes del discurso. Se entiende, por lo tanto, que son palabras que están presentes en toda lengua, si bien su forma, su semántica y su aplicación pragmática pueden ser diferentes en cada una. En general, los pronombres demostrativos pueden ocupar cualquier posición que ocupe un nombre dentro de la oración; se presentan ejemplos de *x* (*este/ ese/ aquel*) (8-10):

- (8) *luaa*                    *ts'iaan<sup>n</sup> na mats'aaya*  
 PRON.DEM. este trabajo que hago.yo  
 ‘este es el trabajo que hago’  
 (Cfr. *xio-waa* plato-ADJ. DEM. este ‘este plato’)  
 Amuzgo de Xochistlahuaca, Guerrero (Buck, 2018)

- (9) *tíba mé colóchoe-ni*  
 ese es burro-1POS  
 ‘ese es mi burro’

Popoloca de San Juan Atzingo, Puebla (Austin, Kalstrom y Bartholomew, 1995)

- (10) *Xcaj<sup>2</sup> so<sup>1</sup> nibánj<sup>5</sup> na<sup>3</sup> xcaj<sup>2</sup> so<sup>1</sup> jo<sup>3</sup> xa<sup>2</sup>*  
 comprar.FUT tú esta INTERR comprar.FUT tú aquella INTERR  
 ‘¿Vas a comprar **esta** o **aquella**?’  
 Triqui de Copala (Erickson, 2008)

Los adverbios demostrativos no tienen una posición fija en la oración, su localización responde a situaciones pragmáticas. A continuación se presentan algunos ejemplos (11-14), siguiendo el orden: l (*aquí/ allí/ allá*), t (*ahora/ entonces*) y m (*así*):

- (11) *née=naa' la*  
 vivir.AN. 1PL=1PL aquí  
 ‘vivimos **aquí**’  
 Chinanteco, Comaltepec, Oaxaca (Anderson, 2018)
- (12) *k<sup>h</sup>o nge k<sup>i</sup> i-bi<sup>h</sup>i nuk<sup>w</sup>a=j'a*  
 quién ser REL 2.PRES-estar PROX2ahí=PTL  
 ‘¿con quién estás **allí** ahora?’  
 Mazahua, San Pedro Potla, Edo. México (López y Mora-Bustos, 2015)
- (13) *wa ndyaa ne' ni*  
 ya está.yendo ellos ahora  
 ‘Ya se fueron **ahora**’  
 Chatino (chatino, Zona Alta, Oaxaca) (Pride y Pride, 2010)
- (14) *dión kua'an kuentó ta dito ilo xí'in ta dito ndigüé'i.*  
 Así va cuento.de él(señor) tío conejo con él(señor) tío coyote  
 ‘**así** va el cuento del tío conejo y el tío coyote.’  
 Mixteco, Tezoatlán, San Andrés Yutatío, Oaxaca (Ferguson, 2007)

Se trata, entonces, de localizar en las lenguas otomangués, los pronominales demostrativos básicos, es decir, palabras que señalan o indican la ubicación de los sustantivos a los cuales refieren. En esta misma función se encuentran los adverbios de localización y de modo, por lo cual también se han incluido.

Para esta categoría Hengeveld *et al.* (2012) propusieron una jerarquía semejante a la de d), pero en el último nivel solo se constató el uso de la categoría de tiempo. Partiremos de esta jerarquía para confrontar los datos de las lenguas de la familia otomangue.

### *Nominalizaciones*

Las lenguas usan diferentes estrategias gramaticales para formar expresiones nominales a partir de otra clase gramatical. Para Comrie y Thompson (1985), el término ‘nominalización’ significa en esencia ‘convertir algo en un nombre’. Se asume que las lenguas tienen estrategias formales para nominalizar; por ejemplo, en español, algunas maneras de construir un sustantivo a partir de otras clases formales o incluso de otro sustantivo son:

- Sustantivo ‘casa’ → Sustantivo ‘cas-**ero**’, ‘cas-**erío**’
- Adjetivo ‘grande’ → Sustantivo ‘(el) grande’
- Verbo ‘jugar’ → Sustantivo ‘jug-**ador**’, ‘jugu-**ete**’

Observamos que en algunos casos es necesario el uso de morfemas derivativos, pero en otros basta agregar un determinante para cambiar la categoría gramatical de un lexema. Aquí revisaremos las lenguas de la familia otomangue para conocer las posibilidades de nominalización que exhiben; empero, solo atenderemos a las nominalizaciones deverbales. Nos interesa saber cuáles categorías semánticas tienen la posibilidad de nominalización, ya que anteriores estudios han mostrado que el acceso a este dominio es reducido, básicamente a individuos, locaciones y en algunos casos a temporalidades, sin que esto niegue la posibilidad de algunas lenguas para nominalizar categorías como modo o razón, según puede verse en los ejemplos de la lengua *supyirel shempire* (15-17), la cual se habla en Mali, Costa de Marfil y Burkina Faso (Carlson, 1994):

- (15) *U tèè-kwuu-ní* (su tiempo-morir-DEF(G3S)) ‘su tiempo de morir’
- (16) *byí-ŋká-ní* (alzar-manera-DEF(G3S)) ‘la forma de ser alzados’
- (17) *kà-wyiini* (razón-anunciar-DEF(G3S)) ‘la razón para anunciar’

Carlson (1994, pp. 112-114) expresa que el sustantivo que se deriva utilizando el prefijo nominalizador *tèè-* significa ‘tiempo de/para VERBO’; dice también que utilizando el sufijo *ŋkaN* es posible obtener una nominalización de modo cuyo significado es ‘la forma de VERBO’. Adicionalmente, refiere que el prefijo *kà-* fun-

ción como nominalizador de razón, con el significado de ‘razón para VERBO’ o ‘causa de VERBO’. En los ejemplos de (18) se presentan las posibilidades de nominalización en el hñáñho (otomí de Amealco, Querétaro) correspondientes a x (‘nombre AGENTIVO’) y l (‘lugar dónde se realiza el VERBO’):

(18) x	<i>túhu</i>	‘cantar’ →	<i>dúhu</i>	‘cantante’
	<i>nei</i>	‘danzar’ →	( <i>ar</i> ) <i>nei</i>	‘(el) danzante’
l	<i>tai</i>	‘comprar’ →	<i>tai</i>	‘plaza/mercado’
	<i>peni</i>	‘lavar’ →	<i>'meni</i>	‘lavaderos’

Palancar enuncia que “en la inmensa mayoría de los casos los sustantivos se derivan de los lexemas verbales correspondientes mediante conversión; esto es, se toma un cierto tema morfológico de un verbo y se emplea como sustantivo sin necesidad de aplicar morfología derivativa especial. En otros casos se emplea un prefijo nasal que se asocia al tema verbal” (2009, p. 71). También es posible realizar el cambio de clase gramatical por procesos fonológicos. Para ilustrar la categorización semántica en los tres dominios gramaticales, en el Cuadro 3 se presentan las posibilidades que exhibe el español:

CUADRO 3. CATEGORIZACIÓN SEMÁNTICA EN ESPAÑOL. ELABORADA A PARTIR DE HENGEVELD *ET AL.*, 2012, P. 40.

VARIABLE	DESCRIPCIÓN	INTERROGATIVOS	DEMOSTRATIVOS	NOMINALIZACIONES
x	Individuo	qué, quién	este, ese, aquel	bebe-dor
l	Lugar	dónde	aquí, ahí, allá	bebe-dero
t	Tiempo	cuándo	ahora, entonces	
m	Modo	cómo	así	
q	Cantidad	cuánto		
r	Razón	[por qué]2		

### Las categorías semánticas en las lenguas otomangués

En el Cuadro 4, se presenta los datos obtenidos de cada lengua otomangués para las palabras interrogativas básicas. Se trata de pronombres interrogativos para el caso de los individuos y de adverbios interrogativos para el resto de los ítems. El que algunas palabras o grupos de palabras se presenten entre corchetes ([ ]) se debe a que no son palabras básicas, pero se han incluido para mostrar que el ítem fue localizado y que no cumplió con los parámetros para ser considerado en el análisis. En el Cuadro 5, se presentan los datos correspondientes a las palabras demostrativas, siguiendo los mismos lineamientos.

CUADRO 4. PALABRAS INTERROGATIVAS BÁSICAS EN LAS LENGUAS OTOMANGUES. ELABORACIÓN PROPIA.<sup>2</sup>

LENGUA	INDIVIDUO ¿QUÉ? ¿QUIÉN?	LUGAR ¿DÓNDE?	TIEMPO ¿CUÁNDO?	MODO ¿CÓMO?	CANTIDAD ¿CUÁNTO?	RAZÓN ¿POR QUÉ?
Otopameana						
Chichimeco Jonaz <sup>i</sup>	<i>manʔi</i> <i>kaʔá</i>	<i>kégo</i>	<i>[manʔi ubá]</i> <i>qué día</i>	<i>kábeʔe</i>	<i>kénkha</i>	<i>séʔe</i>
Pame (norte) <sup>ii</sup>	<i>nɛp</i> <i>na'au</i>	<i>pik</i>	<i>[pik nu']</i> <i>dónde/cómo</i> <i>tiempo</i>	<i>pik</i>	<i>kasàu</i>	<i>kjua</i>
Otomí (Querétaro) <sup>iii</sup>	<i>te</i> <i>togo</i>	<i>ho'bu</i>	<i>häm'u</i>	<i>hanja</i>	<i>tengu/hangu</i>	<i>yogo'ä</i>
Otomí (Edo. Méx.) <sup>iv</sup>	<i>té</i> <i>tõ</i>	<i>ánkʔu</i>	<i>khámä</i>	<i>ankha</i>	<i>téngú</i>	<i>o</i>
Mazahua <sup>v</sup>	<i>phêhé</i> <i>kʰò</i>	<i>hàbé</i>	<i>hânɣwá</i>	<i>hábá</i>	<i>hânzí</i>	<i>[pbe kha]</i> <i>qué ser</i>
Matlatzinca <sup>vi</sup>	<i>t'áni</i> <i>t'ïwi</i>	<i>poht'i</i>	<i>yakhá</i>	<i>mukhá</i>	<i>mhixi</i>	<i>ta teta</i>
Ocuilteco <sup>vii</sup>	<i>te</i> <i>waá</i>	<i>ʔókwa</i>	<i>ʔáha</i>	<i>ʔókwa</i>	<i>ʔókwa</i>	<i>[te-liʔa]</i>
Popolocana						
Popoloca <sup>viii</sup>	<i>[nque-he]</i> <i>cuál-cosa</i> <i>[nque-xro]</i>	<i>[nque-ti]</i> <i>cuál-adv.</i> <i>dónde</i>	<i>[nque-sá]</i> <i>cuál-¿?</i>	<i>[nque-xri]</i> <i>cuál-modo</i>	<i>[nque-cjā- ín]</i> <i>cuál- dónde-¿?</i>	<i>[nque-xrā]</i> <i>cuál-por</i>
Ixcateco <sup>x</sup>	<i>nda'ra²</i> <i>ya²ra²</i>	<i>ndí²ra²</i>	<i>ndí²sa¹</i>	<i>nde²de¹</i>	<i>nda'čí²ka²</i>	<i>nda²cu¹</i>
Chocho <sup>x</sup>	<i>i'žé</i> <i>nāndi</i>	<i>šindi</i>	<i>[stá nká / θ̄i]</i> <i>cuál año/día</i>	<i>šinčā-ā</i>	<i>i'sé</i>	<i>[i šāʔ]</i> INTERR trabajo
Mazateco <sup>xi</sup>	<i>mɛ</i> <i>yo²</i>	<i>ha²ni²⁴</i>	<i>[ha²ni²⁴ʔya³]</i> <i>dónde-adv.</i> <i>cuándo</i>	<i>ʔa'ku²tbi²</i>	<i>[ʔa'ku²tbi²</i> <i>čhʔ]</i> <i>cómo precio</i>	<i>[mɛ²-ma¹]</i> <i>qué-es</i>
Mixtecana						
Mixteco <sup>xii</sup>	<i>ná</i> <i>žoo</i>	<i>ndèé</i>	<i>[ná-ama]</i> <i>qué-tiempo</i>	<i>nása</i>	<i>[ná-daʔa]</i> <i>qué- cantidad</i>	<i>[ná-kwèndá]</i> <i>qué-respecto</i>
Cuicateco <sup>xiii</sup>	<i>da⁴a⁴</i> <i>du⁴u⁴</i>	<i>ti⁴³</i>	<i>ti⁴cu¹'an²</i>	<i>ta⁴ca⁴</i>	<i>ta⁴va²</i>	<i>[da⁴a⁴</i> <i>ca²va⁴]</i> <i>qué + prep.</i> <i>por</i>
Trique <sup>xiv</sup>	<i>mɛ³</i> ( <i>se³²</i> ) <i>cuál (cosa)</i> <i>mɛ³</i> ( <i>sif²</i> ) <i>cuál (persona)</i>	<i>tunɣ³</i>	<i>aman³</i>	<i>daɣ⁵</i>	<i>daɣ³²</i>	<i>[mɛ³ che'ɛ⁴]</i> <i>cuál base</i>
Chinantecana						
Chinanteco <sup>xv</sup>	<i>ʔe²</i> <i>ʔi²</i>	<i>hyaʔ²</i> <i>niy¹</i>	<i>hliʔ²</i>	<i>hmi-ʔ¹²</i>	<i>háɣʔ¹</i>	<i>[ʔe²+kya.ʔ¹]</i> <i>qué + conj</i> <i>porque</i>

LENGUA	INDIVIDUO ¿QUÉ? ¿QUIÉN?	LUGAR ¿DÓNDE?	TIEMPO ¿CUÁNDO?	MODO ¿CÓMO?	CANTIDAD ¿CUÁNTO?	RAZÓN ¿POR QUÉ?
Amuzgo						
Amuzgo <sup>xvi</sup>	<i>ljo' (b)</i> <i>'ñee' (m)</i>	<i>yuu (m)</i>	<i>cwaa' (b)</i>	<i>chiuu (b)</i>	<i>cwanti</i> <i>(m.m)</i>	<i>[chiuu-</i> <i>ts'iaa']</i> cómo-razón
Zapotecana						
Zapoteco (Istmo) <sup>xvii</sup>	<i>xi</i> <i>tu</i>	<i>[pa-raa]</i> cuál- dónde	<i>[pa-dxi]</i> cuál-día	<i>[xi-modó]</i> qué-modo	<i>[pa-nda]</i> cuál-¿?	<i>[xi-ñee]</i> qué-INTERR.
Zapoteco (Mixtepec) <sup>xviii</sup>	<i>pě</i> <i>chõ</i>	<i>pã</i>	<i>[pa hòr]</i> cuál hora	<i>zhã</i>	<i>[pa-lál]</i> cuál-¿?	<i>[pe nac]</i> qué ser
Zapoteco (Yatzachi) <sup>xix</sup>	<i>bi</i> <i>no</i>	<i>ga</i>	<i>bat</i>	<i>nac</i>	<i>ba[ə]</i>	<i>[bi-che]</i> qué-por
Chatino <sup>xx</sup>	<i>[ni ña'an]</i> qué cosa <i>[nga nu]</i> es quien	<i>nde</i> dónde	<i>[ni bra]</i> qué hora <i>[ni tsan]</i> qué día	<i>[sa ña'an]</i> hasta cómo	<i>[sa kwa]</i> hasta contar	<i>[ni cha']</i> qué porque
Chiapaneca						
Mangue						
Chiapaneco (†) <sup>xxi</sup>	<i>tane</i> <i>nito</i>	<i>oindame</i>	<i>ilacame</i>	<i>ndicahi</i>	<i>ndecacamo</i>	<i>caneta</i>
Tlapaneco						
Subtiaba						
Tlapaneco <sup>xxii</sup>	<i>di:<sup>1</sup></i> <i>ca:<sup>1</sup></i>	<i>na:<sup>1</sup></i>	<i>gwa'na<sup>1</sup></i>	<i>še<sup>2</sup>ne<sup>2</sup></i>	<i>gwa'tha<sup>2</sup></i>	<i>do' hngo<sup>1</sup></i>

CUADRO 5. PALABRAS DEMOSTRATIVAS BÁSICAS EN LAS LENGUAS OTOMANGUES. ELABORACIÓN PROPIA.

LENGUA	INDIVIDUO ESTE, ESE, AQUEL	LUGAR AQUÍ, ALLÍ, ALLÁ	TIEMPO AHORA, ENTONCES	MODO ASÍ
Otopameana				
Chichimeco Jonaz	<i>kini</i> <i>inop<sup>2</sup></i> <i>inopí</i>	<i>kikú</i> <i>igo<sup>2</sup>pí</i>	<i>čipurí</i> <i>bebe</i>	<i>i<sup>2</sup>é</i>

<sup>2</sup> Los corchetes ([ ]) indican que no se trata de una palabra interrogativa básica; mientras que los números en superíndice en las lenguas ixcatéco, mazateco, cuicateco, trique, chinanteco y tlapaneco corresponden a la notación tonal. En amuzgo los tonos son: a=alto, m=medio, b=bajo, a-b=alto-bajo, m-a=medio-alto, b-m=bajo-medio. Por su parte, los números romanos representan las fuentes de los datos: (i) Lastra (1984, 2016 y 2018); (ii) datos proporcionados por Constantino Gómez González, profesor y hablante de xiñuy (pame norte); (iii) Hekking et al. (2012); (iv) Lastra (1989 y 1992); (v) López y Mora-Bustos (2015), Mora-Bustos (2015 y 2018); (vi) Escalante y Hernández (1999); (vii) Reynoso (1998), Martínez (2012), Muntzel (1982), Muntzel y González (2017); (viii) Austin, Kalstrom y Bartholomew (1995), Austin, Kalstrom y Hernández (1995); (ix) Fernández (1961), Veerman-Leichsenring (2001); (x) Mock (1977), Veerman-Leichsenring (2000), Grosser (2000); (xi) Jamieson y Tejeda (1978), Jamieson (1988 y 1996); (xii) Daly (1973 y 1977); (xiii) Bradley (1991); (xiv) Hollenbach (1975), Erickson (2008); (xv) Rupp (1980), Rupp y Rupp (1996); (xvi) Buck (2015); (xvii) Pickett, Black y Marcial (2001); (xviii) Ramos (2017 y 2019), Hunn et. al. (s/f); (xix) Butler (1980 y 2000); (xx) Pride (2010), Pride y Pride (2010); (xxi) Aguilar (1992); (xxii) Suárez (1988).

LENGUA	INDIVIDUO ESTE, ESE, AQUEL	LUGAR AQUÍ, ALLÍ, ALLÁ	TIEMPO AHORA, ENTONCES	MODO ASÍ
Pame (norte)	<i>niñ'ã</i> <i>nibiu'</i>	<i>kiua</i> <i>bibiu'</i> <i>kute'ε</i>	<i>chiñi</i> <i>niuns</i>	<i>bi' jiy</i>
Otomí (Querétaro)	<i>nuna</i> <i>nunu</i> <i>nu'ä</i>	<i>nugwa</i> <i>numu</i> <i>nu'pu</i>	<i>nu'bya</i> <i>nu'bu</i>	<i>njawa</i> <i>nja'bu</i> <i>njanu</i>
Otomí (Edo. Méx.)	<i>nuna</i> <i>nukʔa</i> <i>genkʔa</i>	<i>núwa</i> <i>nuní</i> <i>kháni</i>	<i>nuya</i>	<i>nkhawá</i>
Mazahua	<i>nunu</i> <i>k'ì</i>	<i>nubá</i> <i>nukw'á</i> <i>nunu</i>	<i>niǰ'á</i> <i>mbòkhá</i>	<i>kʰánú</i>
Matlatzinca	<i>ninhí</i> <i>tit'í</i>	<i>pákhi</i> <i>baat'í</i>	<i>pwé'chi</i> <i>ixtá</i>	<i>kha</i>
Ocuilteco	<i>wiña</i> <i>wira</i>	<i>khwiña</i> <i>wáhlu</i>	<i>čínčā</i> <i>jonye</i>	<i>mbørech</i>
Popolocana				
Popoloca	<i>tibi</i> <i>tiba</i> <i>tába</i>	<i>ntihi</i> <i>ntiha</i> <i>ntaha</i>	<i>jaí</i> <i>chr'éxñ</i>	<i>xícaba</i>
Ixcateco	<i>rii<sup>2</sup></i> <i>raa<sup>2</sup></i>	<i>lii<sup>2</sup></i> <i>laa<sup>2</sup></i>	<i>ha<sup>2</sup>i<sup>2</sup>/he<sup>2</sup>e<sup>2</sup></i> <i>na<sup>2</sup></i>	<i>ndrii<sup>1</sup></i> <i>ndraa<sup>1</sup></i>
Chocho	<i>diá</i> <i>mé</i>	<i>ndiä</i> <i>mé</i> <i>ndiä<sup>2</sup></i>	<i>ge</i> <i>dú</i>	<i>ndá</i>
Mazateco	<i>bi<sup>234</sup></i> <i>bé<sup>224</sup></i>	<i>nke<sup>24</sup></i> <i>nta<sup>34</sup></i> <i>nka<sup>1b</sup></i>	<i>nti<sup>4</sup>ku<sup>4</sup>ma<sup>41</sup></i> <i>ʔya<sup>4</sup></i>	<i>cua<sup>4</sup></i> <i>cui<sup>4</sup></i>
Mixteca				
Mixteco	<i>šéʔé</i> <i>šía</i>	<i>iʔa</i> <i>šía</i> <i>žàká</i>	<i>bita</i> <i>dātùni</i>	<i>duʔa</i> <i>duka</i>
Cuicateco	<i>chu<sup>24</sup></i> <i>st'í<sup>4</sup></i> <i>c'á<sup>4</sup></i>	<i>m'un<sup>2</sup></i> <i>tan<sup>24</sup></i> <i>min<sup>32</sup></i>	<i>mni<sup>3</sup>yun<sup>3</sup></i> <i>man<sup>3</sup></i> <i>t'e<sup>3</sup>yan<sup>2</sup></i>	<i>t'í<sup>2</sup>ca<sup>4</sup></i>
Trique	<i>nihánj<sup>5</sup></i> <i>yo<sup>23</sup></i>	<i>nihánj<sup>5</sup></i> <i>yo<sup>23</sup></i> <i>tí'yaj<sup>3</sup></i>	<i>yaj<sup>13</sup></i> <i>nē<sup>2</sup></i>	<i>daj<sup>13</sup></i>
Chinantecana				
Chinanteco	<i>ʔi<sup>3</sup>la<sup>3</sup></i> <i>ʔi<sup>3</sup>ni<sup>3</sup></i>	<i>la<sup>3</sup></i> <i>ni<sup>3</sup></i>	<i>há<sup>3</sup>ni<sup>4</sup></i>	<i>ʔa<sup>3</sup>há<sup>3</sup></i>
Amuzgo				
Amuzgo	<i>luaa</i> (m) <i>luaa'</i> (ma)	<i>luaa</i> (m) <i>luaa'</i> (ma)	<i>je'</i>	<i>laa'ti'</i> (b-m.m)

LENGUA	INDIVIDUO ESTE, ESE, AQUEL	LUGAR AQUÍ, ALLÍ, ALLÁ	TIEMPO AHORA, ENTONCES	MODO ASÍ
Zapotecana				
Zapoteco (Istmo)	<i>ndi'</i> <i>nga</i> <i>ndica'</i> <i>ngue</i>	<i>rari</i> <i>racá</i> <i>ravicá'</i>	<i>yanna</i> <i>nagá</i>	<i>zacá, zaqué</i>
Zapoteco (Mixtepec)	<i>ríi</i> <i>uíi</i> <i>réc</i> <i>có</i>	<i>nú</i> <i>něc</i> <i>gà</i>	<i>niinà</i>	<i>ská</i>
Zapoteco (Yatzachi)	<i>nga / ni</i> <i>na'</i> <i>na'</i>	<i>nga / ni</i> <i>na'</i> <i>na' / ni'</i>	<i>na'a</i> <i>cana'</i>	<i>ca', quinga</i>
Chatino	<i>nde</i> <i>kwa</i> <i>kan'</i>	<i>nde</i> <i>ndekwa</i> <i>kan'</i>	<i>ni</i> <i>bra kan'</i>	<i>ngwaña'an</i>
Chiapaneca Mangué				
Chiapaneco (†)	<i>sota</i> <i>somo</i> <i>somolo</i>	<i>handi</i> <i>hindi/talamo</i> <i>tihá/tahamo</i>	<i>ngareta/yaa</i> <i>ilacame</i>	<i>cabi</i>
Tlapaneco Subtiaba				
Tlapaneco	<i>ri<sup>1</sup>ge<sup>3</sup></i> <i>ru<sup>1</sup>khó<sup>3</sup></i>	<i>ge<sup>2</sup>hyo<sup>2</sup></i> <i>r<sup>2</sup>khí<sup>1</sup></i> <i>nyu<sup>1</sup>ü<sup>1</sup></i>	<i>šu<sup>1</sup>ge<sup>3</sup></i> <i>a<sup>3</sup>khwe<sup>3</sup></i>	<i>šu<sup>2</sup>khwe<sup>3</sup></i>

### *Nominalizaciones en las lenguas otomangués*

A continuación, se muestran las posibilidades de nominalización de 9 lenguas de la familia que tienen acceso a formar nombres a partir de verbos para algunas categorías semánticas que se revisan en este trabajo, porque es preciso decir que, en general, las lenguas otomangués nominalizan nombres de acción/ estado (por ejemplo, llegada ← llegar) e instrumento (por ejemplo, molino ← moler), pero no se incluyen aquí por estar fuera del ámbito de este estudio.

#### Chichimeco:

x	é-nehe	‘bailo’	→	ká-neher	‘danzante’
	é-thæ	‘curo’	→	ká-thæhæ	‘curandero’
l	é-tá	‘compro’	→	ti-tá	‘mercado’
	é-kuʔu,	‘camino’	→	ná-kuʔ	‘mi camino’

Lastra (2018, p. 610) propone un prefijo ka- que se antepone a una raíz verbal para derivar nombres que se refieren a ocupación u oficio. En Martínez (2015) se encontraron kàró ‘vigilante’ y kasí ‘leñador’.

Pame:

	sáhot	‘excavar’	→	k-sáhot	‘excavador’
x	daoʔ	‘cortar’	→	k-daoʔ	‘cortador’ (persona que corta)
l	na-juau’	‘bebo’	→	kal-jiu’	‘lugar para beber (animales)’

De acuerdo con Manrique (1960, p. 34) “el sustantivo formado por el prefijo k- quiere decir “la persona que hace la acción señalada por la raíz”; y posteriormente (1967, p. 344) expresó que “there are nouns formed by adding prefixes [...like] k- agentive”. En cuanto a la categoría de lugar, el hablante Constantino Gómez informó que kal- / kañ- indican el lugar donde se realiza el verbo.

Otomí:

x	túhu	‘cantar’	→	dúhu	‘cantante’
	pí	‘robar’	→	bí	‘ladrón’
l	t̥ai	‘comprar’	→	t̥ai	‘plaza/mercado’
	peni	‘lavar’	→	’meni	‘lavaderos’

Según Palancar (2009, p. 71) “en la inmensa mayoría de los casos los sustantivos se derivan de los lexemas verbales correspondientes mediante conversión; esto es, se toma un cierto tema morfológico de un verbo y se emplea como sustantivo sin necesidad de aplicar morfología derivativa especial. En otros casos se emplea un prefijo nasal que se asocia al tema verbal”.

Mazahua:

x	péphí	‘trabajar’	→	mbèphí	‘trabajador’
	ʔophí	‘escribir’	→	j’ophí	‘escritor’
l	tómi	‘comprar’	→	čómi	‘mercado’
	wá’mã	‘barbechar’	→	wá’mã	‘terreno’

Knapp (2008, p. 113) expresa que existen relaciones “entre algunos procesos fonológicos y sus funciones morfológicas; (...) la prenasalización y la palatalización marcan (...) nominalización agentiva”, en tanto que “los procesos de glotalización, aspiración y consonantización (...) señalan la nominalización objetiva, instrumental y locativa”.

Matlatzinca:

	hihti-ki	‘enseñame!’	→	we-be-hi’in-tá	‘maestro’
x	kí-tu-tu-tochí,	‘yo amo’	→	we-be-tochi	‘el amador’
l	ru-tani-hä	‘compré’	→	te-táni	‘mercado’

Cazes (1967, p. 55) da la fórmula: +we/wa+Agentivo±Base±Número para los agentivos. En este mismo sentido, Basalenque (1975[1642], p. 148) apuntó que los derivativos salen de la 4ª conjugación del verbo: de *quíututochí*, yo amo, sale *huebutochí* ‘lo amado’ y *huebetochi* ‘el amador’.

Ocuilteco:

x	t’ee	‘cantar’	→	be-t’ee	‘cantante’
	mbapy	‘tocar’	→	be-mbapy	‘músico’
l	mbaly	‘lavar’	→	piki-mbaly	‘lavadero’
	baly	‘dormir’	→	piki-baly	‘dormitorio’

Martínez (2012, p. 106) indica que “ $\beta e-$  (...) es un nominalizador que se afija a una base verbal para formar nombres”.

Ixcateco:

x	na <sup>2</sup> -če <sup>2</sup> he <sup>2</sup>	‘TAM.P-robar’	→	la <sup>2</sup> -če <sup>2</sup> he <sup>2</sup>	‘persona-robar’ > ‘ladrón’
l	nde <sup>2</sup> he <sup>3</sup>	‘semilla’	→	la <sup>2</sup> -si <sup>1</sup> -nde <sup>1</sup> he <sup>3</sup>	‘LOC-hay-semilla’ > ‘sembradío’

Chocho:

x	žèšuà	‘curar’	→	rí-žèšuà	‘CLAS.MASC-curar’ > ‘curandero’
l	dí dé’ná’	‘lo compra’	→	nda-dé	‘LOC-comprar’ > ‘mercado’

## Zapoteco de Mixtepec:

x	r-tĩix (HAB-medir =) ‘mide’	→	ngù-tĩix (AGTV-medir =) ‘medidor’
	r-bàn (HAB-robar=) ‘roba’	→	ng-bà’n AGTV-robar =) ‘ladrón’

De acuerdo con Hunn *et al.* (s/f), “el prefijo ngù- antes de la raíz de un verbo puede derivar un sustantivo agentivo. De igual forma, Ramos (2019, p. 91) expresa que “el prefijo derivativo nasal alveolar /n-/ y sus alomorfos [ng-] [ngw-] [nkw] (...) genera nombres de agente”.

A partir de los datos que en nuestro caso se obtuvieron de fuentes escritas, y que presumiblemente en algún momento fueron parte de actos discursivos, se han elaborado los Cuadros 6, 7 y 8 para mostrar las ocurrencias por categoría semántica, por lengua y por dominio gramatical. Se utilizan las etiquetas {x, l, t, m, q, r} para indicar que la lengua en cuestión cuenta con el recurso en la categoría correspondiente, y si aparece, por ejemplo, {l/ m/ q}, es decir varias categorías separadas por una diagonal, significa que las categorías implicadas utilizan la misma forma. El uso de corchetes ([ ]) indica que no se localizó una palabra básica sino una compuesta para tal ítem.

CUADRO 6. PALABRAS INTERREGATIVAS BÁSICAS. ELABORACIÓN PROPIA.

LENGUA	INDIVIDUO	LUGAR	TIEMPO	MODO	CANTIDAD	RAZÓN
Chichimeco Jonaz	x	l	[t]	m	q	r
Pame	x	l/m	[t]	l/m	q	r
Otomí Querétaro	x	l	[t]	m	q	r
Otomí Estado de México	x	l	t	m	q	r
Mazahua	x	l	t	m	q	[r]
Matlatzinca	x	l	t	m	q	r
Ocuilteco	x	l/m/q	t	l/m/q	l/m/q	[r]
Popoloca	[x]	[l]	[t]	[m]	[q]	[r]
Ixcateco	x	l	t	m	q	r
Chocho	x	l	[t]	m	q	[r]
Mazateco	x	l	[t]	m	q	r
Mixteco	x	l	[t]	m	[q]	[r]
Cuicateco	x	l	t	m	q	[r]
Trique	[x]	l	t	m	q	[r]
Chinanteco	x	l	t	m	q	[r]
Amuzgo	x	l	t	m	q	[r]
Zapoteco Istmo	x	[l]	[t]	[m]	[q]	[r]

LENGUA	INDIVIDUO	LUGAR	TIEMPO	MODO	CANTIDAD	RAZÓN
Zapoteco Mixtepec	x	l	[t]	m	[q]	[r]
Zapoteco Yatzaichi	x	l	t	m	q	[r]
Chatino	[x]	l	[t]	[m]	[q]	[r]
Chiapaneco (†)	x	l	t	m	q	r
Tlapaneco	x	l	t	m	q	r

CUADRO 7. PALABRAS DEMOSTRATIVAS BÁSICAS. ELABORACIÓN PROPIA.

LENGUA	INDIVIDUO	LUGAR	TIEMPO	MODO
Chichimeco Jonaz	x	l	t	m
Pame	x	l	t	m
Otomí Querétaro	x	l	t	m
Otomí Estado de México	x	l	t	m
Mazahua	x	l	t	m
Matlatzinca	x	l	t	m
Ocuilteco	x	l	t	m
Popoloca	x	l	t	m
Ixcateco	x	l	t	m
Chocho	x	l	t	m
Mazateco	x	l	t	m
Mixteco	x	l	t	m
Cuicateco	x	l	t	m
Trique	x/l	x/l	t	m
Chinanteco	x	l	t	m
Amuzgo	x/l	x/l	t	m
Zapoteco Istmo	x	l	t	m
Zapoteco Mixtepec	x	l	t	m
Zapoteco Yatzaichi	x/l	x/l	t	m
Chatino	x/l	x/l	t	m
Chiapaneco (†)	x	l	t	m
Tlapaneco	x	l	t	m

TABLA 8. NOMINALIZACIONES. ELABORACIÓN PROPIA.

LENGUA	INDIVIDUO	LUGAR
1 Chichimeco Jonaz	x	l
2 Pame	x	l
3 Otomí	x	l
4 Mazahua	x	l
5 Matlatzinca	x	l
6 Ocuilteco	x	l
8 Ixcateco	x	l
9 Chocho	x	l
Zapoteco de Mixtepec	x	

## Análisis

### *Palabras interrogativas básicas*

Destaca en este rubro la existencia de 36 formas interrogativas que no son palabras básicas; de estas, en orden ascendente, tenemos: dos de lugar, tres de individuo, tres de modo, cinco de cantidad, diez de tiempo y trece de razón. Este comportamiento nos lleva a dos reflexiones importantes: (i) la categoría semántica de tiempo, a diferencia de las observaciones previas para las lenguas europeas y para las lenguas indígenas de Brasil, no es básica desde lo lingüístico y, por lo tanto, su complejidad cognitiva se percibe baja; (ii) la categoría semántica de razón es todavía más marginal, pues en el 59% de las lenguas ocurrió como una forma compuesta.

Dos lenguas tienen lexemas compartidos para dos o más categorías semánticas:

- El ocuilteco es la lengua que más rasgos comparte, pues lugar-modo-cantidad {l/ m/ q} utilizan el mismo lexema. Es importante destacar que en la Jerarquía de Incremento de Complejidad Cognitiva no se encuentran contiguas las tres categorías, pues *tiempo* queda entre ellas. Esto último favorece la posibilidad de que tiempo y razón deban quedar al extremo derecho de la jerarquía para las lenguas otomangues.
- El pame comparte un lexema para dos categorías semánticas: (i) lugar-modo {l/ m} que son categorías no contiguas; sin embargo, *tiempo* es compuesta para esta lengua y usa en su expresión el mismo lexema *pi:k* que las anteriores. Sería este otro factor que nos llevaría a ubicar la categoría de tiempo hacia el extremo derecho de la jerarquía.
- Destaca que dentro de esta familia se percibió una tendencia a cuestionar sobre la categoría de tiempo no con una palabra básica, sino con constructos como ‘qué + hora/ día/ año/ tiempo’ y la categoría de razón como ‘qué/ cuál + causa/ respecto/ razón’.

### *Palabras demostrativas básicas*

Con excepción de las categorías de cantidad y razón, se localizaron palabras demostrativas básicas para el resto de las categorías semánticas en todas las lenguas analizadas. Destaca que las lenguas zapotecanas (zapoteco y chatino) reportan la existencia de demostrativos para cantidad, pero al buscar ejemplos se constató que se trataba de adverbios compuestos sin función deíctica.

Cuatro lenguas comparten lexemas: trique, amuzgo, zapoteco de Yatzachi y chatino tienen lexemas para la categoría de individuo (*este, ese, aquel*) que se corresponden con los de lugar (*aquí, ahí, allá*); se trata de categorías semánticas contiguas.

### *Nominalizaciones*

Es relevante que solo 9 de las 22 lenguas analizadas tienen la posibilidad de producir nominalizaciones, lo que se traduce en un porcentaje cercano al 41%, pero sobre todo sorprende que 6 de estas lenguas conforman la subfamilia otopame, en tanto que otras 2 son la mitad de la subfamilia popolocana. Asimismo, se documentó nominalización de individuo {x} para una lengua zapoteca, lo que asombra pues en ninguna otra lengua otomangue que no sea otopameana o popolocana se encontró tal posibilidad, y tampoco se ubicó en las otras lenguas zapotecas. El resto de las lenguas de la familia parece preferir la composición o bien la utilización de construcciones sintácticas para cubrir este dominio gramatical. El dominio gramatical e la nominalización pone de relieve un comportamiento distintivo de las lenguas de la subfamilia otopame, el cual las fortalece como unidad parental y las distancia en cierta medida del resto de la familia otomangue. Cabe mencionar que estas son las lenguas otomangues situadas más al norte y al occidente del territorio que ocupa la familia.

### *Jerarquía de Incremento de Complejidad Cognitiva*

En primera instancia, en cuanto a los interrogativos y con fundamento en el comportamiento observado, se propone una jerarquía que considere la categoría de tiempo más hacia el extremo derecho, solo antes de razón. Así tendríamos:  $x < l < m < q < t < r$ .

En lo referente a los demostrativos, el panorama es más simple, pues tres lenguas comparten {x/ l} pero ya que son categorías contiguas, no parece haber impedimento para ceñirse a la jerarquía:  $x < l < m < t$ .

Respecto a las nominalizaciones no existe dilema en la definición de la jerarquía ya que, para las lenguas que tienen acceso a la nominalización, es muy claro que sólo las dos categorías del extremo izquierdo lo consiguen:  $x < l$ .

Es pertinente puntualizar que prácticamente todas las lenguas analizadas nominalizan las categorías de acción/ estado e instrumento; pero estas no son reportadas porque no están dentro de las categorías semánticas que nos ocupan.

### **Conclusiones**

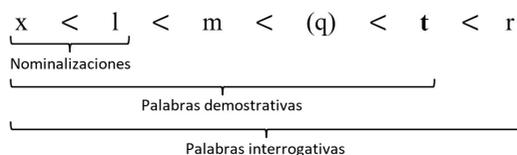
A través de un estudio tipológico de las lenguas otomangues, es decir, a partir de la investigación empírica, se confirmó que las categorías semánticas son relevantes en la gramática, tal como lo postula el modelo de la GDF.

La complejidad cognitiva tiene correlato con la complejidad morfológica. Hemos constatado que las formas complejas, morfológica o sintácticamente, son

aquellas que se encuentran en el extremo derecho de la jerarquía, destacadamente tiempo y razón.

Se encontró que en las categorías semánticas un significante puede tener varios significados, lo que se relaciona con la cercanía cognitiva que las categorías compartidas muestran en algunas lenguas; por ejemplo {l/ m/ q}.

Nuestra hipótesis era que las lenguas otomangues tendrían un comportamiento semejante al de las lenguas indígenas de Brasil; sin embargo, este análisis ha mostrado que no es así totalmente, pues la categoría de tiempo es para las lenguas otomangues menos relevante y, por tanto, debe estar más al extremo derecho de la jerarquía de complejidad cognitiva. Las jerarquías resultantes son:



**Figura 2.** Jerarquía de incremento de complejidad cognitiva en las lenguas otomangues. Elaboración propia.

Hay que notar que la categoría de cantidad {q} se presenta entre paréntesis en la jerarquía porque para los demostrativos no es pertinente, pero sí lo es para las palabras interrogativas.

El diferente grado en que las categorías inciden en la gramática de cada lengua no depende del azar, sino que mientras más gramatical es un proceso menos sensible se muestra a la categorización semántica; nótese que las nominalizaciones solo ocurren en las categorías {x} y {l}, y no suceden para el resto de las categorías semánticas.

Los tres dominios gramaticales explorados son sensibles a la categorización semántica, pero lo son con una jerarquización que se puede traducir en un *continuum* de complejidad cognitiva; esto se muestra gráficamente de la siguiente manera:



**Figura 3.** Continuum de complejidad cognitiva en las lenguas otomangues. Elaboración propia.

## Agradecimientos

Agradecimientos a Felicitas Perfecto, Constantino Gómez, Aileen Martínez, Manuel Martínez, Oscar Méndez y Armando Mora por proporcionar algunos datos que aparecen en el presente trabajo.

## Referencias

- Aguilar Penagos, M. (1992). *Diccionario de la Lengua Chiapaneca*. México: Porrúa.
- Anderson, E. R. y Roque H. C. (1983). *Diccionario Cuicateco*. México: Instituto Lingüístico de Verano, AC.
- Anderson, J. L. (2018). *Gramática del chinanteco de Santiago Comaltepec, Oaxaca*. México: Instituto Lingüístico de Verano, AC.
- Austin, J., Kalstrom, M. R. y Bartholomew, D. A. (1995). “Gramática del popoloca de San Juan Atzingo”. En J. Austin, Marjorie R. Kalstrom y M. Hernández. *Diccionario popoloca de San Juan Atzingo* (pp. 283-390). Puebla, México: Instituto Lingüístico de Verano, AC.
- Austin, J., Kalstrom, M. R. y Hernández, M. (1995). *Diccionario popoloca de San Juan Atzingo*, Puebla, México: Instituto Lingüístico de Verano, AC.
- Baerman, M. & Corbett, G. (2007). “Linguistic typology: Morphology”. *Linguistic Typology*, 11(1), pp. 115-117.
- Basalencque, D. (1975 [1642]). *Arte y vocabulario de la lengua matlatzinga vuelo a la castellana, vol. 33*. Estado de México: Biblioteca Enciclopédica del Estado de México.
- Buck, M. J. (2018) *Gramática del Amuzgo Xochistlahuaca, Guerrero*. México: Instituto Lingüístico de Verano, AC.
- Butler, I. M. (1980). *Gramática Zapoteca. Zapoteco de Yatzachi El Bajo*. México: Instituto Lingüístico de Verano, AC.
- Butler, I. M. (2000). *Diccionario Zapoteco de Yatzachi. Yatzachi el Bajo, Yatzachi El Alto, Oaxaca*. México: Instituto Lingüístico de Verano, AC.
- Campbell, E. W. (2017). “Otomanguan historical linguistics: Past, present, and prospects for the future”. *Language and Linguistics Compass*, 11(4), p. e12240.
- Campbell, L., Kaufman, T. & Smith-Stark, T. C. (1986). “Meso-America as a Linguistic Area”. *Language*, 62(3), pp. 530-570.
- Carlson, R. (1994). *A Grammar of Supyire*. Berlin; New York: Mouton de Gruyter.
- Cazes, D. (1967). *El pueblo matlatzinca de San Francisco Oxtotilpan y su lengua*. México: Escuela Nacional de Antropología e Historia, Sociedad de Alumnos.
- Croft, W. (2002). *Typology and Universals*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Daly, J. (1973). *A Generative Syntax of Peñoles Mixtec*. México: Summer Institute of Linguistics of the University of Oklahoma.
- Daly, J. (1977). *Mixteco de Santa María Peñoles*. México: COLMEX-CIIS.
- Erickson de Hollenbach, E. (2004). “Los tonos del mixteco de Magdalena Peñasco”. Recuperado de <http://www.sil.org/mexico/mixteca/magdalena-penyasco/G030-TonosMixtecoMP-QMP.htm>
- Erickson de Hollenbach, E. (2008). *Gramática popular del Triqui de Copala*. (Gramáticas de Lenguas Indígenas de México, 11). México: Instituto Lingüístico de Verano, AC.
- Escalante, R. y Hernández, M. (1999). *Matlatzinca de San Francisco Oxtotilpan, Estado de México*. México: COLMEX.
- Fernández de Miranda, M. T. (1961). *Diccionario Ixcateco*, México: INAH-Dirección de Investigación Antropológica.
- George, J. (2010). *Demonstratives and semantic categorization. A cross-linguistic study on the organization of demonstrative base on semantic categorization in Functional Discourse Grammar* (Master’s thesis). Amsterdam: University of Amsterdam.
- Grosser Lerner, E. (2000). *El que habla nuestra lengua. Chocho de Santa María Nativitas, Coixtlahuaca, Oaxaca. Dxurj̄ ni nixa ngigua*. México: INAH.
- Hekking, E., Andrés de Jesús, S., Santiago Quintanar, P., Guerrero Galván, A. y Núñez López, R. A. (2012). *He’mi mpomuhñā ar hñāñho ar hñāmfo ndāmaxei. Diccionario bilingüe otomí español del Estado de Querétaro*, México: Instituto Nacional de Lenguas Indígenas. Recuperado en: <http://filosofia.uaq.mx/yaak/index.php/28-otomi-gramatica-y-diccionarios>
- Hengeveld, K. & Lachlan Mackenzie, J. (2008). *Functional Discourse Grammar. A typologically-based theory of language structure*. Oxford: Oxford University Press.
- Hengeveld, K. & Lachlan Mackenzie, J. (2010). “Functional Discourse Grammar”. In H. Bernd & H. Narrog (Eds.), *Oxford Handbook of Linguistic Analysis*, (pp. 367–400). Oxford: Oxford University Press.
- Hengeveld, K. (2004). “La tipología lingüística”. En Ricardo Mairal y Juana Gil (Eds.), *En torno a los universales lingüísticos* (pp. 89-111). Madrid: Cambridge University Press: Akal Ediciones.
- Hengeveld, K. y Lachlan Mackenzie, J. (2011). “La Gramática Discursivo-Funcional”, (Trad. D. García Velasco). *Moenia* 17, pp. 5-45.
- Hengeveld, K., Braga, M. L., de Melo Barbosa, E., Coriolano, J. S., da Costa, J. J., de Souza Martins, M., de Oliveira, D.L., de Oliveira, V. M., Gomes

- Pereira, L., Santana, L., do Carmo Santos, C. L., dos Ramos Soares, V. (2012). "Semantic categories in the indigenous languages of Brazil". *Functions of Language*, 19(1), pp. 38-57.
- Hollenbach, F. (1975). *Trique de San Juan Copala*. México: México: COLMEX-CIIS.
- Hunn, E. S., Baron, A., Reeck, R. & Hernández Pérez, M. (s/f). *A Sketch of Mixtepec Zapotec Grammar*. Washington: The Jacobs Reserch Found and The University of Washington. Recuperado de [https://faculty.washington.edu/hunn/vitae/Hunn\\_Zapotec\\_Grammar\\_English.pdf](https://faculty.washington.edu/hunn/vitae/Hunn_Zapotec_Grammar_English.pdf)
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI). (2009). *Catálogo de las lenguas indígenas nacionales: variantes lingüísticas de México con sus autodenominaciones y referencias geoestadísticas*. México: Instituto Nacional de Lenguas Indígenas; Secretaría de Educación Pública. [Consulta: 25 de junio de 2021]. Recuperado de <https://www.inali.gob.mx/clin-inali/>
- Jamieson, A. y Tejada, E. (1978). *Mazateco de Chiquihuitlán*. México: COLMEX-CIIS.
- Jamieson, C. (1988). *Gramática mazateca. Mazateco del municipio de Chiquihuitlán, Oaxaca*. (Gramáticas de Lenguas Indígenas de México, 7). México: Instituto Lingüístico de Verano, AC.
- Jamieson, C. (1996). *Diccionario mazateco de Chiquihuitlán, Oaxaca*. Tucson: Instituto Lingüístico de Verano, AC.-México.
- Keizer, E. & Olbertz, H. (Eds.) (2018). *Recent Developments in Functional Discourse Grammar*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Knapp, M. H. (2008). *Fonología segmental y léxica del mazahua*. México: INAH.
- Lakoff, G. (1982). "Categories. An essay in cognitive linguistics". In Linguistic Society of Korea (Eds.), *Linguistics in the Morning Calm* (pp. 139-194). Hanshin, Seoul.
- Lastra, Y. (1984). "Chichimeco Jonaz". In S. E. Munro (Ed.), *Handbook of Middle American Indians*, vol. II Linguistics (pp. 20-42), Austin: University of Texas Press.
- Lastra, Y. (1989). *Otomí de San Andrés Cuexcontitlán, Estado de México*. México: COLMEX.
- Lastra, Y. (2016). *Chichimeco de Misión de Chichimecas, San Luis de la Paz, Guanajuato*. México: COLMEX.
- Lastra, Y. (Comp.) (2018). *Textos chichimecos. Bosquejo gramatical, léxico y notas históricas*, México: UNAM.
- Lastra, Y. (1992). *El otomí de Toluca*. México: UNAM.

- López Marín, A. y Mora-Bustos, A. (2015). “Los adverbios en mazahua de San Pedro Potla”. *Forma y función*, 28(2), pp. 183-213.
- Lyons, J. (1997). *Semántica lingüística. Una introducción*. Barcelona: Paidós.
- Mackenzie, J. L. (2009). “Content interrogatives in a sample of 50 languages”. *Lingua*, 119(8), pp. 1131-1163.
- Manrique Castañeda, L. (1960). *Esbozo descriptivo del pame meridional: dialecto de Jiliapan*. (Tesis de licenciatura). México: ENAH.
- Manrique Castañeda, L. (1967). “Jiliapan Pame”. In R. Wauchope (Ed.), *Handbook of Middle American Indians*, vol. 5: Linguistics, (pp. 331-348). Austin: University of Texas Press.
- Martínez López, M. (2015). *El tono de la lengua úzā’ (Chichimeca Jonaz). Una propuesta para su enseñanza en el nivel de educación básica* (Tesis de licenciatura). México: ENAH.
- Martínez Ortega, A. P. (2012). *Clases verbales, transitividad y valencia verbal en el pyekakjo, tlahuica de San Juan Atzingo* (Tesis de doctorado). México: COLMEX.
- Mock, C. (1977). *Chocho. Santa Catarina Ocotlán, Oaxaca*. México: COLMEX-CIIS.
- Mora-Bustos, A. (2015). “Los verbos ditransitivos en mazahua”. *Liames*, 15, pp. 83-103.
- Mora-Bustos, A. (2018). “Omisión del proclítico de tiempo, aspecto, modo y persona en mazahua”, *Lenguaje*, 46(2), pp. 191-219.
- Muntzel, M. C. (1982). *La aplicación de un modelo generativo a la fonología del Tlahuica* (Tesis de licenciatura). México: ENAH.
- Muntzel, M. C. y González, N. (2017). *Tlahuica de San Juan Atzingo. Ocuilan, Estado de México*. México: COLMEX.
- Nichols, J. & Bickel, B. (2011). “Locus of marking in the clause”. In M. S. Dryer & M. Haspelmath (Eds.), *The World Atlas of Language Structures Online*, 23. Munich: Max Planck Digital Library. Recuperado de <http://wals.info/chapter/23>
- Palancar, E. L. (2009). *Gramática y Textos del hñõñhõ otomí de San Ildefonso Tultepec, Querétaro. Vol. 1 Gramática*. México: Universidad Autónoma de Querétaro / Plaza y Valdez.
- Pickett, V., Black, C. y Cerqueda, V. M. (2001). *Gramática Popular del Zapoteco del Istmo*. 2ª. ed. electrónica. Recuperado de <http://mexico.sil.org/es/resources/archives/35304>.
- Pride, K. (2010). *Gramática Chatina de la Zona Alta. Panixtlahuaca, Oaxaca y otros pueblos de la Región*. Recuperado de [www.yumpu.com/es/document/view/14109353/diccionario-chatino-de-la-zona-alta-panixtlahuaca-oaxaca/386](http://www.yumpu.com/es/document/view/14109353/diccionario-chatino-de-la-zona-alta-panixtlahuaca-oaxaca/386)

- Pride, K. y Pride, L. (2010). *Diccionario Chatino de la Zona Alta Panixtlahuaca, Oaxaca, y otros pueblos*. México: Instituto Lingüístico de Verano, AC.
- Ramos, P. A. (2017). *La fonología y morfología del zapoteco de San Pedro Mixtepec* (Tesis de doctorado). México: CIESAS.
- Ramos, P. A. (2019). “La morfología derivativa nominal en el zapoteco de San Pedro Mixtepec, Oaxaca”. *Káñina*, 43(3), pp. 77-102. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.15517/rk.v43i3.41817>.
- Real Academia Española (RAE): *Diccionario de la lengua española*, 23.<sup>a</sup> ed., [versión 23.4 en línea]. Recuperado de: <https://dle.rae.es>
- Reynoso González, E. (1998). *Vocabulario Español-Tlahuica*. Toluca, México: Instituto Mexiquense de Cultura.
- Rupp, J. (1980). *Chinanteco de San Juan Lealao, Oaxaca*. México: COLMEX-CIIS.
- Rupp, J. y Rupp, N. (1996). *Diccionario chinanteco de San Juan Lealao Oaxaca*. (Serie de Vocabularios y Diccionarios Indígenas “Mariano Silva y Aceves”, 35). Tucson: Instituto Lingüístico de Verano, AC.
- Suárez, J. (1988). *Tlapaneco de Malinaltepec*. México: COLMEX-CIIS.
- Veerman-Leichsenring, A. (2000). *Gramática del Chocho de Santa María Ocotlán, Oaxaca*. México: IIA-UNAM.
- Veerman-Leichsenring, A. (2001). “Ixcateco: La Frase Nominal”. *Anales de Antropología*, 35, pp. 323-358.

## El ritmo del español y la subida de clíticos *Spanish rhythm and clitic climbing*

Manuel J. Gutiérrez  
University of Houston, United States of America  
mjgutierrez@uh.edu

Original recibido: 27/05/2021  
Dictamen enviado: 23/06/2021  
Aceptado: 08/07/2021

### **Resumen**

En este trabajo se discute el papel que cumplen dos factores lingüísticos que no hemos encontrado en investigaciones previas en la anteposición de los pronombres clíticos: el número de sílabas de la frase verbal y la posición del primer acento en esta. Se examinaron datos de una muestra intergeneracional de la ciudad de Houston y de una muestra de hablantes mexicanos para explorar la influencia de la situación de contacto lingüístico. Los resultados indican que ambos factores contribuyen a la elección que hacen los hablantes a optar por la proclisis en este contexto variable. Las tres generaciones siguen la misma tendencia de acuerdo con los resultados. La comparación entre las dos comunidades muestra las mismas tendencias, pero estas son más marcadas en la comunidad monolingüe.

**Palabras clave:** acento, frases verbales, sílaba, variación lingüística.

### **Abstract**

*This paper discusses the influence of two linguistic factors that we have not found in previous investigations on Spanish clitic climbing: the number of syllables and the position of the primary stress in the verb phrase. Data of an intergenerational sample from Houston and of a group of speakers from Mexico were examined to explore the role of the contact situation. Results indicate that both factors contribute to the selection made by speakers to opt for the preverbal position in this variable context. Results across generations show that they follow the same tendencies. A comparison between the two communities indicates that they follow the same tendencies, but that they are more marked in the monolingual community.*

**Keywords:** *linguistic variation, stress, syllable, verb phrases.*

## Introducción

Entre las estructuras del español que más han atraído la atención de los investigadores se encuentran los pronombres clíticos, los cuales cumplen la función de objeto de un verbo. Cuando el verbo conjugado corresponde a una sola unidad, la posición del o de los clíticos que lo acompañan es categóricamente preverbal, a menos que la forma verbal sea de imperativo. Sin embargo, las estructuras verbales perifrásticas ofrecen un contexto variable a los hablantes, quienes pueden ubicarlo antes o después de estas. Cuando una frase verbal compuesta con un verbo conjugado que funciona a modo de auxiliar y una forma de infinitivo o de gerundio da la posibilidad de poner el clítico en cualquiera de estas posiciones, se habla de *subida de clítico* si el hablante ha elegido la posición preverbal, es decir, antes de la forma verbal conjugada que funciona como auxiliar.

En (1) se puede ver un contexto que solo permite que el clítico se ubique antes del verbo conjugado, *reconoció*, el único de la oración. En (2a) y (3a) las frases verbales *quiso visitar* y *estaba escribiendo* permiten que el clítico pueda aparecer adherido al verbo no conjugado que funciona como verbo léxico, o antes del primer componente, que es el verbo conjugado y que funciona a modo de auxiliar, como en (2b) y (3b). En estos últimos casos, se dice que el clítico ha subido a la estructura superior; ilustran, por lo tanto, casos de subida de clíticos.

- (1) María **lo** reconoció inmediatamente
- (2) a. No quiso visitar**las** ayer / b. No **las** quiso visitar ayer
- (3) a. Estaba escribiéndole una carta / b. **Le** estaba escribiendo una carta

El fenómeno de la subida de clíticos se ha estudiado desde distintas perspectivas con datos de carácter diacrónico y sincrónico. Sobre la diacronía, estudios como el de Keniston (1937), Luna Trill y Parodi (1974), Torres Cacoullós (1999), Berta (1999), Nieuwenhuijsen (2006), Gutiérrez (2008a y 2008b), entre otros, han entregado evidencia de diferentes tendencias que se han verificado en la historia del español con respecto al lugar que ocupan los pronombres clíticos. En definitiva, los clíticos han terminado por adoptar una posición preverbal categórica con formas verbales conjugadas y posverbal con formas imperativas afirmativas, pero en construcciones con perífrasis verbales, la variación ha sido más bien la norma, con tendencias que han ido en una u otra dirección según la época que se considere. En el siglo XIX, según los resultados extraídos de cartas personales escritas por residentes del suroeste de los Estados Unidos y el norte de México (Gutiérrez, 2008a), en frases verbales de infinitivo, la posición preverbal tiene un

porcentaje de 30 % a principios de siglo; pero al final de este, las preferencias por esta posición suben hasta el 53 % (las de gerundio se mantienen entre un 75-79 por ciento a lo largo del siglo).

Estudios que han utilizado datos de las últimas décadas (Gutiérrez y Silva-Corvalán, 1993; Silva Corvalán y Gutiérrez, 1995; Davies, 1995; Gutiérrez, 2008a, 2008b, 2008c, 2010, 2014; Aijón Oliva, 2010; Troya y Pérez, 2011; Shin et al., 2017; Peace, 2012, Limerick (en prensa); Patterson (en prensa), etc.) han confirmado el carácter variable del fenómeno, ya sea mostrando la situación en un momento determinado o utilizando tiempo aparente para dar cuenta de posibles cambios en progreso. Con respecto a la tendencia general, en medios monolingües, la tendencia a favor de la subida de clíticos es clara. En Ciudad de México, Davies (1995) encontró un 66 % de casos en la posición preverbal; en esta misma ciudad, Schwenter y Torres Cacoullós (2014) encontraron un 73 % y Gutiérrez (2008a) encontró un 78 % en Morelia, Michoacán, México. En el medio bilingüe, la tendencia a favor de la subida también es marcada. Silva-Corvalán y Gutiérrez (1995) encontraron un 63 % de clíticos preverbiales en el español de Los Ángeles; en Houston, la posición preverbal alcanzó un 71 % (Gutiérrez, 2014); en Massachusetts, Peace (2012) encontró un 75 % de proclisis; y más recientemente, en Georgia (Limerick (en prensa)), el porcentaje a favor de la subida es de 64 %.

Debido a la variabilidad del fenómeno, las investigaciones se han enfocado en determinar el efecto que distintas variables de naturaleza lingüística, como el tipo de estructura, la reflexividad del verbo, el número de clíticos, etc. y de naturaleza social, como el género de los hablantes o la generación en medios bilingües, tienen en la subida. En el presente trabajo, se explorará la influencia de dos factores lingüísticos que no hemos encontrado en investigaciones previas, estos son el número de sílabas de la frase verbal y la posición del primer acento en esta. También se considerará la variable generación, ya que la parte mayoritaria de los datos utilizados fue recogida en Houston, Texas, donde los hablantes utilizan tanto el inglés como el español. La experiencia de los hablantes de español con el inglés, la lengua de la comunidad general, permite definir distintas generaciones.

### *Acento y sílaba en español*

Cuando se realizan de manera oral, las lenguas presentan un determinado ritmo cuando se ejecutan en la realidad. Según el componente en que estas basan su ritmo, se ha señalado que pueden ser silábicamente acompañadas o acentualmente acompañadas (Planas Morales, 2013); el español se ha clasificado, en general, como

pertenciente al primer tipo. Sin embargo, esta última opinión no es general, ya que algunos la adscriben más bien como parte del segundo grupo. En realidad, resulta difícil separar totalmente los dos componentes al considerar el ritmo del español, pues el acento sirve para distinguir sílabas que se pronuncian como átonas o tónicas, así como la combinación natural de las sílabas en grupos trocaicos y dactílicos, lo que hace percibir la cadena hablada con mayor cadencia o agilidad, según la preponderancia de una u otra combinación. Parecería más bien que la relación acento/sílaba en la determinación del ritmo en español es estrecha. Las agrupaciones de segmentos del discurso basadas en el acento y en la sílaba no siempre constituyen unidades con sentido; por ello, para algunos sería el grupo rítmico, una unidad formada por una sílaba tónica más otra/s átonas con significado, lo que marcaría su ritmo (Toledo, 1988; Alcoba y Murillo, 1999; Cantero, 2002).

Las perífrasis verbales que permiten la subida de clíticos normalmente no coinciden con las combinaciones basadas en la tonicidad de una sílaba más las sílabas átonas que la siguen, ya que lo normal es que estas presenten un acento en la parte del verbo que actúa como auxiliar y otro en la del verbo léxico, aunque sí constituyen siempre unidades con sentido.

Otro concepto que se ha relacionado con el ritmo es el de grupo fónico, que sería mayor a las combinaciones basadas en el acento y las sílabas átonas posteriores (Planas Morales, 2013), ya que sería una unidad del discurso que se encuentra entre dos pausas (Navarro Tomás, 1967; Cabedo Nebot y López-Navarro, 2014). Quilis precisa esta definición amplia de Navarro Tomás incorporando el efecto que tienen las distintas estructuras gramaticales a lo largo de la pronunciación del discurso y agrega entonces, que la unidad demarcada por pausas corresponde a una unidad sintáctica equivalente a una oración o a una cláusula (Quilis, Cantero y Esgueva; 1993). El grupo entonativo sería otra unidad que se puede percibir en la lengua oral y se podría identificar por las inflexiones melódicas que produce el hablante (Cabedo Nebot, 2009). De la misma manera, el concepto de palabra fónica (Font Roches y Cantero Serena, 2008) también permitiría agrupar distintas palabras en una unidad aislable, pero las sílabas de una o más palabras se unen en torno al acento de una de las sílabas que la componen no a dos, con lo que las perífrasis verbales quedarían excluidas. Por otro lado, todas estas unidades mayores determinadas por las combinaciones de sílabas acentuadas e inacentuadas presentan el problema de la identificación de sus límites, puesto que estos no siempre son claros. La especificación que agregan Quilis *et al.* (1993) al incorporar elementos sintácticos que ayudan a delimitar los grupos que se forman a lo largo del discurso resulta de utilidad en estas situaciones.

En algún punto de la estructura jerárquica de las oraciones, las perífrasis verbales constituyen una unidad que se puede delimitar sintácticamente y también fónicamente. Como otras unidades, su construcción depende de elementos propios del ritmo de la lengua, como el o los acentos que la compongan y el número y tipo de estructura silábica de que está formada. Como totalidad es una unidad claramente identificable dentro de un determinado discurso, como se puede ver en (4)-(6).

- (4) *Quiero irme un año o dos al extranjero.*
- (5) *Esas personas tratan de educarse en su propia lengua.*
- (6) *Lo puedo pagar más rápido, si quiero.*

En estos ejemplos podemos ver claramente que las perífrasis verbales constituyen unidades aislables desde una perspectiva sintáctica y también fónica, ya que las oraciones de que forman parte se construyen alrededor del verbo, perifrástico en estos casos. El sujeto está presente en (5) y naturalmente concuerda en número con el verbo; en las tres oraciones hay componentes que determinan a sus verbos, que corresponden a complementos o frases adverbiales. Como unidades delimitables, las perífrasis verbales son estructuras que contienen dos sílabas acentuadas y dos o más sílabas inacentuadas. Tienen, por lo tanto, una independencia rítmica que se combina con los demás componentes para conformar el ritmo total de la cadena discursiva. Como estas perífrasis ofrecen la posibilidad de ubicar el clítico antes o después de estas, nos interesa ver si el primer acento presente y el número de sílabas que componen la frase se relacionan con la elección que hacen los hablantes al ubicar el clítico en una determinada posición.

## Metodología

Para la presente investigación se utilizaron conversaciones grabadas en video con personas de la comunidad hispana de Houston y con hablantes del estado de Michoacán, México. Las entrevistas sociolingüísticas de Houston fueron grabadas entre los años 2009 y 2010, y consisten en conversaciones dirigidas que permiten al hablante desenvolverse en español en una variedad de discursos. El investigador entrenó a estudiantes universitarios de nivel graduado y no graduado para que llevaran a cabo las entrevistas sociolingüísticas; las muestras de habla, 230 en total, tuvieron una duración de 40-50 minutos. Un grupo de estas, dividido en tres generaciones de acuerdo con los años que los hablantes han estado en contacto con el inglés, fue transcrito con posterioridad. Según los criterios seguidos para agrupar a los participantes de acuerdo a la generación a la que pertenecían,

cada una de estas se define del siguiente modo: a la generación 1 pertenecen los hablantes que nacieron en México y que llegaron a Estados Unidos de América después de cumplir 11 años; a la generación 2 pertenecen los participantes que nacieron en Estados Unidos de América o que llegaron a vivir a este país con 6 años o menos; la generación 3 está compuesta por las personas que nacieron en los Estados Unidos de América y cuyos padres forman parte de la generación 2.

Las conversaciones del grupo de Michoacán, México, forman parte de las entrevistas realizadas por Richarte (2014a). Los participantes que se encuentran en el grupo de México son habitantes de Los Reyes de Salgado, ciudad del estado de Michoacán. Entre el año 2009 y 2010, Richarte entrevistó para su tesis doctoral sobre la expresión del sujeto en español (Richarte, 2014b) solo a hablantes monolingües de esta lengua para así evitar posibles influencias del bilingüismo por el contacto del español con el purépecha, por lo que las muestras orales utilizadas para la presente investigación son de hablantes que comparten esta característica.

Según los datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía de México, de los cinco estados mexicanos con mayor emigración hacia EE. UU., el segundo lugar lo ocupa Michoacán. Considerando el destino de la emigración mexicana, los estados de California y de Texas (en ese orden) son los que reciben el mayor número de emigrantes de origen mexicano. Dentro de estos, los condados de Los Ángeles y de Harris son los que se encuentran en los primeros dos lugares si se considera el número de inmigrantes del origen mencionado (Israel y Batalova, 2020). Houston es la ciudad más importante del Condado de Harris, por lo que por mucho tiempo ha recibido un número importante de inmigración desde Michoacán. Estos datos permiten justificar la elección de hablantes de este estado de México para ser utilizado como grupo control.

En el análisis de la subida de clíticos, fueron utilizadas ochenta entrevistas llevadas a cabo en la ciudad de Houston y doce en el estado de Michoacán, lo que corresponde a unas ochenta horas de grabación aproximadamente. La generación 1 está conformada por dieciocho participantes (hombres: 8, mujeres: 10); la generación 2, por 32 (hombres: 16, mujeres: 16); mientras que la generación 3, por 30 participantes (hombres: 14, mujeres: 16). El grupo de Los Reyes de Salgado, Michoacán, está conformado por 6 hombres y 6 mujeres.

Las entrevistas fueron transcritas para facilitar la identificación de las estructuras que constituyen el objeto de este estudio. Se localizaron frases verbales que contenían un verbo conjugado que funcionaba a modo de auxiliar (algunos con preposición) más una forma en infinitivo o gerundio y clíticos adheridos a estos últimos o antepuestos al verbo conjugado. Para la identificación inicial en

el corpus electrónico de formas que podrían ser consideradas en el análisis, se utilizó el programa Wordsmith (2020); una revisión posterior de cada contexto aislado por este programa permitió hacer la selección definitiva de las formas a considerar en el estudio. Posteriormente, cada una de las formas seleccionadas fue codificada de acuerdo con un número de variables lingüísticas y sociales; en lo que concierne a este estudio se discutirá la variable dependiente (posición del clítico) en aquellas frases verbales de infinitivo. Las frases de gerundio no fueron incluidas debido a que en estas la posición del clítico es casi categóricamente preverbal. Las variables independientes examinadas fueron el número de sílabas que resulta de la suma del verbo auxiliar y del infinitivo,<sup>1</sup> y la posición del primer acento de la frase verbal examinada. Las variables sociales examinadas fueron lugar de residencia (Houston - Los Reyes de Salgado) y generación. Para el análisis estadístico de los resultados se utilizó SPSS (2015).

Los contextos (7) - (9) ilustran casos incorporados en este estudio, ya que constituyen frases verbales que permiten la subida de clíticos y el verbo principal es un infinitivo.

- (7) ... ahora son unas pequeñas computadoras que *las pueden traer* abajo del brazo y...(Hou/H/1)
- (8) ... eran todos mis tíos que *vinieron a visitarlo*, mis primos, así que fue, fue un tiempo muy bonito que pasamos...(Hou/M/2)
- (9) ... más que nada a mi esposa para que *se pueda graduar* de la universidad. (Mex/H)

En el análisis del presente estudio fueron incluidos 1,165 contextos con las características señaladas.

## Resultados

Se observa una tendencia a preferir la proclisis en construcciones con frases verbales que aceptan la alternancia en el español oral; esta es clara en todos los medios que se han examinado. Los últimos resultados obtenidos en Houston con respecto al lugar que ocupan los pronombres clíticos en frases de infinitivo revelaron un 55 % de clíticos preverbiales (Gutiérrez, 2014), lo cual se ajusta a la tendencia general registrada por otros estudios anteriores y posteriores a esa fecha. El resultado obtenido en un medio fundamentalmente monolingüe como el de Los Reyes de Salgado, Michoacán, calculado para el presente trabajo

<sup>1</sup> Vocales en contextos con posibles sinalefas se contaron en sílabas separadas.

(66 % de posición preverbal), también se inscribe en la tendencia general actual que favorece esta posición.<sup>2</sup> Con respecto a las variables que se han investigado hasta el momento, una revisión a las investigaciones realizadas muestra también bastantes coincidencias en cuanto a los resultados. Por ello, en las próximas páginas discutiremos los resultados obtenidos según las dos variables mencionadas anteriormente, puesto que, al parecer, no han sido incorporadas en los estudios previos.

### *Número de sílabas*

La agrupación de un número de sílabas en grupos fónicos o, simplemente, en componentes sintácticos independientes, es parte fundamental del ritmo que el hablante ofrece en su discurso oral. Las frases verbales constituyen agrupaciones silábicas que constan desde tres hasta once sílabas, siendo las de cuatro y cinco sílabas las más comunes, aunque las de tres y seis sílabas también ofrecen una presencia importante. Lo que interesa determinar es si la composición silábica de la frase verbal que acepta subida de clítico es un factor que en alguna medida influye en la elección que realizan los hablantes de poner el clítico después de la frase o antes de esta. El análisis estadístico reveló que sí influye, ya que la prueba de Chi cuadrado entregó una  $p = .000$  para la comunidad de Houston. La Tabla 1 muestra los porcentajes de posición preverbal de los clíticos según el número de sílabas de la frase verbal.

**TABLA 1.** PORCENTAJES DE POSICIÓN PREVERBAL DEL CLÍTICO Y NÚMERO DE SÍLABAS EN FRASE VERBAL (HOU)

#SÍLABAS	3	4	5	6	7	8	9	10	11
	67 (46/69)	70 (235/334)	54 (155/289)	37 (49/131)	10 (5/48)	6 (1/16)	0 (0/1)	0 (0/3)	0 (0/1)
$\chi^2=112.278, p = .000$									

Como se puede ver, cuando las frases verbales están compuestas por 4 sílabas, reciben la mayor cantidad de clíticos preverbiales (70 %), situación similar a la que ocurre con las frases de 3 sílabas (67 %). Se ve con claridad también que las frases verbales compuestas por 5 sílabas también favorecen la posición preverbal de los clíticos, pero en una medida bastante inferior (54 %), lo que sirve para indicar que según aumenta el número de sílabas de las frases verbales, la posición

<sup>2</sup> Recordemos que las frases verbales construidas con un gerundio no han sido incorporadas en estos cálculos.

preverbal de los clíticos disminuye, mientras que la posición posverbal aumenta cuando ocurre este mismo escenario. La tendencia descrita que, como se dijo, es apoyada por una relación altamente significativa ( $p = .000$ ) entre la variable dependiente y la variable independiente que se discute, revela que el ritmo de la lengua explica en una medida importante la variación que se observa en este contexto. Veamos cómo se ve este fenómeno en casos concretos, como los que se ven de (10) a (14).

- (10) ... claro que uno no lo *quiere ver*, pero tú y yo sabemos cómo ... (Hou/H/2)
- (11) ... le *puede pasar* algo mal, este, no va haber luz, no va haber hielo ...  
(Hou/H/2)
- (12) ... las apuestas, a veces, pero, y me *quiero detener*, porque sí es un vicio pesado. (Mich/H)
- (13) ...es que *he estado tratando de enseñarle* el español porque no quiero que eia se pierda en español. (Hou/M/3)
- (14) ... si no *hubiera decidido regresarme* a Houston para casarme, entonces, sí me hubiera quedado allá. (Hou/M/1)

De acuerdo con lo comentado más arriba, se podría decir que una frase verbal como la de (10) y la de (11), con tres y cuatro sílabas respectivamente, llevan a los hablantes a anteponer el clítico con más frecuencia; una frase como la de (12), con cinco sílabas también, pero lo hace en menor medida. Frases como las de (13) y (14), con once y diez sílabas respectivamente, en cambio, no favorecen la subida de los clíticos y, de esta manera, a los hablantes les parece más natural adherirlos a su último componente, el infinitivo.

El análisis por generación permite confirmar la tendencia que hemos descrito en los párrafos anteriores, ya que en los tres grupos se ve claramente lo mismo que se ha visto en los resultados generales. Estos son apoyados además por el análisis estadístico que arroja  $p = .000$  en cada una de las tres generaciones. Aparte de esto, no se observan grandes diferencias entre ellas. De hecho, estudios anteriores ya han indicado que la situación de contacto lingüístico no afecta la tendencia a la subida de clíticos (Silva-Corvalán y Gutiérrez, 1995; Gutiérrez, 2008a). Por lo tanto, no sorprende que la tendencia encontrada en relación con la composición silábica de las frases verbales no revele diferencias de importancia entre las distintas generaciones.

Veamos ahora la Tabla 2 que muestra los resultados obtenidos en los hablantes de México.

**TABLA 2.** PORCENTAJES DE POSICIÓN PREVERBAL DEL CLÍTICO Y NÚMERO DE SÍLABAS FRASE VERBAL (MEX)

#SÍLABAS	3	4	5	6	7	8	9	10	11
	89	77	66	42	25	20	0	0	0
	(25/28)	(85/111)	(56/85)	(11/26)	(5/20)	(1/5)	(0/1)	(0/1)	(0/1)

$\chi^2 = 44.212, p = .000$

La tendencia descrita anteriormente se repite, aunque en la comunidad monolingüe aparece de manera más marcada aún, puesto que los porcentajes de subida de clíticos en las frases verbales de tres, cuatro y cinco sílabas son más altos. La prueba estadística de Chi cuadrado indica con claridad una relación significativa entre la variable dependiente, posición del clítico, y la independiente, número de sílabas de la frase verbal ( $p = .000$ ). La diferencia más marcada se presenta en las frases de tres sílabas. En estos contextos, la subida presenta más de veinte puntos porcentuales por sobre la comunidad bilingüe (89/67). En las frases de 4 y 5 sílabas, la diferencia se reduce; sin embargo, lo más importante de estos resultados del grupo de hablantes monolingües de Los Reyes de Salgado, México, es que dejan claro que la composición silábica de la frase verbal es un factor que afecta la elección de los hablantes. Las posibilidades de que ocurra subida de clítico aumentan a medida que las frases verbales aligeran su composición silábica y, a la inversa, a medida que las frases verbales se hacen más pesadas en términos del número de sílabas, el clítico tiene más posibilidades de aparecer junto al verbo léxico.

Junto con el aspecto rítmico que aporta la composición silábica a la lengua, parece ser que la distancia que hay entre el verbo léxico y el clítico que complementa su significado es el factor que explica la construcción de la frase junto al clítico correspondiente. El grado mayor de separación entre estos dos componentes haría que los hablantes desfavorecieran la subida del clítico cuando se trata de frases con una carga silábica pesada. Los ejemplos (13) y (14) ilustran con claridad lo dicho anteriormente. Las frases *he estado tratando de enseñar-le* y *hubiera decidido regresar-me* son perífrasis largas; la subida de los clíticos en estos contextos, *le he estado tratando de enseñar* y *me hubiera decidido regresar*, parece diluir demasiado la relación de los clíticos con el verbo léxico.

### *Posición del acento*

El acento es otro componente fundamental del ritmo de una lengua como el español. La longitud de las frases verbales permite distinguir dentro de ellas dos acentos, lo que determina que se agrupen secuencias de dos o más sílabas que podrían ser combinaciones trocaicas o dactílicas (Planas, 2013). Además de esta estructura que combina dos y tres sílabas considerando el apoyo acentual, hay que considerar, si

nos restringimos a los límites de la frase verbal, que muchas frases verbales comienzan con sílabas átonas mientras que todas terminan con sílabas tónicas cuando se construyen con infinitivo.

Los elementos que tienen una posición variable, como los clíticos en numerosas frases verbales, pueden verse afectados en la posición que adopten según la combinación particular entre sílabas y acentos. El ritmo es una unidad mayor en la estructura de la lengua y podría, por lo tanto, contribuir a que los clíticos, elementos monosilábicos, participen de la tendencia rítmica general del discurso.

En (15), la frase verbal *puede mover* está constituida por cuatro sílabas y estas se agrupan en dos constituyentes, uno de tres sílabas (dactílico) y uno de una sílaba, ya que mientras que la primera palabra bisílaba recibe el acento en la primera sílaba, la segunda lo hace en la última. En (16), la frase verbal *queremos ver* comienza con una sílaba átona (*que*) y termina con una sílaba tónica (*ver*), luego se puede identificar una combinación constituida por dos sílabas; su estructura completa sería, por lo tanto: átona + trocaica + tónica. (17) y (18) presentan otros contextos que ofrecen estructuras similares.

- (15) ... el cuerpo no se *puede mover* y es cuando uno sueña. (Hou/M/1)  
 (16) ... ven a alguien, luego luego llegan y “ey, para tu casa” “ey, ya no te *queremos ver* por aquí”... (Mich/H)  
 (17) ... lo entiende y so de chiquitos *deberían enseñarles* a hablar en español... (Hou/M/2)  
 (18) ... historias muy bonitas que no *terminaría de contarlas*. (Hou/H/1)

Sin embargo, el análisis de la estructura silábica parece insuficiente si se dejan de lado algunos elementos como los adverbios, en especial los de negación, que suelen aparecer en la periferia de las frases verbales que se estudian. En este estudio solo se ha considerado el lugar del primer acento que aparece en las frases verbales estudiadas, ya que este representa el primer elemento que el hablante enfatiza articulatoriamente en la frase, para tratar de determinar si hay alguna relación entre esta variable y la posición preverbal del clítico. La Tabla 3 presenta la situación que ha revelado el análisis cuantitativo en el español de Houston.

**TABLA 3.** PORCENTAJES DE POSICIÓN PREVERBAL DEL CLÍTICO Y POSICIÓN DEL PRIMER ACENTO EN FRASE VERBAL (Hou)

SÍLABA ACENTUADA	1RA.	2DA.	3RA.	4TA.
	61 (413/678)	43.5 (73/168)	3 (1/39)	0 (0/2)

$\chi^2=64.376, p = .000$

Se puede observar con claridad en estos resultados que cuando el primer acento lo lleva la primera sílaba de la frase verbal, el clítico tiende a aparecer antepuesto de manera marcada. La anteposición del clítico permite dejar más enfatizada articulatoriamente la que quedaría como segunda sílaba al añadirse el clítico, 61 % en este caso. La segunda sílaba de la frase verbal, cuando es acentuada, recibe el segundo porcentaje más alto de anteposición del clítico, 43,5 %, cuya añadidura la deja automáticamente en el tercer lugar de la cadena silábica. Pero como ya se ve en este último caso, los porcentajes de posposición van aumentando notoriamente a partir de las frases verbales que tienen el acento en segunda sílaba (56,5 %) y más marcadamente cuando aparece en la tercera o cuarta sílaba. Esta tendencia es confirmada por el análisis estadístico que revela una  $p = .000$ .

El análisis del lugar del acento en la frase verbal aplicado en las distintas generaciones señala dos cosas, que la tendencia es la misma que vimos en los resultados generales y, por lo mismo, que las tendencias que se observan en esta área de la gramática no son afectadas por la situación de contacto lingüístico que se verifica en la ciudad de Houston. Aunque aparecen algunas diferencias entre las generaciones, la tendencia, apoyada por análisis estadísticos con  $p = .000$  en todos los casos, es la misma en las tres. En la primera generación, el porcentaje de anteposición es de 62, en la segunda es de 58 y en la tercera de 63. En la primera generación se observa, sin embargo, que cuando el acento se encuentra en la segunda sílaba de la frase verbal, la anteposición del clítico es solo de un 26 %, mientras que en la segunda generación y en la tercera se observan porcentajes (47 y 52 respectivamente) cercanos a los encontrados en el caso en que el acento recaía en la primera sílaba.

La gran diferencia que presenta la primera con las otras dos generaciones cuando el acento recae en la segunda sílaba podría ser un dato que requiere mayor análisis, ya que queda oculta en los resultados generales de la Tabla 3, que indica un 43,5 % de proclisis, porcentaje muy diferente al que presenta la primera generación. Esto podría llevar a pensar que la primera generación, más cercana lingüísticamente a la norma de una comunidad monolingüe, podría estar siguiendo esa norma y no la de la comunidad bilingüe; las otras dos generaciones, en cambio, tienden a ajustarse a la norma de esta última, alejándose de la norma monolingüe. Sin embargo, los resultados obtenidos en la comunidad monolingüe, presentados en la Tabla 4, no permiten validar esta hipótesis, ya que el porcentaje que los hablantes monolingües presentan a favor de la proclisis en el contexto discutido es mucho más elevado que en la primera generación de Houston (56.5 vs. 26).

**TABLA 4.** PORCENTAJES DE POSICIÓN PREVERBAL DEL CLÍTICO Y POSICIÓN DEL PRIMER ACENTO EN FRASE VERBAL (MEX).

SÍLABA ACENTUADA	1RA.	2DA.	3RA.
	73 (143/196)	56.5 (35/62)	25 (5/20)

$\chi^2 = 21.674, p = .000$

Como se puede apreciar, los hablantes de la comunidad mexicana tienden a favorecer aun más la anteposición del clítico, que la comunidad bilingüe, tanto cuando el acento se encuentra en la primera sílaba de la frase verbal, como cuando ocurre esto en la segunda sílaba. En la primera situación, la diferencia es de doce puntos (73 vs. 61) y de trece (56.5 vs. 43.5) en la segunda. Esta diferencia entre las dos comunidades puede ser importante, ya que reafirmaría no solo que el acento es un factor que afecta la elección de los hablantes en la posición de los clíticos, sino que también podría indicar que es un factor que restringe más la subida de los clíticos en la comunidad en situación de contacto que el de la comunidad monolingüe.

Los resultados de la Tabla 4 confirman con claridad que el lugar que ocupa el acento en las frases verbales que admiten variación es un factor que incide en la posición que ocupa el clítico. El porcentaje es muy favorable a la proclisis cuando el acento recae en la primera sílaba de la frase verbal (73 %), pero no lo es tanto cuando el acento recae en la segunda sílaba (56,6 %), y lo es menos cuando ocurre en la tercera sílaba de la frase verbal (25 %). Como se dijo anteriormente, habría que considerar en futuros estudios otros elementos monosilábicos como los clíticos, que parecen formar parte de esta unidad fónica, como algunos adverbios (*no, ya*, etc.). Considerando, por ahora, el carácter no acentuado de los clíticos, se puede decir que la anteposición de estos permite impedir que las frases verbales se inicien con el énfasis articulatorio que otorga el acento de intensidad del español.

## Conclusión

El presente estudio trató de determinar la independencia fónica y sintáctica que tienen las frases verbales como una unidad que forma parte de una cadena rítmica apoyada en su estructura silábica y acentual. Se intentó determinar si en estas frases que permiten la alternancia de los clíticos, el número de sílabas que las componen y el lugar en que recae el primer acento en estas eran factores que promovían o restringían la anteposición de los clíticos. El análisis cuantitativo mostró que las estructuras con menor número de sílabas presentaban mayores porcentajes de proclisis que aquellas con mayor peso silábico. El lugar del primer acento también demostró ser un factor que interviene, ya que las frases acen-

tuadas en su primera sílaba presentaron mayores porcentajes de anteposición de los clíticos que aquellas en que el primer acento recaía en la segunda o en la tercera. La comparación entre generaciones en el español de la variedad en contacto lingüístico con el inglés (Houston) no mostró diferencias, a excepción de un porcentaje bajo de proclisis que se aleja de la norma de su comunidad y de la comunidad monolingüe en el caso de la generación 1 de Houston cuando el acento recae en la segunda sílaba de la frase verbal. La comparación entre las comunidades estudiadas mostró tendencias similares en ambas, pero en la comunidad monolingüe los porcentajes de preposición del clítico están por encima de los que muestra la comunidad bilingüe. Este sería el único indicio que podría dejar entrever que la situación de contacto lingüístico estaría ejerciendo una resistencia un poco mayor a la subida de clíticos.

Aun cuando las dos variables examinadas resultaron ser factores que se relacionan con la elección que hacen los hablantes sobre la posición de los clíticos, habría que aclarar que el fenómeno examinado ha demostrado ser sensible a varios factores, según se puede ver en la introducción de este trabajo y en la literatura previa sobre el tema (Gutiérrez y Silva-Corvalán, 1993; Silva Corvalán y Gutiérrez, 1995; Davies, 1995; Gutiérrez, 2008a, 2008b, 2008c, 2010, 2014; Aijón Oliva, 2010; Troya y Pérez, 2011; Shin et al., 2017; Peace, 2012; Limerick, en prensa; Patterson, en prensa, etc.). El número de sílabas de la frase verbal y la posición del primer acento en esta formarían parte de un conjunto de factores que ayudan a explicar la fuerte tendencia actual a la subida de clíticos en un número importante de frases verbales.

## Referencias

- Aijón Oliva, M. A. (2010). “La posición de *se* en las estructuras pluriverbales: variación y significado”. *Boletín de Filología*, 15(2), pp. 11-29.
- Alcoba, S. y Murillo J. (1999). “Intonation in Spanish”. En D. Hirst y A. di Cristo (Eds.), *Intonation Systems. A survey of Twenty Languages* (pp. 152-166). Cambridge: Cambridge University Press.
- Berta, T. (1999). “La Celestina: Desde el castellano medieval hacia el español clásico”. *Acta Hispánica*, IV, pp. 69-80.
- Cabedo Nebot, A. y López-Navarro Vidal, E. (2014). “Duración y velocidad de habla de grupos fónicos como posible marca distintiva de hablantes”. *Quaderns de Filologia: Estudis Lingüístics*, (19), pp. 135-149.
- Cabedo, A. (2009). *La segmentación prosódica en español coloquial*. Valencia: Universitat de València, Servei de Publicacions.

- Cantero, F. J. (2002). *Teoría y análisis de la entonación*. Barcelona: Edicions Universitat de Barcelona.
- Davies, M. (1995). "Analyzing syntactic variation with computer-based corpora: the case of Modern Spanish clitic climbing". *Hispania*, (78), pp. 370-80.
- Font Rotchés, D. y Cantero Serena, F. (2008). "La melodía del habla: acento, ritmo y entonación". *Didáctica de la música*, 42, pp. 19-39.
- Gutiérrez, Manuel J. (2008a). "Restringiendo la subida de clíticos: reflexividad, modalidad verbal y contacto lingüístico en el español de Houston". *Hispanic Research Journal*, 9(4), pp. 299-313.
- Gutiérrez, M. J. (2008b). "La subida de clíticos durante los siglos XVI-XVIII". En C. Company y G. Moreno de Alba (Eds.), *Actas del VII Congreso Internacional de Historia de la Lengua Española* (pp. 641-655). Madrid: Arco/Libros, S.L.
- Gutiérrez, M. J. (2008c). "Subida de clíticos, tipo de frase verbal, reflexividad, generación y género en el español de los Estados Unidos en los siglos XIX y XX". *Revista Iberoamericana de Lingüística*, (2-3), pp. 29-48.
- Gutiérrez, M. J. (2010). "La media subida de clíticos en el español de Houston". *Nueva Revista de Filología Hispánica*, 58(2), pp. 645-662.
- Gutiérrez, M. J. (2014). "La subida de clíticos en tiempo real y aparente en el español de Houston". En A. Enrique Arias, M. J. Gutiérrez, M. A. Landa Arevalillo y F. A. Ocampo. *Perspectives in the Study of Spanish Language Variation: Papers in Honor of Carmen Silva-Corvalán* (pp. 301-320). Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela. Servizo de Publicacións e Intercambio Científico.
- Gutiérrez, M. J. y Silva-Corvalán, C. (1993). "Clíticos del español en una situación de contacto". *Revista Española de Lingüística*, (23), pp. 207-220.
- IBM. (2015). *Statistical Package for the Social Sciences*.
- Keniston, H. (1937). *The syntax of the Castilian prose: The sixteenth century*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Limerick, P. (en prensa). "New considerations for variable clitic placement in Spanish: Findings from Atlanta, Georgia". *Revista Española de Lingüística Aplicada/Spanish Journal of Applied Linguistics*.
- Luna Traill, E. y Parodi, C. (1974). "Sintaxis de los pronombres átonos en construcciones de infinitivo durante el siglo XVI". *Anuario de Letras*, (12), pp. 196-204.
- Navarro Tomás, T. (1967, 1918). *Manual de pronunciación española*. New York: Hafner Publishing Company.
- Nieuwenhuijsen, D. (2006). "Cambios en la colocación de los pronombres átonos". En C. Company (Ed.), *Sintaxis histórica de la lengua española. Primera*

- parte: La frase verbal* (pp. 1339-1404). México, D.F.: UNAM / Fondo de Cultura Económica.
- Patterson, H. (en prensa). “La subida de clíticos: Interacción entre variables sociales y lingüísticas”.
- Peace, M. (2012). “¿Lo puedo subir o puedo subirlo? La subida del clítico en el español del oeste de Massachusetts”. *Southwest Journal of Linguistics*, 31(1), pp. 131-60.
- Planas Morales, S. (2013). “El grupo rítmico y el grupo fónico en la clase de ELE”. *Revista Internacional de lenguas Extranjeras*, (2), pp. 67-80.
- Quilis, A., Cantero, M. y Esgueva, M. (1993). “El grupo fónico y el grupo de entonación en el español hablado”. *Revista de Filología Española*, 73(1/2), pp. 55-64.
- Richarte, I. (2014a). *Muestras de habla de Michoacán* [Archivo electrónico], México.
- Schwenter, S. y Torres Cacoullós, R. (2014). “Competing constraints on the variable placement of direct object clitics in Mexico City Spanish”. *Revista Española de Lingüística Aplicada*, 27(2), pp. 514-36.
- Richarte, I. (2014b). *El uso de pronombres personales en la oralidad mexicoamericana de Houston, Texas* (tesis doctoral). University of Houston, Houston, Texas.
- Scott, M. (2020). WordSmith (Nº de versión 8). Stroud: Lexical Analysis Software.
- Shin, N. L., Requena, P. y Kemp, A. (2017). “Bilingual and Monolingual Children’s Patterns of Syntactic Variation: Variable Clitic Placement in Spanish”. In A. Auza Benavides y R. Schwartz (Eds.), *Language Development and Disorders in Spanish-speaking Children. Literacy Studies (Perspectives from Cognitive Neurosciences, Linguistics, Psychology and Education)*, vol 14. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-53646-0\\_3](https://doi.org/10.1007/978-3-319-53646-0_3)
- Silva-Corvalán, C. y Gutiérrez, M. J. (1995). “On Transfer and Simplification: Verbal Clitics in Mexican-American Spanish”. In P. Hashemipour, R. Maldonado & M. van Naerssen (Eds.), *Studies in Language Learning and Spanish linguistics in honor of Tracy D. Terrell* (pp. 302-312). San Francisco: McGraw-Hill.
- Toledo, G. A. (1988). *El ritmo en el español*. Madrid: Gredos.
- Torres Cacoullós, R. (1999). “Construction frequency and reductive change: Diachronic and register variation in Spanish clitic climbing”. *Language Variation and Change*, 11(2), pp. 143-170.
- Troya Déniz, M. y Pérez Martín. A. M. (2011). “Distribución de clíticos con perífrasis verbales en hablantes universitarios de Las Palmas de Gran Canaria”. *Lingüística*, 26, pp. 9-25.
- Israel, E. and Batalova, J. (2020). “Mexican Immigrants in the United States”. *Migration Information Source*, Migration Policy Institute. Recuperado de: <https://www.migrationpolicy.org/article/mexican-immigrants-united-states-2019>

**Y ahora, ¿cómo encuentro una metáfora? La Teoría de la Metáfora Conceptual 40 años después**  
*And now, how do I find a metaphor? The Conceptual Metaphor Theory 40 years later*

Luis Escobar L.-Dellamary  
Universidad Autónoma de Sinaloa, México  
luisescobar@uas.edu.mx

Original recibido: 11/02/2021  
Dictamen enviado: 26/04/2021  
Aceptado: 10/06/2021

### **Resumen**

La noción de metáfora habita en el imaginario del lenguaje desde siempre. Originalmente era una figura de la lengua escrita y la retórica del discurso. En 1980, con la aparición de la Teoría de la Metáfora Conceptual (Lakoff y Johnson, 1980), se separó del lenguaje y se volvió una operación abstracta que, actualmente, puede estudiarse como el mecanismo detrás de los patrones culturales en la relación tiempo y espacio, los rituales sociales, el cine, la pintura, entre otros. Se ha vuelto más abarcadora pero más difícil de identificar. Como toda abstracción explicativa, debe servir a ciertos propósitos. En este trabajo, se argumenta que los objetivos originales de esta noción, como una operación conceptual, se han perdido por completo y poco se han reconocido las consecuencias de esta falta de pertinencia teórica. En la última parte, se echa mano de la noción de *metáfora deliberada* como un conjunto de criterios claros para identificarlas.

**Palabras clave:** cognición situada, enactivismo, lenguaje figurado, metonimia, modelos de la cognición.

### **Abstract**

*The notion of metaphor has inhabited the imaginary of language from the beginning. First and foremost, it was a figure of the written language and the rhetoric of speech. In 1980, with the appearance of the Conceptual Metaphor Theory (Lakoff y Johnson, 1980), it was separated from language and became an abstract operation that today can be studied as the mechanism behind cultural patterns in the relationship between*

*time and space, social rituals, cinema, painting, among others. It has become more comprehensive but more difficult to identify. Like any explanatory abstraction, it must serve certain purposes. In this paper, it is argued that the original aims of this notion as a conceptual operation have been completely lost and the consequences of this lack of theoretical relevance have been scarcely acknowledged. In the last part, the notion of deliberate metaphor is used as a set of clear criteria for identifying metaphors.*

**Keywords:** *enactivism, figurative language, metonymy, models of cognition, situated cognition.*

### **Introducción. ¿Hasta dónde ha llegado la noción de metáfora?**

¿Qué tienen en común las expresiones ‘sus engaños salieron a la luz’, ‘caíste muy bajo’, ‘entrar en la conversación’, que un maestro de violín pida a su alumno utilizar el arco ‘como si tirara una pelota a una cesta’ o que, en un anuncio televisivo, se muestre a alguien mirando hacia el horizonte? Según varios estudios, todas estas son metáforas. Como en toda operación clasificatoria y, sobre todo, tratándose de estudios de áreas colindantes como la psicología, la lingüística y las ciencias cognitivas; debe haber criterios claros.

Originalmente, en los estudios literarios, se considera metáfora a la expresión de “A en términos de B” (Kövecses, 2010 y Hawkes, 2017), oraciones que tienen formas del tipo [A es B] o [A hace B]. En géneros como la poesía, se juega con este patrón de base en expresiones como *el fuego de tus manos* (para referirse a la sensación de la caricia de un amante), en la que la forma no es estrictamente *tu caricia es como el fuego*; sin embargo, su relación con el esquema idealizado [A es B] es, aún, cercana. En el poema de Vicente Huidobro *Altazor*, se lee “la bella nadadora” (para referirse a la lengua e, indirectamente, a la saliva y a la boca). Al igual que en el caso anterior, la cercanía con su esquema ideal “la lengua es una bella nadadora”, “la saliva es un cuerpo de agua” o “la boca es una alberca” es clara, incluso, porque se puede reconocer el parentesco construccional de un predicado nominal con una frase parentética (Juan es el más guapo/ Juan, el más guapo, acudió en su defensa). Aquí, por ejemplo, la clave para elegir a la metáfora relacionada directamente con la lengua como la más prominente es la lexicalización del concepto o, por decirlo de otra forma, el hecho de que la expresión corresponde con ese sustantivo: es la lengua la que nada, no la saliva ni la boca. Aunque, en otro nivel, es ineludible reconocer que estas otras metáforas formarían parte del dominio próximo que legitima la figura de la “bella nadadora”.

Por otra parte, estas formas clásicas de metáfora se diferencian de la figura retórica conocida como símil que hace una comparación explícita: *tus ojos son*

*como dos luceros*. La metáfora, en cambio, no compara explícitamente, sino que supone una asociación de ambos conceptos o nociones para dar mayor dimensión o riqueza a la manera en que se expresa algo: *tu mirada es un radiante amanecer*.

Por otra parte, la metáfora también se distingue de la metonimia; esta última asocia dos nociones que pertenecen a un mismo escenario o dominio de la experiencia: *México derrotó a Alemania en penales*. Sabemos que, en realidad, los países no son “derrotados” en el fútbol y ni siquiera son los países los que juegan un partido, pero, por asociación, por metonimia, consideramos al equipo de fútbol como la representación de cada uno de estos países; y, al campo de fútbol, como un terreno de batalla.

En la metáfora, en cambio, podemos tener dos nociones de escenarios o dominios aparentemente distintos: *este cuarto es un horno*. ¿Qué tiene que ver un espacio arquitectónico con un aparato para hornear? La respuesta puede ser simple si quedamos satisfechos diciendo que es una metáfora, y hasta podemos parafrasear la metáfora para darle nombre; decimos, en la metáfora UN ESPACIO CALUROSO ES UN HORNO. Sin embargo ¿es esta una buena explicación de lo que está pasando en el lenguaje, en la mente, en la comunicación? ¿Cómo distinguir entre metáfora y metonimia si, en buena medida, los significados de las palabras están asociados de una u otra manera a la experiencia? (Kövecses, 2013; Littlemore, 2015; Winter, 2019).

Si volvemos a los ejemplos del principio, aquí abajo enumerados y acompañados por las referencias a algunos trabajos que llaman metáfora a este tipo de expresiones escritas, orales o hasta audiovisuales; puede ser más claro cómo la definición misma de esta noción se ha estirado demasiado. ¿A qué me refero con demasiado? Que tiene poco que ver con su definición más básica y ha perdido su sentido como respuesta a la pregunta ¿por qué y cómo funciona el lenguaje figurado? Es decir, tan alejada de su definición y de su propósito como abstracción explicativa que parece no más que un término común usado a la ligera o demasiado abarcador como para que contribuya con alguna fina distinción<sup>1</sup>. El problema, como mencionamos antes, es que, en el marco de un estudio científico sobre el lenguaje, la cognición o la comunicación; la correcta definición de un concepto lo es todo.

<sup>1</sup> “No puede haber una diferencia en ningún nivel que no haga la diferencia en otro” (James, 1907, p. 20).

- (1) a. Sus engaños salieron a la luz (Kövecses, 2010).
- b. Caíste muy bajo (Casasanto, 2010; Godfrey, 2011).
- c. Entrar en la conversación (Lakoff, 1993; Meir y Cohen, 2018).
- d. Toma el arco [del violín] como si arrojaras una pelota a una cesta (Abrahamson, Sánchez-García y Smyth, 2016, p. 315).
- e. “Mirar al horizonte” (una imagen o un video) (Jensen y Greve, 2019).

En el ejemplo (1a), notamos una primera digresión con respecto a las expectativas que nos ha dejado la definición propuesta al principio: la expresión no tiene la forma [A es B]. Tenemos que conceder a la interpretación que la metáfora pueda estar parcialmente manifestada en el lenguaje y algo “quede detrás”. Ya hemos mencionado cómo esta es una manera común de presentar este tipo de expresiones figuradas en la poesía. Queda aún una ruta clara para definir las como metáforas. O se trata de una paráfrasis figurada que podría estar en la forma de un predicado nominal (la lengua es una BELLA NADADORA) o, al menos, el nombre de aquello que aparece en lugar de otra palabra (A en el lugar de B) es parte de la expresión (el FUEGO de tus manos). Podemos decir que el esquema conceptual de la metáfora que está implícita en la expresión *sus engaños salieron a la luz* es CONOCER LA VERDAD ES ILUMINAR EL PANORAMA vía la metáfora LOS ENGAÑOS SON ZONAS SOMBRÍAS que, como en el caso de la relación entre lengua, saliva y boca, depende de una red de asociaciones metafóricas<sup>2</sup>.

Ahora, sin que, de momento, nos vayamos a detener en ese asunto, es importante notar que no hemos hablado de dónde creemos que está la metáfora ¿está en la oración completa? ¿es el uso del verbo ‘salir’ el que es metafórico? ¿es el predicado ‘salir a la luz’? ¿no es ninguno de los anteriores y las palabras son solo claves materiales de estructuras abstractas (conceptuales o no)? Partiendo, en términos generales, de esta última posibilidad explicativa, la Teoría de la Metáfora Conceptual (en adelante TMC) (Lakoff, 1993; Lakoff y Johnson, 1980, 1999)

<sup>2</sup> Al lector avezado pueden surgirle las preguntas: ¿se necesitan tantas asociaciones metafóricas? o ¿cómo podemos hacerlas todas al mismo tiempo? (Véase Banan, Ridwan y Adisaputera (2020), para una síntesis de las críticas al modelo). El argumento más importante no es probar que la cognición humana no puede con tanto, pues esto carece de importancia, debido a que no se pueden conocer los límites de esta. En cambio, considero que sí es pertinente cuestionar si el modelo de las redes y las conexiones es la mejor manera de explicar el procesamiento cognitivo, sobre todo, dado que tenemos que considerar la posibilidad de otros modelos no dependientes de un sistema cognitivo delimitado (Clark, 2008; Rączaszek-Leonardi, Nomikou, Rohlfing y Deacon, 2018). Como opina Beer (2014, p. 140) el problema principal es que “muchos de los modelos conexionistas son esencialmente solipsistas, aislados y computacionales (aunque distribuidos)”.

ha adquirido una gran relevancia desde hace más de 40 años y es una de las principales protagonistas de la historia de estas metáforas que han ido demasiado lejos. Propone, precisamente, que la metáfora está “detrás de las palabras”, en la estructura conceptual.

Los ejemplos (1b) y (1c), por su parte, no tienen ninguna de las formas básicas. No hay realmente “A en términos de B”. La razón por la que se les considera metafóricos es que no son expresiones que se utilicen para decir que alguien literalmente ‘cayó’ o ‘entró en un lugar’. Es cierto, no es una expresión literal. Sin embargo ¿por qué se le considera, de manera específica, una metáfora? ¿por qué no decir, simplemente, que el lenguaje, en general, tiene siempre propiedades no literales o figuradas?

Porque ¿dónde está la frontera entre la metáfora y el uso que podríamos llamar extendido de las palabras, los usos diversos, las diversas capas o niveles de significación? ¿no es lo literal un invento del mismo análisis? o ¿podemos decir que identificar usos literales es más fácil? Es decir ¿en qué ocasiones utilizamos las palabras literalmente o sin varios sentidos asociados? Varios de los trabajos sobre lenguaje figurado comentan cómo es lo no figurado o literal lo que, en realidad, parece ser excepcional en nuestra comunicación (Dancygier y Sweetser, 2014; Colston, 2015).

- (2) a. Toma el arco [del violín] como si arrojaras una pelota a una cesta.
- b. “Mirar al horizonte” (en una imagen o un video).

Por último, y para dar paso a la exploración de todas estas preguntas, basta mencionar que los ejemplos (1c) y (1d) (repetidos en 2a y 2b) pertenecen a trabajos que asumen la noción de metáfora conceptual y la extienden hacia una visión enactiva de la comunicación. Es decir, no se separan de la TMC pero tampoco respetan su visión de la cognición como un sistema de conceptos en el cerebro. Trasladan la actividad metafórica al lugar de la actividad comunicativa: la interacción entre dos personas. Por lo tanto, puede ser metafórico lo que dice, lo que hace, lo que dibuja, lo que muestra en una fotografía, en la escena de un anuncio televisivo o de una película. Puede ser metafórico porque así lo percibe *alguien* y no queda claro si tiene que coincidir con lo que el autor de la pintura, por ejemplo, quiso que fuera metafórico. Aquí, entonces, el problema es lo que llamamos *pan-metaforicismo*. Si vamos a decir que todo es metáfora para ahorrarnos las definiciones y distinciones finas, entonces ¿qué caso tiene la noción como instrumento de análisis?

Según las definiciones y aplicaciones descriptivas de los trabajos más recientes sobre el tema, la metáfora parece ser la partícula o estructura asociativa fundamental del lenguaje figurativo, una noción que no distingue y no “sirve” al análisis, sino que pertenece a un modelo que la propone, de entrada, como un mecanismo esencial. En este último sentido, la posibilidad de encontrarla queda limitada a justificar su realidad, pero renuncia al compromiso de ser algo metodológicamente claro; está, potencialmente, en todas partes.

El resto del trabajo está organizado así: en la siguiente sección revisaremos los criterios originales de la TMC para identificar una metáfora y plantearemos cómo el desarrollo de esta noción en la literatura sobre el tema los ha diluido en un *pan-metáforicismo*; haciendo casi imposible encontrar una, al menos, con una metodología explícita y no desde el capricho del investigador. En la sección 3, regresaremos a los fundamentos de las generalizaciones y las explicaciones científicas para entender más claramente qué está fallando en estos trabajos en cuanto a su coherencia metodológica y preparemos el terreno para la última sección donde se propone una solución. En la sección 4, se concluirá y expondrá la noción de *metáforas deliberadas* para que, junto con nociones como *atención* e *intención*, se vislumbre un rescate empírico de la adecuación explicativa en el uso de la categoría.

### ¿Cómo encuentro una metáfora?

Una metáfora, a diferencia de un símil o una metonimia, se define tradicionalmente como una comparación implícita entre dos términos o conceptos. Por ejemplo, *Hermosillo es un horno*, en donde no se está haciendo una comparación explícita (*Hermosillo es como un horno* sería un símil) y, no obstante, se entiende que no se pretende decir que Hermosillo sea *literalmente* un horno (sabemos que es una ciudad del estado de Sonora en México). En cambio, le damos una interpretación no literal o figurada, tomando parte de las propiedades de *un horno* y aplicándoselas a una ciudad conocida por su caluroso clima. Es decir, es una manera particular de apartarse del supuesto uso básico del lenguaje (decir lo que dice, ser literal) diciendo algo que, evidentemente, no puede ser literal para querer decir otra cosa.

Pero, aquí empiezan los problemas. Si debemos aludir a las propiedades de la asociación de conceptos o significados (abstractos) y no a la forma de la expresión ¿puedo, siquiera, distinguir metáfora de metonimia? Recordemos que la segunda se define por asociar conceptos de un mismo dominio de la experiencia. *Juan es el mejor violín de la orquesta* es un ejemplo clásico, una manera figurada de decir

que es el mejor violinista. Por otra parte ¿realmente creemos que nada tiene que ver un horno con Hermosillo? Si ambos comparten un clima interno muy caluroso ¿no será una asociación de otro tipo? o, en un ejemplo más socorrido aún por la literatura sobre el tema, *tienes un largo camino por recorrer* (de la metáfora LA VIDA ES UN CAMINO O UN VIAJE) ¿cómo ignorar el hecho de que el transcurso del tiempo literalmente tiene una asociación experiencial con moverse en el espacio? (Loeffler, Raab y Cañal-Bruland, 2017).

Es importante notar que la noción de metáfora era originalmente de las palabras que se utilizan para expresarla. Había una forma de identificarla porque correspondía o era un tipo de estructura particular: [A es B]. Sin embargo, en la llamada “segunda revolución cognitiva”, George Lakoff y Mark Johnson tomaron esa noción y la llevaron del terreno de la lengua escrita<sup>3</sup> al de la cognición en su TMC (Lakoff y Johnson, 1980). En el cambio de perspectiva que implicó la revolución de la lingüística cognitiva, la descripción de la gramática de una lengua pasó de los símbolos arbitrarios y sus reglas de composición a los conceptos y sus patrones de integración.

Como esta asociación existe en la mente ya no depende de las palabras que se usen para expresarla. Se oculta, digamos, en numerosas formas y hasta acciones comunicativas sin lengua oral o escrita, como las imágenes. La apertura de esta noción para ser aplicada a tantas distintas cosas ha traído consigo un crecimiento exponencial en los últimos años de TMC en diversas áreas. Este ha sido el lado positivo. Sin embargo, en esa misma apertura y popularidad, el término parece haber perdido la consistencia de su definición, su adecuación descriptiva y explicativa.

Según el modelo, su función principal, como una estrategia del pensamiento humano, es permitirnos comprender las nociones abstractas en términos de nociones concretas. ¿Cómo comprender el tiempo si no lo vemos como espacio? Supuestamente, el espacio es más accesible a la experiencia humana, más corpóreo. Lo mismo con la *vida* como un VIAJE o el *amor* como una AVENTURA.

No obstante, el que sea cognitiva, no implica que haya dejado de ser una asociación [A es B]. Alguna forma (aunque sea inobservable, en la mente) debe de tener para distinguirla de otras asociaciones conceptuales y figuras del lenguaje figurado<sup>4</sup>. La metáfora conceptual se compone de *fuentes* y *meta*. La *fuentes* es el

<sup>3</sup> Porque incluso la retórica oral se parece más a la lengua escrita que a la oralidad conversacional en un contexto cotidiano. Aunque en lingüística, esta distinción fina no se hace frecuentemente (Linell, 2005).

<sup>4</sup> Como la metonimia (su inseparable compañera), la ironía, la pregunta retórica, la hipérbole, el eufemismo y las expresiones idiomáticas. Frecuentemente, las expresiones lingüísticas

concepto que da concreción, que ancla, que es más corpóreo y experiencial. La *meta* es aquel que, siendo más abstracto, necesita anclarse en la experiencia directa del hablante. Por ejemplo, en la metáfora EL LINAJE FAMILIAR ES UN ÁRBOL (de ahí los árboles genealógicos), el linaje, una noción abstracta y temporalmente inasible para la vida de un individuo, se representa con algo concreto y temporalmente estable como las ramas de un árbol.

En coherencia con el modelo conceptual de aquello que está detrás del lenguaje expresado y reconociéndola como una relación esencial, Lakoff y Johnson (1980) proponen una distinción entre metáfora y metonimia. Mientras que afirman que ambas figuras “hacen casi lo mismo”,<sup>5</sup> asumen que son claramente distinguibles mediante ejemplos típicos como *estoy leyendo a Shakespeare*. En este, la mención de Shakespeare no es metáfora de su obra literaria, sino metonimia (EL AUTOR POR SU OBRA). No obstante, al dar el salto de los ejemplos escritos a la cognición se vuelve confuso cómo distinguir la relación entre dos conceptos de distintos dominios (metáfora) o de un mismo dominio de la experiencia (metonimia) como ya he mencionado. ¿Cómo una definición de metáfora corporeizada, situada y experiencial va a distinguirse claramente de las asociaciones de la experiencia misma (causales y físicas)? Por esto, varios autores afirman que, de ser así, buena parte de las metáforas conceptuales tendrían un origen metonímico (Radden, 2009; Littlemore, 2015) pero ¿realmente han dejado de ser metonímicos? Independientemente de la perspectiva que se adoptara para resolver esta pregunta los criterios de distinción deberían ser claros y concisos.

En su revisión de la metonimia LA CARA POR LA PERSONA proponen el siguiente ejemplo: al pedir que me enseñes una foto de tu hijo basta que me enseñes

---

son combinaciones de varias figuras retóricas (Colston, 2015, pp. 1-4) y las metáforas, en particular aquellas consideradas primarias o básicas, se ha dicho, tienen un origen necesariamente metonímico o son metonimias vistas metafóricamente (Bernárdez, 2016, p. 5; Holyoak y Stamenkovic, 2018, p. 659; Gibbs, 2019, p. 40). Que ¿cómo distinguir estas figuras como procesos diferentes y explicaciones relevantes en el análisis del lenguaje?, esa es una pregunta que escapa al marco de este trabajo pero que, sin duda, comparte los mismos problemas de su hermana mayor.

<sup>5</sup> “Las metáforas y las metonimias son distintos tipos de procesos. La metáfora es principalmente una manera de concebir una cosa en términos de otra, y su función primaria es el entendimiento. La metonimia, por su parte, tiene principalmente una función referencial, esto es, permite el uso de una entidad en lugar de otra. Pero la metonimia no es solo un recurso referencial. También sirve a la función de ayudar a entender [...]. Entonces, la metonimia sirve algunos de los mismos propósitos de la metáfora y de la misma manera, pero nos permite enfocarnos más específicamente en algunos aspectos de lo que está siendo referido” (Lakoff y Johnson, 1980, p. 36, traducción del autor).

una foto de su cara para que yo quede satisfecho, sin embargo, si me enseñas una foto de su torso sin cabeza, no estaré satisfecho, una muestra de la metáfora en cuestión (Lakoff y Johnson, 1980, p. 37). Después, asumen que la semiótica cultural de la fotografía de una persona responde al mismo patrón conceptual de ejemplos de expresiones escritas como *ella es solo una cara bonita*.

No solo podemos imaginar más de una situación en la que no quedemos satisfechos con la foto del rostro de una persona, sino que también podemos imaginar situaciones en las que la foto parcial de cualquier parte de su cuerpo (sin rostro) nos deje satisfechos<sup>6</sup>. La centralidad del rostro en la identidad perceptual del otro como mecanismo social no requiere de ningún proceso (Bruce, Le Voi, y Broadbent, 1983; Bruce, 2009<sup>7</sup>; Russell, Duchaine, y Nakayama, 2009) o ¿las formas que la interacción social y la comunicación han tomado a lo largo del tiempo son procesos activos en la cognición que, por tanto, tendrían que remitir a estados previos a la convención social? Es decir, la centralidad semiótica del rostro en la identidad y reconocimiento del otro ¿remite cada vez que alguien ve e identifica a alguien a través de una imagen a un estado no convencionalizado de encuentro entre dos personas donde el otro es, literalmente, la totalidad de su cuerpo? En tal caso, también tendríamos que recurrir a la metáfora UN CUERPO ES UNA PERSONA O LOS SONIDOS EMITIDOS POR UN CUERPO SON LENGUAJE entre un número potencialmente infinito de patrones también metonímicos para hacer de la experiencia física una interacción comunicativa.

De la misma forma, a la expresión *ella es solo una cara bonita* puedo, bajo una interpretación particular, desproveerla de todo sentido figurado. Tomar al verbo *es* en su sentido existencial y absoluto (*ella es, literalmente, solo una cara bonita flotando en el espacio*) no es, en ninguna medida, una interpretación literal o básica frente a la cual prevalece una lectura figurada, sino la interpretación sesgada de una perspectiva fiscalista de la realidad (Stoljar, 2021). Puedo, en cambio, interpretar la frase en su sentido literal como: no creo que ella tenga como valor social

<sup>6</sup> Como se revisará más adelante, las dos presuposiciones del modelo de TMC que le acarrearán más críticas, es “la presuposición de las claras fronteras categoriales” (y todas sus variantes) y “la presuposición de la unicidad en la interpretación o la intención comunicativa” (derivada de la supuesta unicidad de lo representado en el sistema cognitivo y sus operaciones). Es decir, que cada hablante tiene la misma representación y, por lo tanto, interpreta (en el fondo) lo mismo o usa “para lo mismo” las expresiones situadas o los “procesos” cognitivo-simbólicos que se proponen como abstracciones explicativas para los comportamientos usados como ejemplos.

<sup>7</sup> “La más importante fuente de información que utilizamos para identificar a alguien en la vida diaria es el rostro” (Bruce, 2009, p. 66).

o profesional más que las perfectas proporciones de su rostro (más la tersura de su piel y el color de sus ojos).

En un análisis de la frase *mi corazón se ha roto*, Meir y Cohen (2018, p. 7) afirman que *corazón* y *romper* pertenecen a dos dominios semánticos distintos: el primero al emocional y el segundo al físico. Después, afirman que *corazón* es el lugar de las emociones mediante una metonimia. ¿Cuál? ¿En qué momento las emociones están en el mismo dominio que un órgano del cuerpo humano? Y si sí lo están entonces ¿cómo afirmar que los dominios emocionales y físico son distintos? (Qian, 2016 para un análisis en inglés y chino mandarín de esta figura). Podemos interpretarlo diciendo, claro, es que uno *siente las emociones* y las asocia con el latido del corazón, pero, entonces, ¿no sentimos ninguna emoción cuando rompemos algo? ¿no podría ser, bajo los mismos criterios, una metonimia *mi corazón se ha roto*? Y, en sentido inverso, ¿no podría ser una metáfora el que EL CORAZÓN SEA EL LUGAR DE LAS EMOCIONES dado que, si nos ponemos naturalistas, el corazón es físico y las emociones no?

Son muchas las preguntas que se desprenden de la fingida certeza con la que se afirma la clara distinción entre metáfora y metonimia. Entre las cuales están: ¿cómo saber qué es lo que no se asocia en el dominio de la experiencia? (si son los simpatizantes de TMC los que asumen que todo acto simbólico tiene una base corpórea), ¿qué es, en la experiencia de los hablantes, aquello que no está en lugar de algo? ¿no es el acto de nombrar algo en sí una expresión del tipo LA PARTE POR EL TODO? Cuando nombro a un animal *caballo* ¿no estoy aplicando a una única entidad experiencial toda una categoría conceptual?

También, en esta misma línea de distinciones teóricas, en su versión original, Lakoff y Johnson (1980) propusieron una división entre metáforas estructurales, orientacionales y ontológicas (Kövecses, 2010). Las primeras son aquellas donde un concepto provee las condiciones para comprender o caracterizar a otro (la *meta* en términos de la *fuentes*; A en términos de B); por ejemplo, la multicitada LA VIDA ES UN VIAJE. El concepto VIAJE provee las condiciones para comprender un concepto más abstracto como VIDA. Esto se manifiesta en expresiones como *la madurez es un largo camino, cuando llegues a la mediana edad o este periodo de crisis hay que caminarlo juntos*. Por otra parte, las metáforas orientacionales son aquellas en donde el concepto fuente es una orientación espacial, como en la famosa ARRIBA ES BUENO. La función de estas metáforas es la de dar organización o coherencia a los conceptos en el sistema cognitivo y cultural (Kovecses, 2010, p. 40) como organizar las preferencias políticas a la DERECHA o a la IZQUIERDA (Oppenheimer y Trail, 2010).

Por último, las metáforas ontológicas son aquellas en donde parece que el propósito es, casi exclusivamente, darle estatus de existencia (uno más manejable) a los conceptos abstractos. Se llaman ontológicas precisamente porque, en filosofía, este término se usa para hablar de la esencia o realidad de las cosas o nociones. Así, por ejemplo, la metáfora LAS IDEAS SON OBJETOS permite expresiones como *danos una idea de cómo hacerlo*. También LOS ESTADOS SON LOCACIONES (Lakoff, 1993) en expresiones como *estoy enojado* o *sigue en depresión*. Las IDEAS que no son perceptibles, que no existen físicamente, se pueden tratar como OBJETOS; lo mismo sucede con los ESTADOS EMOCIONALES o PSICOLÓGICOS que se pueden nombrar como LUGARES en los que alguien está.

Consideremos de nuevo algunos ejemplos, tomemos en cuenta el tipo de metáfora para ilustrar qué tanto se alejan estos casos citados en la literatura de la expresión típica [A es B] en los que, de acuerdo con TMC, la metáfora es conceptual y no debe de tener una expresión específica en la lengua oral o escrita.

Esto, sin duda, dificulta identificar metáforas en un texto, en un discurso oral o en una conversación. En el Cuadro 1, en el ejemplo (1) se muestra un caso afortunado, uno que sin duda se puede identificar como metáfora. La expresión conserva la estructura construccional [A es B] y es conceptualmente estructural porque, en efecto, caracteriza LAS MENTIRAS (el concepto *meta*) como TELARAÑAS (el concepto *fuelle*). Las mentiras son más abstractas que las telarañas que se pueden ver y tocar.

CUADRO 1. TIPOS DE METÁFORAS

#	EXPRESIÓN	TIPO	REFERENCIA	
(1)	Las mentiras son telarañas que atrapan a la gente.	Estructural	(Kövecses, 2010)	
(2)	Caíste muy bajo.	Orientacional	(Casasanto, 2009; Godfrey, 2011)	MODALIDAD DISTINTA SIN META EXPLÍCITA
(3)	Dame un minuto/ Estoy en duelo.	Ontológica	(Lakoff, 1993)	
(4)	Señalar hacia el frente con mi mano cuando digo 'falta mucho para eso'.	Gestual/ Orientacional	(Cienki y Müller, 2008)	
(5)	Mostrar en un anuncio televisivo alguien 'mirando hacia el horizonte'.	Multimodal: visual	(Müller y Kappelhoff, 2018)	
(6)	Un maestro de violín pidiendo a su alumno utilizar el arco 'como si tirara una pelota a una cesta'.	Multimodal: interactiva	(Gibbs, 2019)	

No obstante, como sucede ya en la mayor parte de los trabajos que siguen el modelo de TMC, a partir del ejemplo (2) el concepto meta ya no está expresado, lo tenemos que suponer. En la expresión, *caíste muy bajo* está la fuente (ABAJO)

y no la meta (VALOR NEGATIVO). Es una metáfora *orientacional* porque expresa un valor cultural negativo en términos de una orientación en el espacio, pero no dice *abajo es negativo* eso lo tenemos que suponer nosotros como analistas aludiendo al valor cultural convencional. Aunque, podríamos decir, bueno, pero estas no son tan difíciles de identificar, cuando observe una orientación con valor convencional o cultural sabré que TMC la consideraría una metáfora.

En el ejemplo (3), tanto la expresión *dame un minuto* como *estoy en duelo* expresan las metáforas ontológicas LOS MINUTOS SON OBJETOS (que se pueden dar y recibir) y LOS ESTADOS EMOCIONALES SON LUGARES (en donde alguien puede estar). Hasta aquí todo parece marchar más o menos sin problemas, pero, a partir del ejemplo (4) entramos en un terreno explorado con mayor ímpetu en la última década (Cienki, 2008; Chui, 2011; Müller y Kappelhoff, 2018; Greifenstein, Horst, Scherer, Schmitt, Kappelhoff, y Müller; 2020), donde ya ni siquiera estamos hablando de lengua escrita u oral.

En el ejemplo (4), el acto de señalar hacia el frente con el dedo extendido de mi mano mientras digo *falta mucho para eso* se interpreta, desde varios trabajos (Bender y Beller, 2014; Gijssels y Casasanto, 2017) como una metáfora orientacional. Los patrones conceptuales asociados a la expresión gestual son FUTURO ENFRENTA y LA DISTANCIA FÍSICA ES DISTANCIA TEMPORAL. No obstante, cuando no solo buscamos parafrasear una abstracción explicativa sino justificarla ¿qué podemos decir con respecto a las partes de esa asociación metafórica o metonímica? El gesto de señalamiento ¿es un concepto fuente?, ¿asociar un significado a una forma física no es el procedimiento básico para integrar un símbolo?, ¿por qué necesito una estructura conceptual subyacente que represente a la fuente si ya tengo el lado concreto de la asociación en la forma física del gesto? (Escobar, 2021). También podría preguntar ¿dónde está la metáfora? ¿en la frase *falta mucho*, en el gesto o en ambos?, ¿son distintas metáforas?

Por su parte, los ejemplos (5) y (6), ya no refieren a la estructura conceptual que está detrás de las expresiones lingüísticas. En cambio, subyace a la interpretación de imágenes en movimiento o intenciones figuradas en interacción, como en la metáfora *audiovisual* de (5) o en la conversación de (6) donde un maestro de violín instruye a su alumno a tomar el arco *como si tirara una pelota en una cesta*. También, siguiendo con el juego de la paráfrasis de la abstracción explicativa (el patrón conceptual) se podría decir que están presentes en el caso de (5) FUTURO ENFRENTA, EL HORIZONTE COMO LAS POSIBILIDADES INFINITAS y, por qué no, LA VIDA ES UN VIAJE. Mientras que, en el caso de (6), podría hacer una lista del tipo: LANZAR ALGO ES MOVERSE CON FUERZA, LANZAR UNA PELOTA ES

MOVER LA MANO EN UNA TRAYECTORIA ARQUEADA, LANZAR ALGO ES MOVERSE CON CONSCIENCIA Y BUENA ARTICULACIÓN; pero, ahora que leemos estas posibles paráfrasis de los patrones conceptuales detrás de este ejemplo ¿no son más bien metonimias? Todas tienen que ver con el movimiento físico del brazo y la imagen de lanzar la pelota, ¿cómo se distingue la simulación de un escenario y su asociación con el momento presente de una metáfora conceptual? Si me imagino a una porrista animándome mientras cocino un pastel ¿eso es una metáfora? Si alguien, al verme cocinar un pastel, me dijera *¡ánimo tú puedes!* mientras agita un par de pompones imaginarios ¿está haciendo una metáfora?

Otras preguntas que surgen de estos dos últimos ejemplos son: ¿es la metáfora una propiedad de la estructura conceptual de la expresión, de quien la dice, o de quien la interpreta?, ¿puede ser una metáfora si alguien la interpreta así, aunque quien la dijo (o hizo) no haya tenido la intención de ser metafórico?, ¿por qué el ejemplo (6) es una metáfora si la construcción tiene la forma de un símil? Es decir, tiene un *como si tirara...* y no dice *tomar el arco es tirar una pelota a una cesta*. Entonces ¿cuál es la diferencia entre metáfora, símil y metonimia? o ¿ya no importa y todo lo que sea lenguaje figurado o simulación de escenarios asociados se llama metáfora sin contar con fundamentos para hacerlo?

Un problema extra a la hora de enfrentarnos a un texto, a una transcripción o, incluso, a un documento audiovisual para identificar su contenido metafórico, es la circularidad. Es decir, que, si lo pensamos con mayor detenimiento, encontrar una expresión como *has llegado muy lejos* y clasificarla como una manifestación de la metáfora LA VIDA ES UN VIAJE tiene su costo epistemológico. Decimos que es metafórica porque manifiesta esa metáfora y lo sabemos porque ¿es una expresión metafórica? Es un argumento totalmente circular. Aparte, si uno hace una lista de los ejemplos que utilizan los trabajos que asumen TMC como su modelo de análisis, tienden a ser siempre los mismos (Gibbs, 2014; McGlone, 2007; Kompa, 2017; Holyoak y Stamenkovic, 2018).

También, como han mencionado diversos autores, el uso figurado del lenguaje, decir algo más de lo que las palabras dicen en sí, es más la regla que la excepción (Dobrovolskij y Piirainen, 2005; Dancygier y Sweetser, 2014; Colston, 2015). De acuerdo con esto, es un mayor problema saber que *no* es metafórico. Si, como en el caso de las metáforas ontológicas, el uso del verbo *salir* para decir cualquier cosa distinta a “salir de un lugar físico” es metafórico, pues entonces casi podríamos adivinar que es metafórica la mayor parte de los usos de este y otros verbos.

Aparte ¿qué es eso del significado básico?, ¿cómo puede ser el significado básico algo tan elusivo? Esta suposición ha sido criticada con toda razón (McGlone, 2007;

Holyoak y Stamenkovic, 2018) y llamada, en particular, por Boiussac (2008) como una “falacia naturalista” cuando se trata de justificar la metafóricidad de las expresiones por no corresponder con relaciones espaciales u objetivas supuestamente literales. Las personas vivimos en un mundo de significados y, como demuestran trabajos recientes (Hoffman, 2019), ni siquiera estamos evolutivamente diseñados para percibir un mundo físico, sino simbólico.

Otras críticas a las que no se ha respondido satisfactoriamente son que, en el afán de encontrar los patrones metafóricos generales y, de alguna manera, probar que la cognición tiene patrones universales; la TMC desdibuja la diversidad de las expresiones lingüísticas de, por ejemplo, diversas variantes de una misma lengua. Expresiones idiomáticas, ejemplos únicos de creatividad figurada y ejemplos que contradicen las supuestas metáforas básicas son casi siempre ignorados por los trabajos sobre el tema (McGlone, 2007; Cserép, 2014; Bernárdez, 2016).

Para ilustrar hasta dónde ha llegado la generalidad de su definición, veamos la siguiente cita:

El locus de la metáfora no es, en ninguna medida, el lenguaje[...] Las metáforas de todos los días se caracterizan por un enorme sistema de miles de mapeos entre dominios... la palabra *metáfora* ahora quiere decir [desde TMC] un mapeo entre dominios en el sistema conceptual. El término *expresión metafórica* refiere a una expresión lingüística (una palabra, frase u oración) que es [su] realización superficial. (Lakoff, 1993, p. 203).

Pero luego, ampliando ese locus de la metáfora a las acciones de todos los días y no exclusivamente a esa computadora representada en el cerebro que llaman “el sistema conceptual”. Jensen y Cuffari (2014) opinan que “[la metáfora] es un tipo particular de proceso coordinativo que hace accesible a los participantes un doble sentido en la experiencia” (p. 285). Cinco años después, dicen Jensen y Greve (2019) que “puede también ser encontrada en diferentes prácticas humanas, desde los rituales de la religión o el deporte, la estructura arquitectónica [...] la experiencia cinematográfica (Müller y Kappelhoff, 2018), hasta todo tipo de prácticas sociales y culturales que involucran algún tipo de actividad simbólica” (p. 13). Además, Dunn (citado en Jensen, 2018) dice que “la evidencia psicolingüística sugiere que la mayor parte de las unidades lingüísticas están en un justo medio entre ser metafóricas y literales” (p. 52).

Es decir, pasó de ser una figura retórica a una operación conceptual. Y luego, en los últimos años, se convirtió en algo que se puede encontrar en las prácticas

culturales de todos los días; es decir, una acción social –una visión enactivista de la cognición y del lenguaje– (Gallagher, 2017). Pero, aunado a esto, diversos autores reconocen que se trata de un rasgo gradual y no un criterio de todo-o-nada [+/- metafórico] o una propiedad de la interacción comunicativa de las personas cuya presencia es permanente (Gallagher y Lindgren, 2015; Abrahamson, Sánchez-García y Smyth, 2016; Gibbs, 2019; Müller, 2019).

Las principales preocupaciones frente a este panorama se pueden resumir en tres cuestiones:

1. Y ahora ¿cómo encuentro una metáfora?, una constante en la línea de revisión de este trabajo. No está en el lenguaje, está en las acciones, pero ¿en las del hablante, de su interlocutor o de ambos?, ¿es intersubjetiva?
2. Ninguno de los autores considerados aquí se separa explícitamente de TMC, no obstante, ninguno de sus objetivos originales se sostiene.
3. Si es un doble sentido en la experiencia ¿por qué no llamarle de otra manera, si ya no es ni una expresión lingüística ni una operación conceptual?

### *¿Qué explican las metáforas?*

Regresemos brevemente a las nociones básicas desde la filosofía de la ciencia. La ciencia es un método de observación, detección de patrones y generalidades. Es independiente de la teoría. En su momento, para explicar por qué las cosas observables funcionan así y proponer cosas que no podemos observar para caracterizarlas o explicarlas, las teorías hacen uso de dos tipos de entidades conceptuales: las generalizaciones y las abstracciones explicativas (Hempel, 1970; Gándara, 2011; Kastrup, 2018). Las primeras nos permiten nombrar a un conjunto de experiencias distintas, pero suficientemente cercanas en las propiedades y características que son pertinentes al modelo. Lo que hace cualquier sustantivo como *perro* (Escandell, 2007; Kearns, 2012) pero al servicio de los objetivos de la teoría como símbolo, sustantivo o fonema<sup>8</sup>. Las abstracciones explicativas también son generalizaciones, pero su pertinencia se basa, no en representar justamente una

<sup>8</sup> Uno puede, claro, apelar a la realidad psicológica de estas generalizaciones y abstracciones explicativas, como se ha hecho en los terrenos de la fonética perceptual (Fowler y Rosenblum, 1991; Kohler, 2007), la lingüística cognitiva y, en particular, en el tema de la metáfora conceptual (Boroditsky, 2001; De la Fuente, Santiago, Román, Dumitrache, y Casasanto, 2014; Casasanto y Gijssels, 2015; Dolscheid, Celik, Erkan, Küntay y Majid, 2019, entre otros). No obstante, no hay que perder de vista que “realidad psicológica” es una abstracción en sí, en tanto no se trata de una actividad observable. Su estatus científico o empírico descansa sobre los presupuestos de una teoría sobre la mente que puede ser convencional y tener a todos convencidos de que así son las cosas pero que, siendo descriptivamente precisos, no está libre de costo epistémico.

clase de entidades, sino en su capacidad de explicar el comportamiento de un fenómeno. Como la noción de morfema que explica cómo se empaqueta el significado y cómo funciona la combinatoria de los símbolos que usa la gramática para organizar al lenguaje: como el plural del español *cosa-s* a diferencia del singular *cosa* y su concordancia de número con el artículo *la-s cosa-s*.

Estas dos nociones, no obstante, incurren en un costo epistémico. Es decir, son herramientas para caracterizar y explicar los fenómenos, pero no se deben confundir con los fenómenos en sí. Tampoco deben utilizarse olvidando que han de servir para ese algo. El que le demos el mismo estatus al concepto de sustantivo que a una palabra que alguien, efectivamente, dice que es una generalización de la teoría, en realidad, no es lo mismo. Una palabra pronunciada es una experiencia real, un sustantivo tiene valor empírico (válido como concepto analítico) en tanto sirva un propósito. Como advierte Kastrup (2008) “los pasos de la abstracción explicativa solo pueden estar justificados si los hechos observados no pueden ser explicados sin ella, de otra forma, llenaremos la ciencia y la filosofía con juegos lingüísticos vacíos” (p. 344, el subrayado es mío).

La metáfora ha pasado de ser una generalización sobre construcciones de la lengua escrita y el discurso oral, que tienen una forma en común, a una abstracción explicativa de la TMC. Se justifica el costo de la abstracción, principalmente, en tanto:

1. Es el mecanismo necesario para entender un concepto abstracto en términos de uno concreto
2. Es la operación fundamental para asociar conceptos entre distintos dominios.
3. Resuelve el problema del anclaje simbólico (Harnad, 1990; Barsalou, Simmons y Wilson, 2003; Barsalou, 2008) al reconocer que los conceptos fuente son corporeizados; es decir, parten de la experiencia directa (perceptual y propioceptiva del sujeto).

¿Qué hacer cuando ninguna de estas tres justificaciones ha conservado vigencia?  
¿Por qué la metáfora conceptual se sigue utilizando como explicación en trabajos cuya formulación teórica implícitamente retira las condiciones para que, en alguna medida, se justifique? A continuación, menciono en síntesis a qué nos referimos con estas observaciones sobre la adecuación explicativa de la noción en el marco particular de TMC y cómo trabajos de reciente publicación de manera implícita se separan de la base que justifica el costo de la abstracción sin abandonar, paradójicamente, la categoría.

Antes que todo, es importante reconocer que la división entre lo abstracto y lo concreto no siempre es obvia ¿realmente “un viaje” es más concreto que “la vida” o “el dinero” que “el tiempo”? ¿Es la famosa metáfora EL TIEMPO ES DINERO un ejemplo claro de esta asimetría o una evaluación del valor específico del tiempo en el mundo moderno que no requiere la definición del estatus ontológico de estos conceptos? Es decir, si el dinero se considera concreto por que adquiere la forma de billetes y monedas, ¿por qué el tiempo no es concreto si está en los relojes y en los calendarios? Todo el tiempo estamos midiendo el tiempo.

Las críticas se han dividido entre el problema de la representación del concepto abstracto previo a la asociación metafórica (McGlone, 2007), la definición misma de abstracto que puede contradecir la intuición lingüística desde su fundamento neurológico y filosófico (Buccino, Colagè, Silipo y D’Ambrosio, 2019) y la necesidad de los conceptos abstractos como noción del modelo (Shapiro, 2019). Es decir, si necesitamos los conceptos concretos para comprender los abstractos ¿cómo podemos tener previamente representados en la cognición conceptos abstractos que no comprendemos? Asumimos que ahí están antes de que la operación metafórica nos permita asociarlos, pero no se explica cómo pueden preexistir a la asociación; si el sentido de la vinculación entre fuente y meta es permitírnos anclar el concepto abstracto en algo concreto. Por otra parte, si la hipótesis de la cognición corporeizada, aun en su versión menos radical, es cierta; podrían no existir conceptos abstractos dado que incluso el tiempo se puede caracterizar como aquello que pasa como el escenario de una persona que camina y, por eso, el pasado queda atrás y el futuro viene<sup>9</sup>.

Por su parte, el problema del anclaje simbólico, una de las deudas teóricas más difíciles de resolver en las ciencias cognitivas, proviene del hecho de que tenemos que responder a la pregunta ¿dónde están los símbolos? Que, en suma, es como preguntar (quizá de forma más relevante) ¿cómo adquieren significado? Una computadora que es capaz de interpretar instrucciones (incluso una más avanzada inteligencia artificial como los programas de Siri de Apple Inc. y Alexa de Amazon Inc.) y responder adecuadamente a ellas, no implica que les

<sup>9</sup> Se pueden ver, por ejemplo, los numerosos trabajos sobre cómo el tiempo es un concepto bastante concreto en la forma de las relaciones espaciales *adelante* y *atrás* (Casasanto y Jasmin, 2012; De la Fuente, Santiago, Román, Dumitrache, y Casasanto, 2014; Gijssels y Casasanto, 2017), los relojes y los calendarios (Duffy, 2014), la disposición de la puerta y el fogón en las casas de la cultura Yupno de Nueva Guinea (Núñez, Cooperrider, Doan y Wassmann, 2012). Es decir, al parecer, el tiempo solo es una noción abstracta para las matemáticas y la física; pero, en la vida diaria, es una experiencia simbólica bastante concreta.

dé significado a los símbolos (las palabras) que reconoce y emite. Significar y relacionar o asociar lógicamente no son lo mismo. Entonces, ¿de dónde viene el significado si el cerebro es como una computadora?

Una de las posibles respuestas (de las más prometedoras) parece ser la de la corporeización –ing. *embodiment*– (Shapiro, 2019) que es parte central de TMC. Lo que esta hipótesis sugiere es que, precisamente, una parte de los símbolos (su parte significativa) es concreta y está fincada en la experiencia corporal y perceptual del sujeto. Afirma que todo significado es ultimadamente rastreable a una asociación básica de la experiencia perceptual y propioceptiva (percepción de uno mismo). Sobre la acumulación de evidencia a favor de esta premisa han trabajado varios autores como Casasanto (2009) y Bender y Beller (2014).

No obstante, esta solución desbanca a la metáfora conceptual de su papel como operación necesaria, pues implica una dualidad en la cognición. Si tenemos una cognición lógico-racional (representativa y abstracta) y una analógica (corporeizada, dinámica y contextual) tendríamos que demostrar que siempre trabajan juntas y en la misma medida; de lo contrario, tendríamos que aceptar que las operaciones, como la metáfora conceptual, solo ocurren en contextos de alta codificación (o lógico-rationales).

La evidencia neurológica no parece apoyar a la metáfora como una operación necesaria para la asociación entre dominios. En el mejor de los casos, muestra que se trata de casos particulares de corporeización del significado de las expresiones lingüísticas que varía según distintos contextos y, en definitiva, a veces no está presente. Los dominios de la percepción deberían de poderse identificar como zonas diferenciadas según el origen perceptual de la información (visual, auditiva, kinestésica, olfativa, gustativa).

Casasanto y Gijssels (2015) muestran abundante evidencia sobre la dificultad de distinguir entre el procesamiento a-modal y el modal; es decir, para definir si la cognición de las expresiones lingüísticas implica el procesamiento diferenciado de información perceptual específica (modal) o el procesamiento de información perceptualmente indistinta (a-modal). En ambos casos, tener una operación o patrón de asociación entre dominios parece ser irrelevante. Cardillo, Watson, Schmidt, Kranjec y Chatterjee (2012), por ejemplo, muestran cómo este procesamiento que relaciona el uso del lenguaje con áreas sensorio-motoras específicas (modal o de dominio) no tiene presencia significativa, ni siquiera, en la observación del uso de metáforas nuevas que, supuestamente, deberían provocar un mayor procesamiento analógico.

Por su parte, Watson, Cardillo, Ianni y Chatterjee (2013),<sup>10</sup> muestran cómo los conceptos relacionados con las acciones no activan las zonas motoras y premotoras del cerebro relacionadas con las acciones. Mahon y Caramazza (2005, 2008) tampoco encuentran relación directa entre la percepción y la formación de conceptos perceptuales o de la experiencia. Wurm y Caramazza (2019) encuentran distintas condiciones en el procesamiento de la información sensorio-motora entre las cortezas lateral temporal y la fronto-parietal, ambas asociadas con la representación del conocimiento sobre el mundo. Las primeras (en particular la izquierda, ing. *left lateral posterior temporal cortex* o LPTC) no parece distinguir la información sensorio-motora (es multimodal o a-modal). Mientras que la fronto-parietal sí parece distinguirla.

En suma, Holyoak y Stamkovic (2018) opinan que “la evidencia neurológica no apoya la perspectiva, según la cual, la analogía es el proceso dominante en la comprensión de las metáforas simples” (p. 653). Los conceptos pueden ser corpóreos y, sin duda, pueden estar basados en la experiencia del mundo; no

<sup>10</sup> Aunque se trata de una controversia, en todo sentido, vigente. De un lado, están quienes defienden a la versión corporeizada de la cognición; del otro lado, los críticos que buscan defender la perspectiva computacional (algorítmica, representacional o conexionista). La literatura sobre el tema coincide cada vez con mayor claridad que ninguna de las dos versiones es absoluta. Autores de ambos extremos del espectro, afirman que son dos los niveles coexistentes de procesamiento cognitivo con respecto a la especificidad sensorio-motora de los conceptos: uno concreto o modal y uno abstracto o a-modal (Dove, 2016, 2018; Pulvermüller, 2018; Lupyan, 2019; Gilead, Trope, y Liberman, 2020; Kuhnke, Kiefer, y Hartwigsen, 2020). De hecho, en un estudio reciente, Ostarek y Bottini (2021) concluyen que, aun considerando la evidencia sin cuestionar el modelo solipsista de la cognición, “nuestros análisis sugieren que podemos, razonablemente, excluir la posibilidad de que las simulaciones [corporeizadas o modalmente específicas] sean estrictamente necesarias para el procesamiento conceptual...” (p. 14, el subrayado es mío). Esto, aun frente a una discusión que está lejos de resolverse, implica cada vez mayor evidencia en contra de la necesidad de operaciones entre dominios (caracterizados por ser áreas formadas por información sensorio-motora). Si no sabemos dónde está la frontera entre lo modal y lo a-modal, tampoco podemos saber cuándo, cómo y en dónde aplica una asociación modal. Y, por tanto, no podemos sopesar el valor epistémico de una abstracción explicativa de este tipo. Además, una vez que reconocemos que una visión solipsista de la cognición colapsa frente a la imposibilidad de establecer fronteras claras entre módulos internos o entre el cerebro, el cuerpo y el mundo (puesto que descansa sobre premisas de claridad, precisión y predictibilidad) se vuelve un modelo cuyo costo epistémico es injustificado y abre (o hasta cede la batuta) el campo a los modelos no solipsistas donde la discusión entre lo concreto y lo abstracto (Borghini, Barca, Binkofski, Castelfranchi, Pezzulo, y Tummolini, 2019; Cuccio y Caruana, 2019; Yee, 2019) no está al nivel de la ontología de la cognición y el lenguaje, y se convierte solo en un ejercicio (útil pero no esencial) de clasificación metafórica de los conceptos asociados a las prácticas de la comunicación interactiva, situada y dinámica. Discernir el papel de la información sensorio-motora en el pensamiento (en un modelo no solipsista) contribuye, principalmente, al mapa de una cognición distribuida y multinivel (Kemmerer 2015, 2019).

obstante, no hay evidencia de que requieran mecanismos de asociación entre dominios ni que existan esos dominios perceptuales o modales más que como figuras de la teoría provenientes de querer ver al cerebro como una computadora modular.

Por último, está el hecho de que los trabajos más recientes que asumen la noción de metáfora ya no hablan de ella como una operación conceptual, sino que la transportan de la cognición a la acción, de la representación a la actualidad del acto comunicativo; es una perspectiva enactiva y situada de la metáfora. Este cambio de perspectiva se ha dado, principalmente, bajo el auspicio del movimiento teórico conocido como la Cognición 4E (Gallagher, 2017; Lamb y Chemero, 2018; Shapiro, 2019). Su principal disenso con respecto al modelo cognitivo estándar es que no se modela al cerebro como una computadora conceptual y trabajan bajo el supuesto de que la cognición (nuestro pensamiento) no sucede solamente en el cerebro sino en el lugar y bajo las condiciones mismas de la interacción comunicativa. Por su parte, 4E quiere decir una cognición extendida, enactiva, corpórea y dependiente del contexto (en ing. *extended, enacted, embodied* y *embedded*).

Müller (2008, 2019), por ejemplo, no considera a la metáfora como una operación o un rasgo, sino como un acto y le llama metaforización. Sin embargo, como sucede con otras perspectivas ecológicas de la comunicación, el *locus* del fenómeno está repartido en toda la extensión emergente del momento. Es decir, la expectativa de que podemos encontrar una metáfora queda disuelta junto con la visión conceptual-estructuralista (estática) de la lengua que cede su rol como teoría dominante a visiones como la Teoría de los Sistemas Dinámicos (Thelén y Smith, 1994; Lamb y Chemero, 2018; Gibbs, 2019).

La lengua es un acto y existe en el acto, la memoria de la lengua y sus patrones (la gramática) son solo potencia que se concreta en la comunicación situada: no se puede hablar de lengua como representación o como el programa en la computadora. Los patrones de la lengua pueden no ser simbólicos, sino ser más parecidos a una computadora cuántica que a una digital (de ceros y unos) (Khrennikov, 2002; Conte, Todarello, Federici, Vitiello, Lopane, y Khrennikov, 2003; Wichert, 2021). Esto implica, para el estudio del lenguaje comprometido con su pertinencia científica, que las generalizaciones y abstracciones explicativas o son rangos de posibilidad de expresiones observadas (como las tendencias en el orden de constituyentes de una oración) o de interpretaciones subjetivas (como la metáfora), pero no pueden ser representaciones simbólicas como los conceptos o las construcciones.

Me permito ahondar en esto último para no dejar implícito el argumento de que una visión enactiva<sup>11</sup> del lenguaje es incompatible con modelos como la Gramática de Construcciones o la Gramática Cognitiva (Goldberg, 1995; Langacker, 1991; Croft, 2001, 2008). Elaborarlo en su justa medida, no obstante, tomaría más espacio del que corresponde a este trabajo. Sin embargo, para dar más información al lector acerca de la relación entre enactivismo y los modelos estructurales, funcionales y cognitivistas sobre el lenguaje, sería clarificante (aunque en ninguna medida suficiente) hablar sobre *solipsismo cognitivo* o la condición común a las teorías del lenguaje que requieren un universo cerrado para que tenga sentido, por ejemplo, la noción de sistema.

El solipsismo es el principio según el cual todo sucede dentro de algo o con fronteras claramente delimitadas. El solipsismo cognitivo, por tanto, es la premisa que permite imaginar al sistema cognitivo (o a la estructura de la lengua) con límites o fronteras (y, en el caso del primero, ubicarse en los confines del cerebro). Aunque no consideramos como condición fundamental de cualquier versión del enactivismo abandonar el solipsismo cognitivo, parece que es esencial cuando el enactivismo define a la ontología del lenguaje. Es decir, no solo en su versión como método de observación, validación y organización de los datos, en la que se menciona que nos fijemos más en el lenguaje como acción para complementar el estudio de sus construcciones (como es común ver en las prácticas descriptivas de los trabajos que se inscriben en el área de la pragmática), sino como una explicación de cuál es el objeto de estudio de la lingüística, pues solo existe lenguaje en la acción y, por lo tanto, es irreductible a un análisis de construcciones. Esto, no solo por la riqueza de los recursos que son irreductibles a la representación estructural o construccional, sino porque la pertinencia explicativa de estructuras o de construcciones descansa sobre el solipsismo lingüístico. Si no podemos decir en qué ámbito existen las unidades de la lengua y en dónde y hasta dónde aplican las reglas o patrones que las organizan; ambos tipos de entidades pierden su sentido.

<sup>11</sup> “Las aproximaciones enactivistas a la cognición sugieren que, al menos en casos básicos (de la percepción y la acción), los procesos cognitivos no solo están en la cabeza, sino que involucran factores corpóreos y contextuales [...] si la cognición no es reductible a los procesos cerebrales, o a algún otro factor único [una estructura o sistema de patrones construccionales, por ejemplo], y si, de verdad, involucra muchos otros aspectos de lo corpóreo y el entorno, entonces ¿con qué nivel de precisión debe proceder el estudio de la mente?” (Gallagher, 2017, p. 1, traducción del autor).

## Conclusiones. Las metáforas deliberadas

Poca o ninguna expectativa de encontrar metáforas parece quedar del estado actual de los 40 años de desarrollo de la noción de TMC. Pensada como una figura retórica que nombraba a construcciones como *tu novio es un perro* o *tu boca es un manantial*, esta noción viajó por el tren de la ciencia del lenguaje al asiento principal de las operaciones conceptuales que organizan no solo a los significados de las palabras, sino a la manera en la que construimos la realidad: ARRIBA BUENO/ ABAJO MALO (Godfrey, 2011), entre otros patrones culturales.

Estos proyectos de identificación de patrones culturales universales, encabezados por modelos como los marcos de referencia (Levinson, 1996, 2006; Evans, 2010), sin duda, han alimentado la imaginación de antropólogos, lingüistas y psicólogos, y brindado interesantes generalizaciones que nos enfrentan al dilema antropológico de la semejanza y la diferencia. Es decir, como generalización y abstracción explicativa, hablar de patrones asociativos, patrones culturales, y hasta patrones metafóricos no parece demeritar en ninguna medida estas investigaciones. El problema está cuando dejamos de reconocer en estos términos a metáforas de la ciencia (Brown, 2003; Taylor y Dewsbury, 2018) y buscamos comprometerlos con un modelo que les otorgue no solo legitimidad metodológica, sino realidad ontológica (cognitiva, social o la que fuere).

La TMC (Lakoff y Johnson, 1980, 1999; Lakoff, 1993) le apostaba a los dominios para volver a la metáfora una operación fundamental para relacionarlos, y a la diferencia conceptual entre lo abstracto y lo concreto, para que la metáfora nos permita comprender los primeros en términos de los segundos. Sin embargo, detrás la metáfora como “una solución” estaban problemas que no existirían si no estuviéramos queriendo modelar al cerebro como una computadora.

Aún los estudios que exploran la realidad de la metáfora como algo que está en el cerebro, nos muestran que las personas pueden ver distintos patrones metafóricos en una misma expresión lingüística (Musolff, 2012; Fusaroli, Gangopadhyay y Tylén, 2014; Bernárdez, 2016) por lo que el vínculo entre la forma de la expresión y la metáfora conceptual no es automático. También, encuentran que no son lo mismo (en términos de su vitalidad, es decir, que se reconozcan como tales) metáforas nuevas que metáforas viejas o aquellas que fueron metáforas en el momento de su creación (Damerall y Kellogg, 2016). Si bien los experimentos conductuales muestran que existen patrones asociativos entre ARRIBA/ BUENO y ABAJO/ MALO tampoco son relaciones automáticas u operaciones consistentes como lo sería el algoritmo de un programa. Los patrones asociativos de este tipo no solo pueden ser expresados por un hablante en sentido contrario (ARRIBA

MALO, por ejemplo) sino que, como revisamos en un principio, no queda claro cómo es que son, específicamente, metáforas (Godfrey, 2011).

Por último, de la evidencia neurológica más reciente, podemos observar, siendo conservadores, que no todas las expresiones que deberían ser metafóricas (por su sentido original en un contexto hipotético, formal o histórico) lo son en todos los hablantes. Asumiendo que consideramos evidencia a favor de la metáfora la especificidad modal de la activación en una resonancia magnética de zonas asociadas al procesamiento perceptual diferenciado (un salto nada inconsecuente).

Por ejemplo, una expresión como *doblar las manos* (queriendo decir “rendirse” o “ceder”) no siempre muestra una activación que nos haga pensar que el cerebro está simulando (Cuccio y Steen, 2019) el acto literal de doblar las manos; es decir, el contexto es determinante. En segundo lugar, no todo en la cognición es representacional; en otras palabras, hay tanto lenguaje en su sentido programático como operaciones analógicas asociadas con el cuerpo y la propiocepción que no asemejan a una computadora. La metáfora como operación conceptual ni opera siempre igual ni puede operar para todo lo que llamamos patrones asociativos o simbólicos.

Si el contexto es importante (la situación comunicativa) y no todo en la cognición es código representacional (unidades fijas como símbolos y sus patrones de organización en expresiones), ¿cómo recobrar el sentido analítico de la metáfora? Como una manera de distinguir lo que no es puramente asociativo emergente, asociativo analógico (no representacional), ni tampoco un símbolo convencional (una asociación arbitraria o de origen figurativo inactivo o congelado), sino un acto de significación deliberadamente figurativo.

Aquí, aprovechando la recuperación de la realidad comunicativa que ha procurado el movimiento 4E, se propone remover el intrincado velo puesto sobre la adecuación explicativa de esta noción, en donde se pasa de la lengua como un código computacional a la actividad de un hablante; es decir, se regresan nociones como atención e intención a la fórmula del sujeto y su interpretación (Biase-Dyson y Egg, 2020). Una persona es interpretante de la realidad simbólica de la que es parte: hay metáfora cuando yo interpreto algo como metafórico. Tal vez esto suena poco atractivo para quien quisiera clasificar las expresiones lingüísticas en dos cajas: metafóricas versus no metafóricas; pero ese afán de “coleccionar estampillas”<sup>12</sup> no llega muy lejos cuando se toma en cuenta la evidencia.

<sup>12</sup> De la cita “la ciencia o es física o es colección de estampillas” atribuida al premio nobel de 1908 Ernest Rutherford que, aunque sin duda exagerada y positivista, alude al cuidado que

Ahora ¿habrá rasgos en común entre las expresiones del lenguaje que tienden a interpretarse como metafóricas? Sin duda esta es la pregunta vigente en cuanto a aquello que se puede generalizar en términos de la “forma del lenguaje”, de su “materialidad”. Pero, sopesemos bien las cosas, la materialidad del lenguaje es una metáfora ontológica que solo podrá contarnos parcialmente la historia del significado y la comunicación humana.

Como argumentan Violeta Cuccio y Gerard Steen (2019), al parecer, las verdaderas metáforas son deliberadas (Steen, 2017). Basados en una cuidadosa revisión de la evidencia neurolingüística y conductual<sup>13</sup> sugieren que es solo cuando los conceptos fuente y meta están implícitos en la expresión, que la metaforización como actividad intersubjetiva funciona. El hablante debe llamar la atención de su interlocutor sobre ambos conceptos y su implícita ubicación en dominios distintos para que la asociación entre dominios funcione. Es decir, no se puede suponer una representación de conceptos en dominios distintos, sino que esta debe de ser construida así en el contexto comunicativo.

En la literatura sobre la expresión del tiempo en la lengua, los numerosos trabajos que parten de la Hipótesis del Foco Temporal (De la Fuente, Santiago, Román, Dumitrache y Casasanto, 2014) muestran claramente un efecto contextualista<sup>14</sup> en la manera en que se representa al tiempo en distintas lenguas y culturas en el mundo; es decir, que el factor determinante no son metáforas conceptuales ni patrones culturales fijos (sin duda, también, presentes como tendencias o zonas de probabilidad en la fórmula). Lo que determina si el pasado está atrás o adelante, por ejemplo, es la atención o el foco que el hablante pone sobre las características de los eventos de los que se habla, sus actitudes sobre ellos (producto de la interacción) y las sutilezas de la construcción intersubjetiva del significado (Li y Cao, 2017, 2018, 2019; Li, Van Bui y Cao, 2018; Escobar y Ramírez, 2020; para una revisión general se puede ver Escobar, en prensa).

---

hay que tener con los criterios metodológicos.

<sup>13</sup> Incluida la fuerte crítica a la noción de “metáfora deliberada” que esgrime Raymond Gibbs (2011).

<sup>14</sup> En física teórica, el contextualismo es la perspectiva según la cual la realidad no tiene un sustrato (materia) que sea independiente del sujeto que la percibe; íntimamente relacionado con el contextualismo en pragmática (Linell, 2009, pp. 16-18; Bezuidenhout, 2017) según el cual el significado no existe independiente de la interacción comunicativa en la que se construye. También existe este mismo concepto en psicología, donde es la cognición la que no existe independientemente del lugar y las dinámicas en las que ocurre (Hoffman y Nead, 1983; Gibson, 2014; Lobo, Heras-Escribano y Travieso, 2018).

La metáfora es un acto en la interacción donde representamos distintos dominios y los ponemos a interactuar (como los personajes en una obra de teatro). Esto lo logramos con una combinación de signos lingüísticos lineales y analógicos (a-modales y modales), más el conocimiento compartido y las inferencias pragmáticas. En esta misma medida, no hace falta, para explicar cómo funciona, probar que los personajes pre-existen a la ejecución de la escena, ni tampoco tiene sentido discutir sobre si los personajes y las situaciones existen en el guion escrito o en qué sentido lo hacen antes de que los actores los traigan a la vida en el escenario.

La solución descriptiva y explicativamente adecuada es reconocer que es absurdo tratar de que la lengua, modelada como una estructura (conceptual o no), haga más de lo que se propone hacer desde su construcción ontológica y epistemológica como objeto de estudio. El objetivo de la mirada estructural y funcionalista ha sido explorar, precisamente, la dimensión estática del lenguaje donde las grandes generalizaciones son adecuadas gracias a que hay comportamientos altamente regulares y codificados. Sin embargo, debemos estar conscientes que esa es solo una parte (mínima) de la historia de la comunicación humana. En realidad, el significado es un acto situado e interactivo. Mantengamos las abstracciones explicativas en su carril y no pretendamos que un vagón de tren (que no tiene siquiera un motor propio) se convierta en un vehículo todo terreno.

## Referencias

- Abrahamson, D., Sánchez-García, R. y Smyth, C. (2016). “Metaphors are projected constraints on action: An ecological dynamics view on learning across the disciplines”. In C. K. Looi, J. L. Polman, U. Cress, y P. Reimann (Eds.), *Transforming learning, empowering learners. Proceedings of the International Conference of the Learning Sciences* (pp. 314-321). Singapore: National Institute of Education.
- Banan, S., Ridwan, M. y Adisaputera, A. (2020). “A study of connectionism theory”. *BIRCI-Journal: Humanities*, 3(3), pp. 2335-2342. <https://doi.org/10.33258/birci.v3i3.1181>
- Barsalou, L. (2008). “Grounded cognition”. *Annual Review of Psychology*, 59, pp. 617-645.
- Barsalou, L., Simmons, K. y Wilson, C. (2003). “Grounding conceptual knowledge in modality-specific systems”. *Trends in Cognitive Sciences*, 7(2), pp. 84-91.
- Beer, R. D. (2014). “Dynamical systems and embedded cognition”. In K. Franckish y W. M. Ramsey (Eds.), *The Cambridge Handbook of Artificial Intelligence* (pp. 128-150). Cambridge: Cambridge University Press.

- Bender, A. y Beller, S. (2014). “Mapping spatial frames of reference onto time: A review of theoretical accounts and empirical findings”. *Cognition*, 132, pp. 342-382.
- Bernárdez, E. (2016). “From butchers and surgeons to the linguistic method. On language and cognition as supraindividual phenomena”. In M. Romano y M. D. Porto (Eds.), *Exploring discourse strategies in social and cognitive interaction: Multimodal and cross-linguistic perspectives* (pp. 21-38). Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Bezuidenhout, A. (2017). “Contextualism and semantic minimalism”. In Y. Huang (Ed.), *The Oxford handbook of pragmatics* (pp. 21-46). Oxford: Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199697960.013.31>
- Biase-Dyson, C. D. y Egg, M. (Eds.). (2020). *Drawing attention to metaphor: Case studies across time periods, cultures and modalities*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Borghi, A. M., Barca, L., Binkofski, F., Castelfranchi, C., Pezzulo, G. y Tummolini, L. (2019). “Words as social tools: Language, sociality and inner grounding in abstract concepts”. *Physics of Life Reviews*, 29, pp. 120-153. <https://doi.org/10.1016/j.plrev.2018.12.001>
- Boroditsky, L. (2001). “Does language shape thought? Mandarin and English speakers’ Conceptions of time”. *Cognitive Psychology*, 43(1), pp. 1-22. <https://doi.org/10.1006/cogp.2001.0748>
- Bouissac, P. (2008). “The study of metaphor and gesture. A critique from the perspective of semiotics”. In A. Cienki y C. Müller (Eds.), *Metaphor and gesture* (pp. 277-282). Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Brown, T. L. (2003). *Making truth: Metaphor in science*. Urbana, IL: University of Illinois Press.
- Bruce, V. (2009). “Remembering faces”. In J. R. Brockmole (Ed.), *The visual world in memory* (pp. 66-88). Nueva York: Psychology Press.
- Bruce, V., Le Voi, M. E. y Broadbent, D. E. (1983). “Recognizing faces”. *Philosophical Transactions of the Royal Society of London. B, Biological Sciences*, 302(1110), pp. 423-436. <https://doi.org/10.1098/rstb.1983.0065>
- Buccino, G., Colagè, I., Silipo, F. y D’Ambrosio, P. (2019). “The concreteness of abstract language: An ancient issue and a new perspective”. *Brain Structure and Function*, 224(4), pp. 1385-1401. <https://doi.org/10.1007/s00429-019-01851-7>
- Cardillo, E., Watson, C., Schmidt, G., Kranjec, A. y Chatterjee, A. (2012). “From novel to familiar: Tuning the brain for metaphors”. *NeuroImage*, 59(4) pp. 3212-3221.

- Casasanto, D. (2009). "Embodiment of abstract concepts: Good and bad in right- and lefthanders". *Journal of Experimental Psychology (General)*, 138, pp. 351-167.
- Casasanto, D. (2010). "Space for thinking". In V. Evans y P. Chilton (Eds.), *Language, cognition and space: The state of the art and new directions* (pp. 453-478). London: Equinox Publishing.
- Casasanto, D. y Gijssels, T. (2015). "What makes a metaphor an embodied metaphor". *Linguistic Vanguard*, 1(1), pp. 327-337.
- Casasanto, D. y Jasmin, K. (2012). "The hands of time: Temporal gestures in English speakers". *Cognitive Linguistics*, 23(4), pp. 643-674.
- Chui, K. (2011). "Conceptual metaphors in gesture". *Cognitive Linguistics*, 22(3), pp. 437-458.
- Cienki, A. (2008). "Why study metaphor and gesture?". In A. Cienki y C. Müller (Eds.), *Metaphor and Gesture* (pp. 5-25). Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Clark, A. (2008). *Supersizing the mind: Embodiment, action and cognitive extension*. Oxford: Oxford University Press.
- Colston, H. (2015). *Using figurative language*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Conte, E., Todarello, O., Federici, A., Vitiello, F., Lopane, M. y Khrennikov, A. (2003). "A preliminar evidence of quantum like behavior in measurements of mental states". *NeuroQuantol*, 6, pp. 126-139.
- Croft, W. (2001). *Radical construction grammar: Syntactic theory in typological perspective*. Oxford: Oxford University Press.
- Cserép, A. (2014). "Conceptual metaphor theory: In defence or on the fence?" *Argumentum*, 10, pp. 261-288.
- Cuccio, V. y Caruana, F. (2019). "Rethinking the abstract/concrete concepts dichotomy: Comment on 'Words as social tools: Language, sociality and inner grounding in abstract concepts' by Anna M. Borghi et al.". *Physics of Life Reviews*, 29, pp. 157-160. <https://doi.org/10.1016/j.plrev.2018.12.001>
- Cuccio, V. y Steen, G. (2019). "Deliberate metaphors and embodied eimulation". In I. Navarro-Ferrando (Ed.), *Current approaches to metaphor analysis in discourse* (pp. 185-204). Berlin/Boston: Walter de Gruyter.
- Damerall, A. y Kellogg, R. (2016). "Familiarity and aptness in metaphor comprehension". *American Journal of Psychology*, 129(1), pp. 49-64.
- Dancygier, B. y Sweetser, E. (2014). *Figurative language*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.

- De la Fuente, J., Santiago, J., Román, A., Dumitrache, C. y Casasanto, D. (2014). “When you think about it, your past is in front of you: How culture shapes spatial conceptions of time”. *Psychological Science*, 25(9), pp. 1682-1690.
- Dobrovól'skij, D. y Piirainen, E. (2005). *Figurative language: Cross-cultural and cross-linguistic perspectives*. Amsterdam: Elsevier.
- Dolscheid, S., Celik, S., Erkan, H., Küntay, A. y Majid, A. (2019). “Space-pitch associations differ in their susceptibility to language”. *Cognition*, 196. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2019.104073>
- Dove, G. (2016). “Three symbol ungrounding problems: Abstract concepts and the future of embodied cognition”. *Psychonomic Bulletin & Review*, 23(4), pp. 1109-1121. <https://doi.org/10.3758/s13423-015-0825-4>
- Dove, G. (2018). “Language as a disruptive technology: Abstract concepts, embodiment and the flexible mind”. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 373(1752), p. 20170135. <https://doi.org/10.1098/rstb.2017.0135>
- Duffy, S. (2014). “The role of cultural artifacts in the interpretation of metaphorical expressions about time”. *Metaphor and Symbol*, 29(2), pp. 94-112. <https://doi.org/10.1080/10926488.2014.889989>
- Escandell, M. V. (2007). *Apuntes de Semántica Léxica*. Madrid: UNED.
- Escobar, L. (en prensa). *Los gestos del tiempo*. Chihuahua, México: EAHNM-INAH.
- Escobar, L. (2021). “En la gestualidad, TIEMPO ES ESPACIO no es una metáfora”. *Lingüística Mexicana. Nueva Época*, (3)2, pp. 17-40.
- Escobar, L. y Ramírez, I. (2020). “El pasado casi nunca queda atrás: Expresión gestual del tiempo en español”. *Cuadernos de Lingüística de El Colegio de México*, 7(147), pp. 1-45.
- Evans, V. (2010). “Temporal frames of reference”. *Cognitive Linguistics*, 24(3), pp. 393-435.
- Fowler, C. A. y Rosenblum, L. D. (1991). “The perception of phonetic gestures”. En I. G. Mattingly y M. Studdert-Kennedy (Eds.), *Modularity and the motor theory of speech perception* (pp. 33-59). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Fusaroli, R., Gangopadhyay, N. y Tylén, K. (2014). “The dialogically extended mind: Language as skillful intersubjective engagement”. *Cognitive Systems Research*, 29-30, pp. 31-39.
- Gallagher, S. (2017). *Enactivist interventions*. Oxford: Oxford University Press.
- Gallagher, S. y Lindgren, R. (2015). “Enactive metaphors: Learning through full-body engagement”. *Educational Psychology Review*, 27, pp. 391-404.

- Gándara, M. (2011). *El análisis teórico en ciencias sociales: Aplicación a una teoría del origen del estado en Mesoamérica* (tesis doctoral). Escuela Nacional de Antropología e Historia, Ciudad de México.
- Gibbs, R. W. (2011). “Are ‘deliberate’ metaphors really deliberate?”. *Metaphor and the Social World*, 1(1), pp. 26-52.
- Gibbs, R. W. (2014). “Why do some people dislike conceptual metaphor theory?”. *Cognitive Semiotics*, 5(1-2). <https://doi.org/10.1515/cogsem.2013.5.12.14>
- Gibbs, R. W. (2019). “Metaphor as dynamical–ecological performance”. *Metaphor and Symbol*, 34(1), pp. 33-44.
- Gibson, J. J. (2014). *The ecological approach to visual perception: Classic edition*. New York/ London: Psychology Press.
- Gijssels, T. y Casasanto, D. (2017). “Conceptualizing time in terms of space: Experimental evidence”. En B. Dancygier (Ed.), *Cambridge handbook of cognitive linguistics* (pp. 651-668). Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Gilead, M., Trope, Y. y Liberman, N. (2020). “Above and beyond the concrete: The diverse representational substrates of the predictive brain”. *Behavioral and Brain Sciences*, 43, e121. <https://doi.org/10.1017/S0140525X19002000>
- Godfrey, H. K. (2011). *Conceptual metaphors of emotion in spoken language: GOOD IS UP in semantics and prosody* (tesis de maestría). Victoria University of Wellington, Wellington, Nueva Zelanda.
- Goldberg, A. E. (1995). *Constructions: A construction grammar approach to argument structure*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Greifenstein, S., Horst, D., Scherer, T., Schmitt, C., Kappelhoff, H. y Müller, C. (Eds.). (2020). *Cinematic metaphor in perspective*. Berlin/Boston: De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110615036>
- Harnad, S. (1990). “The symbol grounding problem”. *Physica D*, 42, pp. 335-346.
- Hawkes, T. (2017). *Metaphor*. London/New York: Routledge.
- Hempel, C. G. (1970). *Aspects of scientific explanation: And other essays in the philosophy of science*. New York/London: Free Press.
- Hoffman, D. (2019). *The case against reality: Why evolution hid the truth from our eyes*. New York: W. W. Norton y Company.
- Hoffman, R. y Nead, J. (1983). “General contextualism, ecological science and cognitive research”. *Journal of Mind and Behavior*, 4(4), pp. 507-559.
- Holyoak, K. J. y Stamenkovic, D. (2018). “Metaphor comprehension: A critical review of theories and evidence”. *Psychological Bulletin*, 144(6), pp. 641-671.
- James, W. (1907). “What pragmatism means”. En W. James, *Pragmatism: A new name for some old ways of thinking* (pp. 17-32). London: Longman Green and Co.

- Jensen, T. W. (2018). “The world between us. The social affordances of metaphor in face-to-face interaction”. *RASK Internationalt tidsskrift for sprog og kommunikation*, 47, pp. 45-76.
- Jensen, T. W. y Cuffari, E. (2014). “Doubleness in experience: Toward a distributed enactive approach to metaphoricity”. *Metaphor and Symbol*, 29(4), pp. 278-297. <https://doi.org/10.1080/10926488.2014.948798>
- Jensen, T. W. y Greve, L. (2019). “Ecological cognition and metaphor”. *Metaphor and Symbol*, 34(1), pp. 1-16.
- Kastrup, B. (2018). “Conflating abstraction with empirical observation: The false mind-matter dichotomy”. *Constructivist Foundations*, 13(3), pp. 341-361.
- Kearns, K. (2012). *Semantics*. New York: Palgrave Macmillan.
- Kemmerer, D. (2015). “Are the motor features of verb meanings represented in the precentral motor cortices? Yes, but within the context of a flexible, multilevel architecture for conceptual knowledge”. *Psychonomic Bulletin & Review*, 22(4), 1068-1075. <https://doi.org/10.3758/s13423-014-0784-1>
- Kemmerer, D. (2019). *Concepts in the brain: The view from cross-linguistic diversity*. Nueva York: Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780190682620.001.0001>
- Khrennikov, A. (2002). “On the cognitive experiments to test quantum-like behaviour of mind”. *BioSystems*, 84, pp. 225-241.
- Kohler, K. J. (2007). “Beyond laboratory phonology the phonetics of speech communication”. En M.-J. Solé, P. S. Beddor, y M. Ohala (Eds.), *Experimental approaches to phonology* (pp. 41-53). Oxford: Oxford University Press.
- Kompa, N. (2017). “The myth of embodied metaphor”. *Croatian Journal of Philosophy*, 17(2), pp. 195-210.
- Kövecses, Z. (2010). *Metaphor: A practical introduction*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Kövecses, Z. (2013). “The metaphor–metonymy relationship: Correlation metaphors are based on metonymy”. *Metaphor and Symbol*, 28(2), pp. 75-88. <https://doi.org/10.1080/10926488.2013.768498>
- Kuhnke, P., Kiefer, M. y Hartwigsen, G. (2020). “Task-dependent recruitment of modality-specific and multimodal regions during conceptual processing”. *Cerebral Cortex*, 30(7), pp. 3938-3959. <https://doi.org/10.1093/cercor/bhaa010>
- Lakoff, G. (1993). “The contemporary theory of metaphor”. En A. Ortony (Ed.), *Metaphor and thought* (pp. 202-250). Cambridge, MA: Cambridge University Press.

- Lakoff, G. y Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago, IL: Chicago University Press.
- Lakoff, G. y Johnson, M. (1999). *Philosophy in the flesh: The embodied mind and its challenge to western thought*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Lamb, M. y Chemero, A. (2018). “Interacting in the open: Where dynamical systems become extended and embodied”. En A. Newen, L. De Bruin, y S. Gallagher (Eds.), *The Oxford handbook of 4E cognition* (pp. 147-162). Oxford: Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxford-hb/9780198735410.013.8>
- Langacker, R. W. (1991). *Concept, image and symbol. The cognitive basis of grammar*. Berlín/New York: Mouton de Gruyter.
- Levinson, S. (1996). “Frames of reference and Molyneux’s question: Cross-linguistic evidence”. En P. Bloom, M. A. Peterson, L. Nadel, y M. F. Garrett (Eds.), *Language and space* (pp. 109-169). Cambridge, MA: MIT Press.
- Levinson, S. (2006). *Grammars of space: Explorations in cognitive diversity*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Li, H. y Cao, Y. (2017). “Personal attitudes toward time: The relationship between temporal focus, spacetime mappings and real life experiences”. *Scandinavian Journal of Psychology*, 58(3), pp. 193-198. <https://doi.org/10.1111/sjop.12358>
- Li, H. y Cao, Y. (2018). “The hope of the future: The experience of pregnancy influences women’s implicit spacetime mappings”. *The Journal of Social Psychology*, 158(2), pp. 152-156. <https://doi.org/10.1080/00224545.2017.1297289>
- Li, H. y Cao, Y. (2019). “Planning for the future: The relationship between conscientiousness, temporal focus and implicit space-time mappings”. *Personality and Individual Differences*, 141, pp. 111-116.
- Li, H., Van Bui, Q. y Cao, Y. (2018). “One country, two cultures: Implicit spacetime mappings in Southern and Northern Vietnamese”. *European Journal of Social Psychology*, 48, pp. 560-565.
- Linell, P. (2009). *Rethinking language, mind, and world dialogically*. Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Littlemore, J. (2015). *Metonymy: Hidden shortcuts in language, thought and communication*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107338814>
- Lobo, L., Heras-Escribano, M. y Travieso, D. (2018). “The history and philosophy of ecological psychology”. *Frontiers in Psychology*, 9, p. 2228. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02228>

- Loeffler, J., Raab, M. y Cañal-Bruland, R. (2017). “Walking back to the future: The impact of walking backward and forward on spatial and temporal concepts”. *Experimental Psychology*, 64(5), pp. 346-358. <https://doi.org/10.1027/1618-3169/a000377>
- Lupyan, G. (2019). “Language as a source of abstract concepts: Comment on ‘Words as social tools: Language, sociality and inner grounding in abstract concepts’ by Anna M. Borghi et al.”. *Physics of Life Reviews*, 29, pp. 154-156. <https://doi.org/10.1016/j.plrev.2019.05.001>
- Mahon, B. y Caramazza, A. (2005). “The orchestration of the sensory-motor systems: Clues from neuropsychology”. *Cognitive neuropsychology*, 22(3-4), pp. 480-494.
- Mahon, B. y Caramazza, A. (2008). “A critical look at the embodied cognition hypothesis and a new proposal for grounding conceptual content”. *Journal of Physiology-Paris*, 102(1), pp. 56-70. <https://doi.org/10.1016/j.jphysparis.2008.03.004>
- McGlone, M. S. (2007). “What is the explanatory value of a conceptual metaphor?” *Language y Communication*, 27, pp. 109-126.
- Meir, I. y Cohen, A. (2018). “Metaphor in sign languages”. *Frontiers in Psychology*, 9, p. 1025. <https://doi.org/doi:10.3389/fpsyg.2018.01025>
- Müller, C. (2008). *Metaphors dead and alive, sleeping and waking: A dynamic view*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Müller, C. (2019). “Metaphorizing as embodied interactivity: What gesturing and film viewing can tell us about an ecological view on metaphor. *Metaphor and Symbol*, 34(1), pp. 61-79.
- Müller, C. y Kappelhoff, H. (2018). *Cinematic metaphor: Experience – Affectivity – Temporality*. Berlín/ Boston: Walter de Gruyter.
- Musolff, A. (2012). “The study of metaphor as part of critical discourse analysis”. *Critical Discourse Studies*, 9(3), pp. 301-310.
- Núñez, R., Cooperrider, K., Doan, D. T. and Wassmann, J. (2012). “Contours of time: Topographic construals of past, present, and future in the Yupno valley of Papua New Guinea”. *Cognition*, 124, pp. 25-35. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2012.03.007>
- Oppenheimer, D. y Trail, T. (2010). “Why leaning to the left makes you lean to the left: Effect of spatial orientation on political attitudes”. *Social Cognition*, 28(5), pp. 651-661. <https://doi.org/10.1521/soco.2010.28.5.651>
- Ostarek, M. y Bottini, R. (2021). “Towards strong inference in research on embodiment—Possibilities and limitations of causal paradigms. *Journal of Cognition*, 4(1), p. 5. <https://doi.org/10.5334/joc.139>

- Pulvermüller, F. (2018). “Neural reuse of action perception circuits for language, concepts and communication”. *Progress in Neurobiology*, 160, pp. 1-44. <https://doi.org/10.1016/j.pneurobio.2017.07.001>
- Qian, L. (2016). “Metonymic-Based metaphor. A case study on the cognitive interpretation of *heart* in English and Chinese”. *Higher Education Studies*, 6(4), pp. 131-137.
- Rączaszek-Leonardi, J., Nomikou, I., Rohlfing, K. J. y Deacon, T. W. (2018). “Language development from an ecological perspective: Ecologically valid ways to abstract symbols”. *Ecological Psychology*, 30(1), pp. 39-73. <https://doi.org/10.1080/10407413.2017.1410387>
- Radden, G. (2003). “How metonymic are metaphors?”. En R. Dirven & R. Pörings (Eds.), *Metaphor and metonymy in comparison and contrast* (pp. 407-434). Berlín: De Gruyter Mouton. <https://doi.org/10.1515/9783110219197.3.407>
- Russell, R., Duchaine, B. y Nakayama, K. (2009). “Super-recognizers: People with extraordinary face recognition ability”. *Psychonomic Bulletin & Review*, 16(2), pp. 252-257. <https://doi.org/10.3758/PBR.16.2.252>
- Shapiro, L. (2019). *Embodied cognition*. New York: Routledge.
- Steen, G. (2017). “Deliberate Metaphor Theory: Basic assumptions, main tenets, urgent issues”. *Intercultural Pragmatics*, 14(1), pp. 1-24.
- Stoljar, D. (2021). “Physicalism”. En E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford encyclopedia of philosophy*. Stanford: Metaphysics Research Lab, Stanford University. Recuperado de <https://plato.stanford.edu/archives/sum2021/entries/physicalism/>
- Taylor, C. y Dewsbury, B. (2018). “On the problem and promise of metaphor use in science and science communication”. *Journal of Microbiology y Biology Education*, 19(1), pp. 1-5. <https://doi.org/10.1128/jmbe.v19i1.1538>
- Thelèn, E. y Smith, L. (1994). *A dynamic systems approach to the development of cognition and action*. Cambridge: MIT Press.
- Watson, C., Cardillo, E., Ianni, G. y Chatterjee, A. (2013). “Action concepts in the brain: An activation likelihood estimation meta-analysis”. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 25(8), pp. 1191-1205. [https://doi.org/10.1162/jocn\\_a\\_00401](https://doi.org/10.1162/jocn_a_00401)
- Wichert, A. (2021). “Quantum cognition and the mind”. *Journal of Artificial Intelligence and Consciousness*, 8(1), p. 2150001. <https://doi.org/10.1142/S2705078521500016>
- Winter, B. (2019). “Synaesthetic metaphors are neither synaesthetic nor metaphorical”. En L. Speed, C. O’Meara, L. San Roque, y A. Majid (Eds.), *Perception metaphors* (pp. 105-126). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

- Wurm, M. F. y Caramazza, A. (2019). “Distinct roles of temporal and fronto-parietal cortex in representing actions across vision and language”. *Nature Communications*, 10(1), p. 289. <https://doi.org/10.1038/s41467-018-08084-y>
- Yee, E. (2019). “Abstraction and concepts: When, how, where, what and why?”. *Language, Cognition and Neuroscience*, 34(10), pp. 1257-1265. <https://doi.org/10.1080/23273798.2019.1660797>

**Hombre viejo no necesita ocupa consejo: estudio variacionista sobre *ocupar* y *necesitar* en el español de México**  
*Old man does not need occupy advice: variationist study about ocupar and necesitar in Mexican Spanish*

Paulina Tovilla-Loza  
Universidad Autónoma de Querétaro, México  
pau.tovilla@gmail.com

Original recibido: 03/03/2021  
Dictamen enviado: 03/05/2021  
Aceptado: 22/06/2021

**Resumen**

En el habla popular mexicana es común encontrar fenómenos de extensión léxico-semántica, tal es el caso de la variación entre los verbos *ocupar* y *necesitar*, en donde el primero ha desplazado su significado hasta los contextos del segundo. La presente investigación pretende mostrar, con corpus de Ciudad de México y de Monterrey, qué factores lingüísticos y extralingüísticos favorecen el uso de la extensión léxico-semántica de *ocupar* en los contextos de *necesitar*. El análisis multivariable mostró que los factores lingüísticos que favorecen el uso de *ocupar* son las construcciones no perifrásticas deónticas, la segunda y tercera persona del plural y la segunda persona del singular, mientras que los factores extralingüísticos que la favorecen son el grupo de edad joven, el sexo masculino y la región de Monterrey. Se concluye que la extensión léxico-semántica de *ocupar* es un fenómeno que sigue principios lingüísticos y sociales determinados hasta llegar al significado de *necesitar*.

**Palabras clave:** extensión léxico-semántica, sociolingüística, variación, verbos.

**Abstract**

*In popular Mexican speech it is common to find phenomena of lexical-semantic extension, such as the variation between the verbs to occupy and to need, where the first has shifted its meaning to the contexts of the second. The present research aims to show, with Mexico City and Monterrey corpus, which linguistic and extralinguistic factors are involved in this process and favor the use of the lexical-semantic extension of occupy in the contexts of need. A multivariate analysis showed that the linguistic*

*factors that favor the use of occupy were deontic non-periphrastic constructions, the second and third person plural and the second person singular, while the extralinguistic factors that favored it were the young age group, the male gender and the Monterrey region. It is concluded that the lexical-semantic extension of occupy is a phenomenon that follows certain linguistic and social principles until reaching the meaning of need.*

**Keywords:** *lexical-semantic extension, sociolinguistics, variation, verbs.*

## Introducción

En la lingüística existe un fenómeno llamado *extensión léxico-semántica* en el que un elemento de la lengua amplía su significado y comienza a ser utilizado en contextos en los que antes no aparecía (Todorov, 1978). En los últimos años, en México, se ha observado en el habla popular el uso del verbo *ocupar* en los contextos en los que antes solo aparecía *necesitar*. La variación entre estos verbos se ha atribuido al habla del norte de México y se ha extendido al centro del país.

La variación entre estos verbos no puede ser considerada como un fenómeno de sinonimia entre *ocupar* y *necesitar*, porque el vector de significado va en una sola dirección, es decir, *ocupar* aparece en contextos de *necesitar*, como en (1), pero no viceversa, como en (2):

- (1) a. Juan *necesita* que le ayuden con su tarea.  
b. Juan *ocupa* que le ayuden con su tarea.
- (2) a. La maestra *ocupó* la mitad del estante con las libretas de sus alumnos.  
\*b. La maestra *necesitó* la mitad del estante con las libretas de sus alumnos.

Este fenómeno no se ha estudiado anteriormente, y la acepción de *ocupar* con significado de *necesitar* no ha sido incluida en el *Diccionario de la lengua española* (DLE, 2020), ni en la Base de datos de Verbos, Alternancias de Diátesis y Esquemas Sintáctico-Semánticos del Español (ADESSE); no obstante, en el *Diccionario de Americanismos de la Asociación de Academias de la Lengua Española* (ASALE, 2016) sí aparece una definición que hace referencia a este significado.

El uso de *ocupar* en contextos de *necesitar* ha sido motivo de notas y disputas en la web, en donde se pueden encontrar diferentes entradas en foros universitarios, diccionarios y periódicos digitales en los que se debate si es correcto su uso. Entre la información que viene en dichos espacios virtuales, la Universidad de Piura en su foro Castellano Actual (UdeP, 2014) menciona que le parecen verdaderamente extrañas ese tipo de expresiones en donde se utiliza *ocupar* como *necesitar*; por su parte, el Colegio de Periodistas de Costa Rica en su columna Primera

Plana (Díez, 2014) menciona que su uso es coloquial y mientras no invada los espacios de comunicación formal, no hay por qué afligirse; además, la Academia Mexicana de la Lengua (AML, 2017) coincide en que este uso solo es coloquial y también menciona que es desaconsejable, ya que puede dar lugar a ambigüedad, como en (3), en donde *ocupar* puede ser entendido como *necesitar*, o como *llenar un espacio*:

(3) *Ocupo* un lugar en el foro (AML, 2017).

Este hecho también causa incertidumbre y polémica entre los hablantes, pues en el foro de Castellano Actual (UdeP, 2014-2020) cientos de hablantes se han puesto a discutir la utilización de esta variante. La mayor parte de los cibernautas mencionan que este uso es totalmente incorrecto, que es molesto, que es una simple moda, que es una aberración a la lengua y que solo lo usa la gente ignorante, otros más mencionan que las evoluciones lingüísticas deben de tener un sentido etimológico y que esta no lo tiene. Todas estas posturas y comentarios muestran que existe resistencia hacia esta variante y que, por lo tanto, se encuentra estigmatizada, lo cual resulta esperable si se considera que la innovación en la lengua en algunos casos suele venir acompañada de una toma de conciencia por parte de los hablantes en donde una cierta expresión o en este caso, la variación en el uso de un verbo en un contexto distinto, se puede ligar a estereotipos sociales específicos lo cual puede generar la potencial represión de dicha innovación (Silva-Corvalán y Enrique-Arias, 2017). No obstante, unos cuantos participantes del foro Castellano Actual (2016-2020), muestran una postura de aceptación, pues mencionan que es un fenómeno en extensión que representa la evolución de la lengua.

A pesar de ser un fenómeno que cada vez se extiende a más estados de la República Mexicana, los usuarios de la lengua parecen no aceptarlo, además de no entender la conexión entre el significado prototípico de *ocupar* y su acepción de *necesitar*, y muestran inquietudes al respecto. Por este motivo, resulta necesario que este tema sea estudiado para mermar, en la medida de lo posible, la especulación que existe alrededor de este uso. El presente estudio tiene como objetivos de investigación, por un lado, conocer los factores lingüísticos y extralingüísticos que se encuentran implicados y favorecen el uso de la extensión léxico-semántica de *ocupar* en contextos de *necesitar*, a lo cual se da respuesta desde la sociolingüística variacionista. Por el otro, intenta definir la trayectoria semántica que sigue el verbo *ocupar* para convertirse en una extensión en con-

textos de *necesitar*, la cual se estudia desde un enfoque cognitivo. Al no existir investigaciones sobre el tema, este trabajo sienta las bases para la realización de futuros estudios de este fenómeno lingüístico.

### Antecedentes

Como ya se mencionó, no existen trabajos que se hayan encargado de estudiar el uso de *ocupar* en contextos de *necesitar*; no obstante, algunos autores han analizado la extensión léxico-semántica de otros verbos desde un enfoque socio-lingüístico.

Cortés-Torres (2004) realizó una investigación de los verbos copulativos *ser* y *estar*, en la que estudia la extensión semántica del verbo *estar* en contextos de *ser* + adjetivo en el español, y Claros López (2005) realizó una tesis doctoral sobre la extensión léxico-semántica de *saber* en contextos de *sober*. En estos estudios se menciona que el uso de un verbo sobre contextos que no le correspondían anteriormente se considera un uso innovador que se adopta, en primera instancia, como parte del habla popular y que varían de un contexto estilístico a otro. El segundo estudio también menciona que una de las posibles razones por la que se da la extensión léxico-semántica de un verbo, es que el significado de este con el del verbo que sustituye está unida por al menos un sema, llamado “sema sinónimo”, que permite la sustitución o desplazamiento de una forma sobre otra.

También se encontraron otros estudios que analizan la variación de los verbos copulativos *ser* y *estar* (Roldan, 1974), y de los verbos ligeros *llevar* y *tener* (Fernández-Soriano & Rigau, 2004, 2009), en los que se demuestra que la variación verbal está condicionada por diferentes cuestiones lingüísticas, como el tipo de construcción en el que sucede la variación, debido a que no todos los contextos favorecen el uso de ambos verbos.

El DLE (2020a) define *necesitar* como en (1) y *necesidad*, como en (2):

1. tr. Tener necesidad de alguien o algo.
2. Aquello a lo cual es imposible sustraerse, faltar o resistir.

En el caso de *ocupar*, el DLE (2020b) muestra once entradas. Para este estudio se toman en cuenta las siguientes:

1. tr. Tomar posesión o apoderarse de un territorio.
2. tr. Llenar un espacio o lugar.

3. tr. Habitar una casa.
4. tr. Dar que hacer o en qué trabajar, especialmente en un oficio o arte.
5. prnl. Emplearse en un trabajo, ejercicio o tarea.
6. prnl. Preocuparse por una persona prestándole atención.
7. prnl. Asumir la responsabilidad de un asunto, encargarse de él.

Como ya se mencionó anteriormente, ninguna de estas definiciones de *ocupar* hace referencia a su acepción de *necesitar*, no obstante, en el *Diccionario de Americanismos* (ASALE, 2016) muestra las definiciones de:

1. Usar algo.
2. Necesitar alguien o algo una cosa o a una persona.

Estas definiciones son utilizadas para trazar el recorrido semántico seguido por el verbo *ocupar* hasta llegar a la definición de *necesitar*, que es la última de esta lista; al respecto de esta definición, la ASALE (2016) menciona que este uso se hace presente en el habla popular de Honduras, Nicaragua, Costa Rica y México. En relación con este tema Moreno de Alba (2003) menciona que *ocupar* es un verbo transitivo que toma sustantivos como objeto directo, como en (4), pero que, en el caso de *ocupar* con significado de *necesitar*, puede llevar un infinitivo en el lugar del objeto directo, como en (5):

- (4) a. España *ocupó* Tenochtitlan durante el siglo XVI.  
b. La mochila *ocupa* todo el perchero.
- (5) a. *Ocupo* comer algo rápido.  
b. *Ocupo* planear mis actividades de este verano.

Contrario a lo que dice la AML (2017) sobre la ambigüedad que se presenta en este tipo de construcciones, las oraciones como las de (5) con uso perifrástico deóntico, no dan lugar a estas confusiones de significado, sin embargo, no mantienen el significado prototípico de *necesitar*.

A partir de los datos empíricos encontrados en los foros y diccionarios virtuales se considera que los factores extralingüísticos que favorecen significativamente el uso de *ocupar* en contextos de *necesitar* son la región de Monterrey y el grupo de edad joven, mientras que el factor lingüístico que favorece significativamente el uso de *ocupar* en contextos de *necesitar* es el uso de construcciones no perifrásticas deónticas.

## Metodología

Se llevó a cabo un estudio de tiempo aparente bajo el enfoque sociolingüístico-variacionista (Labov, 1971, 1984; Tagliamonte, 2006), que combina técnicas lingüísticas, antropológicas y estadísticas para el estudio de aspectos lingüísticos y sociales del uso de la lengua y su estructura. Los datos recolectados se obtuvieron del Corpus Sociolingüístico de la Ciudad de México (CSCM) (Martín Butragueño y Lastra, 2011-2015) y del Corpus El habla de Monterrey (CHM) (Rodríguez Alfano, Flores Treviño y Pérez Aguirre, 2010). Cada corpus se compone por 108 entrevistas divididas proporcionalmente por nivel educativo (alto, medio, bajo), grupo de edad (joven, adulto, mayor) y sexo (hombre, mujer). Para esta investigación se utilizaron las 108 entrevistas de cada corpus y, de cada una de estas, se consideraron tanto las líneas del entrevistador como del informante.

Circunscribir el contexto de variación permite delimitar y seleccionar los contextos en los que existe variabilidad en el uso de determinados verbos u otros tipos de palabras. En el caso de este estudio, se empleó para conocer aquellos contextos en los que se podía utilizar la extensión léxico-semántica de *ocupar* en contextos de *necesitar*.<sup>1</sup> Una vez limpiados los datos, el corpus quedó conformado como se muestra en la Tabla 1 y dichos datos fueron codificados según los factores extralingüísticos de nivel educativo (alto, medio, bajo), grupo de edad (joven, adulto, mayor), sexo (hombre, mujer) y región (CDMX, Monterrey) y los factores lingüísticos de animacidad del sujeto (animado, inanimado), animacidad del objeto (animado, inanimado), persona gramatical + número (1.sg, 2.sg, 3sg, 1.pl, 2.pl, 3.pl) y tipo de construcción (perifrástica deóntica, no perifrástica deóntica). Para el análisis de los datos se realizó un análisis multivariable con valor de aplicación en función de *ocupar* frente a *necesitar*, por medio del programa GoldVarb X (Sankoff, Tagliamonte & Smith, 2005). Para los datos de ocupar también se codificó si aparecían o no en un contexto ambiguo y 30 de los 75 datos aparecieron en estos contextos.

Además de los datos para el análisis estadístico, se recolectaron 91 datos (35 del CSCM y 56 del CHM) de *ocupar* en contextos en los que no varía con *necesitar*. Estos datos se utilizaron para trazar la ruta semántica que seguida por este verbo hasta llegar a la extensión léxico-semántica que aquí se estudia. Dicha ruta se traza desde la propuesta de la Gramática cognitiva de Langacker (1991), en la

<sup>1</sup> Todos los ejemplos, a excepción de los utilizados en el apartado Trayectoria de la extensión léxico-semántica de ocupar, se muestran solamente con el verbo (*ocupar* o *necesitar*) que utilizó el hablante del corpus, sin embargo, el verbo en cuestión puede ser sustituido por el otro verbo y la oración seguirá siendo comprensible.

cual se menciona que la mayoría de los elementos léxicos tienen una variedad considerable de sentidos que se encuentran interrelacionados y que definen su rango de uso. Estos sentidos se representan por medio de una red que muestra distintas jerarquías de complejidad conceptual, pues muchas de las estructuras surgen a partir de operaciones cognitivas realizadas en estructuras más “primitivas”. Algunos de los nodos que conforman la red son considerados ‘elaboraciones’ del esquema principal, y otros más se consideran ‘extensiones’ de otros de los nodos, pues existe un cambio de sentido dentro de sus especificaciones (i.e. de concreto a abstracto).

**TABLA 1.** DISTRIBUCIÓN DEL CORPUS DE ACUERDO CON LAS VARIANTES. ELABORACIÓN PROPIA.

VARIANTE	NÚMERO DE DATOS	PORCENTAJE
Ocupar	75	11 %
Necesitar	567	88 %
Total	642	100 %

### *Distribución de los datos de acuerdo con los factores extralingüísticos*

#### **Necesitar**

La distribución de los 567 datos obtenidos de *necesitar* quedó dividida en 288 ejemplos del CSCM y 279 del CHM. La Tabla 2 muestra la distribución de los datos del CSCM y del CHM por nivel educativo, grupo de edad, región y sexo. Se puede observar que los datos por nivel educativo van en aumento del nivel bajo al alto y que las diferencias entre los tres niveles son mayores en el CSCM que en el CHM. El grupo de edad que menor cantidad de datos tiene en ambos corpus es el de 20 a 34 años. Respecto a los hombres en el grupo de edad de 35 a 54, se nota una diferencia amplia entre la cantidad de datos de cada región.

**TABLA 2.** DISTRIBUCIÓN DE LOS DATOS CON USO DE NECESITAR. ELABORACIÓN PROPIA.

Región	Nivel Educativo	GRUPO DE EDAD						Total N (%)
		Joven 20-34		Adulto 35-54		Mayor 55 o más		
		H (%)	M (%)	H (%)	M (%)	H (%)	M (%)	
CDMX (CSCM)	Bajo	7 (11)	13 (22)	9 (15)	7 (11)	11 (18)	14 (23)	61 (21)
	Medio	16 (15)	7 (7)	19 (17)	22 (20)	26 (24)	19 (17)	109 (38)
	Alto	12 (10)	18 (15)	24 (20)	32 (27)	15 (13)	17 (15)	118 (41)
	Total	35 (12)	38 (14)	52 (18)	61 (22)	52 (18)	50 (17)	288 (100)
Monterrey (CHM)	Bajo	9 (11)	14 (16)	9 (11)	20 (24)	15 (18)	17 (20)	84 (30)
	Medio	9 (10)	8 (9)	16 (18)	15 (16)	20 (22)	23 (25)	91 (33)
	Alto	13 (12)	11 (11)	11 (11)	25 (24)	24 (23)	20 (19)	104 (37)
	Total	31 (10)	33 (12)	36 (13)	60 (22)	59 (21)	60 (22)	279 (100)

## Ocupar

La distribución de los 75 datos obtenidos de *ocupar* quedó dividida en 28 ejemplos del CSCM y 47 del CHM. La Tabla 3 muestra la distribución de los datos del CSCM y del CHM por nivel educativo, grupo de edad, región y sexo. Se puede observar que los datos de la región de Monterrey casi duplican a los de la CDMX. En el grupo de nivel educativo del CSCM se muestra un número de datos ligeramente superior en el grupo de nivel alto, y en el caso del CHM, el nivel medio tiene casi el 50 % de realizaciones totales; respecto al grupo de edad que mayor cantidad de datos tiene en ambos corpus es el de 20 a 34 años. En el CHM se nota una diferencia amplia entre los datos de hombres y de mujeres en grupo de edad de 35 a 54 años, favoreciendo esta diferencia a los hombres.

**TABLA 3.** DISTRIBUCIÓN DE LOS DATOS CON USO DE OCUPAR. ELABORACIÓN PROPIA.

REGIÓN	NIVEL EDUCATIVO	GRUPO DE EDAD						Total
		Joven		Adulto		Mayor		
		20-34		35-54		55 o más		
		H (%)	M (%)	H (%)	M (%)	H (%)	M (%)	
CDMX (CSCM)	Bajo	2 (22)	0 (0)	1 (11)	1 (11)	2 (22)	3 (34)	9 (32)
	Medio	0 (0)	4 (50)	1 (13)	2 (25)	0 (0)	1 (12)	8 (29)
	Alto	5 (46)	3 (27)	1 (9)	1 (9)	1 (9)	0 (0)	11 (39)
	Total	7 (25)	7 (25)	3 (11)	4 (14)	3 (11)	4 (14)	28 (100)
Monterrey (CHM)	Bajo	4 (27)	0 (0)	5 (33)	0 (0)	4 (27)	2 (13)	15 (32)
	Medio	7 (32)	6 (27)	4 (18)	1 (5)	2 (9)	2 (9)	22 (47)
	Alto	3 (30)	2 (20)	0 (0)	0 (0)	4 (40)	1 (10)	10 (21)
	Total	14 (30)	8 (17)	9 (19)	1 (2)	10 (21)	5 (11)	47 (100)

### *Distribución de los datos de acuerdo con los factores lingüísticos*

#### **Persona gramatical + número**

Para el grupo factor de persona gramatical + número se codificó el sujeto de la oración. Se incluyeron los factores primera persona (6), segunda persona (7) y tercera persona (8), las tres diferenciadas en sus realizaciones en singular (6a, 7a, 8a) y plural (6b, 7b, 8b). Inicialmente se habían codificado separados la persona gramatical y el número, y al realizar la corrida solamente el número había resultado estadísticamente significativo; sin embargo, se realizó una tabulación cruzada y se encontraron interacciones interesantes entre ambos grupos factor, por tal motivo se decidió juntar ambos grupos y se obtuvo una corrida con un logaritmo de la función de verosimilitud (*log likelihood*)<sup>2</sup> más cercano a 0 y con un mayor nivel de significancia.

<sup>2</sup> El logaritmo de la función de verosimilitud permite ver qué tanto se adecúa la variante al modelo estadístico (Roselló, 2017) y ayuda a determinar qué combinación de factores

- (6) a. Es que me faltan lentes, no tengo, *ocupo* para leer (CHM, Entrevista 42).  
 b. Digamos que todos *necesitamos* ayuda, ¿verdad? (CHM, Entrevista 2).
- (7) a. Para estudiar un buen nivel de arquitectura, pues *necesitas* estar en la facultad (CSCM, Entrevista 4).  
 b. Este, ahorita ¿ya van a seguir *ocupando*? (CSCM, Entrevista 7).
- (8) a. Jorge Negrete no *necesitaba* micrófono para estar en un teatro (CSCM, Entrevista 26).  
 b. Ahorita están *ocupando* donde quiera, hay mucha demanda de chefs (CHM, Entrevista 40).

La Tabla 4 muestra que los factores en los que hubo menor cantidad de realizaciones en ambos verbos fueron en la segunda y en la primera persona plural. También se puede observar que los grupos factor que más favorecen el uso de *ocupar* (considerando el tamaño de ambas muestras) son la segunda y tercera persona del plural.

**TABLA 4.** DISTRIBUCIÓN GENERAL DE LOS DATOS POR PERSONA GRAMATICAL + NÚMERO. ELABORACIÓN PROPIA.

PERSONA GRAMATICAL + NÚMERO	OCUPAR		NECESITAR		TOTAL	
	%	(N)	%	(N)	%	(N)
Primera singular	23 %	(17/75)	30%	(173/567)	30 %	(190/642)
Segunda singular	24 %	(18/75)	20%	(115/567)	21 %	(133/642)
Tercera singular	24 %	(18/75)	31%	(175/567)	30 %	(193/642)
Primera plural	4 %	(3/75)	7%	(37/567)	6 %	(40/642)
Segunda plural	1 %	(1/75)	0%	(2/567)	0 %	(3/642)
Tercera plural	24 %	(18/75)	12%	(65/567)	13 %	(83/642)
Total	100 %	(75/75)	100%	(567/567)	100 %	(642/642)

## Animacidad

Para los grupos factor de animacidad se codificó si el sujeto (9) y el objeto (10) eran animados (9a, 10a) o inanimados (9b, 10b). Se consideraron animados solamente las personas y los animales, e inanimados el resto de los sujetos y los objetos encontrados.

- (9) a. Su hermano de las señoritas me *ocupa* para planchar (CSCM, Entrevista 108).  
 b. Una magnolia *necesita* mucha agua (CHM, Entrevista 106)

---

corresponde mejor a los datos analizados (Moreno-Fernández, 1994). En este trabajo, este dato permitió seleccionar la corrida que mejor mostrara el comportamiento lingüístico de las variantes estudiadas.

- (10) a. Y ya no *ocupan* más invitados, ya nada más con la pura familia y ya (CHM, Entrevista 96).  
 b. Porque, para empezar, el Windows *ocupa* mucho memoria para trabajar (CHM, Entrevista 28).

La Tabla 5 muestra que la mayor cantidad de las realizaciones tanto de *ocupar* como de *necesitar* toman un sujeto animado. La Tabla 6 muestra que la mayor cantidad de las realizaciones tanto de *ocupar* como de *necesitar* aparecen junto con un objeto inanimado, no obstante, considerando la cantidad de datos de cada verbo, se nota una ligera preferencia por el verbo *ocupar* cuando se van a retomar objetos animados.

**TABLA 5.** DISTRIBUCIÓN GENERAL DE LOS DATOS POR ANIMACIDAD DEL SUJETO. ELABORACIÓN PROPIA.

ANIMACIDAD DEL SUJETO	OCUPAR		NECESITAR		TOTAL	
	%	(N)	%	(N)	%	(N)
Animado	88 %	(66/75)	92 %	(524/567)	92 %	(590/642)
Inanimado	12 %	(9/75)	8 %	(43/567)	8 %	(52/642)
Total	100 %	(75/75)	100 %	(567/567)	100 %	(642/642)

**TABLA 6.** DISTRIBUCIÓN GENERAL DE LOS DATOS POR ANIMACIDAD DEL OBJETO. ELABORACIÓN PROPIA.

ANIMACIDAD DEL OBJETO	OCUPAR		NECESITAR		TOTAL	
	%	(N)	%	(N)	%	(N)
Animado	24 %	(18/75)	14 %	(80/567)	15 %	(98/642)
Inanimado	76 %	(57/75)	86 %	(487/567)	85 %	(544/642)
Total	100 %	(75/75)	100 %	(567/567)	100 %	(642/642)

### Tipo de construcción

Para el grupo factor de tipo de construcción se revisó si los datos seguían la estructura perifrástica deóntica verbo + infinitivo (11) o no (12). Si bien el verbo *necesitar* no es considerado un deóntico, sí lo es su adverbio *necesariamente*, y este puede reemplazarse por la construcción *necesitar + infinitivo*, como se muestra en (13); además, el verbo *necesitar* cuenta con un significado que hace referencia a *tener que*, como en (14), y este último es considerado un verbo deóntico.

- (11) a. Si es compadrito de Fidel Castro nomás dime tú qué nos espera, no *ocupa* *decir* nada el hombre ese (CHM, Entrevista 83).  
 b. Incluso no *necesita ser* una enfermedad súper grave (CSCM, entrevista 12).

- (12) a. Cualquier cosa que usted llegue a *ocupar* en destellos de luz ahí atienden muy bien y no cobran nada (CHM, Entrevista 52).  
 b. Pero para ir *necesitas* bastante dinero porque además ahí sí todo es en dólares (CSCM, Entrevista 7).
- (13) a. *Necesariamente*, María come tres veces al día.  
 b. María *necesita comer* tres veces al día.
- (14) a. *Necesitas quitarle* la semilla (CHM, Entrevista 1).  
 b. *Tienes que* quitarle la semilla.

La Tabla 7 muestra que en ambos verbos los datos se inclinan hacia el uso de construcciones no perifrásticas deónticas. La proporción de los datos permite ver que el verbo que más se resiste a este uso es *ocupar*.

**TABLA 7.** DISTRIBUCIÓN GENERAL DE LOS DATOS POR TIPO DE CONSTRUCCIÓN. ELABORACIÓN PROPIA.

TIPO DE CONSTRUCCIÓN	OCUPAR		NECESITAR		TOTAL	
	%	(N)	%	(N)	%	(N)
Perifrástica deóntica	3 %	(2/75)	21 %	(120/567)	19 %	(122/642)
No perifrástica deóntica	97 %	(73/75)	79 %	(447/567)	81 %	(520/642)
Total	100 %	(75/75)	100 %	(567/567)	100 %	(642/642)

## Resultados

### *Análisis Multivariable*

Los resultados del estudio muestran que cinco de los ocho grupos factor codificados resultaron estadísticamente significativos (véase Tabla 8). La corrida arrojó un logaritmo de la función de verosimilitud (*log likelihood*) de -198.56 y una  $p=0.030$ , lo que indica un alto nivel de significancia. Los rangos más altos los obtuvieron los grupos en los que se codificaron cuestiones lingüísticas, entre estos se encuentran el tipo de construcción con un rango de 50 y la persona gramatical + número con un rango de 47. Entre los grupos factor en los que se codificaron cuestiones extralingüísticas, se encuentran el grupo de edad con un rango de 31, el sexo con un rango de 18 y la región con un rango de 16.

El grupo factor de tipo de construcción muestra que *ocupar* favorece las construcciones no perifrásticas deónticas y desfavorece el uso de construcciones perifrásticas deónticas. El grupo factor de persona gramatical + número favorece el uso de *ocupar* en la segunda y tercera persona del plural y la segunda del singular, y desfavorece en la tercera y primera persona del singular, y la primera del plural. Los grupos factor de animacidad del sujeto y del objeto no fueron significativos.

En el grupo factor de grupo de edad, el uso de *ocupar* es favorecido por el grupo joven y desfavorecido por los grupos mayor y adulto. El grupo factor de sexo muestra que el uso de *ocupar* se favorece por los hombres y se desfavorece por las mujeres; y, por último, el grupo factor de región muestra que *ocupar* se favorece en Monterrey y se desfavorece en CDMX. Socialmente se tiene la idea de que esta variante de *ocupar* se utiliza en niveles educativos bajos y el grupo factor de nivel educativo no resultó significativo.

**TABLA 8.** GRUPOS FACTOR Y PESO PROBABILÍSTICO EN FUNCIÓN DE OCUPAR. ELABORACIÓN PROPIA.

GRUPO FACTOR	FACTOR	PESEO PROBABILÍSTICO	N	
			Ocupar	Necesitar
Tipo de construcción	No perifrástica deóntica	0,61	73	447
	Perifrástica deóntica	0,11	2	120
Rango 50				
Persona gramatical + número	Segunda plural	0,82	1	2
	Tercera plural	0,71	18	65
	Segunda singular	0,54	18	115
	Tercera singular	0,45	18	175
	Primera singular	0,44	17	173
	Primera plural	0,35	3	37
Rango 47				
Grupo de edad	Joven	0,71	36	137
	Mayor	0,42	22	221
	Adulto	0,40	17	209
Rango 31				
Sexo	Hombre	0,59	46	265
	Mujer	0,41	29	302
Rango 18				
Región	Monterrey	0,57	47	279
	CDMX	0,41	28	288
Rango 16				

### *Trayectoria de la extensión léxico-semántica de ocupar*

El verbo *ocupar* sigue una trayectoria semántica que le permite aparecer en contextos que originalmente no le pertenecen (véase Figura 1). Como ya se vio en los antecedentes, sus acepciones son diversas y, aunque no lo parezca, entre todas ellas existen “semas sinónimos” que permiten la extensión léxico-semántica de este verbo.

El significado prototípico (prototipo<sup>3</sup>) de *ocupar* es *llenar un espacio* (15), y otros de sus significados más convencionales son *habitar una casa* (16) y *apropiarse de un lugar* (17); estos usos se encuentran conformados por tres semas principales: [espacio], [llenar], [concreto], los cuales siguen diferentes trayectorias que dan lugar a que este verbo extienda su significado.

- (15) Hay una masa que *ocupa* un lugar en el cerebro (CSCM, Entrevista 16).
- (16) Ya no *ocupamos* allá en Cuitláhuac y nos regresamos (CSCM, Entrevista 99).
- (17) Las feministas *ocuparon* el edificio de la CNDH.

Existen otros significados que mantienen los semas de [espacio] y [llenar] y que cambian el sema [concreto] por [abstracto], pues han desplazado su contexto de uso hacia espacios que no son tangibles. Entre los significados que comenzaron a perder los límites de lo concreto se encuentran *tener un cargo/empleo* (18), *estar en un rango* (19) en donde este espacio que se llena es parte de un sistema y no un espacio físico, y *usar algo* (20) en donde se cubre/llena la falta de algo, generalmente instrumental.

- (18) ¿No sabe qué puesto *ocupan* sus hijas? (CHM, Entrevista 87).
- (19) Mi hermana también se casó, la que *ocupa* el tercer lugar (CSCM, Entrevista 72).
- (20) Esa máquina tiene muchos usos, puede uno *ocuparla* como sierra (CSCM, Entrevista 61).

El siguiente grupo de significados continúa manteniendo los semas de [espacio] y [llenar] y, además, mantienen el sema [abstracto] que fue adquiriendo *ocupar* durante su extensión léxico-semántica, pero ahora no solo se trata de un espacio abstracto, sino que además se añade el sema de [interno]. Entre estos significados se encuentran *hacerse cargo de algo/alguien* (21), *necesitar algo* (22) (que mantiene el tinte instrumental de *usar algo*) y *necesitar a alguien* (23); en estos tres significados el espacio que se cubre es una carencia interna de aquel que necesita.

<sup>3</sup> Entendido como aquel significado que reúne los tres semas principales y que mejor representa el uso original del verbo ocupar.

- (21) Y me engañaba yo diciendo que sí participaba, que sí era buen padre, que se *ocupaba* de los hijos, pero no era cierto (CSCM, Entrevista 35).
- (22) Y pues si se van a *ocupar* colores y todo eso (CSCM, Entrevista 2).
- (23) Porque mi papá tiene un negocio muy distinto a lo que yo estoy estudiando, y ahorita tiene oportunidades muy muy grandes, y *ocupa* gente (CHM, Entrevista 16).

En la Figura 1 se puede observar, de manera sistemática, cómo se da la extensión léxico-semántica de *ocupar* desde su acepción de *llenar un espacio*, y cómo es que el sema [espacio] se desplaza desde espacios concretos a espacios abstractos que más tarde se convierten en espacios internos, hasta llegar a los contextos de *necesitar*.

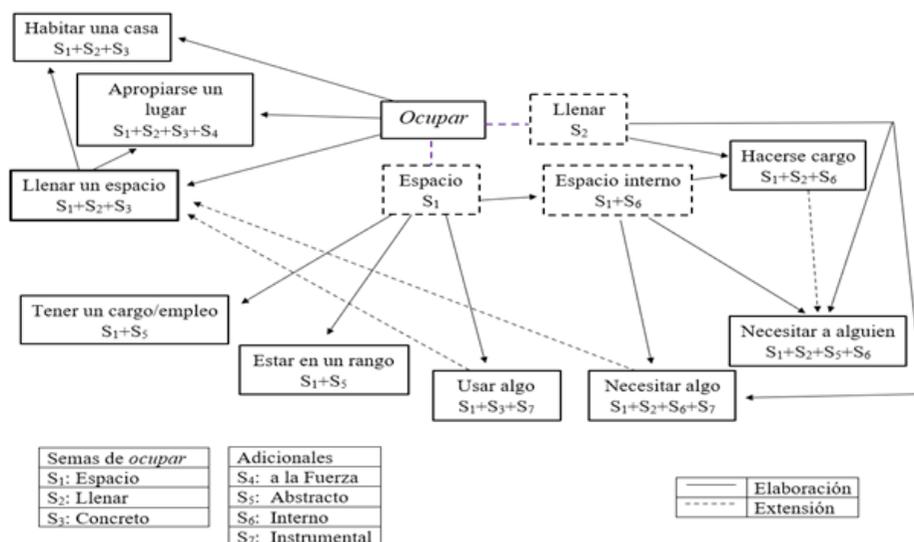


Figura 1. Red semántica de elaboraciones y extensiones de ocupar. Elaboración propia a partir de la teoría de Gramática Cognitiva de Langacker (1991).

## Discusión

Como se observa a lo largo de este estudio, la extensión léxico-semántica del verbo *ocupar* hacia contextos de *necesitar* es una forma innovadora que empezó a causar revuelo entre los usuarios de la lengua cerca del año 2014, que es cuando aparecen los primeros foros de discusión sobre el tema. Al ser una forma innovadora es común que sea favorecida en el grupo de edad joven, pues es en este grupo en el que con más frecuencia se adoptan las nuevas formas (Tagliamonte, 2012). Además, esta variante no es del todo aceptada por los hablantes, lo que la convierte en un

fenómeno de variación estigmatizada, y esto explica aún más por qué los jóvenes la favorecen en primer lugar, los mayores en segundo lugar y los adultos en tercer lugar, pues estos últimos sufren más presión para utilizar formas prestigiosas, mientras que los jóvenes y los mayores sufren menos presión social y usan con mayor frecuencia formas estigmatizadas, sobre todo en el habla vernácula (Tagliamonte, 2012).

La estigmatización de esta variante también se ve reflejada en otros de los resultados, como los relacionados con el sexo, pues es el grupo de hombres el que más utiliza el verbo *ocupar*, y las tendencias dentro de los estudios sociolingüísticos muestran que, mientras que las mujeres prefieren utilizar las formas prestigiosas, los hombres suelen utilizar más las variantes estigmatizadas (Silva-Corvalán y Enrique-Arias, 2017) y que estas formas dan cierto prestigio oculto que refleja el sistema de valores de la sociedad y ayuda a la diferenciación sexual de las variables lingüísticas (Tagliamonte, 2012; Trudgill, 1972); es decir, en un país en donde hay una diferenciación muy clara entre hombres y mujeres, desde la forma de vestir hasta el tipo de roles que pueden desempeñar dentro de la sociedad, es normal que exista esta inclinación hacia utilizar una u otra forma de acuerdo con lo que su género les demanda, de manera que pueda hacerse esta diferenciación lingüística entre un género y otro.

Respecto a la región, se encontró que, como mencionan los cibernautas, esto es más común en la región norte del país, en específico, en Monterrey; lo cual se puede explicar debido a la gran movilidad que hay en esta región por su cercanía con la frontera de Estados Unidos; pues algunos estudios han demostrado que las regiones en las que la gente se traslada más de una región dialectal a otra, sin importar el idioma de la región a la que se desplazan, favorecen el debilitamiento de las normas lingüísticas internas y, debido a esto, suelen mostrarse más receptivas a la innovación lingüística, aceptan el cambio más fácilmente y eso hace que este avance más rápidamente. Además, una de las principales tendencias es que los hablantes de este tipo de regiones eviten perpetuar características lingüísticas que indican sus raíces sociales y que adopten algunas otras características que se perciben como no locales (Kerswill, 2003; Tagliamonte, 2006).

Si bien, pudiera considerarse que estas características también están presentes en la Ciudad de México, sus traslados a estados vecinos son más esporádicos; mientras que, en ciudades como Monterrey, la gente suele trasladarse constantemente a Estados Unidos para realizar compras e ir de vacaciones. Además, los dialectos con los que cada región tiene contacto no tienen el mismo prestigio, ya que los estados de la república que rodean a la Ciudad de México presentan dialectos que no resultan tan atractivos porque se relacionan con el habla de pro-

vincia. En cambio, los dialectos a los que los hablantes se encuentran expuestos en Monterrey pueden brindarle un estatus distinguido que muestre su cercanía y constante interacción con el país del norte, por lo que adoptar características no locales resulta más común.

En relación con el factor lingüístico de persona gramatical + número, se considera que, si bien la forma *ocupar* admite la conjugación en todas las personas gramaticales, los resultados del peso probabilístico y el número de apariciones de cada persona gramatical pueden estar permeados debido a que el tipo de forma de recolección de los datos fue una entrevista, lo que favorece el uso de personas gramaticales específicas. En los datos encontrados se pudo observar que la segunda persona de plural es la que tuvo un peso probabilístico mayor, y a la vez, es la que menos datos tiene en ambos verbos (1 para *ocupar*, 2 para *necesitar*), lo que demuestra que esto sucedió simplemente por las equivalencias entre la cantidad de datos y el tamaño del corpus de cada verbo y no porque realmente *ocupar* favorezca esta forma.

El tipo de construcción perifrástica deóntica se ve desfavorecida por las construcciones con *ocupar*, y a pesar de que las formas perifrásticas no dan lugar a contextos ambiguos, estas siguen sin incorporarse de manera cotidiana al habla de la comunidad lingüística. Esto concuerda con lo encontrado por Roldán (1974) y por Fernández-Soriano y Rigau (2004, 2009) pues la variación entre estos dos verbos favorece solamente algunos tipos de construcciones. Esto puede deberse a que, como se describió en la trayectoria semántica de *ocupar*, su uso como *necesitar* se relaciona con la acepción original de este último: *tener necesidad de alguien o algo*, y no con uno de los significados o usos en los que *necesitar* se ha extendido; por lo que las construcciones se centran en cuestiones que mantienen el significado de base de *necesitar*.

Si bien, las acepciones del verbo *ocupar* son muy diversas, no todas estas se encuentran estigmatizadas como cuando se utiliza con el valor de *necesitar*, pues muchos de sus significados ya son parte del habla cotidiana y no se perciben como extraños, ya que el conocimiento de un hablante del valor convencional de un elemento léxico, no se reduce a un solo significado, como el prototipo de dicha forma o alguno de los esquemas de más alto nivel (Langacker, 1991). Por último, resulta importante mencionar que la trayectoria que sigue el verbo *ocupar* hasta llegar a su extensión léxico-semántica en contextos de *necesitar* muestra que el sema principal que une todas sus definiciones es [espacio] y que este solo va cambiando su nivel de abstracción y el lugar en donde se ubica el espacio que hay que llenar. En concordancia con lo descrito por Claros López (2005), para el

verbo *ocupar*, existe un “sema sinónimo” que permite que este se esté desplazando o extendiendo hacia contextos de *necesitar* y, si bien aún no existen tantos usos perifrásticos deónticos en esta extensión, se encuentran presentes, y es posible que si el verbo *ocupar* sigue extendiendo su campo léxico-semántico hacia los contextos de *necesitar*, con el tiempo llegue a aparecer de manera más habitual en este tipo de usos.

## Conclusiones

El presente estudio permite concluir que los factores extralingüísticos que influyen significativamente para el uso de la extensión léxico-semántica de *ocupar* como *necesitar* son el grupo de edad joven, el sexo masculino y la región de Monterrey, mientras que los factores lingüísticos son el tipo de construcción no perifrástica deóntica y la segunda y tercera persona del plural, y la segunda del singular, aunque este último puede ser solo consecuencia del tipo de datos que se tomaron. A partir de estos resultados se acepta la hipótesis 1 sobre los factores extralingüísticos de región y grupo de edad, y la hipótesis 2 para el factor lingüístico tipo de construcción; no obstante, resultaron significativos otros grupos factor como el sexo y la persona gramatical + número que no se habían considerado en las hipótesis. Estos resultados permitieron encontrar conexiones de este fenómeno con otros que han sido estudiados desde el enfoque sociolingüístico variacionista, pues, como menciona el principio de heterogeneidad, estos fenómenos de variación no son azarosos, sino que siguen un orden y determinados principios, y además ocurren en todas las lenguas (Tagliamonte, 2012).

Por último, es importante mencionar que no se debe de considerar que la extensión léxico-semántica de *ocupar* en contextos de *necesitar* está mal empleada, porque es un fenómeno que se encuentra en uso y que ha seguido determinados principios lingüísticos, cognitivos y sociales para llegar a tener este significado. Con la red semántica de elaboraciones y extensiones (Figura 1) se pudo demostrar que, si bien el “sema sinónimo” [espacio] cambia el nivel de abstracción y el lugar de donde se ubica dicho espacio, sí existe una conexión entre el significado prototípico de *ocupar* (llenar un espacio concreto) y su uso en contextos de *necesitar*, y que es justamente este hecho el que hace que esta extensión de *ocupar* se prefiera para las construcciones que mantienen el significado prototípico de *necesitar* (llenar un espacio abstracto e interno) sobre otras que surgen de una extensión de este último (como es el caso del significado ‘tener que’). No hay que olvidar que, aunque existen contextos ambiguos por los que se desaconseja el uso de *ocupar* como *necesitar*, este fenómeno se presenta en el habla popular y el lenguaje en

uso ayuda a mitigar esos contextos de ambigüedad, por lo que el significado que se atribuya será consecuencia de todo el contexto lingüístico y comunicativo que rodee dicha construcción.

## Referencias

- Academia Mexicana de la Lengua (AML) (2017). *Ocupar por necesitar ¿Es correcto el uso de ocupar como sinónimo de necesitar?* Recuperado de <https://www.academia.org.mx/espin/respuestas/item/ocupar-por-necesitar#:~:text=El%20uso%20del%20verbo%20ocupar,puede%20dar%20lugar%20a%20ambig%C3%BCedad>.
- Asociación de Academias de la Lengua Española (ASALE) (2016). *Ocupar*. Diccionario de Americanismos. Recuperado de <https://lema.rae.es/damer/?key=ocupar>
- Claros López, M. (2005). *Desplazamiento léxico semántico del verbo saber en el castellano de la ciudad de la Paz* (Tesis de Doctorado). Universidad Mayor de San Andrés, La Paz, Bolivia. Recuperado de <http://repositorio.umsa.bo/xmlui/handle/123456789/17134>
- Cortés-Torres, M. (2004). “¿Ser o estar? La variación lingüística y social de estar más adjetivo en el español de Cuernavaca, México”. *Hispania*, 87(4), pp. 788-795.
- Díez, F. (2014). *Ocupar y necesitar*. Colegio de Periodistas de Costa Rica. Primera Plana. Recuperado de [http://www.primeraplana.or.cr/es/Columnistas/Columna\\_ocupar\\_y\\_necesitar/](http://www.primeraplana.or.cr/es/Columnistas/Columna_ocupar_y_necesitar/)
- Fernández-Soriano, O., y Rigau, G. (2004). “Temporal non-impersonal constructions. Spanish light verbs llevar and tener”. *Reports de Recerca*, 9, pp. 1-21.
- Fernández-Soriano, O., and Rigau, G. (2009). “On certain light verbs in Spanish: The case of temporal tener and llevar”. *Syntax*, 12(2), pp. 135-157.
- Kerswill, P. (2003). “Dialect levelling and geographical diffusion in British English”. In D. Britain and J. Cheshire (Eds.), *Social Dialectology: In Honour of Peter Trudgill* (pp. 223-243). Philadelphia: John Benjamins.
- Labov, W. (1971). “Some principles of linguistic methodology”. *Language in Society*, 1, pp. 97-120.
- Labov, W. (1984). “Field methods of the project on linguistic change and variation”. In J. Baugh and J. Sherzer (Eds.), *Language in Use: Readings in Sociolinguistics* (pp. 28-54). Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Langacker, R. W. (1991). “Introduction”. In R. Dirven & R. W. Langacker (Eds.), *Cognitive linguistics research* (pp. 1-32). Nueva York: Mouton de Gruyter.

- Martín Butragueño, P., y Lastra, Y. (Eds.). (2011). *Corpus sociolingüístico de la Ciudad de México* (CSCM) (1ra ed.). El Colegio de México.
- Moreno-Fernández, F. (1994). Sociolingüística, estadística e informática. *Lingüística*, 6, pp. 95-154.
- Moreno de Alba, J. G. (2003). *Ocupar por necesitar*. Minucias del lenguaje. Fondo de Cultura Económica. <https://www.fondodeculturaeconomica.com/obra/suma/r3/buscar.asp?idVocabulum=10&starts=O&word=ocuparpornecesitar>
- Real Academia Española (2020). Necesitar. En Diccionario de la lengua española. Recuperado de <https://dle.rae.es/necesitar>
- Real Academia Española (2020). Ocupar. En Diccionario de la lengua española. Recuperado de <https://dle.rae.es/ocupar?m=form>
- Rodríguez Alfano, L., Flores Treviño, M. E., y Pérez Aguirre, T. (Eds.) (2010). *Corpus El habla de Monterrey-PRESEEA*.
- Roldan, M. (1974). "Toward a Semantic Characterization of *ser* and *estar*" *Hispania*, 57(1), pp. 68-75.
- Roselló Verdeguer, J. (2017). El uso de tú y usted en el área metropolitana de Valencia. Un enfoque variacionista. *ELUA. Estudios de Lingüística Universidad de Alicante*, 31, pp. 285-309. <https://doi.org/10.14198/ELUA2017.31.15>
- Sankoff, D., Tagliamonte, S., & Smith, E. (2005). *GoldVarb X: A variable rule application for macintosh and windows*. University of Toronto.
- Silva-Corvalán, C., y Enrique-Arias, A. (2017). *Sociolingüística y pragmática del español*. Georgetown: Georgetown University Press.
- Tagliamonte, S. (2006). *Analyzing sociolinguistic variation*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Tagliamonte, S. (2012). *Variationist sociolinguistics. Change, observation, interpretation*. Reino Unido: Wiley-Blackwell.
- Todorov, T. (Ed.). (1978). *Investigaciones Semánticas*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Trudgill, P. J. (1972). "Sex, covert prestige, and linguistic change in urban British English". *Language in Society*, 2, pp. 179-195.
- Universidad de Piura. (2014). *Duda resuelta: ¿son sinónimos "ocupar" y "necesitar"?* Castellano Actual. Recuperado de <http://udep.edu.pe/castellanoactual/duda-resuelta-son-sinonimos-ocupar-y-necesitar/>



*Entrevista*



## Entrevista con la Dra. Donna Jackson-Maldonado\*

Elizabeth Mendoza

Universidad Autónoma de Querétaro, México

lizmendest13@gmail.com

Andrea Amaya

Universidad Autónoma de Querétaro, México

andrea.amarz89@gmail.com

En 2022 se cumplen 30 años desde que la Doctora Donna Jackson-Maldonado ingresó al cuerpo académico de la Universidad Autónoma de Querétaro. Su trabajo en el campo de la investigación y su labor docente han hecho de su nombre uno de los más reconocidos en el campo de la adquisición y los trastornos del lenguaje en México.

La Dra. Donna Jackson nació un 29 de julio en Hollywood, Los Ángeles, California. A la edad de 5 años, ella y su familia se mudan a la Ciudad de México. Creció en un ambiente bilingüe bicultural. Recuerda su primera experiencia bilingüe el día en que acudió a la tienda para comprar jabón y, en lugar de eso, pidió *soupa*. Su padre, muy ligado a sus raíces, no hablaba muy bien español. Su madre siempre mostró un fuerte interés y aprecio por la cultura y las costumbres mexicanas. Los primeros años de su educación en México los pasó en El Colegio Americano. En la preparatoria, experimentó la situación política y social de México. Posteriormente, viajó a Estados Unidos para realizar sus estudios universitarios, pero pronto regresó a México al no sentirse identificada ya con aquel país. En México se dio cuenta de que su primera opción de carrera no era lo que realmente quería. Fue su madre quien le aconsejó estudiar la carrera de Educación Especial. Su instinto y su reflexión sobre la lengua la hicieron, tiempo después, estudiar el Doctorado en Lingüística Hispánica en El Colegio de México.

La investigación de la Dra. Donna Jackson-Maldonado tiene tres ejes principales: los trastornos del lenguaje, la adquisición del lenguaje y la creación de

\* Lamentablemente, la Dra. Donna Jackson-Maldonado falleció antes del cierre y publicación del cuarto número de *Semas*. Dedicamos este número y esta entrevista a su memoria. Descanse en paz.

pruebas del lenguaje. En esta entrevista, la Dra. Jackson nos cuenta cómo ha sido su paso por el mundo de la investigación y cuál es su percepción sobre este hoy en día.

A continuación, se reproduce la entrevista llevada a cabo por la Mtra. Elizabeth Mendoza (E.M) y la Mtra. Andrea Amaya (A.A) a la Dra. Donna Jackson (D.J):

E.M.: Dra., su padre fue un abogado exitoso, ¿alguna vez pensó en dedicarse a lo mismo? ¿A qué se quería dedicar?

D.J.: Yo nunca pensé en ser abogada. Primero, fui a Estados Unidos a estudiar Antropología. Estudié televisión y antropología para hacer programas de TV educativos para zonas rurales. Me contrataron en la primera versión de Plaza Sésamo y dejé la universidad. Fue una experiencia horrible. Un día, dentro del set, decidí que la TV no era lo mío. Lo mío eran los Trastornos del Lenguaje. En ese momento, busqué universidades donde pudiera estudiar eso y cuando encontré dónde, renuncié a la televisión.

E.M.: ¿Ya había tenido contacto con los trastornos?

D.J.: No había tenido contacto. Cuando estaba solicitando ingreso a universidades, mi madre me dijo: “Esta carrera sería para ti”. Cuando renuncié a Plaza Sésamo, regresé a esa opción. Desde el primer día supe que era lo mío. Estudié en la Universidad de las Américas México. En ese momento era un satélite del Campus Puebla. Todas las clases se daban en el Instituto Pedagógico de Problemas del Lenguaje. Teníamos un salón ahí donde se daba la licenciatura y estabas en medio del IPPLIAP el resto del día. Eso permitía que todo fuera muy práctico.

A.A.: Sus clases fueron en el IPPLIAP, ¿entonces de ahí viene su interés por la población sorda?

D.J.: Sí. Ahí empecé a trabajar con sordos. De hecho, escribí una obra de teatro tratando de entender cómo veían el mundo los sordos. Cuando presenté el proyecto a uno de los grupos, todos bajaron la cabeza, en negación. Obviamente, no me pudieron entender porque no me estaban viendo y ahí nació mi inquietud de cómo es que podemos comunicarnos con esta comunidad porque cierran los ojos y no hay nada. Tuve que buscar estrategias para comunicarme con ellos. Todo ese tiempo mi interés estuvo enfocado en sordos, pero también trabajé con autismo y síndrome de down que era básicamente lo que estaba identificado en ese entonces.

E.M.: Sobre el posgrado, ¿inició al terminar su carrera o trabajó antes?

D.J.: Trabajé antes de terminar la carrera. Trabajaba en una clínica privada y con Cristina Manrique. Después trabajé en el Centro Auditivo Oirá, también con sordos. Todo era método auditivo. Pero un día, en un curso del Doctor

Ling, especialista en fonoaudiología, nos presentó una lista de vocabulario que incluía las palabras que debíamos enseñar en terapia. Vi que una de las primeras palabras de la lista era *hamburguesa*. En ese entonces no había McDonald's, ni restaurantes del estilo, así que inmediatamente me di cuenta de que algo estaba mal y de que no tenían mucha idea sobre la adquisición del lenguaje en español. Ese día decidí solicitar el ingreso al Doctorado en Lingüística Hispánica, en El Colegio de México.

A.A.: ¿Cómo fue su experiencia?

D.J.: Tuve maestros muy, muy buenos. Por ejemplo, tomé un curso de Pragmática con Van Dijk. Lo que no me gustó de El Colegio de México, fue la burocracia. El proceso de titulación fue muy difícil. Fui la única de mi generación que se tituló. Era difícil por el papeleo, pero también porque nadie te guiaba para hacer la tesis. Mi asesor vio mi tesis hasta que estuvo terminada. No sabía cuál era el tema.

E.M.: Sabemos que su tema de tesis fue sobre intenciones comunicativas y funciones semánticas en niños, ¿cómo fue que llegó a la adquisición del lenguaje?

D.J.: El Doctorado en Lingüística en El Colegio de México era muy de lingüística teórica. Estaba Elizabeth Velásquez, que era la única que trabajaba adquisición del lenguaje. Por medio de ella me fui interesando en la adquisición, pero en realidad me metí de lleno al tema porque estudié por mi cuenta. Para la tesis, me asesoró una profesora de UCLA. Ella estaba haciendo investigación acá sobre intención comunicativa en niños muy pequeños, que era justo lo que yo estaba haciendo y al final fue quien dirigió mi tesis.

E.M.: Doctora, cuando entró al doctorado ¿se imaginaba que iba a terminar haciendo investigación?

D.J.: No. Yo creí que iba a crear un instrumento de evaluación para niños sordos. Además, quería que mi instrumento sirviera para un rango de edad amplio. Yo quería hacer pruebas y programas para terapia del lenguaje. Quería ser una mejor terapeuta.

E.M.: Entonces, ¿cómo fue que llegó a la investigación?

D.J.: Por medio de mi experiencia en San Diego, con Liz (Elizabeth) Bates. Me fui a San Diego porque Ricardo (Maldonado), mi esposo, se fue a hacer el doctorado. Yo fui con él para hacer la tesis. Ya llevaba todos mis datos y transcripciones. Estaba siguiendo el Modelo de Intenciones Comunicativas de Bates y ella tenía su oficina en el mismo edificio en donde estaba estudiando Ricardo. Así que, un día toqué a su puerta para contarle lo que estaba haciendo, pero Liz solo hablaba con gente en la que estaba interesada y, en ese momento, yo no

le interesé. Unos meses después, había una investigación en la que buscaban niños de la edad de Valeria, mi hija. La investigación era de las estudiantes de posdoctorado de Liz, Donna Thal y Virginia Marchman. Llevé a mi hija y les conté sobre mi investigación. Cuando me escucharon me llevaron a hablar con Liz. En esta ocasión sí se interesó porque vio en mi investigación la oportunidad de desarrollar un Inventario de Desarrollo Comunicativo del español y me hizo parte del grupo. Estuve cinco años trabajando allá.

Además del Inventario, había un proyecto MacArthur sobre lenguaje y cognición en los primeros años de vida, que fue una de las primeras investigaciones que hice cuando regresé a México. El proyecto lo empezamos en San Diego y la idea era que yo recolectara datos del español acá en México para compararlos con los datos de libro de Bates sobre intención comunicativa.

A.A.: La versión en español del Inventario de Desarrollo Comunicativo MacArthur- Bates, ¿la desarrolló allá?

D.J.: Sí. La desarrollamos allá y también allá hicimos el piloteo. Como yo era esposa de un estudiante, en Estados Unidos entraba en niveles bajos de pobreza. Como tal, nos daban dinero y comida, pero también tenías que asistir a unas reuniones mensuales donde te daban pláticas sobre nutrición. A esas reuniones asistían varios hispanos, lo que me permitió tener acceso a esa población. Con ellos hicimos el piloteo para el Inventario.

A.A.: Cuando regresó a México, ¿qué diferencias notó entre la investigación que hizo allá y la investigación que se hacía aquí?

D.J.: Todo es diferente. Traía un nivel de exigencia muy alto para los estudiantes. Recuerdo el primer semestre en la Facultad de Psicología, cuando pasé la lista de alumnos que no habían aprobado mi materia, me dijeron que no podían reprobar. Tampoco querían que les dejara lecturas, menos en inglés. Me contrataron en Psicología para reestructurar el programa de la Maestría en Psicología Educativa pero había poca gente con la que podías compartir tu visión de la academia, de lo que se debe dar en clases.

E.M.: Actualmente, cuando se es investigador, se aspira a ser parte del Sistema Nacional de Investigadores, SNI. ¿Cuando llegó de Estados Unidos ya existía? ¿Cómo fue su experiencia para entrar?

D.J.: El SNI apenas iba empezando, pero yo ya tenía algunos de los méritos que se requerían para entrar: venía con fondos de la MacArthur, tenía el proyecto del Inventario, venía con datos y ya tenía una publicación en el *Journal of Child Language*, además de que pertenecía al grupo de investigación de Liz Bates. Tuve la suerte de que la primera vez que solicité ingreso, entré. Aunque todos sabemos

que una cosa es entrar, y otra, quedarte. Logré estar dentro y también asociarme con las personas debidas para publicar en revistas de impacto. Es lo que siempre les digo a mis alumnos, ese es uno de los grandes retos de la investigación.

E.M.: Ser investigador es difícil, pero ser investigador y además ser mujer es aún más difícil, ¿cómo era entonces?

D.J.: Yo creo que era más difícil porque no existía mucha conciencia. A mí me tocó la renovación del SNI cuando me enteré de que estaba embarazada de 5 meses y yo ya era mayor. Estaban cambiando mi contrato y era muy difícil porque no existía la conciencia de las necesidades de maternidad y la competencia era igual entre hombres y mujeres. Ahora lo toman en cuenta un poco más; pero era un mundo totalmente de los hombres y dominado por hombres. Aunque creo que en el campo en el que estamos nosotras, el área de adquisición del lenguaje, es un campo con más presencia femenina.

E.M.: ¿Qué es lo que más le ha gustado de la investigación?

D.J.: Quizá no es tanto de la investigación, pero tiene que ver. El hecho de tener alumnos que trabajan por su cuenta, que piensan, que crean, y que tú ves tu granito ahí. Cada quien es diferente, pero también puedo ver que yo sembré algo ahí. Esa parte de poder dar y ver que mis alumnos me pueden superar, es lo que más me interesa. De la investigación me fascina estar viendo datos. Lo que no me gusta es el proceso de publicar. Es agotador y el rechazo puede ser devastador.

A.A.: Hablando de la publicación de artículos, ¿qué consejos nos podría dar al respecto?

Una sugerencia es tratar de escribir con gente que ha publicado varias veces en revistas de alto impacto. Es una técnica y tienes que entender muchas cosas: ver qué es lo que hacen estas personas y en qué tipo de lenguaje tienes que escribir según el tipo de revista. Es importante aprender a publicar –y no en todas las escuelas lo enseñan–, así como fijarse en publicar en revistas con factor de impacto.

A.A.: Con toda la trayectoria que tiene, ¿qué consejos le daría a alguien que se quiere dedicar a la investigación y a los que ya son investigadores?

D.J.: Tienen que hacer ejercicio o tener una vía de salida al estrés. Por ejemplo, yo he encontrado ese escape en lo espiritual. Una salida de autoanálisis, de reflexión, de pausa. Todo eso me parece fundamental y muchos no lo tienen. Hay que tratar de compaginar la vida privada con la profesional. Dedicarle tiempo a tus hijos y a tu familia. Hay que tener un sistema para relajarse. Y tener el *chip* para ver y observar todo el tiempo. No cualquiera tiene la convicción, la visión. Te tienen que fascinar los datos, debes tener la creatividad para buscar alternativas y pensar todo el tiempo.

E.M.: ¿Por qué cree que es importante que se siga estudiando el tema de los trastornos?

D.J.: Yo creo que la lingüística tiene que avanzar con datos de trastornos y con datos de adquisición del lenguaje. Existen muchas hipótesis de cómo es la adquisición del lenguaje y cuando tienes a alguien con trastornos viene a romper todas esas hipótesis. Por otro lado, es una población que está en crecimiento y no sabemos cómo atenderla correctamente. En México, sobre todo, hace falta mucho conocimiento. Esta investigación nos ayuda a tener mejores intervenciones, que es muy necesario para la educación.

A.A.: Ya para terminar, ¿algo que quiera decir a los lectores de *Semas*?

D.J.: Hay que “explotar” a los investigadores que están dispuestos a ser explotados, hacerles muchas preguntas, compartir sus investigaciones y datos con ellos y tener siempre más de un punto de vista. Varias personas los van a estar leyendo para evaluar sus artículos y necesitan muchas perspectivas. El “yo creo” no existe. Leer y leer cosas actualizadas y todas las cosas en las que se basan. Leer es muy importante, pero sobre todo leer en revistas de impacto. También ir a congresos cuando se pueda otra vez.

A.A.: Para finalizar esta entrevista, queremos agradecerle por el tiempo que ha dedicado a la realización de esta misma y por la huella que ha dejado en el trabajo y la vida de todos los que hemos pasado por sus aulas. Esperamos que los lectores de *Semas* encuentren en las palabras de la Dra. Jackson una inspiración para dentro del mundo de la docencia y la investigación.

## *Reseña*



**MALDONADO, Ricardo y Juliana de la Mora. (2020) *Evidencialidad. Determinaciones léxicas y constructivas*. Universidad Nacional Autónoma de México / Universidad Autónoma de Querétaro, 2020 | 320 págs. ISBN UNAM: 978-607-30-3870-6. ISBN UAQ: 978-607-513-533-5**

Yohana Beatriz Martínez

Universidad Autónoma de Querétaro - Instituto de Estudios Eclesiásticos Padre Félix Varela

yohanabeatrizmartinez@gmail.com

Las estrategias evidenciales permean nuestra habla cotidiana. Su extendido uso transgrede no solo las fronteras de lo coloquial sino también las de una lengua dada. Y es que la evidencialidad se caracteriza por ser universal tanto funcional como conceptualmente. No en balde cada vez son más los investigadores que se interesan por este tema que resulta cautivante en el ámbito de la comunicación humana y, por ende, de la persona.

Es el diálogo, pues, constituyente y constitutivo de la comunicación y de la persona misma, tanto en el sentido más metafórico como en el literal. Un diálogo, incluso el que sea catalogado como frívolo y trivial, supone la puesta en interacción del “yo” mediante diversas estrategias como pueden ser la evidencialidad y la miratividad.

Una mirada  
para abatir al albatros.

Dos miradas  
para detener el paisaje  
al borde del río

VICENTE HUIDOBRO<sup>1</sup>

Inspirados en las propuestas epistemológicas y aplicadas de los estudios sobre la evidencialidad en Lingüística y Pragmática, Ricardo Maldonado y Juliana de

<sup>1</sup> Vicente HUIDOBRO: *Ver y palpar* (1923-1932), Ediciones Ercilla, Santiago de Chile, 1941, p. 49. Los sucesivos fragmentos del poema corresponden a esta misma edición.

la Mora nos proponen un libro aglutinador, novedoso, actual y atractivo. Son diversas las líneas de investigación que se abren y se tejen entre los textos que se reúnen bajo el título *Evidencialidad. Determinaciones léxicas y construccionales*. Tal diversidad es un primer indicador de la vastedad de las aproximaciones teórico-prácticas y metodológicas que son enarboladas por cada uno de los autores convocados para reflexionar críticamente sobre el alcance y las limitaciones que implican los estudios de esta índole.

El volumen consta de una necesaria y fundamental introducción por parte de sus editores y de diez textos repartidos en tres partes generales: Evidenciales perceptuales, Evidenciales conceptuales, y Evidenciales y mirativos. Sus respectivas denominaciones organizan y vaticinan la polémica inherente, siendo la tensión entre evidencialidad y miratividad, una de las más recurrentes, debido a las zonas de traslapes epistémicos que se suceden entre ambas, y a las cuales los autores vuelven constantemente en ese afán por intentar desglosar, describir y ejemplificar las más variadas manifestaciones.

Tres miradas  
para cambiar la niña  
en volantín

Cuatro miradas  
para sujetar el tren que  
cae en abismo

*Se ve que, visto que, está visto que, visto lo visto, por lo visto, al parecer, por ahí, en principio, de momento, tipo, obvio, obviamente, (yo) creo, soltar, saltar y mira* son algunas de las expresiones en las que se profundiza en este libro, a partir de variadas aproximaciones. Unos textos toman como punto de origen para la argumentación el análisis de corpus; otros priorizan lo teórico-conceptual. Pero, todos coinciden en abordar la evidencialidad en una perspectiva abarcadora que se va convirtiendo a lo largo de las páginas del libro en un inventario necesario de formas, funciones y significaciones, que giran en torno a esta estrategia discursiva que desafía lo tradicionalmente concebido como gramatical.

En el análisis de la evidencialidad perceptual se suele confirmar la extrañeza de una sinonimia total. Así, verbos como *ver, mirar, percibir, apreciar* y hasta *admirar* adquieren las más variadas connotaciones en sus respectivos contextos; a la vez que se estudian ya no solo como partes de los niveles gramatical y sintáctico de la lengua, sino también como categorías cognitivas, semánticas y funcionales. Esto, desde luego, enriquece las investigaciones que suscita la evidencialidad y, tal

como lo demuestran algunas de las aportaciones del presente volumen, permite la relación consecuyente y coherente con otras categorías de análisis: la modalidad, la causalidad y, además, con la atenuación, la intensificación, etc., tan en boga en los últimos años desde las concepciones pragmalingüísticas.

Tres tipos de información se reflejan en la interacción comunicativa: referencial, interpersonal y cultural general. Esto tiene su correlato dentro de la Pragmalingüística a partir de la clasificación de contexto: social, situacional y lingüístico. Atender solo a uno de estos puede generar ocultamiento de datos; claro está, dependerá siempre de los objetivos de cada investigación en particular. Dicho factor contextual es fundamental para estudiar la evidencialidad, tanto desde el prisma de los modos más tradicionales como desde los nuevos enfoques orientados, por ejemplo, a los mirativos. En este sentido, hay que celebrar en el libro la coexistencia armónica entre las tendencias de los primeros ensayos sobre evidencialidad y los aportes más actuales. Vale destacar que una aproximación contemporánea a los evidenciales, orientada por la tradición, no significa necesariamente que sea un examen obsoleto.

Cinco miradas  
para volver a encender las  
estrellas  
apagadas por el huracán

Seis miradas  
para impedir el nacimiento  
del niño acuático

El primer apartado que aúna estudios sobre la evidencialidad perceptual nos corrobora cómo, ciertamente, una investigación sobre este tema no puede dejar de aludir a su decodificación. Tal es la propuesta de “Caminos hacia la interpretación evidencial de *se ve que*”, de Marta Albelda, quien en un exhaustivo análisis sistematiza, entre otros aspectos, los rasgos propios de cada significado de *se ve que*, de acuerdo con el análisis del corpus en el que se centra; a la vez que argumenta las influencias de los valores perceptivos sobre los contenidos evidenciales. De esta forma, concluye con una muy interesante propuesta de dos caminos en la polisemia de *se ve que*. Por su parte, María Estellés y María Josep Cuenca en “Certezas evidentes: el caso de *visto que*, *está visto que* y *visto lo visto*”, también basándose en corpus y valores pragmáticos, realizan importantes contribuciones a la relación entre evidencialidad, causalidad y negación. A partir del participio *visto*, consiguen explicar sus procesos de fijación y de pragmaticalización en los contextos de los corpus que analizan. Resulta llamativa la peculiaridad que

aporta *visto lo visto* ya que tiene una actuación distinta a las otras dos unidades. Detectaron dos usos en la muestra examinada: el evidencial (equivalente a *por lo visto*), y el conclusivo (equivalente al conector *en conclusión*).

Y, si de conectores se trata, el ensayo de Bert Cornillie y Pedro Grass, desde una perspectiva interaccional que favorece el intercambio de información, se centra en los marcadores del discurso evidenciales *por lo visto* y *al parecer*, a partir del estatus socioepistémico de los hablantes y sus interlocutores. Lo que les permite afirmar, entre otras conclusiones a las que arribaron tras analizar en el corpus seleccionado casos de relación entre evidencialidad, atenuación e imagen positiva de los hablantes, que: “Los contextos de simetría epistémica, por su parte, están restringidos a ciertos géneros discursivos, como las tertulias y las conversaciones informales. En estos contextos, hemos observado que *por lo visto* y *al parecer* tienden a recibir una lectura disociativa y favorecen la alternancia de turnos” (p. 148).

Ahora bien, Ana María Marcovecchio nos expone un trabajo cualitativo en “Contenido evidencial convencionalizado en locuciones adverbiales: el caso de *por ahí*, *en principio* y *de momento*”. En este texto, analiza cuestiones como la gramaticalización, el señalamiento déictico espacial y tempoaspectual, la distancia cognitiva. Todo ello lo ilustra con ejemplos de evidencialidad citativa y de evidencialidad inferida (en la que interviene un proceso más completo, y complejo, de racionalización).

Cierra el apartado sobre evidencialidad perceptual el ensayo “*Tipo...* para que me entiendas. Sobre el valor citativo de *tipo*” de Patricia Palacios y Ricardo Maldonado, quienes llegan a sistematizar las funciones de *tipo* según cien ejemplos de una base de datos: 1) ilustración textual y visual, 2) cita simulada y 3) cita literal. Los autores asumieron el riesgo que conlleva este tipo de investigación y llegaron a conclusiones que abren numerosas líneas de investigación sobre la vaguedad semántica del término, su carácter ilustrativo y aproximativo, en los difusos límites entre lo real y lo imaginario.

Siete miradas  
para prolongar la vida  
de la novia

Ocho miradas  
para cambiar el mar  
en cielo

La segunda parte del libro, denominada Evidenciales conceptuales, consta de dos estudios: “Pérdida de evidencialidad en los usos de *obvio* y *obviamente*”, de

Jhonatan Bretón, y “(Yo) *creo* en el español de la Ciudad de México y de Galicia: diferencias de gramaticalización, de Victoria Vázquez Rozas y Araceli Enríquez Ovando. El primero versa sobre los procesos de desemantización (en consonancia con la atenuación), gramaticalización/pragmaticalización y los mecanismos de subjetivización que inicialmente parten de la percepción sensorial, hasta llegar a un nivel de mayor abstracción, dada por el conocimiento compartido. El autor aborda el proceso de (inter)subjetivización de *obvio* y *obviamente* teniendo en cuenta, además, las nociones de simulación, verdades perceptibles y sociales, verdades individuales, las relaciones interlocutivas, y las inferencias.

Entre dos ciudades se desarrolla el segundo estudio de esta parte del libro: Galicia y México. El análisis comparativo, cualitativo y cuantitativo, constituye la raíz metodológica del texto “(Yo) *creo* en el español de la Ciudad de México y de Galicia: diferencias de gramaticalización”, de Victoria Vázquez Rozas y Araceli Enríquez Ovando. Una de las conclusiones que las autoras proporcionan está vinculada al contraste en cuanto a los grados de gramaticalización. El análisis demuestra cómo existen diferencias en las propiedades de desemantización y decategorización, siendo el uso de *creo* más gramaticalizado en la variedad de Ciudad de México.

Nueve miradas  
para hacer bailar los  
árboles del bosque

Evidenciales y mirativos. Así fue nombrada muy intencionalmente por los editores la tercera y última parte del volumen, con el objetivo de presentar investigaciones que interpelan los lazos que pueden establecerse (o no) entre evidencialidad y miratividad. Un breve estado de la cuestión sobre estos temas aparece al inicio de “¡Al final tenías plata! Acerca de las causas mirativo-evidenciales de la enunciación”, de María Marta García Negróni y Manuel Libenson. Este texto se caracteriza por el examen (también contextual) de los evidenciales citativos, con un enfoque polifónico, argumentativo y dialógico. Es este el punto de partida para abarcar la representación argumentativa en relación con un decir previo. Los significados estrechamente ligados al concepto de miratividad son escudriñados, igualmente, por Gonzalo Jiménez Pascual en “Sobre el valor mirativo de soltar y saltar como introductores de cita”. El autor aprovecha el análisis del comportamiento de estos verbos para profundizar en los valores mirativos de sorpresa o contraexpectativa. Su estudio da un paso más y consigue justificar sus resultados desde la interpretación metafórica de ambos.

Cierra este apartado con la muy necesaria aportación de los propios editores del volumen. Juliana de la Mora y Ricardo Maldonado en “*Mira. Evidencialidad, miratividad y validación subjetiva*” parten del valor déictico de *mira* con el fin de sistematizar sus posibles funcionalidades en la interacción subjetiva emisor-receptor, en cuya base está la cuestión de la intersubjetividad. Resulta la deixis, por tanto, fundamental para determinar en contexto el carácter mirativo o evidencial de *mira*. La sinergia entre percepción, cognición y discurso que acompaña las páginas de este artículo pudiera entenderse como una síntesis de la motivación central del resto de los textos. Termina esta investigación con la siguiente frase que funciona a su vez como colofón de todo el libro: “Compartimos lo que tiene valor o lo que nos sorprende, pero no dejamos de compartir la mirada a través de la lengua” (p. 313).

Diez miradas  
para ver la belleza que se presenta  
entre un sueño y una catástrofe

Sea esta breve reseña una invitación a la lectura de *Evidencialidad. Determinaciones léxicas y constructivas*. Entre otras muchas ganancias que tiene este libro, además de las que ya se han mencionado, hay que subrayar la multiplicidad de enfoques teóricos que coexisten con una amplia ejemplificación proveniente de los datos de corpus escritos, orales, redes sociales, etc., así como las variadísimas fuentes bibliográficas que acompañan cada uno de los diez textos. Y, si como aseguraron la Dra. Susana Rodríguez y la Dra. Carolina Figueras en la presentación en línea<sup>2</sup> del volumen el pasado viernes 16 de abril de 2021, se trata de una obra polifónica; aspiramos a que sean igualmente polifónicas las sucesivas lecturas que se realicen de este valioso y coherente libro, para que marquen otras rutas críticas sobre la evidencialidad, la miratividad, la comunicación y la persona.

<sup>2</sup> Presentación disponible en <https://sites.google.com/view/evidencialidad> [19/07/2021]

*Semas. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*  
utiliza el sistema de gestión de revistas Open Journal Systems (OJS)  
de acceso abierto.

Consulta y descarga gratuita:  
<http://www.semas.uaq.mx>



