

# **PROCESO DE GÉNESIS Y DESARROLLO DE LA LINGÜÍSTICA SOCIAL**

**AUTORA:** María Isabel Requejo

**CORREO ELECTRÓNICO:** [irequejo@arnet.com.ar](mailto:irequejo@arnet.com.ar)

**IINSTITUCIÓN EDUCATIVA:** Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Tucumán (Argentina).

## **RESUMEN:**

*Hacia la formulación de un modelo teórico - operativo interdisciplinario. La Dra. María Isabel Requejo, nos presenta este artículo sobre los resultados de la investigación desarrollada en torno a la oralidad y escritura infantil y adolescente del valle de Tafí ( Tucumán -Argentina) y el modelo teórico de sostén de la investigación realizada , definido como Lingüística Social, elaborado a la largo de este proceso.*

## **I. Presentación**

En este trabajo se presentan parcialmente :

- resultados de la investigación desarrollada en torno a la oralidad y escritura infantil y adolescente del valle de Tafí ( Tucumán -Argentina) en dos períodos históricos : 1974 al 77 y 1982 al 97 y
- el modelo teórico de sostén de la investigación realizada , definido como Lingüística Social, elaborado a la largo de este proceso.

## **II. HIPOTESIS GENERALES:**

a-Toda producción humana – incluida la lingüística – está sostenida , en parte determinada y estructurada por principios organizadores;

b- El abordaje científico progresivo de las producciones materiales y simbólicas de una comunidad requiere de un modelo teórico inter e intradisciplinario;

c-Los principios organizadores ( ejes estructurantes ) del proceso de aprendizaje y producción lingüística son:

- La base biológica-material ( cerebro y sistema nervioso central);
- condiciones concretas de existencia ;

- aprendizajes y experiencias individuales y socio-históricas desde un triple aporte: senso-motriz-perceptivo / lingüístico / histórico-cultural;
- relaciones y tramas vinculares y representaciones psico-sociales.

a-d operan inter - dependientemente.

### **III. CORPUS**

- Aspectos históricos del valle de Tafí: documentos, testimonios y registros coloniales y post- coloniales; cuestionario geográfico-histórico de Las Indias; Documentos de la Compañía de Jesús (entre otros );
- Aspectos psico-sociales: investigación de aspectos de la vida cotidiana y de la organización familiar; modo de producción vigente; fiestas y actividades comunitarias; trabajos y roles sociales;
- Aspectos geográficos: relevamiento y mapeos elaborados por el Instituto de Geografía de la UNT; registros en diapositivas, mapas satelitales; dibujos producidos por niños y adultos del valle de Tafí ( entre otros );
- Aspectos culturales: Banco de Datos del CERPACU , videos- testimonios orales- documentación fotográfica; etc.
- Corpus lingüístico: registro en video y audio de diálogos y micro-situaciones comunicativas en zonas y contextos diferentes con niños y adolescentes ( 3 a 18 años ); materiales de escritura producidos en ámbito escolar ( clases de Lengua, Religión y Ciencias Sociales desde Jardín a séptimo grado ) ; registro de memoria oral .
- Producciones escritas y orales en ámbitos familiares y comunitarios: epistolarios familiares ; coplas populares en versión oral; cuentos, historias orales; testimonios orales y audio-visuales de adultos y ancianos ( entre otros )
- Corpus de dibujos infantiles y de adolescentes : producciones gráficas escolares a partir de consigna dada y de tema libre.

#### **1. Introducción**

Sin el sostén y puente generacional que nos garantiza el lenguaje oral de la infancia y adolescencia , la humanidad quedaría enmudecida. No habría posibilidad alguna de sobrevida lingüística. Podemos afirmar , entonces, que las

producciones lingüísticas en conjunto, y cada una de ellas en particular, constituyen necesarios sostenes y puentes inter e intra - generacionales de la práctica social del idioma.

Gracias al lenguaje oral, el ser humano puede transmitir la herencia cultural y social cada vez que transmite su(s) experiencia(s). En este sentido, cada discurso oral , que en sí mismo es " único e irrepetible -como lo es cada hombre- " ( Pichon Riviere ; Quiroga) , desencadena procesos internos y externos -comunicativos , afectivos , socio-cognitivos- por medio de los cuales recibimos a la vez que transformamos, la experiencia históricamente acumulada.

Todo proceso comunicativo oral está pues sostenido desde una dialéctica esencial, por cuanto a la vez que *particulariza aspectos de la experiencia , generaliza otros*. Par-unidad dialéctica, que resulta esencial para gestar y desarrollar la memoria y el lenguaje humanos.

## **2. Antecedentes**

La investigación del proceso de aprendizaje, comprensión y producción del lenguaje oral de niños y adolescentes de zonas rurales de la provincia de Tucumán , inicialmente realizada en el valle de Tafí desde 1974, y que al presente(1999) se ha ampliado a zonas sub - urbanas y urbanas , constituye el marco a la vez que la praxis desde la que formulé la propuesta teórica que sostiene este trabajo , definida como Lingüística Social.

Investigación que se realizó desde el registro, cotejo y análisis de micro - situaciones comunicativas en contextos socio-culturales y regionales relativamente homogéneos

( comunidad campesina de montaña de Tucumán ) ,y desde 1990, en grupos etarios y sociales pertenecientes a contextos urbanos y sub-urbanos , con pertenencia de clase distintas.

### **2.1 El proceso de investigación de la oralidad.**

Entre los años 1974 al 92 , y luego del registro de micro - situaciones comunicativas orales de niños y adolescentes - 3 a 16 años - , la sistematización y transcripción del corpus resultante constituyó uno de los problemas a resolver.(Tema que no abordamos en este trabajo).

Otro de los problemas era el de definir desde qué modelo teórico realizar su abordaje.Opción que se presentaba en estos términos :

- estudiar la producción lingüística oral en sí misma, como un universo recortado de textos y discursos, con independencia tanto de las circunstancias ya

descriptas, como de los Sujetos sociales e históricos autores de esas producciones, apoyándonos en un modelo teórico ya elaborado ( lingüística del texto; sociolingüística; etc);

- analizarla no sólo desde la " trama lingüística", sino desde la compleja trama histórico - socio-cognitiva ; político-cultural, inter e intra-generacional desde la que se gesta y desarrolla , reconociendo la importancia de los sujetos reales de la práctica lingüística . Sujetos cuya historia no entendemos como " anónima " ni casual .

***La historia lingüística que investigamos no es entonces, la de la génesis y desarrollo de la gramática de un sujeto del texto; sino la historia de la génesis y desarrollo de la autoría social de la palabra,*** en este caso, de niños y adolescentes. Indagando la poli-causalidad que la sostiene y define, que la posibilita o dificulta. Lo cual implica definir un modelo teórico diferente, si bien tomando de los anteriores aquellos aportes que contribuyan a su elaboración.

Así, a fines del 92 , concluída la investigación de:

- *aspectos geográficos del valle de Tafí,*
- *del modo de producción económico vigente,*
- *de la vida cotidiana de los niños, adolescentes y de sus grupos familiares;*
- *de la realidad educativa ,*
- *de las formas de organización y distribución de los roles sociales y familiares;*
- *de prácticas y producciones culturales vigentes;*

se nos hizo necesario *abordar aspectos de la Historia del Valle de Tafí,* que a la fecha no estaba escrita(1). Para lo cual Cotejamos documentaciones escritas de los siglos XVI al XVIII, con publicaciones e informes posteriores, y con testimonios orales y escritos de niños y adultos nacidos en el valle .

Trabajo que fue constituyéndose en ***base documental compleja***, a la vez que en experiencia de praxis de investigación interdisciplinaria, que en definitiva contribuyó a establecer las evidencias siguientes :

- para abordar y comprender la génesis y desarrollo del proceso lingüístico oral, resultó necesario comprender las bases materiales ( socio-histórico-políticas-culturales) de ese proceso;
- lo cual requirió formular un modelo teórico - cuyos ejes o principios organizadores estaban " presentes " en la totalidad del corpus registrado - , su sistematización requería el cotejo entre y de las micro-situaciones comunicativas registradas, las bases documentales complementarias a fin de validar y / o rectificar hipótesis y conceptos iniciales de manera progresiva, abarcadora.

### **3. Modelo: concepto y principios organizadores**

El modelo teórico elaborado ha sido el resultado, el punto de llegada-y no el a-priori- tanto de la praxis de investigación, como del conocimiento de la realidad del valle de Tafí, de sus historias, protagonistas, sus producciones, así como de la producción lingüística estudiada. Lo cual constituye una opción epistemológica diferente a aquella del inicio del proceso de investigación. .

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 ).

Como sabemos, se puede elaborar un modelo teórico a-priori, resultado de la abstracción o especulación teórica , con independencia tanto de los sujetos concretos , históricos, como de la praxis de la oralidad ; o por el contrario-partiendo de la misma- descubrir en y desde ella cuáles son los principios o ejes organizadores que la gestan , estructuran y transforman . Los que una vez sistematizados, orientarán la tarea de análisis posterior del lenguaje oral. Esta segunda opción, es la que proponemos llevar a cabo desde la Lingüística Social.

Definimos a la **oralidad como un proceso a la vez biológico, psicológico, socio - cognitivo , lingüístico -cultural y político que define y configura aspectos centrales de la identidad de cada niño y adolescente en particular**. Identidad que se refleja, despliega , enuncia , a través del lenguaje , sea este oral o escrito.

*La toma de conciencia acerca de la propia conciencia histórica y lingüística constituye pre-requisito importante para la autoría social e individual de la palabra y para el desarrollo y posicionamiento subjetivo independiente.*

La Lingüística Social avanza en la *comprensión de los nexos fundantes y de las relaciones dialécticas entre* : subjetividad - identidad lingüística - contexto socio-histórico – vida cotidiana. Para lo cual indaga las relaciones entre :

- el proceso de génesis , aprendizaje y desarrollo de la identidad lingüística ,y en particular, de la infancia y adolescencia;
- el proceso de configuración de la subjetividad-identidad, desde la perspectiva teórica de la Psicología Social ( Pichon Riviere-A.Quiroga-Racedo)
- los procesos socio - históricos.

El aprendizaje lingüístico 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 ) . En este sentido ,la génesis y desarrollo del lenguaje oral se entiende como resultante del acontecer de nuestra historia individual , inscripta , a su vez, en la historia social desde la que aprendemos a aprender, a conocer, a constituírnos como sujetos

Podemos hablar, entonces, de una relación mutuamente transformadora, dialéctica entre:

- las formas y circunstancias en las que , por ejemplo, aprendimos a mirar, a desplazarnos en espacios diferentes; a registrar el afuera y el adentro; lo propio y lo ajeno; a jugar, a vestirnos, a desvestirnos, a conquistar la marcha con independencia del apoyo de un adulto; a desarrollar capacidades para registrar, jerarquizar, experimentar nuevas sensaciones, estableciendo así relaciones cada vez más complejas junto a otros; **con**
- las formas y circunstancias en y desde las que fuimos aprendiendo a designar, preguntar, adjudicarle un nombre , una palabra a lo real; produciendo proto-frases, micro-relatos de la acción realizada , al inicio referidos al mundo más inmediato, conocido, y progresivamente , comprendiendo las relaciones entre objetos, lugares , sentimientos, personas con quienes interactuamos desde temprana edad .

Nuestra oralidad entonces, nos identifica y es a la vez ella misma, estructura - estructurante - estructurándose en la que están contenidas otras relaciones : psicológicas, culturales, ideológicas, sociales , histórico - políticas.

La producción lingüística puede entenderse como punto de llegada, síntesis y re-estructuración progresiva y permanente de estas complejas relaciones.

En este sentido disentimos con la presuposición de la Linguística generativa , que defiende 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 ).

La postura racionalista afirma que es la única propuesta válida para el análisis del problema de la adquisición del lenguaje. A la fecha sin embargo, la biología no ha demostrado que existan estructuras ( lingüísticas ) innatas que pudieran equipararse al

" acquisition device "( mecanismo de adquisición lingüístico)

Si bien Chomsky declara que su interés no es el de elaborar una teoría de la producción lingüística humana real , cuestión que le parece por ahora imposible, y sólo posterior a la que él formula ; entiendo que la " migración de ideas " del campo de la lingüística a la biología y viceversa, constituyen hoy un asunto de radical importancia en el campo de las Ciencias Sociales. Así por ejemplo, y en un todo coherente con esta postura innatista, EEUU y otros países del G7 han investigado el mapa genético de la humanidad. Mapa genético ¿universal? y hereditario de la especie humana. Es decir, los caracteres innatos. Línea científica que revela cuestiones ideológicas más profundas , y que responde a determinados intereses científicos, políticos, económicos hegemónicos.

Podemos deducir que en el campo científico , y desde los lejanos tiempos de la filosofía así denominada " clásica " ( s. V. A.C.) ; existe una " tendencia " - no innata por cierto- de *explicar y analizar los fenómenos y procesos humanos con total independencia de lo social e histórico* .Su base filosófica es el idealismo y / o el racionalismo. De ahí que para los autores de esta postura, la causa , lo que explica por qué la capacidad del lenguaje es una característica del homo sapiens , sea porque constituye una " facultad innata, cuyos

" secretos " están a resguardo en una " black box ".(2)

Por el contrario, sostenemos que :

a) la posibilidad de génesis del lenguaje humano en los primeros meses de vida no está sólo dentro del cerebro, sino afuera , en la realidad objetiva ;

b) el cerebro humano , sostén biológico fundamental del lenguaje es lo opuesto a una

" caja negra " ; y va desarrollando , conquistando , la posibilidad de reflejar activamente en su interior esa 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 biológicas;

c) el desarrollo de esa extraordinaria conquista de la especie humana, que designamos con los verbos " hablar - pensar - conceptualizar " es posterior a la experiencia de vida junto a otros y no deriva de una teoría universal innata , que a la fecha no encuentra sostén empírico alguno;

d) la experiencia no es " elemento exterior activante " como afirma el generativismo , sino

" *estructurante* " del decir, hacer y pensar ;

e) al no existir comprobación empírica de que el input sea universal, tampoco podemos sostener la existencia de una competencia gramatical universal. Tal competencia se instituye desde la praxis ; y progresivamente se desarrolla , enriquece y transforma .

Al asignar a **la experiencia social e histórica la calidad de estructurante de la propia actividad del cerebro humano y de la subjetividad**; a la vez sostenemos que tales experiencias se gestan en y desde relaciones que establecemos con otros individuos, grupos y clases sociales , y que definen en conjunto, la historia de nuestra vida y no sólo de nuestra oralidad.

Es pues una historia desde y entre otras historias - previas y coetáneas a nuestra vida. Podemos hablar entonces de *genealogías sociales del decir* , a las que atribuyo importancia decisiva en relación al proceso de génesis , aprendizaje y desarrollo del lenguaje oral - como mostramos en los apartados siguientes .

### **3.1 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 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 económico vigente ;
- el lugar de origen y residencia ; el tipo de vivienda y sus funciones;
- el grado de escolaridad alcanzado por los miembros de una familia y / o comunidad y el grado de reconocimiento o valoración social de este complejo universo recortado;

**b ) los aprendizajes sociales desde un triple aporte o input :**

1. senso -motriz- perceptivo; 2. lingüístico y 3. socio - cognitivo ( cómo se organiza y transforma el conocimiento social , comunitario ; qué estrategias cognitivas, mnemotécnicas refuerzan el proceso de comunicación oral ; etc.).

Reconocer ,comprender y analizar el tipo y calidad de experiencias de registro del mundo y de la naturaleza que los niños realizan desde temprana edad, así como el rol social que se les adjudica y asumen ; el valor otorgado a su palabra a lo largo de su trayectoria de aprendizajes.

Así por ej; desde este principio organizador indagaremos :

- 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 los de la realidad local, nacional , y cómo incide este tipo de aprendizajes en la configuración de por ej; las redes de relaciones entre verbos, sustantivos, adjetivos, sujeto, predicados ; es decir cómo y por qué se gesta la referencia lingüística de los fenómenos naturales y sociales;
- a qué edad han desarrollado la capacidad de explicar ,narrar lo que hacen con independencia de la situación vivida ; y
- si la variante lingüística de su grupo social recibe alta valoración o no ; etc.

**c) las relaciones y representaciones psico - sociales ; resultantes del tipo de relaciones y tramas vinculares que se han establecido desde temprana edad, y que pueden transformarse.**

Desde este eje, podremos analizar, 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;
- el tipo de expresiones y estrategias comunicativas 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; las relaciones humanas; la propiedad de los objetos; la valoración subjetiva
- el tipo de frases , verbos, narraciones, etc. con los que da cuenta de la soledad,
- la ternura, el miedo, la alegría, a diferentes edades .

a - b y c operan de manera Inter - dependiente lo cual , a su vez, posibilita comprender cómo se gesta y desarrolla la organización de la sintaxis del lenguaje humano.

Existe una relación mutuamente determinada y determinante entre los principios organizadores señalados. Tal relación es dialéctica, contradictoria. Constituye pues, un sistema abierto, sujeto a rectificaciones y cambios permanentes.

Las redes , enlaces , regularidades de la sintaxis van complejizándose, jerarquizándose, modificándose progresivamente a lo largo de la vida y no dependen sólo del componente sintáctico-semántico considerados en sí mismos como procesos autogestivos, inmanentes, sino en , desde y gracias a la relación mutuamente modificante con el contexto y la realidad social, material, con la vida íntegra del sujeto.

#### **4. Sintaxis y tramas vinculares**

Reconozco hoy que muchas de las dificultades para comprender los discursos infantiles, que al comienzo atribuía a cuestiones sintácticas o problemas de cohesión o coherencia, sólo se fueron haciendo comprensibles desde el reconocimiento de los principios organizadores co-actantes. *Constatamos progresivamente, que para entender la autoría de la palabra de un ser humano, el análisis sintáctico y / o lingüístico es insuficiente.* No son pues, cuestiones meramente sintácticas o semánticas las que procuramos indagar, sino la poli-causalidad de esa autoría de la palabra.

**Los niños y adolescentes necesitan siempre inscribir su palabra en una trama que no es meramente sintáctica, ni siquiera sólo lingüística , sino además y fundamentalmente, social , subjetiva y cultural .** Porque la autoría de la palabra , si bien requiere de una sintaxis lingüística para enunciarse y comprenderse, *sólo adquiere sentido en relación a la palabra , a la historia, a la comprensión objetiva, a la subjetividad de los demás.* De lo contrario, no se estructura el lenguaje ni el pensamiento por carecer de anclaje subjetivo, interpersonal y socio - histórico.

Así por ejemplo, en los discursos infantiles que aluden a los vínculos familiares, se evidencia la necesidad del sostén subjetivo - cognitivo y social , que opera organizando y estructurando las formas de decir y de pensar. Constituyen una unidad dialéctica.

Siempre la palabra infantil está sostenida por y desde genealogías sociales del decir - pensar - sentir, aprendidas y / o modificadas en contextos específicos desde temprana edad:

**“ 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 .Puede objetivar, por medio de la palabra, las formas subjetivas - a la vez que comunitarias - de comprensión de las relaciones de parentesco.

Familias, las del valle de Tafí, en las que aún comparten la misma vivienda y la vida al menos tres generaciones; evidencia cultural aprendida junto a los niños.

Juan en cambio afirma : **“ soy el único varón después de tres hermanas; por eso mi papá me dice, 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 )

Mientras Oscar, primo de Erica dice : " **Erica tiene su tío, tío Benancio, así le dice; y yo tengo mi papá , mi papá, le digo papá Humberto, porque él es mi papá ; ella no le va a decir papá, porque ella no tiene su papá, tiene su tío Benancio** ".( O.; 3 años, valle de Tafi)

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

**El concepto de sujeto** con el que trabajamos proviene de la Psicología Social, y de su fundador en Argentina, E. Pichon Riviere 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*" ( 1973 ).

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 ; Concepto de Matriz de Aprendizaje; Ed. Cinco, Bs.As ; 1987 )

## **5. Otras evidencias como resultado de la investigación de la oralidad infantil**

1. El proceso de aprendizaje, comprensión y producción del lenguaje humano modificó históricamente, y modifica globalmente la evolución y estructura de las funciones lingüísticas , ideativas y psicológicas del hombre. Funciones psicológicas cuyo origen social ha sido estudiado, demostrado-entre otros - por Luria y Vigotsky. Ambos le asignan al lenguaje una función importante en el desarrollo de funciones psicológicas superiores.

2. Desde los primeros años de vida el niño aprende el lenguaje e internaliza a la vez, sistemas de ideas, de valores , de pre - juicios; modos de interpretación y de representación social y familiar de la realidad , de los afectos, de las relaciones sociales

Adquirir conciencia de tales sistemas de representación requiere de un trabajo de reflexión crítica, activa . La escuela , por ej; puede contribuir a ello.

3. En el desarrollo lingüístico infantil los diálogos cumplen una función pedagógica - ideológica - afectiva importante .

Cada vez que el niño dialoga con el adulto , que él le responde interpretando su palabra, permite que el niño vaya experimentando el valor de ser progresivamente "contenido", no sólo desde la respuesta del otro, sino desde la

historia social que lo incluye y sostiene subjetivamente; pero además desde el afecto , la ternura, o la indiferencia (sostenes afectivos - psicológicos).

4. La oralidad , que carece de sujetos anónimos , se inscribe siempre en una situación , en un aquí y ahora, situación que es significada internamente tanto por el niño como por el adulto: "*Dice la señorita que soy un genio para la geografía; qué capo, yo* " frente a: "*Ramirez, hasta cuándo vas a seguir con los horrores de ortografía; decíle a tu mamá que mañana quiero que venga a la escuela* "

El impacto de tales situaciones en la vida y en el psiquismo infantil, van definiendo un estilo, una modalidad relativamente estable de aprender a aprender, que Ana Quiroga define como "*matriz de aprendizaje* ". Es decir, estamos construyendo un modelo interno de aprendizaje que no es sólo lingüístico sino que también nos va definiendo como sujetos sociales y de conocimiento.

5. Las transformaciones cualitativas de las estructuras cognitivas y de sus funciones

jerárquicas, no dependen solamente de la maduración orgánica -biológica, sino de la

compleja historia social de los niños y de quienes interactúan y viven con él.

6. La evolución y transformación del significado de las palabras y de la sintaxis en conjunto, no concluye en la infancia ( período inicial ) ni en la adolescencia

( período de grandes transformaciones ) ni en la vejez ( período de re-conceptualizaciones ), sino en la muerte ( etapa final ). Basta comprobarlo desde el cotejo de algunas expresiones :

" *Mamá, yo **te conozco** desde antes que nadie; desde la sangre ya te conocía porque estaba dentro tuyo y desde ahí te miraba* " ( Ignacio, cuatro años )

" *Mamá, **he conocido** un potro , ídolo , bestia, unos faroles así, ce-les-tes ; te mira y te desnuda, lo re - amo , me da vueltas el potrazo, Ay mamá ¿ qué hago ?* ( Lucía 15 años)

" ***Conozco** casi todo la vida ; porque **he vivido para conocerla*** " ( Adelaida, 65 años)

En cambio, el diccionario de la Real Academia afirma que conocer significa :

1. "*Averiguar por el ejercicio de las facultades intelectuales la naturaleza, cualidades y relaciones de las cosas* ". (...) 4. "*Tener trato o comunicación con alguno*".

Con lo que , ateniéndonos a esta definición; Ignacio a los cuatro años se aproxima más a la noción del diccionario ya que está "*averiguando la naturaleza, cualidades y relaciones*" no de las "*cosas*" sino de las personas ; indagando su

génesis , representándose la imagen intrauterina , desde la que - según afirma -, ya "conocía" a su madre. Expresión de enorme carga simbólica -semántica y afectiva, en la que sin embargo , advertimos la presencia de un sólo sustantivo : " sangre " .

Desde nuestra concepción teórica, sostenemos que cada verbo : "amar; trabajar; construir; jugar ; odiar" etc. constituye un eje de conocimiento e interpretación del mundo y de la realidad . Eje no innato, aprendido; posterior a la experiencia vital

Es interesante destacar al respecto , que para el diccionario sólo se pueden conocer

" cosas " en vez de procesos - sean estos sociales, históricos o individuales. Y que alude al conocimiento entre los hombres como : " *tener trato o comunicación con alguno*".

En el caso de Lucía, quien afirma haber " conocido a un potro" ( joven atractivo) sin haber tenido ni trato ni comunicación alguna con el " ídolo ", descubrimos que para muchos adolescentes tucumanos conocer equivale sólo a ver, a mirar ; lo cual es una primera forma de conocimiento.

Los verbos de los manuales y de los diccionarios no han sido aún definidos ni interpretados desde los procesos de aprendizaje, uso y comprensión reales , ni desde las cronologías histórico-sociales de la infancia o adolescencia. Conceptos elaborados por adultos, que presentan a las definiciones como conocimientos estándares, neutralizados de la base social, cultural e histórica . Tal vez por eso aún se insiste en un tipo de análisis en el que importa señalar el " número, persona, tiempo y modo " ; categorías aristotélicas de la lógica formal e idealista.

En cambio, la *lógica de los niños es anti - idealista-; diría más bien que es dialéctica, contradictoria, activa* , lo que no significa que sea caótica . En ella coexisten lo uno y lo múltiple; lo objetivo y subjetivo , lo particular y general; categorías que como sabemos representan a las de la dialéctica , al materialismo histórico.

Si la " teoría del conocimiento " que despliegan los niños opera desde categorías tales , y a diferencia de Kant o de Platón, quieren conocer la esencia, el por qué de las cosas - aquello que Kant afirmaba que no podía conocerse -, se entiende por qué también quieren conocer las causas de los fenómenos naturales y sociales : " *¿ por qué llueve ? ; ¿ por qué cuando hacés así, se prende la luz ? ; ¿ qué es la luz ? ; ¿ por qué dice la señorita que todos tenemos alma ; si no se ve ? ; ¿ quién ha inventado las palabras ? ; ¿ qué son los verbos, señorita ? ¿ por qué hay tantos niños pobres en la calle ? ; ¿ por qué lloran las hojas del sauce ? "* etc.

Cabría pensar que los niños no confunden - como sí lo hacen los filósofos y lingüistas idealistas semánticos- a la realidad objetiva con la denominación verbal o con el significado de una palabra. Y cuando esto ocurre, y el adulto interviene haciéndoselo notar, ensayan explicaciones coherentes utilizando la comparación , por ej ; para re - establecer el puente, los nexos entre la palabra y su referente objetivo y / o subjetivo.

*Más que el por qué de las palabras en sí , los niños indagan el por qué de los fenómenos aludidos; averiguan acerca de las causas , del movimiento de las cosas, de la materia, de la realidad en su conjunto. Talvez porque los niños no subestiman el papel del conocimiento sensible ; pre - requisito de todo proceso de conocimiento.*

En los discursos e ideas infantiles hay **evidencias permanentes del nexo fundante entre realidad material-objetiva; representación subjetiva-lenguaje-contexto social-familiar**. En cambio, en algunas instituciones educativas, e incluso en esferas del poder,aún suele confundirse a la realidad objetiva con la denominación verbal o el significado de una palabra , de lo cual resulta que se les enseñe que " *pobreza y riqueza* " son sustantivos abstractos ,cuando en verdad sean realidades cada vez más concretas y objetivas. Formas de ocultamiento, pre-científicas, que contribuyen a reforzar – no sólo en los niños -,el proceso de desmentida de la percepción de la realidad objetiva, *al sustituir a la realidad por la etiqueta lingüística, borrando de este modo sus nexos materiales*. Lamentablemente constituye aún hoy una práctica de " análisis " vigente.

Los niños también saben, por ejemplo, que la naturaleza es polícroma; cambiante,azarosa, no predecible.Y cuando se dan tiempo para comparar diferentes intensidades o matices de la luz , perciben tonalidades de color que no son iguales . Frente a lo cual (nos ) preguntan: *¿ porqué el cielo aquí es más azul, pero allá parece blanco ?.*

No saben , obviamente, que toda esa diversidad de colores tiene una misma y única esencia: la radiación electromagnética, lo que por otra parte, uno aprende cuando es mayor; pero si recibe respuestas "adultas " tales como: "*porque Diosito ha querido hacerlo así*" ; o

" *porque ahí en lo blanco han derramado los pajaritos pintura blanca porque ya se les había acabado la azul*" ; suele ser frecuente que la esencia de los fenómenos no se les evidencie.

La curiosidad epistemológica, como sostiene Freire, es característica de la infancia. Para los niños la pregunta es una vía de acceso necesitada, a fin de indagar la causalidad de los procesos o fenómenos. Algunos niños dejan de preguntar sólo cuando mueren ; otros intentan encontrar respuestas junto a otras personas; y además de pensar, hacen.

**Los niños confían en que la realidad material puede transformarse.** En este sentido, se atreven a indagar aún la sustancia más compleja del universo. Sin embargo, por razones de distinta naturaleza, un número importante de niños , adolescentes(y adultos ) terminan, lamentablemente, en la abulia epistemológica - precedente de la ignorancia -, a pesar de que la curiosidad epistemológica había sido su modo inicial de entender las relaciones entre la esencia y la apariencia de los fenómenos.

La importancia de la pregunta, de la reflexión sistemática acerca del mundo, no sólo para conocerlo, sino, como decía Marx, para transformarlo, *requiere de un método de aprendizaje y de conocimiento no emparentado con el idealismo o el mero subjetivismo.*

Aprender entonces, a escuchar a los niños ; recuperar la capacidad de dialogar con ellos; implica a su vez, estar dispuestos como investigadores, a recibir el impacto de tales situaciones, que siempre producen modificaciones en ellos y en nosotros.

A su vez, 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, descubrimientos 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 entender-se como social en vez de " privada ".-----

***Aclaración: Se permite su reproducción citando la fuente. Derechos de autor reservados.***

**NOTAS**



1) Véase: Requejo(1991) Aportes para la historia del valle de Tafí; Ed. CERPACU; UNT.

2) La tesis de las estructuras lingüísticas innatas , que poseen el carácter de " ideas innatas ", más que una hipótesis adquieren el carácter de premisa y desempeñan en su teoría el papel de un axioma de base, de partida . " Axioma que a su vez, se acepta como tesis y que desempeña un papel importante en la estructura lógica del sistema de Chomsky " ( Schaf (1976) Estructuralismo y Marxismo) Aún cuando fuese así, no se derivaría de tal descubrimiento que existe una gramática universal , a menos que se demostrara que esas estructuras innatas son las mismas en todos los ejemplares de la especie. Como afirma A. Schaff: " por lo que se refiere a la notación específica del código genético, es sabido que estas notaciones son distintas, lo que constituye la base de las diferencias individuales y de la que existe entre grupos " Y añade : " no podemos perder de vista que cuando los partidarios de la tesis de la gramática generativa operan con el concepto de gramática universal, lo hacen en el fondo, con una ficción. (...) y el hecho de que se recurra a tal expresión no significa en absoluto que exista en realidad algo por el estilo de una G.U.; esto es , un conjunto de reglas de la gramática generativa que, en forma de las llamadas estructuras de profundidad sea universal, o sea que se aplique a todos los lenguajes del mundo " y por ende, a todos los sujetos que los hablan .

Si bien en su libro On government and binding Chomsky considera a la mente como un " sistema de módulos que interactúan ", y que para hacerlo requieren de un " elemento externo activante " ; en esencia no representa un avance decisivo ya que mantiene la postura filosófica desde la que elabora su teoría del conocimiento, y sigue avalando la concepción de sujeto ideal que vive en una comunidad lingüística homogénea.

Equipara " mente " a "competencia ": ambos son " sistemas modulares " que se activan desde la " interacción social adecuada " .Aún no sabemos cuáles serían tales interacciones adecuadas , y cuáles no. Este modelo, en apariencia más dialéctico que el anterior, sigue siendo en su base un modelo racionalista, y hasta cierto punto conductista, ya que le adjudica a la interacción social la cualidad de mero estímulo ; de activante de la innato. Se entiende porqué afirma además que en la adolescencia se alcanza un estadio Ss ( estacionario ) que " solo se modifica secundariamente ".

A su vez, en el libro Los fundamentos biológicos del lenguaje de Lenneberg , las hipótesis chomskyanas encuentran su justificación biológica .De ahí que su discusión resulte importante ya que en el capítulo " Innate Mechanism " afirma que : " el concepto de inateness ( carácter innato ) estaba desacreditado y se

consideraba anticientífico. Pero esos tiempos ya pasaron. La biología no hace hoy más que investigar el carácter innato de diversas formas ”.

En este sentido, lo que Chomsky define como el estado Ss ( estacionario ) de la sintaxis o de la semántica constituye sólo una ficción por cuanto en el cerebro humano nada permanece estático .