

**El desarrollo de la narración tradicional en huichol: estrategias de
cohesión**

Paula Gómez López

ÍNDICE

1. Introducción	223
2. Algunas características de los textos narrativos tradicionales en huichol	225
3. Los recursos de cohesión	226
3.1 Los recursos para conectar las cláusulas	227
3.1.1 La yuxtaposición	228
3.1.2 Conectores adverbiales espaciales y temporales	230
3.1.3 Conectores subordinantes	233
3.1.4 Conectores coordinantes	235
3.2 El tiempo, el modo y el aspecto	235
3.3 Recursos para iniciar y mantener la referencia a los participantes.	239
4. Metodología	242
5. Resultados	243
5.1 Los conectores	243
5.2 Tiempo, modo y aspecto	245
5.3 Introducción y mantenimiento de la referencia a los participantes.	247
6. Conclusiones	251
6.1 Sobre los recursos para conectar cláusulas	251
6.2 Sobre el empleo del tiempo, el aspecto y el modo	252
6.3 Sobre los recursos para introducir y mantener la referencia a los participantes	253
BIBLIGRAFÍA	256
ABREVIATURAS	259

1. Introducción

Este trabajo muestra los resultados de una investigación sobre el desarrollo de los recursos de cohesión en narraciones tradicionales producidas por una niña huichola. Se inscribe dentro de la corriente de estudios translingüísticos de la adquisición del lenguaje en general y de la adquisición del discurso narrativo en particular, en la cual el trabajo de Berman y Slobin (1994) es un referente importante. Estos autores enfatizan el hecho de que las distintas lenguas posibilitan cierta organización en los eventos y la acentuación o debilitamiento de ciertos rasgos de la acción.⁵⁹

El objetivo principal es mostrar las estructuras básicas en las que se apoya el establecimiento de la cohesión en las narraciones del género tradicional, cómo se desarrollan con la edad y en qué medida pueden factores externos, como la falta de contacto con la comunidad tradicional, influir en este desarrollo.

Al lado del cuento tradicional existen otros subgéneros narrativos. Una primera subdivisión distingue la narración de experiencias personales y la narración de hechos ficticios. El trabajo ya clásico de Labov y Waletzky (1967) sentó las bases de los estudios sobre el primer género narrativo. Centrados en éste, los autores definen la narración como “toda secuencia de cláusulas que contienen al menos un conector temporal”⁶⁰ y dan el siguiente ejemplo (*ibid.*, p. 28):

- a) I know a boy name Harry (“Conocí a un niño llamado Harry”)
- b) Another boy threw a bottle at him right in the head (“Otro niño le aventó una botella a la cabeza”)
- c) And he had to get seven stitches (“Y le tuvieron que dar siete puntadas”)

⁵⁹ “In addition to the fact that narrator can take expressive options in the selection and arrangement of events, and the highlighting or downgrading of event componentes, each language requires or facilitates particular choices” (Berman y Slobin 1994:11). Gee (1986:391-392) afirma que existen muy diversas propuestas acerca de las estructuras discursivas en las lenguas, pero hay pocas evidencias empíricas sobre la validez de dichas propuestas.

⁶⁰ “Any sequence of clauses which contains at least one temporal juncture is a narrative” (Labov y Waletzky, 1967:28).

Sin embargo, las narraciones del género cuento popular, son textos más complejos que además presuponen la adquisición del estilo particular que caracteriza a este tipo de textos en cada lengua. Mientras que una narración de experiencias personales, como la ejemplificada por Labov y Waletzky (1967), puede ser producida por un niño de 3 ó 4 años, el cuento popular es de adquisición más tardía.

Los textos que aquí se analizan caen en la categoría de “cuento”.⁶¹ Se trata de narraciones tradicionales o cuentos populares producidos de manera espontánea por una niña huichola de los 7 a los 11 años de edad.

La narración tradicional destaca por su interés no sólo lingüístico sino etnológico. Aquí también encontramos subgéneros. Propp (1981[1968]: 17) menciona como la clasificación más aceptada la que divide los cuentos populares europeos en a) cuentos maravillosos o míticos, b) cuentos de costumbres y c) cuentos de animales. Almodóvar (2002: 295) incluye dentro de la categoría de los cuentos populares los cuentos maravillosos, los cuentos de costumbres y los cuentos de animales.

Los cuentos populares están muy relacionados con los mitos. Propp (1981[1968]: 12) mostró esto en su estudio sobre el origen mítico de los cuentos maravillosos europeos más conocidos. Para algunos autores, es importante establecer una distinción clara entre los cuentos populares y los mitos o leyendas.⁶² En la tradición europea, Almodóvar (2000: 23) distingue el cuento popular de la leyenda “porque ésta apenas contiene un desarrollo argumental y una intriga”.

Algunos cuentos populares huicholes que analizaremos están claramente relacionados con los mitos, en ocasiones son versiones simplificadas de algunos mitos. Los casos más evidentes son *ʔikú ʔukáyari* “La mujer maíz”, que narra el origen del maíz; *Tsik̄i*, “La perrita” sobre el origen de los huicholes y *Nunutsi* “El niño”, acerca de una deidad infantil asociada a la lluvia, específicamente al trueno y al relámpago. Los cuentos de animales en la tradición europea son subgéneros del cuento popular. En huichol, en cambio, de acuerdo con algunos huicholes conocedores de la religión y la tradición oral, todos los cuentos de animales son versiones

⁶¹ Shiro (1995:91) distingue entre ‘script narrative’, ‘personal narrative’ y ‘stories’.

⁶² Scheffler (1983:9-10) define los cuentos como “relatos ficticios, impregnados de fantasía, que pueden ocurrir en cualquier tiempo y en cualquier lugar, con personajes que son animales o seres humanos que viven los más variados acontecimientos en un supuesto mundo real”. Los cuentos se distinguen de los mitos en que éstos relatan el origen del mundo, de los astros y las actividades de los dioses.

“disfrazadas” de un mito o cuento sagrado y constituyen un subgénero narrativo aparte.⁶³ En ocasiones es, por lo tanto, difícil distinguir de manera tajante entre cuentos populares y mitos en la tradición oral huichola, de la misma manera que en la tradición europea.

En otro trabajo se hizo una caracterización general de los textos narrativos tradicionales producidos por adultos y se señalaron algunos elementos que nos permiten empezar a caracterizar la narrativa infantil en huichol en el género de cuento popular. (Gómez y Ortiz 2004). Ahí se señala que el interés por este subgénero narrativo reside en la importancia de la literatura en el desarrollo lingüístico y conceptual de los niños. El contacto con la literatura tradicional es una condición indispensable para el enriquecimiento lingüístico, estético y conceptual de los niños huicholes, como también para adquirir los valores y representaciones colectivas de la propia cultura.

En otros estudios sobre el desarrollo de la narración en niños se ha recurrido también al cuento popular para investigar las habilidades narrativas infantiles, aunque por lo general la narración se elige de antemano y los niños reproducen el cuento después de escucharlo.⁶⁴ A diferencia de estos casos, nuestro corpus se compone de distintas narraciones producidas de manera espontánea por una niña en compañía de su mamá y su hermana menor.

2. Algunas características de los textos narrativos tradicionales en huichol

Los cuentos tradicionales huicholes que narran los niños, tienen ciertas fórmulas de apertura y cierre, similares al “había una vez...”⁶⁵ y el “colorín colorado ...” de los cuentos españoles. *Meriki tsí waniu* “Cuentan que antes...” se usan para iniciar la narración y *yeupaxetá*⁶⁶, para cerrar. Tradicionalmente, son los abuelos los encargados de narrar estas historias a los niños, y lo hacen generalmente por la noche junto a la hoguera familiar. A

⁶³ V. Iturrioz *et al.*, 2004, sobre los géneros narrativos en huichol.

⁶⁴ Por ejemplo, Barriga Villanueva (1992) elicitó el cuento de *Cenicienta* en niños de 6 y 12 años y González (2004) obtuvo sus narraciones de la reproducción del cuento *El traje del emperador* en su estudio con niños de 5, 7 y 9 años.

⁶⁵ *Había una vez una madrastra ...* empieza el cuento de *La Cenicienta* narrado por una niña de 6 años (Barriga Villanueva 1992).

⁶⁶ Esta palabra no tiene un significado actualmente reconocible.

cierta edad, desde luego, los niños empiezan a narrar entre sí estas historias. La niña investigada no escuchó los cuentos de sus abuelos sino principalmente de sus compañeras de la escuela en la comunidad.

3. Los recursos de cohesión

Para Berman y Slobin (1994), toda narración posee dos componentes:

- a) La cohesión lingüística en el nivel micro entre las cláusulas individuales adyacentes
- b) La coherencia temática en el nivel macro de la organización de la trama

Por otra parte, Beaugrande y Dressler (1997: 35) consideran la cohesión y la coherencia las dos *normas de textualidad* básicas. La cohesión “establece las diferentes posibilidades en que pueden *conectarse entre sí dentro de una secuencia* los componentes de la superficie textual, es decir, las palabras que realmente se escuchan o se leen”. La cohesión se basa en las dependencias gramaticales; constituye el conjunto de relaciones entre los elementos que componen una secuencia y que se manifiestan superficialmente (*ibid.*, p. 96). La cohesión, según los autores, descansa principalmente en las formas pronominales en general, el tiempo y el aspecto y la conexión entre los acontecimientos (*ibid.*, p. 122). Estos fenómenos están contenidos en las funciones narrativas de *temporalidad* y *conectividad* que establecen Berman y Slobin (1994: 19). La conectividad abarca dos aspectos de la cohesión, que en ocasiones se presentan separados: la conexión entre cláusulas y la referencia a los participantes en el texto. Al referirse a los recursos de conectividad en las lenguas analizadas, los autores afirman: “The five languages have various means of conjoining and subordinating clauses and tracking referents across clauses” (*ibid.*, p. 124).

En el presente estudio se analizan los siguientes recursos de cohesión:

- a) Los recursos **para conectar cláusulas**
- b) El empleo del **tiempo, modo y aspecto**
- c) Las formas para **introducir y mantener la referencia a los participantes**

Enseguida se presentan las categorías específicas que corresponden a estos recursos de cohesión. La lista que se presenta no es un inventario de todos los recursos de cohesión en huichol, se limita a lo encontrado en las narraciones infantiles analizadas y en un cuento producido por una adulta y dirigido a la niña investigada cuando ésta tenía 7 años de edad.

En los estudios sobre distintas lenguas presentados en Berman y Slobin 1994, los autores encontraron que hay un patrón común de desarrollo en la narración hacia un aumento en la cohesión y la coherencia, algo que es de esperarse.⁶⁷ Sin embargo, en cada lengua, este desarrollo se manifiesta de una manera particular, de acuerdo con los recursos y fenómenos específicos de la lengua en cuestión. En el presente estudio se pretende descubrir algunos de estos fenómenos característicos del huichol.

3.1 Los recursos para conectar las cláusulas

Beaugrande y Dressler (1997: 122) opinan que quizás el mecanismo más evidente para establecer las relaciones entre los diversos acontecimientos y situaciones que concurren en un texto sea lo que llaman *conectividad*, que se traduce de manera concreta básicamente en el uso de conectores. En el estudio sobre la narrativa en español de Sebastián y Slobin (1994: 272), la *conectividad* se refiere al uso de los medios sintácticos para conectar las cláusulas y relacionar la información entre ellas. También mencionan la conocida distinción entre tres formas de relacionar eventos: la coordinación, la subordinación y la yuxtaposición. En el presente estudio se ha tomado esta distinción como parte de los recursos del huichol para conectar cláusulas, agregando también los adverbios de espacio y tiempo, que también cumplen la función de conectar cláusulas. En el siguiente cuadro se resumen los recursos básicos de la conectividad en huichol. Lo que salta a la vista es que, en la relación temporal (y no temporal) entre los eventos, la morfología verbal desempeña un papel muy importante, pues las relaciones de subordinación se realiza mayormente mediante recursos morfológicos; específicamente, mediante morfemas que se sufijan a la cláusula subordinada, como se verá más adelante.

⁶⁷ “It is our finding that –across languages– there is a common developmental pattern towards increasing cohesion and coherence” (Berman y Slobin 1994:40).

Cuadro 1. Recursos para conectar cláusulas

Yuxtaposición
Conectores espaciales y temporales
^ʔ <i>uxa</i> ^ʔ <i>arieka</i> “al día siguiente”
^ʔ <i>ana</i> “entonces”
^ʔ <i>ena</i> , “aquí” <i>mana</i> , “ahí” <i>muwa</i> “ahí”, “allá”
Subordinantes espaciales y temporales
<i>-tsie</i> , “donde...”, “cuando...”
<i>mi-</i> “donde...”, “cuando...”
Subordinantes no temporales
<i>-ki</i> “porque” (causalidad)
<i>xika(-)</i> “si” (temporal, condicional)
<i>-ke</i> , “para” (finalidad)
Subordinantes de cambio de referencia
<i>-ka/-ku</i> ; “después de (que)”: anterioridad en el pasado
<i>-me/-yu</i> ; “después de (que)”: anterioridad en el futuro
<i>-ti/-kaaku</i> “mientras (que)”: simultaneidad
Conectores coordinantes
^ʔ <i>aimieme</i> “por eso”
<i>metá</i> , <i>peru</i> , <i>eske</i> “pues”, “pero”

3.1.1 La yuxtaposición

Un rasgo interesante en esta lenguas es la yuxtaposición de cláusulas. Se trata de un recurso no marcado en huichol, por lo que es muy frecuente, a diferencia de lo que ocurre en español y otras lenguas de la familia, en donde es un recurso marcado estilísticamente (Payne 1985). Debido a que la yuxtaposición deja siempre abierta la posibilidad a todo tipo de formas de conexión entre las dos cláusulas, en los enunciados equivalentes en español podemos encontrar diversos conectores.⁶⁸

⁶⁸ En Gómez (en prensa) se establece una comparación de manera sistemática entre los recursos de cohesión en la narración en español y en huichol.

- (1) ([?]*Ikú tewiyari*: adulta)
[?]ana tari waniu miki n-eu-ka-tixi-xi ti-n-eu-pi.
 entonces PT cit ella AS-LOC-DIR-moler-PF GEN-AS-LOC-tortear
 “Entonces, pues, dizque ella molió (y) torteó.”

En otros contextos, la forma equivalente más usual en español podría llevar un subordinante temporal:

- (2) (*Tsiki*: niña, 7;4)
 tuka me-m-u-[?]axia me-te-[?]u-kwai
 medio.día 3PL-AS-EXP-llegar 3PL-AS-EXP-comer:PF
 “Llegaron a medio día, (y) comieron.”
 “Cuando llegaron al medio día, comieron.”
- (3) (*Tsiki*: 7;4)
 tuka me-m-u-[?]axia paapa m-u-mawe-kai
 medio.día 3PL-AS-EXP-llegar tortillas AS-EXP -no.haber -IPF
 “Llegaron a medio día, (y) no había tortillas.”
 “Cuando llegaron a medio día, no había tortillas.”

Como se puede ver en los ejemplos anteriores, es muy frecuente que como equivalente de la yuxtaposición en huichol,⁶⁹ en español tengamos una oración coordinada con la conjunción *y*, que de acuerdo con algunos autores, sirve para establecer múltiples relaciones entre dos oraciones; de acuerdo con otros, tiene una función simplemente aditiva. En los estudios sobre narraciones orales en español, el conector *y* presenta la mayor frecuencia en narraciones de diversos tipos y en todas las edades.⁷⁰ Este conector se usa frecuentemente en combinación con otros conectores espaciales y temporales.⁷¹

⁶⁹ Véase Varela Cortés 2000 sobre diversos usos de este conector en la adquisición temprana. Barriga Villanueva (2002:193) registra usos de la conjunción *y* como nexos con función relativa, causal, y adversativa, en niños de 4 y 6 años de edad.

⁷⁰ En los datos analizados por Ochoa (este volumen) esta conjunción es el conector más frecuente tanto en niños (de 5, 7 y 9 años) como en adultos; está muy cerca del 40%. De manera similar, Reyes (1996) reporta que, en la producción de niños de 6 años, casi el 40 % de los conectores (incluyendo adverbios y subordinadores) corresponden a la conjunción copulativa *y*. En inglés la conjunción *and* se ha documentado como un introductor general de cláusula en narraciones en niños de 7 años (Gee 1986:396).

⁷¹ En español se combina frecuentemente con *luego*. En niños de 9 años, *y luego* corresponde al 17 % de los conectores utilizados en narraciones (Ochoa 2004:58).

3.1.2 Conectores adverbiales espaciales y temporales

El conector adverbial que registra mayor frecuencia en los datos adultos e infantiles es el conector temporal [?]*ana* “entonces”, que expresa la temporalidad y la sucesión o encadenamiento del evento. Este adverbio temporal aparece frecuentemente acompañado de una o más partículas textuales que marcan la función del adverbio como conector temporal entre los eventos que expresan las dos cláusulas. En este caso, marca la sucesión temporal de los eventos, más que su ubicación en el tiempo.

Comparemos los siguientes dos ejemplos. En el primero, [?]*ana* expresa la ubicación temporal del evento (“entonces”, “en aquel tiempo”), mientras que en la segunda cláusula indica la sucesión temporal (“y entonces...”), lo cual es reforzado por la partícula *ta*.

- ([?]*Ikú*, 7,2)
- (4) [?]**ana** waniu ke yu-hakie-kai (meyuhakekai)
entonces CIT desde REFL-ayunar-IPF
“Dicen que entonces se ayunaba.”
- (5) [?]**ana ta** m-u-ti-ne
entonces PT AS-EXP-tray.ascend.-nacer:PF
“Y entonces nació (la milpa).”

La función de conectar temporalmente las cláusulas se puede observar también en los siguientes ejemplos tomados de la narración adulta.

- ([?]*Iká tewiyari*: adulta)
- (6) [?]**ana tari** waniu miki n-eu-ka-tixi-xi ti-n-eu-pi.
Entonces PT CIT ella AS-LOC-TRAY.DESC.-moler-PF GEN-AS-LOC-tortear
“Entonces pues, dizque ella molió (y) torteó.”
- (7) [?]**ana riki** waniu n-eu-hai-xia-ni.
Entonces PT CIT AS-LOC-hinchar-PL-AS
“Entonces pues, dizque se le hincharon las manos.”

Además de los conectores temporales propiamente dichos, [?]*ana* “entonces”, “luego”, y [?]*uxa[?]arieka* “al día siguiente”, encontramos también adverbios de lugar utilizados de manera secundaria con un significado temporal. Los encontrados en los datos analizados son [?]*ena* “aquí”, *mana* “allá” y *muwa* “ahí”. Como sucede con el adverbio temporal [?]*ana* “entonces”, cuando funcionan como conectores de cláusulas, estos adverbios de lugar aparecen

casi siempre acompañados con alguna de las partículas textuales *ta*, *ri* o alguna de sus variantes más complejas (*tari*, *rikɨ*). En los siguientes ejemplos se puede observar que cuando el adverbio *muwa* indica la relación temporal entre los eventos, va acompañado de la partícula *ta* (b). En cambio, cuando dicho adverbio expresa la ubicación espacial, la partícula no aparece (c).

([?]*Iká tewiyari*: adulta)

- (8) a) waniu kukurú n-eu-ye-ka-ni huye-tana.
CIT paloma AS-LOC-LOC-colocado-AS camino-EN
“Dicen que había una paloma en el camino, parada en un árbol.”
- b) **muwa ta** waniu “¿ketɨ yɨane?” r-a-[?]*eriwa-kai* waniu mikɨ.
ahí PT CIT Q ser GEN-LOC-pensar-IPF CIT él
“Y ahí, dizque pensó él ‘¿qué será?’.”
- c) **muwa** waniu n-eu-ye-ka-ni
ahí CIT AS-LOC-LOC-colocado-AS
“Dizque ahí estaba la paloma.”

Algunos ejemplos infantiles son los siguientes:

(*Wakana*: niña, 10;0)

- (9) a) **muwa rikɨ** ta waniu wakana... m-i-[?]*uayema* waniu,
ahí PT Y CIT gallina ...AS-3OBJ-curar CIT
“Y ahí la gallina ... la curó dizque.”
- b) **muwa ta** n-i-tatua-ni
ahí PT AS-3OBJ-soltar-AS
“Y ahí, la soltó.”
(Dicen que (la persona) curó a la gallina y luego la soltó)
- (*Tsikɨ*: niña, 7;2)
- (10) a) waniu ta...m-eu-pɨni-xia ta waniu
CIT PT ...AS-LOC-pudrir-PLA PART CIT
“Y dicen ...que se le pudrieron las manos.”
- b) hmm m-eu-pɨni-xia
hmm AS-LOC-pudrir-PLA
“Hmm se le pudrieron las manos.”
- c) **mana tari** m-u-mɨ.
Ahí PT AS-EXP-morir:PF
“Y ahí ya se murió.”
(Y entonces se murió)

Algunos niños hispanohablantes también utilizan adverbios espaciales como conectores para unir eventos en las narraciones. Sebastián y Slobin (1994: 273) reportan que los niños más pequeños de su estudio (de 3 y 4 años) usan principalmente los deícticos *aquí* y *ahora*, especialmente el primero, para establecer la secuencia entre los eventos.⁷² Se explica que esto puede deberse a que estos textos fueron elicitados mediante un cuento en imágenes. Sin embargo, en el estudio de Ochoa (2004) no se reportan ocurrencias de ningún conector espacial, a pesar de que sus datos también fueron elicitados de la misma manera. Por otra parte, en las narraciones personales de niños mayores (de 6 años), Claudia Reyes (1996: 161) llama la atención sobre la poca producción de formas espaciales. Sólo hay 7 ocurrencias del adverbio *ahí* en todo su corpus.

Tanto en huichol como en español, existe una combinatoria bastante productiva de los adverbios temporales y espaciales con algún tipo de partícula. En español tenemos, por ejemplo, *y luego*, que puede ser muy frecuente en los niños pequeños. En huichol, es muy frecuente la combinación de adverbio temporal o espacial con las partículas *ta* y *ri*, como ya se explicó, pero también con partículas más complejas como *rikì*. Estas partículas funcionan como marcadores discursivos con diversas funciones, una de ellas es establecer contrastes entre acciones y participantes de la acción o focalizar un participante o un evento; ejemplo:

- (11) ne ne-p-eu-hakamiki[?] eki ta.
yo 1SG-AS-GLOB-tener.hambre tú y
“Yo tengo hambre, ¿y tú?”

Como se puede ver en este ejemplo, en español la función de contraste se establece con la el conector *y*⁷³, mientras que en huichol se usa la partícula textual *ta*. Las partículas textuales del huichol se combinan de manera muy variada en los textos, como se muestra enseguida:⁷⁴

⁷² En otras lenguas no indoeuropeas, como el hebreo, también los deícticos espaciales funcionan como conectores en las narraciones infantiles, sobre todo de niños pequeños (Berman 1988:483).

⁷³ Se ha dicho que el español no posee partículas exclusivamente discursivas, los marcadores discursivos son partículas que funcionan primeramente dentro de los límites de la oración (Porroche 1996:71).

⁷⁴ Ver también los ejemplos (4) y (5) arriba, tomados del texto adulto.

([?]*Ikú tewiyari*: 7;2)

- (12) **ri ta** waniu... kukuru kie r-e-ye-ka-tei,
 PT PT CIT paloma casa TXT-NEXP-IN-estar-IPF
 “Pues dizque... en la casa de la paloma estaba (el coamilador).”
- (13) [?]ena **tari** xewitĩ tewi hi [?]ikú ri r-e-xeiya-kai.
 aquí PT alguno persona sí maíz ya TXT-NEXP-tener-IPF
 “Y entonces pues algunas personas sí tenían maíz.”

En varios estudios sobre el español, se reporta el uso infantil de conectores complejos. Ochoa (2004: 59) presenta abundantes casos de este tipo, el siguiente es uno de ellos:

- (14) Se la encontró un granjero **y entonces luego**, un pajarito la agarró y...

Sebastián y Slobin (1994: 273), por su parte, reportan que a los 4 años, los niños empiezan a combinar los conectores, por ejemplo, el adverbio *aquí* con otros adverbios temporales, como en el siguiente ejemplo:

- (15) **Y aquí luego después** se escondió.

Las combinaciones *y después* (*ibid.*, p.274), *y luego* (Ochoa 2004: 54), se han reportado como las más frecuentes en las narraciones infantiles en español.

3.1.3 Conectores subordinantes

Los conectores subordinantes unen una cláusula dependiente a otra independiente. En huichol, la cláusula dependiente por lo general lleva un afijo subordinante, además de carecer de prefijo asertor o declarativo. En cambio, la cláusula principal se caracteriza por llevar un prefijo declarativo. El sentido de la conexión subordinante puede ser espacial, temporal, causal, condicional, de finalidad, etc. En el cuadro 1 se muestra que en este ámbito los recursos del huichol son morfológicos, a diferencia de lo que sucede en español. Mientras que en español tenemos conectores autónomos como *cuando*, *porque*, *si*, *después de*, *mientras que*, etc., en huichol tenemos afijos verbales. Entre estos últimos, se destaca por su importancia y complejidad el sistema de cambio de referencia (*switch-reference*) que expresa la relación temporal entre la cláusula subordinada y la principal (Comrie 1983). Al mismo tiempo, estos morfemas indican si los sujetos de ambas cláusulas son el mismo o son diferentes. Este sistema constituye, por lo tanto, un recurso

muy importante, tanto para establecer la conexión temporal entre los eventos, como para el mantenimiento de la referencia a los participantes. Ejemplos:

- (16) ([?]*Iku*, niña: 8;6)
 me-te-n-e-kwa-ni yu-kie [?]ana tari ...
 3PL:SUJ-GEN-AS-NEXP-comer-AS POS:REFL-casa entonces PT
 “Comieron en su casa y entonces ...”
- (17) me-te-kwa-**ka** me-n-e-ka-kutsu
 3PL:SUJ-GEN-comer-ANT:MSUJ 3PL:SUJ-AS-NEXP-DIR-dormir:PF
 después de comer, se acostaron a dormir.
 “Comieron y luego se acostaron a dormir/después de comer se acostaron a dormir.”

En el ejemplo anterior, la niña inicia la descripción de los hechos con una cláusula independiente seguida por un conector temporal, pero reformula el enunciado y construye una oración compleja que inicia con la cláusula subordinada con el sufijo de cambio de referencia *-ka*.

Además del sistema de cambio de referencia, el huichol cuenta con otros sufijos verbales que establecen relaciones de subordinación entre las cláusulas con sentido temporal, causal y final, entre otros. Tenemos, por ejemplo, el sufijo *-tsie*, que conecta temporalmente las cláusulas, como lo muestra el siguiente ejemplo:

- (18) ne ne-mi-kutsu-kai-**tsie**.
 yo 1SGS-AS-dormir-IPF-REL:TEMP
 “Cuando estaba dormida.”

En español, por otra parte, el conector temporal *cuando* está entre los de aparición más temprana en las narraciones infantiles. Sebastián y Slobin (1994: 275) lo reportan en niños de 3 años para expresar simultaneidad y anterioridad:⁷⁵

- (19) **Cuando** se estaba durmiendo, la rana salió.
 (20) **Cuando** se despertó el niño no se encontraba nada.

⁷⁵ Llama la atención que en los datos de Ochoa (2004), provenientes de niños de 5 a 9 años, no hay una sola ocurrencia del conector *cuando*.

Los autores reportan que cerca de los 5 años empiezan a aparecer en los niños españoles investigados los primeros conectores subordinantes no temporales. El conector de relación causal es uno de los primeros en aparecer. Ejemplo:

(21) El niño se ha caído **porque** le ha tirado este buho.

Esta construcción fue producida por un niño de 4 años y 7 meses de dicho estudio (Sebastián y Slobin 1994: 277). Reyes (1996: 161), por su parte, encontró conectores causales, finales y adversativos, además de los temporales y espaciales, en las narraciones de experiencias personales producidas por niños mexicanos de 6 años.

3.1.4 Conectores coordinantes

Al menos en los textos narrativos analizados, la coordinación no parece desempeñar un papel tan importante como en español. El conector coordinante *y*, tan frecuente en la narración en español (Sebastián y Slobin 1994, Reyes 1996, Ochoa 2004, Barriga Villanueva 2002) no tiene un equivalente en huichol. Estas construcciones españolas se traducen frecuentemente al huichol con una yuxtaposición, como ya se explicó. En los datos analizados se encontraron los conectores coordinantes [?]*aimieme*, “por eso”, y *meta*, con sentido adversativo, entre otros, además de los préstamos del español *peru* y *eske*.⁷⁶

3.2 El tiempo, el modo y el aspecto

Cuadro 2. Tiempo, modo y aspecto

	EJEMPLO
Pasado perfecto	
<i>pasado simple</i> - <i>xí</i>	<i>pi-ti-waika-xí</i> AS-GEN-jugar-PF “Jugó.”
forma supletiva	<i>pi-ti-u-kwai</i> AS-GEN-EXP-comer:PF “Comió.”

⁷⁶ Hay otros conectores coordinantes, como *xeikia* “sólo que”, *mexika* (condicional) que no aparecen en los datos analizados ni adultos ni infantiles.

<i>pasado en el pasado</i> -kai	<i>p̄i-ti-u-waika-kai</i> AS-GEN-EXP-jugar-PRET “Había jugado.”
	<i>p̄i-ti-u-kwa-kai</i> AS-GEN-EXP-comer- PRET “Había comido.”
Pasado imperfectivo	
<i>habitual</i> -kai	<i>p̄i-u-ti-waika-kai</i> AS-EXP-PLA-jugar-IPF “Jugaba.” (Solía jugar)
	<i>p̄i-ti-u-ti-kwa^ʔa-kai</i> AS-GEN-EXP-PLA-comer- IPF “Comía.” (Solía comer)
<i>progresivo</i> (-ne)-kai	<i>p̄i-waika-ne-kai</i> AS-jugar-PROG-IPF “Estaba jugando.”
	<i>p̄i-ti-kwa-kai</i> AS-GEN-comer-IPF “Estaba comiendo.”
Futuro	
acento final	<i>p̄i-ti-waiká</i> AS-GEN-jugar:FUT “Va a jugar.”, “Jugará.”
-ni	<i>p̄i-ti-kwa-ni</i> “Va a comer.” AS-GEN-comer-FUT
Modo declarativo	
<i>p̄i-</i> asertor no marcado <i>m̄i-</i> asertor medio <i>ka-ni-</i> asertor de registro formal	<i>p̄i-ti-kwa^ʔa</i> AS-GEN-comer <i>m̄i-ti-kwa^ʔa</i> AS-GEN-comer <i>ka-ti-ni-kwa^ʔa-ni</i> AS-GEN-AS-comer-AS “Está comiendo.”

En lo que se refiere al tiempo en la narración, en huichol se utilizan las formas del pasado, tanto perfectivo como imperfectivo, en los textos analizados. Con respecto al presente, sólo se utiliza en los diálogos. En español, en cambio, se ha documentado el uso frecuente del presente en las narraciones. En niños españoles se ha reportado un uso dominante del presente en narraciones construidas a partir de imágenes, lo cual podría ser el resultado de la situación de elicitación.⁷⁷ Sin embargo, no hay producción de tiempo presente en los datos de Ochoa (2004), a pesar de que también son narraciones producidas también a partir de un cuento en imágenes.

El huichol y el español de México son similares en el empleo del aspecto. En ambas lenguas se utiliza el pasado perfectivo para los eventos de primer plano que hacen avanzar la narración y el pasado imperfectivo para los eventos de fondo. A pesar de que el uso del pasado perfectivo depende del dialecto particular, el contraste perfectivo e imperfectivo se emplea de manera correcta en español en los niños más pequeños aún en los dialectos en donde el uso del perfectivo es más limitado.⁷⁸ Sebastián y Slobin (1994: 244) reportan que el contraste perfectivo/imperfectivo en pasado es frecuente y bien motivado desde los narradores de 3 años. Los niños de 3 años usan el perfectivo para indicar “completed actions and the imperfective to indicate states or durative events” (*ibid.*, p.253) como en el siguiente ejemplo de un niño de 3 años y 6 meses:

(22) *El perro se acercó a la ventana, descansaba, no se levantaba. Se cayó.*

En general, parece que en español se usan más formas temporales que en huichol en las narraciones. Sebastián y Slobin (1994) reportan que se encontraron 8 formas temporales y aspectuales en las narraciones de adultos y de niños analizadas, que enseguida se presentan (*ibid.*, p. 242):

⁷⁷ Esto fue lo que encontraron Sebastián y Slobin (1994:244) en las narraciones elicidadas mediante las imágenes del cuento *¿Frog, where are you?* En su estudio con sujetos alemanes, Bamberg (1994:197), por su parte, señala que el tiempo dominante fue el presente en los niños investigados, y que a los nueve años, el uso de los tiempos es similar al de los adultos.

⁷⁸ Sebastián y Slobin (1994:244) reportan un uso poco frecuente del pasado perfectivo en su estudio con niños madrileños, lo cual se debe a que en el dialecto madrileño, en contraste con los dialectos americanos, hay un uso restringido del perfectivo a favor del presente perfecto, como ellos mismos aclaran.

1. PRES	presente	come
2. PRES.PROG	presente progresivo	está comiendo
3. IPF.PROG	imperfectivo progresivo	estaba comiendo
4. PF.PROG	perfectivo progresivo	estuvo comiendo
5. IPF	imperfectivo	comía
6. PF	perfectivo	comió
7. PRES.PERF	presente perfecto	ha comido
8. PAST.PERF	pasado perfecto	había comido

Como ya se indicó, en las narraciones en huichol encontramos menos opciones temporales y aspectuales que en español, pero hay una mayor riqueza en la expresión del modo. Mientras que en español, el indicativo es la única forma modal de la cláusula principal en las oraciones declarativas, en huichol hay varios prefijos modales de aserción que pueden aparecer en este contexto. En principio, toda oración declarativa puede construirse con cada uno de estos asertores sin que cambie el contenido del enunciado, como se muestra en los siguientes ejemplos. Lo que sí puede variar es el estilo y el sentido del enunciado en el nivel pragmático:

(23) a) maxa **mi-he-kutsú**
venado AS-NEXP-dormir

b) maxa **pi-he-kutsú**
venado AS-NEXP-dormir

c) maxa **kani-he-kutsu-ni**
vendado AS-NEXP-dormir-AS
“El vendado duerme (allá).”

En las narraciones tradicionales, en particular, existen dos posibilidades: la cláusula principal lleva el prefijo *mi-* o el prefijo *kani-*. El primero es el asertor más suave, el segundo se denomina asertor de registro formal y es el de mayor fuerza asertiva. La elección entre uno de ellos depende del estilo del narrador o la intención de marcar distintos grados de fuerza asertiva y de

énfasis. El asertor *kani-* es aquí de especial importancia porque marca el estilo clásico de la narración tradicional.⁷⁹

Los siguientes son ejemplos, tomados del corpus, de las dos posibilidades de uso de los prefijos de aserción en las oraciones declarativas de las narraciones tradicionales.

- (24) (*Ikú Tewiyari*: adulta)
 ?ana waniu ri kíta ri **mi**-u-yu-haki waniu heiwa, hutarieka, hairieka,
 entonces CIT ya pues ya AS-EXP-REFL-ayunar CIT uno dos tres
 “Entonces dizque desde ese momento ayunó un día, dos días, tres días.”
- (25) huma paiti ta waniu **ni**-u-ye-yeri-**ni**.
 allá hasta PT CIT AS-EXP-LOC-sentarse-AS
 “Y hasta allá dizque se paró (la paloma).”
- (26) Mana ta tawari ta... waniu mana **ni**-heu-yíne.
 ahí PT otra.vez PT CIT AHÍ AS-LOC-moverse
 “Y ahí otra vez... dizque ahí se acercó.”
- (27) (*Kauxai*: niña, 8;6)
 miki kwinie ti-**ni**-tseiye-kai-**tini** maye waniu **kani**-u-tamie-**ni**
 ella muy ITS-AS-fuerte-IPF-AS león dizque AS-EXP-pelear-AS
 “Ella era muy fuerte y dizque peleó con el león.”

3.3 Recursos para iniciar y mantener la referencia a los participantes

El seguimiento de la referencia a los participantes en el discurso o *continuidad de tópico* (“topic continuity”) es uno de los tres aspectos de la continuidad del discurso y el más concreto de ellos, según Givón (1983: 7).⁸⁰ Otros autores, como Berman y Slobin (1994), engloban estos procesos en el aspecto de la textualidad denominado *continuidad*. Enseguida se mostrarán los recursos utilizados en el seguimiento a los participantes en las narraciones en huichol, tanto en los textos infantiles como en el texto adulto.

⁷⁹ V. Grimes 1966, sobre la función del asertor *kani-* en las narraciones. Acerca de la función discursiva de este asertor, véase Gómez 2002.

⁸⁰ Los otros dos son la continuidad temática (“thematic continuity”) y la continuidad de acción (“action continuity”).

Los recursos para hacer referencia a los participantes en el sintagma nominal son más abundantes en español que en huichol. En cambio, dentro del verbo, el huichol cuenta con más categorías, además de la concordancia de sujeto y objeto. Las oposiciones de número (+animado) en los prefijos de persona de sujeto y objeto aumentan los recursos para evitar la ambigüedad en la referencia a los participantes. El sistema de cambio de referencia (“switch reference”), que presentamos en el cuadro 1 como parte de los conectores subordinantes, desempeña también un papel importante en el mantenimiento de la referencia a los participantes.

Cuadro 3. Recursos para mantener la referencia a los participantes

Concordancia de sujeto
3ª persona plural sujeto animado: <i>me-</i> [?] <i>aixi pi-[?]anene</i> (sujeto inanimado) ⁸¹ bien AS-estar:PL [?] <i>aixi me-pi-[?]anene</i> (sujeto animado) bien 3PL:SUJ-AS-estar “Están bien.”
Concordancia de objeto
3ª persona objeto singular (animados) o indiferente (inanimados): <i>i-</i> Ne-p- i -xeiya 1SGS-AS-3OBJ-ver “Lo veo.”/ “Los veo (inanimados).”
3ª persona objeto plural animado: <i>wa-</i> Ne-pi- wa -xeiya 1SGS-AS-3PL:OBJ-ver “Los veo (animados).”
PRON independientes de 3ª persona
[?] <i>iki</i> “ést/a/e/as/os”/ él,ella,ellos, ellas [?] <i>miki</i> “es/a/e/as/os” él,ella,ellos, ellas [?] <i>iya</i> “aquell/a/as/os” él,ella,ellos, ellas

⁸¹ El sujeto de 3ª persona plural inanimado presenta un morfo cero en la posición del prefijo de persona, igual que la 3ª persona singular. Sin embargo, algunas raíces, como ésta, marcan la pluralidad del sujeto mediante la reduplicación o suplección.

PRON indefinido xewi-ti “uno/una/unos/unas”		
Pronombres átonos		
Posesivos		
	SG	PL
1	ne-	ta-
2	^ʔ a-	xe-
3	-ya	wa-
Posesivo correferente de 3ª persona -yu yu-niwe pi-e-taxei PosCORR -hijo AS-NEXP-encontrar “Encontró a su hijo.”		
Nombres		
N + CL REL		
<i>mi-</i> hutse mi-heu-yiwi p-e-mi oso REL- GLOB -negro AS-NEXP-morir “El oso negro se murió.”		
N + modificador indefinido		
<i>-ti/-me</i> hutse heu-yiwi- ti p-e-yeika-kai oso GLOB-negro-SUJ AS-NEXP-existir-IPF “Había un oso negro.” hutse heu-yiwi- me p-e-xei oso GLOB-negro-NOSUJ AS-NEXP-ver “Vio un oso negro.”		
Sistema de cambio de referencia (V. cuadro 1)		

Estos son los recursos de cohesión del huichol encontrados en los textos revisados y a ellos se hará referencia en el análisis.

4. Metodología

Se realizó el análisis de 10 narraciones producidas por una niña de los 7 a los 10 años y dos narraciones adultas, con la finalidad de identificar los patrones más importantes del desarrollo de las estrategias de cohesión en el género narrativo de cuento popular. Estas narraciones corresponden a cuentos tradicionales que circulan entre los niños. Cinco de estos cuentos son versiones simplificadas de narraciones míticas y el resto son cuentos sobre animales.

De toda la producción de que disponíamos, se eligieron 10 narraciones que presentaran las características de los cuentos tradicionales, no se incluyeron, por ejemplo, cuentos que la niña improvisaba sobre la marcha. Estos por lo general se alargaban mucho y no presentaban una estructura clara; además reflejaban bastante el entorno en el que la niña se desarrollaba. Es el caso de uno de los cuentos en el que un chango y un burro deciden ir a comprarse un carro. Los textos que forman la muestra analizada son los siguientes:

1. *ʔIkú tewiyari* (“La persona maíz”), sobre el origen del maíz, narrado a los 7;2
2. *Tsikí* (“La perrita”), sobre el origen de los huicholes, narrado a los 7;4
3. *Tsikí*, (“La perrita”), sobre el origen de los huicholes, narrado a los 7;9
4. *Nunutsi* (“El niño), sobre el dios trueno, narrado a los 7;9
5. *Nunutsi* (“El niño), sobre el dios trueno, narrado a los 8 años
6. *Kauxai* (“La zorra”), cuento de animales, narrado a los 8 años⁸²
7. *ʔAayé* (“La tortuga”), el cuento de la tortuga y el cangrejo, narrado a los 9 años
8. *Hutse* (“El oso”), sobre el oso que raptó a una mujer, narrado a los 9 años
9. *Wakana* (“La gallina”), el cuento de la gallinita ciega, narrado a los 10 años
10. *Xiete* (“La abeja”), el cuento de la abeja y el zorrillo, narrado a los 10 años

En cuanto a las narraciones adultas, se trata del cuento *ʔIkú tewiyari* “La persona Maíz” narrado por la mamá de la niña, cuyo contacto con la cultura mestiza es limitado y por lo tanto conserva más el estilo tradicional de narrar cuentos.

Es importante aclarar que tanto en los textos infantiles como en los adultos, dejé fuera del análisis los diálogos entre los personajes de los

⁸² A pesar de no ser un cuento tradicional, incluí esta narración porque la niña utiliza en ella el mismo formato de los cuentos tradicionales.

cuentos, debido a que el sistema de tiempo, modo y aspecto es distinto al que se da en el texto del narrador. Es decir, en los diálogos tenemos tiempos como el presente que no se usan en la narración, también tenemos el asertor *pɨ-*, propio de los eventos realizados en el contexto más inmediato (aquí y ahora) y que tampoco se utiliza en las narraciones, excepto cuando el narrador se traslada al presente y al contexto actual (Gómez 2002).

Para el análisis, los textos se dividieron en unidades correspondientes a cláusulas, de acuerdo con la caracterización que hacen Beaugrande y Dressler.⁸³

Los aspectos de las narraciones en que centró el análisis son los mismos que se presentaron antes:

- a) La relación entre los eventos mediante conectores y afijos verbales
- b) Las formas de tiempo, modo y aspecto
- c) La introducción y mantenimiento de la referencia a los participantes

Estos tres aspectos de la cohesión se contrastan en los textos infantiles y el texto adulto, y se intenta encontrar patrones de evolución en la producción infantil.

5. Resultados

5.1 Los conectores

La conexión entre cláusulas mediante adverbios de lugar y de tiempo es el recurso más utilizado por la niña investigada. Produjo 7 combinaciones de *ʔana* “entonces” más partícula textual y 6 combinaciones con los adverbios de lugar *muwa* “ahí”, y *ʔena* “aquí” acompañados también por partículas. Por su parte, la mamá se limita a la combinación *ʔana* “entonces” con una partícula. Los conectores sintácticos son, pues, más variados en los textos infantiles que en el texto adulto. Estos datos coinciden con los de Ochoa (2004: 59) en el sentido de que los niños más pequeños de su muestra utilizan una mayor variedad de construcciones conectivas que los mayores.⁸⁴

⁸³ La cláusula está compuesta al menos por un sustantivo o un sintagma nominal que concuerda con un verbo o un sintagma verbal, mientras que la oración está compuesta al menos por una cláusula independiente. (Beaugrande y Dressler 1997:90).

⁸⁴ En Gómez (en prensa) se presenta un cuadro completo de las estrategias de conexión entre cláusulas en donde se incluye la yuxtaposición, los nexos coordinantes y las partículas funcionando de manera independiente.

En lo que se refiere a los conectores afijales, éstos se ven incrementados con la edad de la niña, especialmente los sufijos de cambio de referencia. El aumento de los recursos de cohesión se da, pues, sobre todo en el plano morfológico. Esto se puede observar en el siguiente cuadro, en el cual se presenta la producción de los conectores afijales a lo largo del período observado.

Cuadro 4. Producción de conectores afijales

	[?] <i>Iku</i> 7;2	<i>Tsikí</i> 7;4	<i>Tsikí</i> 7;9	<i>Nuru</i> 7;9	<i>Nuru</i> 8;5	<i>Kaux</i> 8;6	[?] <i>Aaye</i> 9;0	<i>Hutse</i> 9;0	<i>Wakana</i> 10;0	<i>Xiete</i> 10;0	[?] <i>Iku</i> adulto
CONEXIÓN CLAUSULAS											
MI- (relativa)				1				1			1
SWITCH-REF				1	3	3	1	2	2	4	7
-TSIE (temporal)							1		1		1
-KE (finalidad)									1		1
XIKA (condicional)									1		1
-KI (causalidad finalidad)		2		3							6

El primer afijo que se produce en las narraciones infantiles es el prefijo *ki-* de causalidad, aunque no es muy frecuente, pues sólo aparece en dos narraciones en total. También hay que aclarar que estas ocurrencias del causal se producen en respuesta a preguntas acerca de la historia que le fueron hechas a la niña por la interlocutora; es decir, no son parte de los períodos narrativos.

- (28) (*Tsikí*: 7;4)
[?]uxa[?]arieka ta “paapa ni-u-mawe-ni”
 al.siguiente.día PT tortilla AS-EXP-no.haber-AS
 “Al día siguiente ‘no hay tortillas’ (dice alguien).” (habla la niña)

ti-u-mawe-kai Tita ri ta ti-u-mawe-kai
 INT-EXP-no.haber- IPF por.qué ya PT INT-EXP-no.haber-IPF
 “¿No había? ¿Por qué no había?” (pregunta la amiga)

me-m-i-kuwaxia-**ki** tsi
 3PL:SUJ-AS-3OBJ-pegar-CAUSA pues
 “Pues porque le pegaron (a la perrita).” (contesta la niña)

Por otra parte, en los datos longitudinales de la misma niña, este prefijo aparece ya a los cuatro años en diálogos entre la mamá y la niña (Gómez 1998). El siguiente es un ejemplo:

(29) (niña: 4;9)
 mĩ -heu -ʔena -ni -**ki** tsi ʔaimieme
 AS- GLOB -entender-FUT-CAUSA PUES por.eso
 “Para que entienda, por eso.” (Que por eso le dicen a los niños *ketesepas*)

En narraciones posteriores, tenemos el prefijo de subordinación de cláusula de relativo *mĩ-*, el sufijo de cambio de referencia *-ka* y el de relación temporal *-tsie* (a los 7;9 y 9). En el caso del sistema de cambio de referencia, se trata de morfemas de un contenido complejo por lo que es de esperarse que sea de dominio tardío. Es natural que las ocurrencias de los prefijos de cambio de referencia sean más numerosos que los del temporal *-tsie*, o del relativo *mĩ-*, pues aquéllos constituyen un paradigma de 6 prefijos.

5.2 Tiempo, modo y aspecto

El uso del pasado perfectivo e imperfectivo en la niña es similar al uso adulto desde el principio y no presenta un patrón que indique que hay una relación entre la edad y la frecuencia de estas formas. En el texto adulto analizado aparece además el presente, pero en los textos de la niña no.⁸⁵

En lo que se refiere a los prefijos modales de aserción, sí se muestra un claro progreso hacia el dominio del asertor de registro formal *kani-*, que caracteriza a la narración tradicional. La primera narración infantil es la única que presenta cláusulas principales con un asertor cero, lo cual es agramatical. También es la única que no presenta ninguna ocurrencia del asertor de registro formal *kani-*, lo cual es atípico tratándose de una narración tradicional. A partir de los 7;4 años, la niña utiliza alguno de los dos asertores *mĩ-* y *kani-* o el prefijo *ti-* (TXT) que en ocasiones sustituye al asertor para indicar que existe una conexión con lo dicho anteriormente, con lo cual el

⁸⁵ Hay que aclarar que el presente se da en los diálogos, o cuando la narradora comenta la historia en relación con el presente.

conjunto de cláusulas forman una unidad, si no más cohesionada que la que presentan las cláusulas con los diversos conectores, sí una unidad al menos temática o de contenido. Véase los siguientes ejemplos en donde se alternan asertores y *ti-* (en negritas):

- (30) (*?Iku*: adulta)
 ?ukí tatí **mi**-wata-ne-kai, ?iyá-ya ta tsiere muwa **r**-aye-ka-tei,
 hombre PT AS-coamilear-PROG-IPF esposa-3SG:POS y PT también ahí TXT-
 LOC-colocado-IPF
 “El hombre andaba coamileando y su esposa también estaba ahí.”

míkí ta ?uká ka-**ti**-u-ti-pi-ne-kai.
 Ella PT mujer NEG-TXT-EXP-PLA-tortear-PROG-IPF
 “La otra mujer no torteaba.”

míkí ta waniu ka-**ti**-u-ti-pi-ne-kai
 ella PT mujer NEG-TXT-EXP-PLA-tortear-PROG-IPF
 “La otra no torteaba.”

?ipai, míkí ta waniu... míkí ta waniu **ti**-u-ya?a ?iya-ya
 así ella PT CIT...ella PT CIT TXT-EXP-esposa-3SG:POS
 “Así, ella dizque ... ella, dizque, se enojó, la esposa.”

- (31) (*Nunutsi*: 8 años)
 mama-ya **m**-i-weiya-kai **m**-e-ta-nautsá-xí,
 mamá-3POS AS-3OBJ-seguir-IPF AS-NEXP-correr-PF
 “La mamá lo seguía (al niño) y corrió.”

m-e-ta-nautsá-xí nunutsi mama-ya ta tsiere **r**-e-ta-nautsá-xí⁸⁶
 AS-NEXP-INC-correr-PF niño mamá-3POS PT también TXT-NEXP-INC-
 correr-PF
 “El niño corrió (y) la mamá también corrió.”

Antes de los 8;6 predomina el asertor *mi-*. El asertor de registro formal aparece sólo una vez a los 7;4 y su frecuencia aumenta gradualmente.⁸⁷ A

⁸⁶ Cuando va seguido de vocal, este prefijo *ti-* se realiza mediante el fonema vibrante *r*.

⁸⁷ Esto no significa que el prefijo *kani-* no aparezca en absoluto antes de esta edad. Con una función diferente, aparece en la conversación antes de los tres años (Gómez 1998).

partir de los 8;6 es el asertor más frecuente en los textos narrativos y presenta un alto porcentaje de ocurrencias, mayor incluso que en el texto adulto. En la narración adulta la proporción de asertores de registro formal es menor que en los textos de la niña, pero aquí cabe recordar el uso estilístico de este asertor y su consecuente variación de un individuo a otro. Hay que tomar en cuenta también que los textos muy cortos, como el de la zorra (*kauxai*) narrado por la niña, pueden presentar un alto porcentaje de *kani-* debido a que ésta se limita a los acontecimientos más importantes de la historia y no incluye mucha información de fondo; el asertor de registro formal marca precisamente los acontecimientos más importantes que se colocan en primer plano en una narración.

Cuadro 5. Porcentaje de uso de los diferentes asertores en cláusulas declarativas

	[?] Iku 7;2	Tsiki 7;4	Tsiki 7;9	Nunu 7;9	Nunu 8;5	Kaux 8;6	[?] Aaye 9;0	Hutse 9;0	Wakana 10;0	Xiete 10;0	[?] Iku adulta
0 ASERT	17										
TI/TE	37	11	13	12	13		9	3			20
MI-	45	84	83	68	87	8	33	34	28	39	33
KANI-		5	4	20		92	58	63	72	61	47

5.3 Introducción y mantenimiento de la referencia a los participantes

En sus tres primeros cuentos (de 7;2 a 7;9), Waxie utiliza la concordancia de sujeto para introducir a los participantes, pero no vuelve a utilizar este recurso para dicha función. La adulta no usa este recurso para introducir a ninguno de los participantes en la narración. Esta es la diferencia principal entre los textos infantiles y el texto adulto. Las formas adultas utilizadas son el sustantivo sin modificador, el pronombre indefinido y las formas posesivas. El pronombre indefinido sólo aparece en una ocasión en un texto de la niña, pero hay otros sintagmas nominales indefinidos que utiliza en 4 ocasiones: el nombre con modificador indefinido. El recurso más utilizado, tanto por la niña como por la adulta es el nombre, y su uso es constante en la niña desde la segunda narración.

Cuadro 6. Estrategias utilizadas para introducir a un participante

	[?] Ikú 7;2	Tsikí 7;4	Tsikí 7;9	Nunu 7;9	Nunu 8;5	Kaux 8;6	[?] Aaye 9;0	Hutse 9;0	Wakana 10;0	Xiete 10;0	[?] Iku adulta
CONCORD. SUJ	3	1	1								
N		2	1	2	1	2	2	3	1	3	2
POS-N				1	1	2					1
PosC-N											
N+MOD (indef)						1		1	2		
PRON INDEF							1				2
N+CL REL				1							
DEM											

Con respecto a las categorías de cohesión, utilizadas para **mantener la referencia** a los participantes, la diferencia principal entre la niña y la adulta está en las construcciones más elaboradas que utiliza la madre para hacer referencia a un participante. Por otra parte, tanto la niña como la mamá hacen uso abundante de la concordancia, de los nombres, de las formas posesivas y de los demostrativos.

En huichol, como se indicó, no existe distinción de género o número en los pronombres personales o demostrativos, lo que hace difícil su empleo anafórico de manera efectiva.⁸⁸ Una consecuencia de esto es la variedad de construcciones apositivas en el texto adulto para hacer más específica la referencia. Estas construcciones tienen en común que son formas complejas sintácticamente que se utilizan para marcar de una manera inequívoca la referencia a un participante. Enseguida se ejemplifican algunas de estas construcciones:

N+PRON

(32) ([?]Ikú: adulta)

[?]iyá-ya miki xeikía ri waniu ti-n-eu-ti-pine-kai

esposa-3SG:POS PRON nomás PT CIT GEN-AS-LOC-PLA-tortear-IPF

“Nomás ella, su esposa (de Watakame), torteaba.”

⁸⁸ El empleo de los pronombres y demostrativos también resultó escaso en niños hispanohablantes (González 2004), a pesar de que en español los pronombres están marcados con género y número, lo cual los hace más efectivos como formas anafóricas. Por otra parte, los recursos más frecuentes también son la concordancia y los nombres, aquí acompañados de artículos.

- (33) ([?]*Ikú*: adulta)
[?]**uká** ka-ti-u-ti-pine-kai waniu **miki**.
 mujer NEG-GEN-EXP-PLA-tortear-IPF CIT D2 PRON
 “Y la mujer no torteaba, dizque ella.”

PRON+N

- (34) (*Hutse*: 9)
[?]iya hutse **muwa riki m-eu-ka-ka-tei**
PRON oso allá PT AS-LOC-LOC-sentado-IPF
 “Él, el oso, estaba allá sentado en la orilla.”

De la misma manera que en las construcciones anteriores (N+PRON), aquí el pronombre y el nombre no forman un constituyente, hay separabilidad entre ambos, como se ve en el siguiente ejemplo y en los de la construcción PRON+ (N+DET):

- (35) ([?]*Ikú*: adulta)
miki ta [?]**uká** ka-ti-u-ti-pi-ne-kai.
 PRON PT mujer NEG-GEN-EXP-PLA-tortear-IPF
 “La otra, la mujer, no torteaba.”

PRON+ (N+DET)

- (36) (*Hutse*: 9)
miki ta ri **niwé-ya** tsiele l-a-kwaxi-kai (*Hutse*)
 PRON PT ya hijo-3SG:POS también TXT-LOC-cola-IPF
 “Y él, su hijo, también tenía cola.”
miki ta riki **hutse** [?]**apati** [?]apati muwa **n-e-yeika-kai-tini**
 PRON PT pues oso grande grande allá AS-NEXP-andar-IPF-AS
 “Y él, pues, un oso grande grande por allá andaba”

- (37) ([?]*Iku*: adulta)
miki tsi ri **tewi mi-wata-ne-kai ...**
 PRON pues ya persona REL-coamilear-PROGR-IPF
 “Él, pues, el señor que andaba coamileando...”

miki [?]**ukí** [?]**iyá-ya** ti-n-e-i-mikwa-kai
 PRON hombre esposa-3SG:POS GEN-AS-NEXP-3OBJ-alimentar-IPF
 “Ella, la esposa de hombre, le daba de comer.”

Si bien la niña utiliza este tipo de construcciones, las utilizadas por la madre son más complejas, como se puede ver.

PRON+CL REL

(38) (²*Iku*: adulta)**Miki** tsɨ muwa **m-e-yeika-kai** ...

PRON ahí REL-NEXP-andar-IPF

“Él, pues, el que andaba ahí ...”

Cuadro 7. Recursos para mantener la referencia a los participantes

	<i>'Iku</i> 7;2	<i>Tsiká</i> 7;4	<i>Tsiká</i> 7;9	<i>Nunu</i> 7;9	<i>Nunu</i> 8;5	<i>Kaux</i> 8;6	<i>'Aaye</i> 9;0	<i>Hutse</i> 9;0	<i>Wakana</i> 10;0	<i>Xiete</i> 10;0	<i>'Iku</i> Adult
Construcciones											
CONCORD. SUJ	14 87.5	25 62.5	32 55	12 40	6 24	7 37	12 33	13 33	24 56	29 62	88 51.5
CONCORD. Obj		5 12.5	8 14	4 13.5	4 16	1 5	2 5	3 8	8 19	9 19	13 7.8
N	2 12.5	7 17.5	13 22.5	4 13.5	7 28	3 16	19 51	5 13	5 12	8 17	15 9
PRON		2 5	2 3.5	1 3		1 5	1 3	7 18	3 7	1 2	22 13
N-POS		1 2.5	3 5	8 27	7 28	2 10.7			2 4		4 2.3
POScorr-N				1 3	1 4	2 10.7	1 3	1 2.5			1 .5
PRON INDEF						2 10.6	2 5	3 8			1 .5
N+MODindef								1 2.5			
CL REL								1 2.5			5 3
N+CL REL								1 2.5			3 1.7
N+PRON											3 1.7
PRON+N								2 5	1 2		6 3.5
PRON+ (N+DET)								2 5			8 4.5
PRON+CL REL											2 1
Total ocurrencias	16	40	58	30	25	19	37	39	43	47	171
No de cláusulas	26	38	56	39	25	18	35	47	38	72	216

Como se puede ver en este cuadro, los recursos complejos antes descritos aparecen escasamente en las últimas narraciones de la niña, y algunos de ellos sólo aparecen en los textos adultos.⁸⁹ La diferencia principal entre la producción infantil y la adulta reside en que en ésta se utiliza una mayor variedad de recursos, algunos de ellos complejos sintácticamente, que no aparecen en la producción infantil, como ya se señaló.

6. Conclusiones

6.1 Sobre los recursos para conectar cláusulas

Como se mostró antes, el huichol codifica en la morfología verbal muchas de las categorías de cohesión, como sucede en las lenguas polisintéticas. En lenguas como el huichol, el desarrollo de la narración está relacionado con el aumento de la morfología en el verbo y el uso de afijos semánticamente complejos para marcar la relación entre cláusulas y también la referencia a los participantes. Vemos que la niña aumenta gradualmente la complejidad morfológica de sus palabras verbales, sobre todo mediante el uso del sistema de cambio de referencia y de otros relatores morfológicos en el verbo (cuadro 4).

El sistema de cambio de referencia (*switch-reference*), como ya se mencionó, es un recurso morfológico de expresión de la relación temporal entre los eventos que presenta ciertas dificultades para la niña debido a su complejidad: codifica dos categorías simultáneamente, la relación temporal entre la cláusula subordinada y la principal y la correferencia (o no) del sujeto de la cláusula principal y de la cláusula subordinada.⁹⁰ Se ha mostrado que en algunas lenguas esta es una de las categorías que primero se pierden en una situación de deterioro de la lengua. Williams muestra que en choctaw,⁹¹ una

⁸⁹ Es necesario aclarar que los sufijos de cambio de referencia (*switch reference*) no aparecen en este cuadro, a pesar de que son una parte de las estrategias para hacer referencia a los participantes, como se mostró antes en el cuadro 3. La razón es que las ocurrencias de estos morfemas ya se presentan en el cuadro 4 sobre los recursos para conectar cláusulas, ya que el sistema de cambio de referencia es también un recurso importante para relacionar los eventos.

⁹⁰ Ver ejemplo 17 en 3.1.3.

⁹¹ La lengua choctaw pertenece a la rama occidental del muskogean y tiene 5,000 hablantes al sur de Oklahoma. La adquisición como lengua materna es cada vez menos frecuente y hay pocas personas de menos de 25 años que la hablen de manera fluida, por tanto, se considera una lengua moribunda (Williams 1999:54).

lengua amenazada, el sistema de cambio de referencia se está perdiendo con gran rapidez en las generaciones jóvenes.⁹²

6.2 Sobre el empleo del tiempo, el aspecto y el modo

El pasado perfectivo y el pasado imperfectivo aparecen desde las primeras narraciones, como sucede en otras lenguas que presentan esta oposición. No parece haber diferencia en el empleo del tiempo y el aspecto entre la niña y la madre y su uso no se modifica con la edad. En el empleo de los prefijos modales de aserción, en cambio, sí parece haber diferencias relacionadas con la edad. La utilización del modal de registro formal *kani-*, o “narrativo” (Grimes 1966), parece aumentar con la edad (cuadro 5), pero es posible que el uso de este asertor dependa también de factores culturales. Vale la pena observar que en la primera narración, a los 7 años, la niña no produjo ningún asertor de registro formal *kani*, a pesar de que se trata de una narración que había escuchado un día anterior de su mamá, quien sí usó este asertor en su narración. Una razón para esto puede ser que esta niña creció fuera del contexto cultural huichol, pues otros niños de la misma edad (dentro de la comunidad) sí hacen uso de dicho prefijo. Esto nos sugirió que su reinserción al contexto cultural podría modificar el estilo de sus narraciones. Excepto el primer texto, todos los textos analizados para este trabajo se produjeron después de que la familia volvió a instalarse en una comunidad huichola y la niña ingresó a una escuela de la comunidad, aunque no con maestros huicholes sino mestizos. Sin embargo, tal parece que su dominio de los cuentos tradicionales se produjo simplemente por el contacto con sus compañeros. Esto muestra que en el dominio de la narración tradicional, por encima de la escuela, están las prácticas sociales y familiares. Esto también cuestiona la importancia que se le atribuye a la alfabetización para el dominio del lengua en el nivel de las estructuras discursivas.

En concordancia con resultados de investigaciones en lenguas diversas, el desarrollo de las estrategias de cohesión parece estar relacionado con las propiedades específicas de la lengua, pero también con el contexto social.⁹³

⁹² Esto contrasta con lo reportado por Fortescue (1992) sobre el esquimal en niños de 2;2 a 5;2 años, quienes a los 5 años ya han adquirido, entre otras categorías, las marcas de relación causal entre cláusulas y el sistema de cambio de referencia (Fortescue 1992:216).

⁹³ Los resultados del estudio sobre inglés, chino, alemán y francés en preescolares de 7 y 9 años y adultos realizado por Hickmann y Hendriks (1999:419) llevan a concluir que las

6.3 Sobre los recursos para introducir y mantener la referencia a los participantes

Sobre los recursos para introducir a un participante en el texto, vemos que la niña utiliza la concordancia de sujeto en las tres primeras narraciones, pero no vuelve a utilizarla en el resto de las narraciones, lo que muestra que existe una relación entre dicho recurso y el desarrollo lingüístico (cuadro 6). La madre no utiliza nunca este recurso.

La diferencia más importante entre la niña y la adulta en los recursos para retomar la referencia a un participante reside en que ésta hace un uso mayor de construcciones sintácticamente complejas. Por otra parte, ambas hacen uso abundante de la concordancia, de los nombres y de los pronombres (cuadro 7).

En resumen, el aumento de los recursos de cohesión en el ámbito de la conexión entre cláusulas se da sobre todo en el plano morfológico. En lo que se refiere a los prefijos modales de aserción, se muestra un progreso hacia el predominio del asertor de registro formal *kani-*, característico de los cuentos tradicionales huicholes. Estas diferencias generales, entre otras, se pueden apreciar en los dos textos que se presentan enseguida a manera de ilustración: el primero producido a los 7 años y el segundo a los 10. Estos textos están divididos en cláusulas; los sufijos verbales que conectan cláusulas aparecen subrayados, y en negritas se marcan las expresiones de apertura y cierre del cuento y los verbos con el asertor de registro formal *kani-*.

Las diferencias que se señalan en estos textos son las siguiente:

1. El segundo texto es más extenso que el primero, aunque el tamaño de la narración no parece estar ligado al desarrollo.
2. Hay apertura y cierre (en negritas) en el segundo, no en el primero.
3. Hay sufijos verbales para conectar cláusulas (subrayados) en el segundo, no en el primero.
4. Hay uso del asertor de registro formal *kani-* (en negritas) propio de la narración tradicional en el segundo, no en el primero.

(A) ?*IKU TEWIYARI*

(Edad: 7,2 años)

1 Ri ta waniu.. kukuru kie reyekatei.
(Watakame)

LA PERSONA MAÍZ

Pues dicen que en la casa de la paloma
estaba (el coamileador)

propiedades específicas de estas lenguas, además de principios pragmáticos, son factores determinantes del desarrollo de las formas anafóricas en los textos narrativos.

- 2 [?]Ana ta waxanekai,
 3 ranukuwi,
 4 Waxanekai,
 5. ranukuwi
 6. waxanekai
 7. rankuwi
 6. [?]Ena ta ri xewiti tewi hi
[?]iku ri rexeiyakai.
 7. [?]Iku rexeiyakai, [?]ana ta.
 8. “Eske neka [?]itaunie”, mainekai
 9. “[?]Echiwa xeikia nemestikitiani”,
 10. mainekai.
 11 Meika [?]e.
 12 [?]Ana ta... "Cinco dia waniu
 pemiyuhakieka".
 13 [?]Ana waniu ke yuhakiekai.
 14 [?]Ana ta mutine.
 15 [?]Ana ta tiwakawe.
 15 [?]Iki ri [?]ana tiutipinekai,
 16 chintiupinekai,
 17 [?]Ana ta meupinixia yumamatsie.
 18 Kuku ta kieya; kuku ta kieya
 muwa metehe [?]uwakai.
 19 Muwa metehe [?]uwakai [?]Iku
 ri xeniu.
 20 [?]Ana ta kayeteti tsieti
 karahanati meyetia.
 23 [?]Ana ta rakanutuixieti xeikia,
 don Ramon pai,
 24 [?]akatuchiti xeikia
 25 reuhakamikika.
- Entonces, andaba coamileando
 y voló (la paloma).
 Andaba coamileando
 y voló
 Andaba coamileando
 y voló
 Entonces algunas personas sí tenían maíz.
 Tenían maíz, entonces.
 “Es que no la dejo”, dijo (la mamá).
 “Nomás te voy a dar un poco (maíz)”
 Dijo.
 Lo sembró.
 Entonces... "Cinco días vas a ayunar".
 En aquel tiempo ayunaban.
 Entonces, nació (la milpa).
 Entonces cayó (el maíz al granero).
 Ella entonces torteaba,
 torteaba muy bonito.
 Entonces sus manos se enllagaron.
 Y en la casa de la paloma, ahí andaban.
 Ahí andaban las personas maíz, dicen.
 Luego, volvió sin traer nada (de maíz)
 en las manos
 Entonces, triste nomás, como don Ramón,
 con la cabeza agachada nomás,
 se quedó con hambre.

(B) WAKANA (Edad: 10 años)

1. **Merikitsi waniu** wakana
niuyeikakaitini niu kauniereti.
 2. Mí riki waniu kita **neutahani** wakana,
 3. muwa ta waniu tewi rewayewa.
 4. Muwa riki kawayeyeiwe-kaku

LA GALLINA

Hace mucho tiempo, había una gallina
 dizque ciega.
 La gallina **se metió** a una casa,
 y ahí dizque una persona la sacó a palos.
 Pero cuando iba saliendo

5. waniu **tineunani**.
6. Naiti waniu hixiteya **niutipetsinire**.
7. [?]Ana waniu **menituni** waniu
8. [?][?]uayemani-ke.
9. **Nituni** waniu
10. [?][?]uayemani-ke.
11. Muwa riki ta waniu wakana...
mi[?]uayema waniu
12. muwa ta **nitatuani**.
13. [?]Ana ta riki mitatua-tsie,
14. **niutanautsa**.
15. Muwa riki, tewi ta muwa rekatei
16. muwa ta rei[?]uayema
17. miki ta riki reitatu
18. muwa ta riki retanautsaxi-
19. Muwa wakana hayene-ka
20. kiyetsie matsunaxi
21. kia hata meuyehauximekai.
22. Muwa ta riki muwa kauka tete **nekatei**
23. Muwa matsunaxi
24. Tawaari ta muwa kiyetsie matsunaxi
25. muwa hata meuyemieikai.
26. Muwa yaawi kauka **neuyemieikai**.
27. Muwa **newekai**.
28. Muwa **neyeikakai**, muwa riki-
29. [?]Uxa[?]arieka ri kanua(mikanua).
30. Yiwikita mikahenua.
31. [?]Ana ta riki yareyi-ka mm... .
32. xewiti ta wakana **nataneni** muwa ta
riki muwa, kwiniemie timariweti kwinie.
33. [?]Uki kauka tsi **neyianekai**.
34. Miki [?]iwaya **neyianekai**,
miki tari kahauniereti tsiere.
35. Muwa tari matsunaxi,
36. kia meukamiekai.
37. Muwa ta yaawi kapeitakwai
38. Yaawi kapeitakwai waniu.
- ¡**Yaupa xeta!**
- dizque **cerró** la puerta.
- Todos sus ojos **se aplastaron**.
- Entonces dizque **la agarraron**
para curarla.
- La agarró**
para curarla.
- Entonces, dicen que la gallina ...
la curó, dicen
y ahí **la soltó**.
- Entonces cuando la soltó,
se echó a correr.
- Y entonces, allá estaba sentada una persona
y ahí la curó
y después la soltó
y entonces echó a correr.
- Después de que la gallina salió de ahí
brincó un tronco
y se fue nadando río abajo.
- Allá creo que **había** una piedra.
Brincó de ahí.
- De nuevo brincó, sobre un tronco
y se fue allá río abajo.
- Por ahí creo que **se fue** el coyote.
Por ahí **estaba parado**.
- Por ahí **andaba**, por ahí.
- Al siguiente día no llegó (la gallina).
No llegó en la noche.
- Después de que pasó esto mmh..
entró otra gallina ahí,
pero una muy grande.
- Creo que **era** un gallo.
Era el compañero de ella,
y éste también ciego.
- Enseguida saltó de ahí
y se fue hacia abajo.
- Y ahí creo que se lo comió el coyote.
Creo que el coyote se lo comió, dizque.
- ¡**Colorín colorado!**

BIBLIOGRAFÍA

- ALMODÓVAR, Antonio R. (2002) *Cuentos populares españoles*. Ariz-Basauri (Vizcaya): Anaya
- BAMBERG, Michael (1994) "Development of linguistic forms: German", en Berman y Slobin (eds.), pp.189-238.
- BARRIGA VILLANUEVA, Rebeca (1992) "De *Cenicienta* a *Amor en silencio*. Un estudio sobre narraciones infantiles". *Nueva Revista de Filología Hispánica*, Tomo XL, No 2: 673-697.
- BARRIGA VILLANUEVA, Rebeca (2002) *Estudios sobre habla infantil en los años escolares: "...un solecito calentote"*. México, D.F.: El Colegio de México
- BERMAN, Ruth A. (1988) "On the ability to relate events in Narrative", en *Discourse Processes* 11: 469-497.
- BERMAN, Ruth y Dan Isaac Slobin (eds.) (1994) *Relating events in narrative: a cross linguistic developmental study*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- COMRIE, B. (1983) "Switch-reference in Huichol: a typological study", en John Haiman y Pamela Munro (eds.) *Switch reference and universal grammar*. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins, pp. 17-38.
- DE BEAUGRANDE, Robert-Alain y Wolfgang Ulrich DRESSLER (1997) *Introducción a la lingüística del texto*. Barcelona: Ariel [1ª. ed., 1972].
- FORTESCUE, M (1992) "The Acquisition of West Greenlandic", en D.I. Slobin (ed.) *The Crosslinguistic Study of Language Acquisition*, Vol. 3, Hillsdale, New Jersey: Erlbaum, pp. 111-219.
- GEE, Paul (1986) "Units in the production of narrative discourse", *Discourse Processes* 9: 391-422.
- GIVÓN, Talmy (1983) "Topic continuity in discourse: an introduction", en T. Givón (ed.) *Topic Continuity in Discourse: A Quantitative Cross-Language Study*. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins, pp. 1-42.
- GÓMEZ LÓPEZ, Paula (2002) "La función retórica y la categoría de modo: el asertor de *registro formal* en huichol", en *Cuicuilco* (Nueva Época), Vol. 9. *Análisis del discurso y semiótica de la cultura: perspectivas analíticas para el tercer milenio*, editado por Julieta Haidar, pp. 131-142.
- GÓMEZ LÓPEZ, Paula (en prensa) "Algunos recursos de cohesión en la narración infantil en huichol y en español", en Rebeca Barriga

- Villanueva (ed.), *Las narrativas y su impacto en el desarrollo lingüístico infantil*. México, D.F.: El Colegio de México.
- GÓMEZ LÓPEZ, Paula y Angélica ORTIZ LÓPEZ (2004) "El desarrollo de la competencia narrativa en niños huicholes", en José Luis Iturrioz Leza (ed.) *Lenguas y Literaturas Indígenas de Jalisco*. Guadalajara, Jal.: Secretaría de Cultura, Gobierno del Estado de Jalisco, pp. 255-280.
- GÓMEZ LÓPEZ, Paula. (1998) "Factores perceptuales y semánticos en la adquisición de la morfología en huichol", en *Estudios sobre la adquisición de algunas lenguas de México. Función 18*: 175-204. Guadalajara, Jalisco: Universidad de Guadalajara.
- GONZÁLEZ MÁRQUEZ, Verónica (2004) *Adquisición del discurso narrativo infantil: el mantenimiento de la referencia a los participantes*. Tesis presentada en el programa de Maestría en Lingüística Aplicada de la Universidad de Guadalajara.
- GRIMES, Joseph E. (1966) "Some Inter-sentence Relationships in Huichol", en *Summa Antropológica, en Homenaje a Roberto J. Weitlaner*. México, D.F.: I.N.A.H, pp. 465-470.
- HICKMANN, Maya y Henriëtte HENDRIKS (1999) "Cohesion and anaphora in children's narratives: a comparison of English, French, German, and Mandarin Chinese", *Journal of Child Language* 26: 419-452.
- ITURRIOZ LEZA, José Luis; Xitákame (Julio) Ramírez de la Cruz y ʔířitemai (Gabriel) Pacheco Salvador (2004) "Literatura huichola", en José Luis Iturrioz Leza (ed.) *Lenguas y Literaturas Indígenas de Jalisco*. Guadalajara, Jalisco: Secretaría de Cultura, Gobierno del Estado de Jalisco, pp. 223-254.
- LABOV, William y J. WALETZKY (1967) "Narrative analysis: Oral versions of personal experience", en June Helm (ed.) *Essays on the Verbal and Visual Arts*. Seattle: University of Washington Press, pp. 12-44.
- OCHOA, Minerva (2004) *Estrategias infantiles para relacionar eventos en una narración*. Tesis presentada en el programa de Maestría en Lingüística Aplicada de la Universidad de Guadalajara.
- PAYNE, John R. (1985) "Complex phrases and complex sentences", en Timothy Shopen (ed.) *Language Typology and Syntactic Description II. Complex Constructions*. Cambridge: University Press, pp. 3-40.

- PORROCHE BALLESTEROS, Margarita (1996) "Las llamadas conjunciones como elementos de conexión en el español conversacional: *pues / pero*", en Thomas Kotschi, Wulf Oesterreicher y Klaus Zimmermann (eds.) *El español hablado y la cultura oral en España e Hispanoamérica*. Frankfurt/Madrid: Vervuert Iberoamericana, pp. 71-94.
- PROPP, Vladimir (1928/1980) *Morfología del Cuento* (5ª edición). Madrid: Editorial Fundamentos.
- REYES TRIGO, Claudia (1996) *Narrar a los seis años: algunas características de las narraciones producidas por niños de la ciudad de Monterrey*. Tesis doctoral. Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios, El Colegio de México.
- SCHEFFLER, Lilian (1983) *La literatura oral tradicional de los indígenas de México*. México, D.F.: La red de Jonás.
- SEBASTIÁN, Eugenia y Dan I. SLOBIN (1994) "Development of linguistic forms: Spanish", en Ruth Berman y Dan I. Slobin (eds.) *Relating events in narrative: a crosslinguistic developmental study*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum, pp. 239-284.
- SHIRO, Martha (1995) "Focus on research Venezuelan preschoolers' oral narrative abilities", *Language Arts* 72: 528-537.
- SLOBIN, Dan I. (1996/1997) "From 'thought and language' to 'thinking for speaking'", en John J. Gumperz y Stephen C. Levinson (eds.) *Rethinking linguistic relativity*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 70-96.
- VARELA CORTÉS, Vianey Selene (2000) *Etapas tempranas en la adquisición del nexo coordinantes "y"*. Tesis presentada en el programa de Licenciatura en Lengua y Literaturas Hispánicas. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México.
- WILLIAMS, Robert S. (1999) "Referential Tracking in Oklahoma Choctaw: Language Obsolescence and Attrition", *Anthropological Linguistics* 41/1: 54-74.

ABREVIATURAS

1	primera persona
3	tercera persona
ADVR	adverbializador
ANT:MSUJ	anterioridad, mismo sujeto
AS	asertor
CAUSA	causal
CIT	citativo
CL REL	cláusula de relativo
COND	condicional
CONTR	contraste
DEF	definido
DEM	demostrativo
DES	desiderativo
DET	determinante
DIR	direccional
EXP	experiencial: en el ámbito d hablante
FUT	futuro
GEN	generalizador de objeto
GLOB	propiedad global
IN	inesivo: en el interior de
INC	incoativo
INDEF	indefinido
INT	interrogativo
IPF	imperfectivo
ITS	intensor
LOC	locativo
MOD	modificador
N	nombre
NEG	negación
NEXP	no experiencial: fuera del ámbito del hablante
NOsuj	no sujeto
OBJ	objeto
PAST	pasado
PERF	perfecto
PF	pasado perfectivo
PL	plural
PLA	pluralidad de acción

PL:OBJ	pluralidad de objeto
PL:SUJ	sujeto plural, pluralidad de sujeto
POS	posesivo
POS:REFL	posesivo reflexivo o correferente
PRES	presente
PRET	pretérito
PROGR	progresivo
PRON	pronombre
PT	partícula
Q	interrogativo
REL	cláusula de relativo
REL:TEMP	relator temporal
REFL	reflexivo
SG	singular
SGa	singularidad de acción
SGo	singularidad de objeto paciente
SGs	sujeto singular, singularidad de sujeto
SUJ	sujeto
TRL	translativo: dirección alejándose del hablante
TXT	función textual