

Lingüística social y educación emancipadora: abordajes interdisciplinarios.

Por Isabel Requejo.

CERPACU. UNT. Instituto Superior de Psicología Social de Tucumán

Nota aclaratoria: este trabajo, que ojalá hubiese podido discutir y debatir con Enrique Pichon Riviere, tiene como meta contribuir a la reflexión y análisis de problemáticas vinculadas con la comunicación e identidad lingüística. Un campo de abordaje que para quienes somos egresados de las escuelas de Psicología Social puede contribuir a indagar esos nexos fundantes entre subjetividad y orden social. Confío sea profundizado y debatido por quienes hemos recibido los aportes permanentes del pensamiento de Enrique Pichon Riviere y sus continuadores en Argentina, particularmente, de Ana Quiroga.

Introducción

La génesis y desarrollo de la Lingüística Social está vinculada a la génesis, aprendizaje y desarrollo del lenguaje de la infancia y adolescencia de los sectores populares en la provincia de Tucumán. Historia compleja en la que fuimos descubriendo la importancia de investigar, afianzar y defender los *puentes inter e intra-generacionales de la comunicación humana*, por entender que todo proceso -político o social- que minusvaloriza o atenta contra la transmisión cultural, debilita la memoria histórica de un pueblo, de una sociedad y dificulta autorías de la palabra independientes. Tarea de particular relevancia en la actualidad ya que observamos procesos sistemáticos de debilitamiento de estos puentes intergeneracionales, cuando no de menosprecio por la palabra y la cultura de las generaciones anteriores, sino también de las más jóvenes.

Las producciones lingüísticas en su conjunto, y cada una de ellas en particular, constituyen necesarios sostenes y puentes inter e intra-generacionales de la práctica social del idioma y de la memoria e historia de cada comunidad. Al estudiar, entonces, el lenguaje de la infancia y adolescencia accedemos, de algún modo, a la comprensión de la socio-génesis de la palabra e historia de nuestro presente. Y si bien aceptamos que sin el sostén y puente generacional que nos garantiza el lenguaje de la infancia y adolescencia la humanidad -en su conjunto- quedaría enmudecida ya que no habría posibilidad alguna de sobrevivencia lingüística y cultural, a la vez reconocemos que sin el sostén generacional de los adultos y de los ancianos, la palabra infantil no se gestaría. Si bien la autoría de la palabra, que es una conquista progresiva y permanente, requiere de identificaciones positivas con la cultura y el lenguaje de los orígenes, también reclama apertura y conocimiento de nuevos mundos posibles. En cambio, el debilitamiento o ruptura de los nexos inter o intra-generacionales contribuye a desconocer y /o minusvalorizar nuestro pasadosocial y cultural; aún el más reciente.

El instantaneísmo, la casi aceptada certeza de que sólo lo "joven" es actual y vigente, debilita la trama subjetiva y vincular más profunda que sostiene la memoria y cultura de un pueblo.

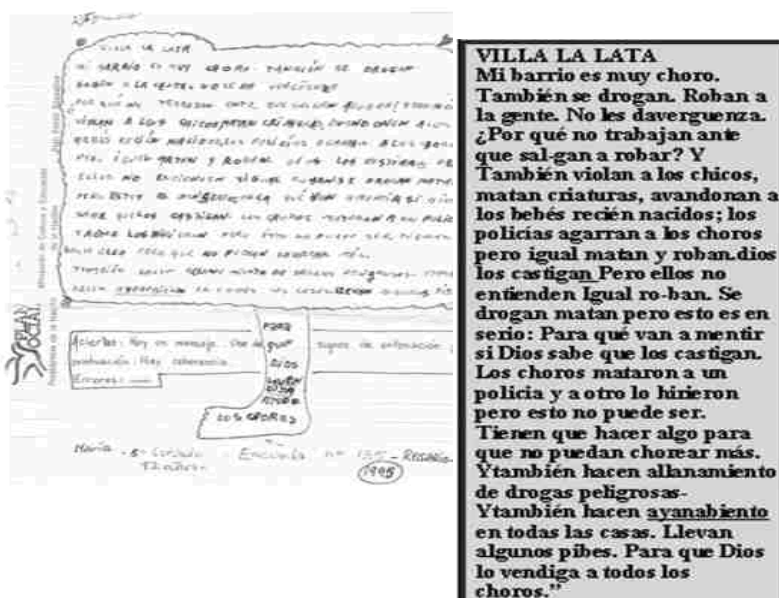
La memoria lingüística puede entenderse como sostén subjetivo y psicológico, y es siempre social, histórico y cultural. Gesta condiciones objetivas y subjetivas en el sujeto

para protegerse contra la desmemoria y el olvido; aunque hemos comprobado que, muchas veces, el olvido y la desmemoria pueden ser legítimos recursos de resistencia activa del sujeto.

La memoria lingüística constituye, entonces, una característica estructural, vital y necesaria de cada cultura y de cada sujeto. Cualquier intento de borrarla, negarla o confundirla constituye una violación explícita de un derecho humano. Nos preguntarnos si la situación actual de desvalorización y/o de desconocimiento impuesto del pasado en las generaciones más jóvenes, o la pretensión de saturar la memoria infantil y adolescente con instantaneísmos y aculturaciones mediáticas del presente, no contribuye a gestar condiciones que debilitan la trama social de la autoría de la palabra.

Existen ejemplos históricos preocupantes, ya que nuestro continente está recorrido por dolorosos procesos de desmemoria *impuesta* y de glotofagia (gloto: lengua / fagia: muerte), lo cual ha sido y es indicador de dominaciones, así como de desigualdades político-económicas y culturales a las que han sido sometidos pueblos e idiomas a partir de la conquista de 1492. Aún en nuestros días, los derechos lingüísticos que se le han adjudicado a la norma de prestigio, denominada "culto", les son negados a los idiomas originarios y a las formas populares del lenguaje. Lo cual es evidencia de una política lingüística y educativa en gran medida discriminadora, racista. Se ha naturalizado en la escuela, por ejemplo, que para aprender a escribir, los niños tengan que cambiar de dialecto, lo que equivale a escribir por fuera de la propia cultura e historia. Se fractura, de este modo, el puente entre oralidad social, dialecto social del origen y escritura; situación que contribuye al debilitamiento de sostenes identitarios.

En nuestros países, las culturas populares han sido subvaloradas, silenciadas por los sectores dominantes-culturales, políticos, educativos, económicos. Uno de los objetivos principales de la dominación actual ha sido lograr la "adopción" de pautas culturales homogéneas que anulen la diversidad, y casi han logrado su aceptación y naturalización por las mayorías. A pesar de lo cual subsisten y se manifiestan cotidianamente evidencias de pautas lingüísticas, rasgos identitarios y conciencia de pertenencia real a una sociedad no homogénea.



VILLA LA LATA
Mi barrio es muy choro.
También se drogan. Roban a la gente. No les daverguenza.
¿Por qué no trabajan ante que sal-gan a robar? Y
También violan a los chicos, matan criaturas, avandonan a los bebés recién nacidos; los policías agarran a los choros pero igual matan y roban.dios los castigan Pero ellos no entienden Igual ro-ban. Se drogan matan pero esto es en serio: Para qué van a mentir si Dios sabe que los castigan. Los choros mataron a un policia y a otro lo hirieron pero esto no puede ser. Tienen que hacer algo para que no puedan chorear más. Ytambién hacen allanamiento de drogas peligrosas. Ytambién hacen ayanaamiento en todas las casas. Llevan algunos pibes. Para que Dios lo vendiga a todos los choros."

En América, historias como la de María salen a la luz cada vez con más frecuencia en las aulas; otras permanecen en silencio o son mostradas por la televisión casi como naturales. La evaluación del docente refleja la concepción de análisis lingüístico que se ha difundido. En nuestra disciplina, algunos lingüistas han legalizado-naturalizado historias de la *pobreza, de la dependencia, mostrándolas como "relatos orales" o "discursos"*. Se analizan frases o palabras; la coherencia sintáctica, resintiéndose así el análisis e indagación de los contenidos. Esta representación lingüística de la historia social -como relato oral o como texto con cohesión y coherencia-, ha contribuido a transformar en pura materia lingüística episodios reales, cuyos protagonistas han sido casi siempre anonimizados. Lingüística que avala la dependencia, al usar categorías de análisis despojadas de su referencialidad y causalidad, escamoteando la génesis socio-política de todo discurso, y rompiendo el nexo entre lenguaje-sujeto-realidad objetiva-material-orden social; una de las causas de la dificultad de comprensión que las generaciones jóvenes denuncian en sus prácticas aúlicas.

En contraposición, otras concepciones y praxis desde nuestra ciencia, han contribuido a gestar condiciones para que el lenguaje *de nuestros pueblos deje de ser mirado como "objeto folklórico", "peculiaridad", " dialecto" o "relato oral"*. Pero, como sabemos, la liberación de las memorias e historias oprimidas de un continente no depende sólo de praxis científicas o de decisiones de política lingüística, sino de **procesos de liberación social, económica y política**.

Oralidad e identidad lingüística

Tal identidad no es innata; se va configurando, desarrollando, transformando en relación dialéctica con aspectos de la vida biológica, material y social y posee como característica fundante la policausalidad. *Tiene en nosotros una historicidad; una "génesis compleja, un desarrollo que no es lineal, que no es sólo causa/efecto, no tiene una sola dirección" (Quiroga; 1987)* .

Cada historia de la palabra humana, desde el inicio de la vida, está recorrida y sostenida por una pluralidad de historias y de tramas vinculares-culturales que le preceden y por otras que la acompañan en su génesis y desarrollo. Es, pues, resultante del entrecruzamiento de nuestra historia individual, inscripta -a su vez- en la historia social desde la que aprendemos a aprender, a conocer, a constituirnos como sujetos. Podemos hablar, entonces, de una relación mutuamente transformadora, dialéctica entre las formas y circunstancias en las que, por ejemplo, aprendimos a:

a) mirar el mundo, a desplazarnos en diferentes espacios; a registrar el afuera y el adentro; a aprender qué es lo propio y lo ajeno;

a.1) a jugar, a vestirnos, desvestirnos, a conquistar la marcha con independencia del apoyo de un adulto;

a.2) a desarrollar progresivamente capacidades para registrar, experimentar, establecer y jerarquizar relaciones sociales cada vez más complejas -junto a otros- con

b) las formas y circunstancias en y desde las que fuimos aprendiendo a designar el mundo, a preguntar y/o responder, a adjudicarle un nombre a lo real o lo imaginario,

b.1) produciendo proto-frases, micro-relatos de la acción realizada, al inicio referidos al mundo más inmediato, conocido y, progresivamente, comprendiendo y pudiendo nombrar, describir otras relaciones ya en ausencia de los objetos, lugares o personas con quienes interactuamos desde temprana edad; con

c) las formas y circunstancias en las que fuimos aprendiendo y desarrollando los roles sociales de nuestra palabra a lo largo de la vida. Roles sociales que legalizan o no, que valoran o minusvaloran nuestra autoría de la palabra.¹

Nuestra oralidad, entonces, nos identifica y, en cierta medida, nos constituye como sujetos; la entendemos como **sostén subjetivo y objetivo del psiquismo**. Oralidad que posee fuertes marcas de un anclaje socio-histórico fundante, de ahí que la valoración positiva del lenguaje de origen constituye pre-requisito indispensable para la autoría de la palabra. La oralidad constituye un sistema abierto: compleja estructura-estructurante-estructurándose, en la que están contenidas otras relaciones: psicológicas, **culturales, sociales, ideológicas, subjetivas**.

Objeto, Meta y Postulados iniciales de la Lingüística Social

La Lingüística Social requiere de abordaje inter e intradisciplinario; indaga el complejo proceso socio-político-cultural de configuración de la identidad lingüística en contextos específicos no homogéneos a lo largo de un período histórico particular. A la vez, avanza en la comprensión de:

d- los principios organizadores o ejes estructurantes de la identidad lingüística en sujetos pertenecientes a contextos geográficos y sociales no homogéneos,

e- en situaciones reales de aprendizaje, producción y experiencia comunicativa,

y su relación dialéctica con :

c- el orden socio-económico vigente y con los procesos de configuración de la subjetividad.

Una de sus metas científico-políticas es gestar condiciones para la autoría de la palabra desde temprana edad, y en particular, en aquellos sectores, grupos y clases sociales más oprimidos, humillados o sub-valorados. Es decir, trabajamos no para analizar o demostrar cómo es el lenguaje de los sujetos, sino *para comprender la policausalidad que lo gesta, sostiene, modifica y desarrolla. Con la meta de revalorizar y difundir los lenguajes populares, jerarquizando sus pensamientos e ideas, y contribuir a conquistar el derecho a nombrar, interpretar y transformar el mundo desde una cultura y origen social propios*. No pretende ser una lingüística normativo-descriptiva, inmanentista, sino de transformación científica, ideológico-cultural, y de liberación y toma de conciencia política y lingüística no ingenua.

En este trayecto hemos constatado que cuando la escuela, por ejemplo, gesta condiciones para la valorización y respeto de los lenguajes (y sujetos) oprimidos desde temprana edad, puede contribuir a un posicionamiento subjetivo seguro en los alumnos, a la toma de conciencia activa de su propia realidad e historia, a la liberación y desarrollo *del pensamiento*.

Postulados centrales

a) La "materia prima" (las formas y contenidos) del lenguaje en los primeros meses de vida no están dentro del cerebro humano, sino afuera, en la realidad objetiva y requiere de un nexo fundante con el sujeto para ser internalizada progresivamente;

- b) El cerebro humano y el sistema nervioso central, sostenes materiales y *biológicos del lenguaje* son lo opuesto a una "caja negra" (black box) ; y van desarrollando, conquistando, la posibilidad de reflejar activamente la realidad en la que vivimos y a la que transformamos desde el inicio al fin de la vida, por lo que, como demuestran otras investigaciones neuro-biológicas:
- c) El desarrollo de esta extraordinaria conquista de la *especie humana, que designamos con los verbos hablar-pensar-conceptualizar-explicar-argumentar* es siempre posterior a la experiencia de vida junto a otros y no deriva ni de una gramática pre-experiencial ni de una teoría universal innata que, a la fecha, no encuentran sostén empírico alguno;
- d) Al no existir comprobación empírica de que el input (datos de entrada) sea universal, tampoco podemos sostener la existencia de una competencia gramatical universal. Tal competencia se instituye y configura desde la praxis y, progresivamente, se desarrolla, enriquece y transforma;
- e) La experiencia no es sólo "elemento exterior *activante*" como afirma el generativismo, sino "estructurante" del decir, hacer y pensar;
- f) Cada cerebro humano puede ser entendido como una biblioteca dinámica del acontecer histórico e individual; producto no sólo del desarrollo biológico sino de la compleja vida social del ser humano;
- g) La experiencia social e histórica posee calidad y cualidad de estructurante de la propia actividad del cerebro, del lenguaje que se aprende y produce y del propio pensamiento humano;
- h) Tales experiencias se gestan en y desde relaciones que establecemos con otros individuos, grupos y clases sociales, y que definen en conjunto, la historia social e individual de nuestra subjetividad, de nuestra identidad, y no sólo de nuestra oralidad o escritura;
- i) La compleja génesis, transformación y desarrollo de nuestra identidad lingüística requiere para sostenerse de genealogías sociales del decir, de tramas genealógicas histórico-culturales de la palabra humana, a las que atribuyo importancia decisiva en el proceso de génesis, aprendizaje y desarrollo del lenguaje oral y escrito;
- j) Nada existe en el lenguaje humano y en nuestra identidad lingüística que no sea la resultante compleja de las relaciones y experiencias entre individuos, grupos y clases sociales;
- k) En una sociedad dividida en clases sociales, los grupos dominantes imponen como norma de prestigio a la *de la minoría*, y relegan a la condición de "sub-estándar" a las formas de hablar y de pensar de las mayorías;
- l) La oralidad infantil y adolescente puede ser comprendida como puente lingüístico inter e intra generacional; garantía y sostén activo de la memoria social de nuestra especie;
- m) La historia lingüística de cada ser humano es resultante compleja, activa, contradictoria de su historia individual y social; jamás es anónima;
- n) Los textos son producto de los sujetos y no éstos *de* aquellos; los sujetos no somos sujetos "del" texto;

- o) La historia lingüística que investigamos es la de la génesis, aprendizaje y desarrollo de la práctica lingüística de sujetos definidos como históricos y sociales;
- p) Todas las lenguas maternas son cultas porque son la resultante de complejos procesos socio-históricos y culturales de los pueblos; no aceptamos la existencia de variedades incultas;
- q) Toda situación o forma de humillación lingüística hacia quienes poseen oralidades o escrituras no valoradas socialmente, deja huellas subjetivas negativas en el sujeto;
- r) La autoría de la palabra desde temprana edad y el posicionamiento subjetivo seguro del sujeto son condiciones imprescindibles para el desarrollo del lenguaje y del pensamiento, y sostén ideológico de una lectura del mundo no dependiente;
- s) En los países oprimidos, dependientes, existen situaciones de minusvaloración de la palabra y de la vida de las clases oprimidas, que requieren de procesos de independencia política y económica para transformarse radicalmente;
- t) La oración gramatical es sólo una unidad teórica-ideal que no refleja objetivamente la estructura ni la complejidad del proceso de pensamiento humano; su correlato, el análisis sintáctico-gramatical, carece de rigor científico porque confunde a la realidad objetiva y material con la palabra que la designa y equipara realidades diversas y contradictorias bajo idénticas etiquetas gramaticales: sustantivos comunes, sujetos gramaticales, frases nominales, etc.
- u) Un ejemplo de este postulado, desde el *análisis "gramatical"* de dos oraciones :

1- *El canario vuela*

Análisis gramatical: ¿quién vuela?: el canario (sujeto gramatical simple);
 ¿qué hace el *canario*vuela (*predicado verbal simple*).

2- 200.000 personas viven en Tucumán en villas de emergencia

Análisis gramatical: ¿quiénes viven en Tucumán en villas de emergencia?: Doscientas mil personas (sujeto "gramatical" "simple") ¿simple?;
 ¿en dónde viven?: en villas de emergencia (complemento "circunstancial"(?) de lugar).

Transformar esta ingenua e idealista praxis analítica es condición necesaria para una educación que apunte a la liberación del pensamiento. Por ejemplo, se puede formular a ambas "oraciones" la pregunta ¿por qué?, lo cual desencadena procesos de reflexión diferentes, que favorecen la indagación de las causas. Procedimiento básico, necesario, de toda indagación lingüístico-social.

Génesis de la Lingüística Social: investigación de la oralidad en el valle de Tafí

Entre los años 1974 y 1992, y luego del registro de micro-situaciones comunicativas orales de niños y adolescentes -3 a 16 años- que vivían en el valle de Tafí (Tucumán), tuvimos que definir desde qué modelo teórico realizar su abordaje. Opción que se presentaba en estos términos:

- a) estudiar la producción lingüística oral en sí misma, desde una perspectiva inmanentista, como un universo recortado en sí mismo y con independencia de las historias sociales,

políticas descriptas, apoyándonos en un modelo teórico ya elaborado;

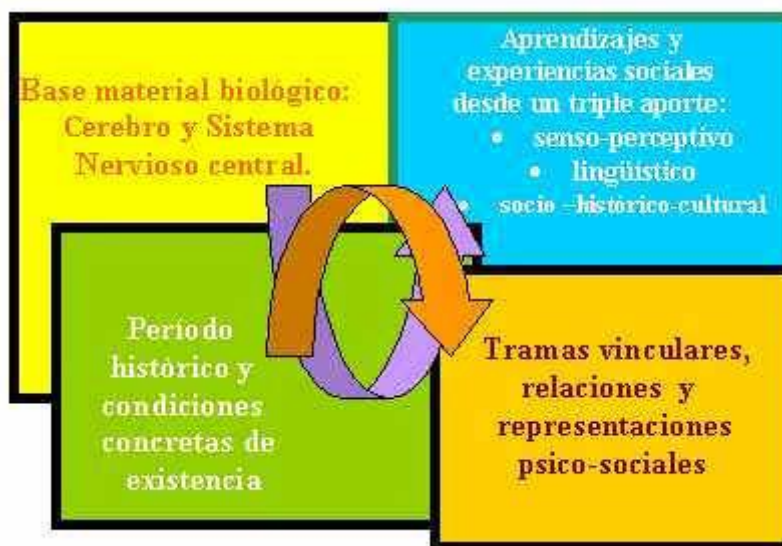
b) analizarla desde la compleja trama histórico-socio-cognitiva y cultural desde la que se gesta y desarrolla toda producción lingüística, asumiendo la importancia de los sujetos reales de la práctica lingüística, lo cual demandó la elaboración de un modelo teórico diferente, que presentamos en el siguiente apartado.

A fines del 92, concluída la investigación de:

- los aspectos geográficos-culturales del valle de Tafí (zona rural, de montaña, Tucumán-Argentina); del modo de producción económico vigente en la zona;
- las relaciones entre la organización material de la vida cotidiana, los trabajos y roles comunitarios, familiares;
- la realidad educativa de las ocho escuelas primarias; de aspectos de la producción cultural vigente; se nos hizo evidente la necesidad de indagar aspectos de la Historia del Valle de Tafí que, a la fecha, no estaba escrita. Para lo cual, cotejamos documentaciones escritas de los siglos XVI al XVIII en el Archivo Histórico de la provincia de Tucumán y en el Archivo General de Indias de Sevilla, España, así como documentación escrita y oral en torno a aspectos generales del valle de Tafí.

Base documental inicial, a la vez que experiencia de investigación que, en definitiva, contribuyó a establecer la evidencia siguiente: para abordar y comprender la producción lingüística oral de niños y adolescentes resultaba necesario formular un modelo teórico cuyos ejes estructurantes o principios organizadores requerían de progresiva sistematización. El modelo teórico, definido como Lingüística Social, fue el resultado, el punto de llegada -y no el a priori tanto del proceso de investigación de los aspectos antes señalados como de la producción lingüística infantil y adolescente- en relación a situaciones vitales y experiencias (praxis) compartidas a lo largo de casi quince años; lo cual constituyó una opción epistemológica compleja, pero a nuestro criterio, imprescindible (2).

Proceso de configuración de la identidad lingüística: principios organizadores



Destaco, como principios (ejes) organizadores (estructurantes) del proceso de aprendizaje, comprensión y producción lingüística oral a:

a) las condiciones concretas de existencia en las que se nace y vive; lo cual implica conocer y analizar:

- el momento y circunstancias histórico-políticas en los que tiene lugar tal práctica social;
- la clase social de pertenencia y su "representación" en los discursos orales;
- el modo de producción vigente en la región estudiada;
- las características del lugar de origen y residencia de los sujetos;
- tipos de vivienda y distribución de los espacios ;
- organización familiar, roles y trabajos; grado de participación de los niños y adolescentes en tales actividades;
- grado de escolaridad alcanzado por los miembros de una familia y/o comunidad;
- tipo de reconocimiento o valoración social de este complejo universo recortado.

b) los aprendizajes y experiencias sociales desde un triple aporte: 1) senso -motriz-perceptivo; 2) lingüístico-comunicacional y 3) socio-cultural

Esta triple matriz o aporte implica reconocer, comprender y analizar:

- las formas culturales de registro e interpretación del mundo objetivo, de la naturaleza, desde temprana edad; las experiencias culturales y sociales valoradas o minusvaloradas;
- las características y funciones de las co-relaciones entre lenguaje motriz y verbal;
- el rol social y la valoración que se le adjudica a la palabra (ideas, conceptos) de las distintas generaciones y clases sociales;
- las características lingüísticas y los tipos de discurso de alta y baja frecuencia en la comunidad o grupo;
- las formas de transmisión culturales vigentes en la región estudiada.

Así, por ejemplo, desde este principio organizador podemos indagar:

- cómo perciben y nombran los niños el entorno en el que viven;
- qué tipo de información tienen de las geografías locales y mediante qué expresiones *lingüísticas* aluden a ellas;
- si han sido o no "entrenados" desde temprana edad a registrar los datos empíricos de la naturaleza y/o los de la realidad local, nacional y cómo incide este tipo de aprendizaje en la génesis y configuración de sus estrategias lingüístico-comunicativas;
- el aprendizaje de las nociones témporo-espaciales.

Es decir, cómo se fue gestando y/o modificando la referencia lingüística de los fenómenos y procesos naturales y sociales; a qué edad han desarrollado la capacidad de explicar lo que hacen con independencia de la situación vivida; y si la variante lingüística de su grupo social *recibe alta valoración o es considerada* como "pobre cuando no inculta y vulgar"; etc.

c) tramas vinculares, relaciones y representaciones psico-sociales; resultantes de experiencias vinculares y familiares, de relaciones humanas y representaciones subjetivas que se han establecido e internalizado desde temprana edad y que pueden modificarse.

Este eje nos posibilita indagar y comprender, por ejemplo:

- la génesis y desarrollo del sistema de parentesco que un niño aprende a nombrar, a definir según la familia a la que pertenece;
- las formas de organización familiar vigentes en el grupo de pertenencia;
- el tipo de expresiones que utiliza cuando se dirige a personas de más edad;
- las estrategias y recursos lingüísticos que usa, a edades diferentes, para expresar los afectos, los vínculos familiares y las relaciones sociales;
- los discursos auto-referenciales en distintas etapas;
- el tipo de frases, argumentos, narraciones y explicaciones con los que da cuenta de la vida, la muerte, la soledad, la ternura, el miedo y la alegría, a diferentes edades;
- cómo alude a las genealogías familiares y cuánto sabe acerca de ellas y de su origen.

A su vez, cada principio es co-operante y la modificación de alguno de ellos (como por ejemplo, el de las tramas vinculares) puede operar modificaciones parciales en los demás.

Así, a, b y c operan en el cerebro humano y en la identidad de manera interdependiente lo cual, a su vez, posibilita comprender cómo se gesta y desarrolla la organización de la sintaxis y semántica del lenguaje humano. Las relaciones, enlaces y jerarquías de tales sintaxis van complejizándose, jerarquizándose progresivamente a lo largo de la vida.

Reconozco hoy que muchas de las dificultades de comprensión y de producción de los discursos infantiles y adolescentes, que al comienzo atribuía a cuestiones sintácticas o problemas de cohesión o coherencia, sólo fueron haciéndose comprensibles desde el conocimiento; por ejemplo, del tipo de tramas vinculares-familiares desde la que los niños habían aprendido a nombrar, *por ejemplo, las relaciones de parentesco*:

"Y bueno; ella es mi mamá, y de ahí está la tía, que viene a ser tía para mí pero la abuelita de ella, también le digo mamá como a mi abuela; ella vive con nosotros, en la misma casa y de ahí está Benancio, el tío querido, y la María, que es mujer de Humberto, que viene a ser ya el tío mío por parte de mi mamá". - Erica, 5 años -

Más que problema sintáctico o de cohesión lingüística, lo que Erica enuncia es la trama vincular compleja, extensa, en la que ha nacido y vive, y desde la que ha ido estructurando una forma particular para nosotros -pero general y estándar para la comunidad del valle de Tafí- de vivir, de representarse, de entender y nombrar las relaciones familiares y los vínculos. Familias en las que comparten la misma vivienda y la vida al menos tres generaciones; evidencia cultural aprendida junto a los niños. Los dibujos escolares lo confirman:



Mientras Oscar, primo de Erica, dice: "Erica tiene su tío, tío Benancio, así le dice; y yo tengo mi papá; le digo papá Humberto, porque es mi papá; ella no le va a decir papá, porque ella no tiene su papá, tiene su tío". (3 años, valle de Tafí). Juan, en cambio, afirma: "soy el único varón después de tres hermanas; por eso mi papá medice que por suerte no se acaba el apellido" (Juan, 5 años, zona urbana, clase media). A su vez, Miguel dice: "como soy el mayor, mi mamá dice que soy el hombre de la casa y que el papá es su marido; su marido"; (Miguel, 6 años, zona urbana, clase media-alta).

Cada frase, argumento, diálogo es siempre punto de llegada y, a la vez, punto de partida de una ininterrumpida secuencia de aprendizajes; situación que, al mismo tiempo, puede ser inicio de nuevas ideas, frases, estructuras y argumentos.

En los ejemplos anteriores las tramas vinculares y las genealogías sociales del decir resultan evidentes. El concepto de sujeto desde el que trabajamos proviene de la Psicología Social, y de su fundador en Argentina -E. Pichon Riviere (1973)- quien afirma: "Entiendo al hombre como configurándose en una actividad transformadora, en una relación dialéctica, mutuamente modificante con el mundo, relación que tiene su motor en la necesidad". Concepción de sujeto, que a su vez, determina la concepción de aprendizaje que desarrollaremos.

¿Por qué? Porque "a toda concepción del aprender subyace una concepción del hombre, una concepción de la relación sujeto- mundo" (Quiroga : 1987)

Epílogo

Presentamos a lo largo de este trabajo una propuesta que es resultado de una praxis científica y político-social. Su meta no es engrosar una currícula personal o ser publicada en un paper. Entiendo que puede ser una herramienta valiosa -junto a otras- para comprender el lenguaje humano desde una perspectiva no exclusivamente discursiva, textual o pragmática. Indagar en este nuevo siglo los procesos de identidad lingüística y los educativos, teniendo presente rostros, voces, historias de tantas vidas cuyo destino está en riesgo -no sólo lingüístico-, nos impide concebir a una teoría nada más que como una forma de comprender el mundo. Bien decía Marx que además de comprenderlo, de lo que se trata en verdad es de transformarlo. Y si bien hemos comprobado que desde la lingüística -solamente- no será posible transformar el mundo en el que vivimos, también hemos comprendido que, desde esta ciencia, podemos avalar la dependencia, el status

quo, el menosprecio hacia las formas de hablar, pensar y sentir de las clases más oprimidas o luchar para contribuir a gestar condiciones científico políticas que contribuyan a la liberación de la conciencia y la palabra de los pueblos y sectores oprimidos de la sociedad a la que pertenecemos.

Los aportes que realizamos desde *una ciencia particular* (en este caso, la Lingüística Social) no son el resultado de la praxis y capacidad intelectual individual. Por el contrario, en cada descubrimiento que realizamos, en cada hipótesis que formulamos, están presentes los conocimientos, hipótesis, ideas e historias de aquellos que viven con nosotros -en nosotros-, de nuestros maestros, de cada uno de los niños y adultos con quienes hemos trabajado a lo largo de tantos años. Por lo que toda *propiedad intelectual debiera* entenderse como social en vez de privada.

Notas

1- A diferencia de la *lingüística generativa (Chomsky)*, no aceptamos la "independencia y autonomía del sistema lingüístico" o la presencia en la mente de una "gramática o teoría universal"; es decir, de una gramática a priori, pre-experiencial, inmanente (posturas idealistas - mentalistas - racionalistas). Tampoco la de un "sujeto ideal" que vive en una "sociedad ideal", por considerar que carecen de sustento objetivo, científico y *empírico*.

2- Siguiendo la propuesta de Pichon Riviere, se entiende aquí por modelo a "un ECRO (esquema conceptual, referencial y operativo) definido y formado por conceptos e hipótesis relacionados entre sí, que se emplea para representar, definir, explicar la comprensión de un proceso; que constituye siempre un sistema abierto, complejo y en permanente cambio" (Requejo; 1993).

Bibliografía

Pichón-Riviere,E; (1979) El proceso grupal. Ed. Nueva Visión, Buenos Aires

Quiroga,Ana; (1989) Enfoques y perspectivas en Psicología Social. Ed. Cinco. Buenos Aires.

Racedo, Quiroga; (1995) Crítica de la vida cotidiana. Ed. Cinco.

Requejo,Isabel; (1994) El habla de los niños y adolescentes en el valle de Tafí.Tesis de Doctorado. Inédita.

(1995) "Estrategias innovativas para el desarrollo del lenguaje en la infancia" ponencia al Seminario de UNICEF: El desarrollo del lenguaje en la infancia, Buenos Aires.(inédito)

(1997) "Principios organizadores de la temporalidad y la referencia espacial en el lenguaje infantil", (mimeo) en: Documentos de docencia e investigación, CERPACU, Facultad de Filosofía y Letras.UNT.

(1999) "The authorship of language during childhood", ponencia al Workshop: Discourses about identity, Univ. Pablo Ovide y Univ.de Sevilla, España. Inédito