

Alma Mater

REVISTA ESTUDIANTIL SOBRE INVESTIGACIONES LINGÜÍSTICAS

Alma Máter

REVISTA ESTUDIANTIL SOBRE INVESTIGACIONES LINGÜÍSTICAS

••
Escuela de
Letras

ffyh Facultad de Filosofía
y Humanidades | UNC



Escuela de Letras
Facultad de Filosofía y Humanidades
Universidad Nacional de Córdoba
Número 1 - Abril de 2021
ISSN: 2718-8477

Coordinación: María Teresa Borneo
Edición: María Teresa Borneo; Nazira Günther; Paula Actis; Santiago Suppo;
Malena Olmedo; Camila Aguirre Vallés

Índice

Prólogo	
<i>Comité editorial</i>	3
"Haiga" ¿arcaísmo, americanismo o voz desprestigiada?	
<i>Marcos J. Demichelis</i>	6
La figura de los investigadores de las lenguas indígenas americanas entre los siglos XVII y XX: por dentro y por fuera de las ciencias del lenguaje	
<i>Abril García Bralo y Constanza Romero</i>	18
Hablantes que construyen: los diccionarios desde una perspectiva sociolingüística	
<i>María Belén Barquín, Rocío Martínez Bernard y Virginia Nicola</i>	38
Silenciamiento e identidad: ideologías lingüísticas en estudiantes de profesorado universitario en Letras	
<i>Marco Rossi Peralta</i>	52
Expresiones “desafortunadas” o estrategias de diferenciación en medios de comunicación y discursos políticos de Argentina	
<i>Micaela Gudiño y Laura Kiener</i>	70
El lugar de los sujetos animales en discursos de activistas veganos. Un análisis desde la Sistémico-Funcional	
<i>Nazira Günther</i>	82
El <i>copyleft</i> como propuesta ante los problemas de desactualización de la Ley 11.723	
<i>Candela Dindurra</i>	97
Un enfoque no semiótico para pensar el lenguaje. Reseña de la propuesta de Omer Preminger	
<i>María Teresa Borneo</i>	112

Prólogo

Comité editorial

Durante el desarrollo de las trayectorias académicas de las carreras de Letras, lxs alumnxs realizamos desde los primeros cuatrimestres una gran variedad de trabajos que suponen, entre otros géneros y tipos de textos, relevamientos bibliográficos, armados de corpus, análisis de datos, reseñas bibliográficas y estados de la cuestión, bajo la tutoría y dirección de docentes de la Escuela. Los trabajos, que nacen en el contexto del desarrollo de una cursada, pueden ser, y de hecho son, plausibles de ser continuados y ampliados en investigaciones posteriores. En este sentido, si bien también existe la posibilidad de incorporarse a un equipo de investigación y comenzar nuevos proyectos, la realidad es que los espacios de publicación con los que contamos lxs estudiantes para socializar resultados y avances de investigaciones son escasos. Si pensamos en las convocatorias de publicación y revistas ya existentes en nuestra facultad, no siempre se incluyen temáticas lingüísticas que permitan nuestra participación como estudiantes interesadxs en el área. Otros lugares de publicación disponibles son revistas académicas en las que investigadorxs doctorandxs y doctorxs publican, por lo que la falta de antecedentes de lxs estudiantes de grado dificulta que un artículo sea aceptado. Entendemos que la presencia de un espacio de publicación específicamente dedicado a estudiantes constituiría un gran avance en la formación como investigadorxs estudiantiles.

La revista *Alma Máter* se propone, desde la Escuela de Letras de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba, como un espacio de difusión de textos lingüísticos producidos por estudiantes de grado para fomentar un primer acercamiento al ámbito académico de publicación. Nuestro objetivo es construir un espacio dentro de la institución que permita la participación y circulación de producciones científicas y culturales relativas a las ciencias del lenguaje para darlas a conocer entre estudiantes y el resto de la comunidad académica. Así, la revista se piensa como una oportunidad de que lxs estudiantes universitarixs construyamos y difundamos el conocimiento entre nosotrxs, generando una red de contactos que se extienda incluso a otras universidades del país.

El antecedente de esta propuesta es la revista Anáfora, proyecto editorial del departamento de Letras de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires que, en formato virtual y de acceso libre, busca difundir las investigaciones de estudiantes de dicha facultad. Un espacio como este en nuestra casa de estudios puede generar en lxs estudiantes la iniciativa de visitar sus trabajos, modificarlos, ampliarlos e incluso de probar nuevos géneros que todavía no han explorado. De esta manera, este espacio editorial se conformaría como un primer acercamiento al ámbito de las publicaciones científicas y como una etapa de aprendizaje esencial para la formación de futurxs investigadorxs. Creemos que este proyecto permitiría ofrecer un lugar de publicación que complete las trayectorias de investigación que la Facultad se ha encargado de diversificar.

El nombre de la revista busca remitir tanto al marco institucional de esta (la universidad, literariamente así llamada, fuente de nutrición intelectual) como a la función que, esperamos, esta revista vaya a cumplir: la de impulsar las iniciativas de aquellxs alumnx que quieran introducirse en el ámbito de la discusión científica, particularmente de las ciencias del lenguaje, y necesiten un espacio que los incite a hacerlo. "Madre nutricia" es el significado de la locución latina que tomamos como nombre para este territorio de construcción colectiva del saber, de alimento intelectual para quienes quieran participar en él como escritorxs o lectorxs. Con este espacio, esperamos hacer nuestro pequeño aporte a la Universidad, promoviendo el desarrollo del pensamiento crítico y del debate constructivo; pero, especialmente, difundiendo las palabras y las lecturas de quienes, como nosotrxs, conformamos y nos conformamos como sujetos también en la vida universitaria.

Para esta primera entrega, planteamos el eje *Ciencias del lenguaje en el marco de la intertextualidad: pensando la lingüística en relación*. Esta propuesta nos permitió ampliar nuestro campo de estudio específicamente lingüístico para trascender a un campo interdisciplinario, en el que otros espacios, disciplinas y textualidades toman a la lingüística como punto de encuentro. Los artículos de esta edición fueron producidos por estudiantes de diferentes universidades del país y recorren cruces con el análisis del discurso, la educación y el derecho, como así también encuentros entre diversas teorías y ramas de las ciencias del lenguaje, tales como la lexicografía, la sociolingüística, las ideologías lingüísticas y la gramática, buscando plasmar parte del carácter poliforme que caracteriza a la lingüística, desde sus comienzos. Buscamos, así, que *Alma Máter* abra también nuevas puertas a

alumnxs de nuestra y otras universidades que, sin estudiar específicamente el lenguaje, se sientan también fascinados por él. Siendo nuestro eje principal en esta entrega *la lingüística en relación*, podemos nombrarlo también nuestro objetivo: trazar relaciones, puntos de contacto, entre estudiantes, escuelas, puntos de vista, ideas... todo a través de las palabras.

Esperamos que, con el tiempo, se cumplan nuestros objetivos.

Abril de 2021



Este obra está bajo una [licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

"Haiga" ¿arcaísmo, americanismo o voz desprestigiada?

Marcos J. Demichelis

Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba
marcosdemichelis1@gmail.com

Resumen

Ante la contradicción del prolífico uso por parte de hispanohablantes de la palabra “haiga”, en tanto flexión del verbo “haber”, y su falta de registro lexicográfico en el diccionario de la Real Academia Española, esta breve investigación busca aclarar su estatus como arcaísmo, americanismo o voz desprestigiada. Con tal fin, se indagó la aparición de esta palabra en el Corpus del Nuevo Diccionario Histórico del Español, demostrando la difusión de la palabra a partir del siglo XVII y especialmente, pero no de forma excluyente, en América; con un uso cada vez más frecuente a lo largo del tiempo. Es aquí donde cobra importancia la variable de prestigio como condicionante en el reconocimiento de las diferentes hablas, especialmente en un escenario donde la aceptación del policentrismo de la lengua española contrasta con una normativa ibérica imperante. Por último, se hace un recorrido por diversos autores y sus nociones de “arcaísmo” para delimitar su alcance respecto de esta palabra y establecer su relación con el criterio de prestigio, sin buscar arribar a conclusiones concretas, sino como punto de partida para el cuestionamiento de los fenómenos lingüísticos de similar naturaleza.

Palabras clave: haiga, prestigio, arcaísmo, análisis de corpus

Introducción

En el presente artículo se aborda la voz "haiga" en tanto flexión del modo subjuntivo del verbo "haber" y se cuestiona su estatus como arcaísmo o americanismo para justificar que es, en realidad, una voz desprestigiada. Para ello, se indagó la aparición de esta palabra en el Corpus del Nuevo Diccionario Histórico del Español (de aquí en adelante, CNDHE), base de datos disponible en línea con más de trescientos millones de registros. Una vez realizada la búsqueda, se utilizaron los filtros disponibles para distinguir aquellos registros de la palabra como sustantivo de aquellos casos en los que era efectivamente utilizada como verbo. Por último, se analizó la densidad del término en el corpus de acuerdo con la región geográfica.

“Haiga” en el diccionario

Una primera búsqueda de la forma "haiga" en el *Diccionario en Línea de la Lengua Española* (de aquí en adelante, *DLE*) de la Real Academia Española (RAE) da como resultado la siguiente entrada: haiga 1. m. coloq. Esp. p. us. Automóvil muy grande y ostentoso, normalmente de origen norteamericano. U. m. en sent. irón. (Consultado el 08/02/2021)

Se observa que no se da por válido el uso de esta palabra como conjugación del verbo "haber" y solo se lo reconoce como sustantivo. Reafirmando esta postura, la cuenta oficial de la RAE en Twitter respondió el 21/06/2019 lo siguiente ante la pregunta por parte de un usuario "¿'Haiga' fue aceptado?":

La voz «haiga» no es válida como forma verbal por «haya»: «Haya paz»; solo está registrado en el «DLE» como sustantivo coloquial de España, hoy ya en desuso, para referirse al 'automóvil muy grande y ostentoso, normalmente de origen norteamericano'.

Por último, al entrar a la conjugación del verbo "haber" en el *DLE*, la única forma reconocida de conjugación de la primera y tercera personas del presente del subjuntivo es "haya". Entonces, como se observa, la Real Academia Española registra únicamente la palabra bajo la categoría de sustantivo y no hay referencia a la forma flexionada del verbo "haber".

El sitio Wikilengua, gestionado por Fundéu, explica brevemente la etimología de esta acepción:

En España, en los años de enriquecimiento por el estraperlo, ciertos nuevos ricos, iletrados, cuando iban a comprar un automóvil y les preguntaban cuál querían respondían el más grande que «haiga». De ahí pasó a comprarse un haiga. (Consultado el día 08/02/2021)

El mismo sitio refiere al uso de la frase "comprarse un haiga" en el libro *Sol y sombra* de Sánchez Vidal (1990). Esto demostraría que la única acepción del término "haiga" registrada en el diccionario proviene, a partir de un fenómeno de cambio semántico de elipsis del uso del verbo "haber" en presente del subjuntivo para la 3ra persona del singular. Dicha forma, junto con la 1ra del singular, se registra en el *DLE* bajo la forma flexionada "haya", mientras que "haiga" no se reconoce ni siquiera junto con las marcas de "vulgarismo", "arcaísmo" o "usado en Latinoamérica".

Esta forma del verbo "haber" es análoga a la flexión de algunos verbos de la segunda y la tercera conjugación. Así "oír", "traer" y "caer" y todos sus derivados flexionan como "oiga", "traiga" y "caiga", respectivamente. Es posible, entonces, que la flexión "haiga" surgiera por un fenómeno de asociación por analogía al paradigma morfológico. Otro verbo de la segunda conjugación presenta un polimorfismo similar en su conjugación: el verbo "roer", que puede flexionar como "roa". "roiga" o "roya". Todas estas variables están registradas en el diccionario en línea de la RAE.

Un artículo de Crisanto Pérez Esaín (2015) propone otro origen de esta forma verbal, asimilada completamente por los hablantes debido al fenómeno de refuerzo por asociación mencionado más arriba, que el autor entiende como analogía:

Sucedo que en la Edad Media la forma de escribir la palatal «y» era «ig», de modo que lo que se escribía haiga, debía pronunciarse haya. Sin embargo, entre las clases menos cultas quedó la idea de que haya había pasado a *haiga por arte de birlibirloque, también a la pronunciación (párr. 3).

Esta teoría resulta poco probable, en tanto los cambios en la pronunciación de la palabra suelen originarse en fenómenos de cambios fonéticos (como la asimilación, la epéntesis, la síncope, entre otros) y no por su lectura; en otras palabras, la escritura suele ser reflejo de la pronunciación y no viceversa. Menos podemos atribuir este fenómeno a las clases menos cultas cuando tenemos en cuenta que la hipótesis de Perez Esaín se basa en una equivocación de lectura-escritura.

Análisis de corpus

El CNDHE resulta una herramienta de gran utilidad para echar luz sobre el registro del uso escrito de la forma "haiga", su frecuencia de uso a lo largo del tiempo y su distribución geográfica.

En total se encuentran 401 registros de la forma "haiga" en 142 documentos del Corpus. En primer lugar, cabe preguntarse si corresponden a la forma del sustantivo registrada por el *DLE* o bien, si son formas de conjugación del verbo "haber". Los primeros usos escritos de esta flexión (según el CNDHE) son del año 1642 por Enríquez Gómez, A. Son nueve en total los usos que el autor hace de esta forma, todos como conjugación del presente del subjuntivo del verbo "haber".

Ante la dificultad de revisar los 401 casos de aparición de la palabra, se optó por la herramienta de búsqueda específica de coaparición de la forma "haiga" precedido de determinantes o adjetivos. De esta forma se restringieron las variables y se intentaron delimitar los registros de esta palabra como sustantivo. Cabe destacar que el procedimiento podía no resultar del todo preciso, pero se esperaba que dibujase de forma general la distribución de casos según su categoría gramatical. Sin embargo, un análisis de los resultados arrojados permitió ver que, aún con las variables de aparición, el uso predominante de la forma era como verbo. Esquematizamos de la siguiente manera los resultados en una tabla:

Tabla 1

	Artículo	Cuantificador	Demostrativo	Posesivo	Adjetivo
Total	25	6	3	1	13
Sustantivo	1	4	-	1	1
Verbo	24	2	3	-	12

Se transcriben a continuación los siete casos hallados del uso del sustantivo "haiga" y se detalla al final la categoría de la palabra con la cual coapareció en la búsqueda realizada.

1. Un par de veces ni siquiera tuvo que coger el tren para ir a Barcelona, vino hasta nuestra casa el **haiga** negro del Consulado. (1995, Sánchez). *Artículo*.
2. [...] parte la sombra de don Rosendo, quien se paseaba con un **haiga** — última moda de los estraperlistas. (Gironella, 1986). *Cuantificador*.
3. Pedro, quiero un sombrero de paja, lo quiero bueno y bonito, que no cueste lo que un **haiga**, pá comprárselo a Pepito. (Díaz, 1992). *Cuantificador*.
4. Medinilla señaló a un hombre que llegó en un **haiga** que a Carlos le gustó una barbaridad, y era cierto que aquel hombre y Carlos se parecían. (Mendicutti, 1995). *Cuantificador*.
5. En la estación de Barcelona nos esperaba un **haiga** con chófer, que nos condujo hasta el Consulado Turco. (Sánchez, 1995). *Cuantificador*.
6. El maestro se emperró en pasearme en su **haiga** y me iba recordando sus éxitos de Radio Intercontinental (Díaz, 1992). *Posesivo*.
7. Delante del chalet tocó varias veces la bocina del viejo **Haiga**. (Pozo, 1995). *Adjetivo*.

Una búsqueda de la forma "haigas" arroja 9 casos, de los cuales solo 2 corresponden al sustantivo en plural. El resto corresponde a la conjugación del verbo "haber" en presente del subjuntivo para la segunda persona del singular:

1. Y la profusión de estraperlos, gamberros, guateques, **haigas**, hinchas o forofos, niñas. (Rosenblat, 1962)
2. acaparados por unos cuantos vives que conducían coches ostentosos apodados «**haigas**». (Martín Gaité, 1987)

Se observa que ocho de los nueve registros del sustantivo (exceptuando el de Rosenblat, que fue escrito en Venezuela) corresponden a textos escritos en España: esto corrobora la marca lexicográfica del *DLE* "usado en España". Surge la pregunta de qué ocurre con los 392 registros restantes de esta palabra y si todos corresponden a la forma verbal conjugada del verbo "haber". En algunos casos se halló la referencia metalingüística de esta forma a través de la nominalización del verbo: [...] cuando la vió pulida cual una dama, hablar sin haigas, camelos, y colocarse el chapirete como si en los playazos que se dilatan del Varadero a la Herradura [...] (González Anaza, 1929, p. 76).

Podemos ver que la utilización de la voz «haiga» es mucho más frecuente como verbo (392 casos) que como sustantivo (9). Para corroborar esta aproximación, filtramos las ocurrencias de la palabra "haiga" en todos los documentos del CNDHE con fecha de creación entre 1700 a 1900 y analizamos todas las ocurrencias pormenorizadamente (52 en total). Todos los registros se corresponden con la flexión del verbo "haber" y no con el sustantivo "haiga". Por último, se utilizó nuevamente el filtro de proximidad para buscar la construcción del subjuntivo "que haiga" y demostrar así la gran cantidad de registros de esta forma particular de flexión del verbo "haber". El CNDHE arrojó 101 casos de ocurrencia de esta fórmula, generalmente desiderativa.

No hace falta destacar que la diferencia mencionada más arriba en absoluto es pequeña. Esto nos lleva a reflexionar por qué en el diccionario de consulta general de la Real Academia Española solo se registra su uso como sustantivo, cuando su propio corpus demuestra una propensión a su uso como verbo. Incluso la Fundéu aclara, en su recorrido etimológico de la palabra, que esta surge de la flexión terciopersonal del verbo "haber".

Distribución geográfica y diacrónica de la voz "haiga"

Con base en el mismo corpus, se transcriben las tablas de estadística de aparición del término provistas por el CNDHE (consultadas el 08/02/2021). La búsqueda se realiza sobre las 401 formas, de las cuales identificamos solo 9 que corresponden al sustantivo registrado por la RAE. Aclaremos nuevamente que no se descarta que los

criterios de búsqueda y depuración hayan omitido algunos sustantivos, por lo que los resultados deben tenerse en cuenta de forma aproximada, no total.

Tabla 2. Distribución por zona

Zona	Freq.	Fnorm.
Río de la Plata	70	3,45
Antillas	29	3,40
Caribe continental	15	1,07
España	248	0,93
Andina	14	0,90
México y Centroamérica	18	0,71
Filipinas	1	0,60
Chilena	5	0,53
Estados Unidos	1	0,53

Tabla 3: Distribución por país

Zona	Freq.	Fnorm.
Río de la Plata	70	3,45
Antillas	29	3,40
Caribe continental	15	1,07
España	248	0,93
Andina	14	0,90
México y Centroamérica	18	0,71
Filipinas	1	0,60
Chilena	5	0,53
Estados Unidos	1	0,53

Tabla 4: Distribución por período

Período	Freq	Fnorm.
1801-1900	256	5,78
1701-1800	82	5,13
1501-1700	52	0,60
1064-1500	11	0,28

En un primer vistazo, se observa que la frecuencia total de la distribución geográfica indica que el término es mayoritariamente utilizado en España. Sin

embargo, la columna "Fnorm" es un índice de ocurrencia por cada millón de palabras en la zona o país, respectivamente. Este indicador es de suma utilidad, dado que permite equilibrar de forma aproximada la desigualdad en la documentación del mundo hispanohablante recogida por el Corpus.

De esta forma, los índices más altos de ocurrencia normalizada por distribución por zona son en el Río de la Plata (3,45) y en Antillas (3,40), seguidos del Caribe continental (1,07) y, recién en cuarta posición, España (0,93). De la misma forma, este índice agrupado por países es encabezado por Uruguay (6,57) y seguido por Cuba (4,11), Argentina (3,31), Puerto Rico (2,17), Costa Rica (1,97), República Dominicana (1,85), Colombia (1,62) y Perú (1,26). España (0,93) se ubica en el noveno lugar tras los países latinoamericanos mencionados. En la distribución por período la frecuencia total y la frecuencia normalizada son consistentes entre sí al registrarse la mayor documentación del término en el siglo XIX.

“Haiga” como arcaísmo

Una vez reconocida su ausencia en el diccionario y realizado el análisis de corpus, nos preguntamos por la consideración de diversos autores respecto de la palabra. En primer lugar, V. Francone (1969) reconoce la forma "haiga" como un arcaísmo vulgar. En su trabajo considera los arcaísmos como:

Aquellas formas que han pertenecido a la lengua culta y literaria de los siglos XVI y XVII y han sido desplazadas de la lengua general, pero que sobreviven hoy, ya sea en la lengua coloquial culta, o en la literaria, o en la rústica o vulgar de la Argentina y algunas regiones de América y España, aun cuando hayan enriquecido, modificado o perdido su significación primitiva. [...] Entendemos, sin embargo, que al llamar "arcaísmos" a esas voces no las estamos descalificado ni poniendo nuestro uso en condición de "colonial". Nos parece muy importante, dentro de la vida de nuestra lengua, que una porción del caudal léxico se pierda en el uso general y perviva en cambio, a veces con nueva vitalidad, en regiones periféricas (p. 3).

La autora establece como causas posibles de la supervivencia de los arcaísmos la temprana hispanización, el aislamiento geográfico y cultural y la incultura. En su análisis, clasifica las formas arcaicas según sean vulgares, generales, regionales o literarias. La flexión "haiga" es considerada un arcaísmo vulgar, dado que la palabra goza de plena vitalidad en la esfera popular y rústica, pero su utilización es descalificada y carece de prestigio en otras esferas sociales.

Por otra parte, Izquierdo (2011) analiza diferentes fenómenos gramaticales en el habla culta de la generación joven de La Habana. Uno de sus objetivos es describir la pluralización del verbo impersonal "haber". En su estudio se registra el uso de la forma "haiga" en convivencia con la forma "haya".

Aquí hacemos manifiesto un aspecto que desplaza la corrección (gramaticalidad y norma estándar) y pone en foco el prestigio. Naturalmente, ambos aspectos se retroalimentan, mientras más prestigioso es un término, mayores probabilidades tiene de que sea incorporado a la norma y, una vez recogido por la normativa, mayor carácter de prestigio se le otorga. Por otra parte, debe entenderse que la definición o categorización de los arcaísmos es de suma complejidad, puesto que se abarcan de forma simultánea criterios diacrónicos (frecuencia de uso a lo largo del tiempo) y sincrónicos (frecuencia y condición de prestigio en el uso de las comunidades de habla). A esto se añade la complejidad que supone el policentrismo de la lengua española en cuanto a los criterios de prestigio que contrasta con la imperante centralidad de la normativa ibérica. En relación con esto, Lope Blanch (1986) pone en tensión los criterios de arcaísmo, habla vulgar y rústica y los asocia con la condición de prestigio. Respecto de la situación de prestigio de las variedades del español en Latinoamérica, considera que:

La norma castellana —madrileña— culta puede seguirse considerando todavía hoy como la más prestigiosa de las diversas normas dialectales de la lengua española. Y ello debido a dos circunstancias fundamentales: a) el factor histórico, y b) la diversidad de las normas hispanoamericanas. A esto último sobre todo (p. 44).

Conclusiones

Como se demostró más arriba, la utilización de la voz "haiga" en el corpus del *NDHE* es más frecuente como flexión verbal que como sustantivo; asimismo, su dispersión geográfica es mayor en Latinoamérica que en la península Ibérica. Esta realidad contrasta con el registro del principal diccionario de consulta: el Diccionario de la Lengua Española, donde el reconocimiento lexicográfico es opuesto a las tendencias observadas en el corpus. Para dar respuesta a este problema nos remitimos a la noción de prestigio y de aceptabilidad social:

Por encima de todo principio, queda el hecho de la aceptabilidad social. ¿Por qué la norma social acepta haya y no haiga, que tiene a su favor traiga y caiga? A veces la razón histórica encuentra motivos, más o menos plausibles, a posteriori. Pero el único criterio sincrónico de bondad es la admisibilidad, el uso consagrado por la gente culta [...] (Rosenblat, A. citado en Lope Blanch, 1986, 33).

A esto debemos sumarle que la conjugación del verbo "haber" como "haiga" continúa vigente hoy en día, aunque precisaríamos de un corpus actualizado para afirmar esto con seguridad. Si tenemos en cuenta la definición de Francone (1969) de arcaísmo y consideramos que la conjugación en cuestión se registra desde 1642, podríamos afirmar, junto con la autora, que efectivamente la palabra es un arcaísmo.

Referencias

Francone, V. S. (1962) El arcaísmo en el castellano de Argentina. Instituto de Filología Hispánica. Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Argentina.

Instituto de Investigación Rafael Lapesa de la Real Academia Española (2013). Corpus del Nuevo diccionario histórico (CDH) [en línea]. <<http://web.frl.es/CNDHE>>

Izquierdo, M. A. (2011) Fenómenos gramaticales en el habla culta de la generación joven de La Habana, Cuba. Materiales para su estudio. *Itinerarios*, 13, 29-51.

Lope Blanch, J. M. (1986) “El concepto de prestigio y la norma lingüística del español”, Estudios de lingüística española, UNAM.

Pérez Esáin, C. (9 de marzo de 2015). «Donde dije Diego digo digo...». Castellano Actual, Universidad de Piura, Perú.

Real Academia Española (2018) Diccionario de la lengua española. (Edición del tricentenario) Recuperado de [dle.rae.es].

Real Academia Española (21/06/2019) en Twitter [@RAEinforma]

Sánchez Vidal, A. (1990). Sol y sombra Editorial Planeta, S.A. (Referenciado en [www.wikilengua.org])

Soca, R. (5 de abril de 2010). «La palabra del día: haiga». Recuperado de [www.fundeu.es].

Citas extraídas del Corpus del Nuevo Diccionario Histórico.

1642-1643. ENRÍQUEZ GÓMEZ, ANTONIO, La inquisición de Lucifer y visita de todos los diablos [España] [Constance H. Rose, Amsterdam, Rodopi, 1992] Novela.

1929. GONZÁLEZ ANAYA, SALVADOR, La oración de la Tarde [España] [Madrid, Biblioteca Nueva, 1944] Novela

1962. ROSENBLAT, ÁNGEL, El castellano de España y el castellano de América. Unidad y diferenciación [Venezuela] [Caracas, Universidad Central de Venezuela. Facultad de Humanidades y Educación, 1962] Lingüística y lenguaje

1986. GIRONELLA, JOSÉ MARÍA, Los hombres lloran solos [España] [Barcelona, Planeta, 1987] Novela.

1987. MARTÍN GAITE, CARMEN, Usos amorosos de la posguerra española [España] [Barcelona, Anagrama, 1994] Sociología

1992. DÍAZ, LORENZO, La radio en España (1923-1993) [España] [Madrid, Alianza Editorial, S. A., 1993] Medios de comunicación.

1995. SÁNCHEZ, CLARA, El palacio varado [España] [Madrid, Debate, 1995] Novela.

1995. POZO, RAÚL DEL, Noche de tahúres [España] [Barcelona, Plaza y Janés, 1995] Novela.

1995 MENDICUTTI, EDUARDO, Fuego de marzo [España] [Barcelona, Tusquets, 1995] Relatos.

La figura de los investigadores de las lenguas indígenas americanas entre los siglos XVII y XX: por dentro y por fuera de las ciencias del lenguaje

Abril García Bralo

Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba
abril.garcia.bralo@mi.unc.edu.ar

Constanza Romero

Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba
4constanzaromero4@gmail.com

Resumen

Desde la llegada de los conquistadores al continente, las lenguas indígenas americanas fueron consideradas como objeto de estudio por distintas disciplinas y fueron pensadas desde diferentes corrientes ideológicas. Los estudiosos que llevaron a cabo dichas investigaciones pertenecían a las más diversas ciencias y escuelas de pensamiento, y sus roles en sus respectivos campos y su impacto en la sociedad fueron evolucionando con el paso de los años. Además, el lugar ocupado por las lenguas estudiadas dentro de esos campos también mutó y cambió debido a razones ideológico-políticas.

En esta presentación, analizaremos quién es el investigador de las lenguas indígenas americanas y reflexionaremos sobre el proceso de profesionalización que atravesó entre el siglo XVII y la primera mitad del XX. Además, evaluaremos las consecuencias de este proceso en el estudio de estas lenguas y su configuración como objeto de estudio válido. Así, realizaremos un recorrido histórico a través de diversas fuentes, centrándonos en las figuras de los autores, dentro y fuera de las academias de prestigio: entre ellos incluiremos a González Holguín (1607), de Valdivia (1606), de Solano (1991), Fidel López (1871), Markham (1883), Lehman-Nitsche (1913), Imbelloni (1926), Palavecino (1926), Costa Álvarez (1928), Harrington (1933) y Escalada (1949).

Palabras clave:

lenguas indígenas, investigador, lingüística misionera, americanismo

Introducción

Desde la llegada de los conquistadores españoles a América y su posterior colonización, las lenguas indígenas han sido estudiadas siguiendo diferentes enfoques teóricos e ideológicos. Los actores que llevaron a cabo estas investigaciones, con diversos objetivos, presupuestos y diferentes trayectos académicos, construyeron a las lenguas indígenas como objeto de sus estudios desde distintas perspectivas. Con el paso del tiempo y a partir del proceso de profesionalización de los estudios lingüísticos, el rol de estos actores, la configuración de las lenguas indígenas-americanas y el impacto de estas investigaciones en la sociedad se fueron transformando hasta llegar a su actual concepción.

Como sostiene Schlieben-Lange (2019 [1983]), para pensar la historia de la lingüística, es importante preguntarse quién está hablando sobre la lengua, con quién, cuándo, en qué medios y bajo qué condiciones lo hace. En el marco de este trabajo, proponemos agregar sobre qué lengua se está hablando y si esta es considerada como tal. Así, intentaremos aproximar una respuesta a la siguiente pregunta: ¿quiénes son los estudiosos de las lenguas indígenas americanas y cuál fue el camino que recorrieron para llegar a su actual profesionalización?

Es posible definir a estos estudiosos como figuras complejas, sin formación académica en lingüística, con un rol prominente en la sociedad no reducido estrictamente a la actuación científica y en cuyos objetivos podemos, a veces, dar cuenta de relaciones determinadas económica y políticamente. La evolución del paradigma científico y de los estudios lingüísticos repercutió en las exigencias y características de los investigadores, así como también tuvo un gran impacto en su profesionalización y especialización.

Para ilustrar este proceso y sus consecuencias político-ideológicas en América del Sur –y específicamente en el actual territorio argentino–, tomaremos, para cada etapa, dos escritos de distintos agentes, partiendo desde el siglo XVII con el análisis de producciones realizadas por los misioneros, para posteriormente abordar los estudios americanistas del siglo XIX y finalizar con las investigaciones lingüísticas de la primera mitad del siglo XX. En un trabajo de gabinete y siguiendo la propuesta de Swiggers (2018) de un “enfoque textual”, realizaremos un recorrido histórico a través de diversas fuentes, centrándonos en las figuras de autores, dentro y fuera de las

academias de prestigio: entre ellos, incluiremos a Luis de Valdivia (1606), Diego González Holguín (1607), Vicente Fidel López y Clemente Markham (1883), Robert Lehman-Nitsche (1913), José Imbelloni y Enrique Palavecino (1926), Arturo Costa Álvarez (1928), Tomás Harrington (1933) y Federico Escalada (1949).

Para los fines de este trabajo, es necesaria una articulación entre lingüística e ideología que transparente las operaciones realizadas por los actores, dentro (y fuera) de las instituciones académicas en las que se inscriben. Irvine (1989) define la “ideología de la lengua” como el “...sistema cultural de ideas, cargadas de intereses políticos y morales, acerca de relaciones sociales y lingüísticas” (Swiggers, 2018, p. 75). Y según Swiggers, podemos caracterizarla a partir de cinco rasgos:

1. Se trata de un fenómeno de representación/percepción afectiva y subjetiva, que existe a nivel colectivo, aunque no siempre está compartido completamente dentro de una comunidad
2. La ideología se acompaña de un intento de racionalización, aunque no se puede justificar de manera meramente lógica; por eso, las ideologías siempre usan estrategias retóricas
3. La ideología lingüística supone una distinción entre lenguas (o variedades/registros) y entre grupos, y supone un contexto cultural y/o político de diferenciación
4. La ideología lingüística siempre tiene que ver con relaciones de fuerza: se trata de poder y/o prestigio
5. La ideología lingüística implica, en cierta medida, una manipulación (de datos, de ideas, de personas), y se acompaña de procesos de promoción, de represión, o de marginalización (2018, pp. 75-76).

Las producciones académicas de los autores en torno a las lenguas indígenas participan implícita o explícitamente de distintas estrategias de formulación, delimitación y diferenciación. Dichas operaciones son a su vez rastreables en los textos y dependen de factores condicionantes de los mismos intelectuales. Estos datos nos permitirán (re)construir la figura de los investigadores, su concepción de las lenguas americanas y la ideología que se pone en juego en sus producciones.

Por último, creemos que, a la hora de abordar la configuración ideológico-política de los actores, es importante llevar a cabo

un análisis de los sujetos productores de estos discursos metalingüísticos, un examen de su posición en el campo cultural y político en que operan y una exploración de las condiciones materiales que posibilitan o impiden la circulación de discursos y su relación con el panorama institucional del momento. (Del Valle, 2015, p. 20)

El siglo XVII: las producciones de los misioneros en América del Sur

Desde la llegada de los conquistadores al continente, la necesidad de comunicarse con los locales fue imperiosa: el pedido de direcciones, víveres y posteriormente riquezas fue uno de los primeros objetivos detrás de la colonización, al que pronto se sumó el interés por la evangelización de los pueblos indígenas.

Si bien, como indican Ridruejo (2007) y Pulcinelli (1993), también hubo viajeros y soldados estudiosos de las lenguas amerindias, fueron especialmente los misioneros venidos a América quienes realizaron las primeras labores gramaticales en el territorio. Sin embargo, la formación de los mismos en teorías del lenguaje no era muy extensa: se basaba, principalmente, en su conocimiento de las lenguas griega y latina. Como indica Oesterreicher (2019), el saber académico especializado de estos sacerdotes, que se construía de maneras diferentes en los distintos países europeos, se combinaba con otras disciplinas, como la teología y el derecho.

Los primeros estudiosos se basaron en el modelo de las gramáticas latinas para describir las lenguas indígenas americanas, en matrices que no estaban elaboradas específicamente para ellas y cuyo uso respondía a las necesidades del momento: rápida evangelización y practicidad didáctica, puesto que las lenguas locales se enseñaban principalmente a los frailes que venían a difundir la doctrina cristiana y que, en muchos casos, ya estaban familiarizados con el latín. Según Pulcinelli (1993), este método permitió a los misioneros “perfeccionar” y “domesticar” la lengua indígena siguiendo el ideal europeo. Así, es de capital importancia recordar que sus fines no eran originalmente “científicos”, sino puramente prácticos y que respondían a un trasfondo colonizador.

De esta forma, las descripciones y gramaticalizaciones de las lenguas habladas en América del Sur se inscriben en un contexto histórico donde las producciones misioneras formaban parte de las políticas lingüísticas que la Corona española implementó con el fin de asegurar su poder en los territorios conquistados. El campo de circulación de los discursos estaba reglado política y religiosamente, y tanto los productores como los interlocutores de los estudios formaban parte de operaciones y estrategias glotopolíticas.

Algunas veces, las gramáticas elaboradas eran luego tenidas en cuenta por otros misioneros que querían iniciar sus propios estudios sobre las lenguas locales, permitiendo así ampliar el conocimiento sobre las mismas y convenir nociones comunes o terminologías específicas. Como podemos observar en *El Arte de la lengua de Chile* (1887) escrito por Luis de Valdivia, la enseñanza de la “lengua de Chile” se dirigía a otros misioneros para que la aprendieran y la completaran (“...y sobre este fundamento podrán después otros sacar a la luz la propiedad y las frases della, y enmendar las faltas que en este Arte se hallasen” [p. 22]). Aun así, no se trataba de un ámbito académico institucionalizado y reconocido por quienes realizaban las investigaciones.

Entonces, eran sacerdotes quienes describían estas lenguas, en un principio desconocidas, para otros sacerdotes, que necesitaban aprenderlas rápidamente con el fin de llevar a cabo su labor religiosa. En este sentido, en el escrito de Valdivia, podemos identificar marcas textuales que indican el fin de su redacción en la sección “AL LECTOR”: “en hazer vn Arte o gramatica, y vn Bocabulario y vn Confesionario en la lengua dellos, por donde pudiessen los ministros del Euangelio aprenderla...” (p. 17); “Uatro cosas tiene esta lengua de Chile que la facilitan mucho y dan animo para aprendella” (p. 21) “y esta tan abundante de tiempos, que excede a la Latina, la qual abundancia facilita mucho el aprender una lengua” (ídem). Aquí, nos parece interesante resaltar las consecuencias ideológicas de esta descripción, ya que Valdivia configura a la lengua de Chile en relación a la latina tomando un rasgo valorado positivamente y mencionándolo en las primeras páginas de su Arte.

Las gramáticas indígenas americanas se ordenaban siguiendo, por lo general, la estructura de las latinas o de las lenguas vulgares europeas:

Se separa un tratado dedicado a los sonidos, otros a las distintas clases de palabras y se incluyen ...capítulos dedicados a la sintaxis y a las figuras... No es nada raro, además, que los autores consideren de manera acrítica un inventario uniforme y universal de las partes de la oración. (Ridruejo, 2007, p. 450).

Muchas veces se enfrentaron a dificultades, debido a que el modelo gramatical grecolatino no se adaptaba a las características de las lenguas americanas, ya que estas poseían escasos morfemas flexivos y presentaban categorías gramaticales inexistentes en aquellas. En Valdivia, por ejemplo, se ve la necesidad de presentar una innovación: encontramos la introducción de grafías novedosas para diferenciar rasgos fonéticos del *mapuzungun* que no existían en el español. El alfabeto latino de la lengua española no le proporcionaba las representaciones necesarias para plasmar una lengua ágrafa.

Así, debido a que estas lenguas no eran las maternas de los misioneros, y que los mismos tampoco pertenecían a estas culturas, “no se [integraron] a la vida local para investigar; al contrario, [fueron] obligados a «investigar», a producir conocimientos, para intervenir en la vida local” (Pulcinelli, 1993, p. 61). Por esta razón, gran parte del proceso de gramatización se realizó a partir de una actividad comentarista, traductora o de “equivalencia”, ya fuera con el latín o con el español. De esta manera, señalan que, donde las lenguas americanas usan una forma, el español usa otra, lo que, para Pulcinelli (1993), puede ser una muestra del desconocimiento de la lengua indígena o un intento de reafirmar la variedad de la lengua europea frente a la rigidez de la local: por ejemplo, la comparación de sonidos en latín o español con los sonidos de la lengua de Chile está presente en el apartado “DE LA PRONUNCIACIÓN Y ORTOGRAFÍA” de Valdivia.

El período histórico que proponemos en nuestro recorte para estudiar las producciones lingüísticas misioneras, y en el que se inscribe la publicación de los archivos consultados, es la primera década del siglo XVII. El contacto de los autores abordados en este trabajo con las lenguas americanas está mediado por un siglo de experiencias y referencias, de modo que a la hora de estudiarlas y describirlas adoptan una postura más flexible en relación a los modelos de las gramáticas

españolas y latinas utilizados en un primer momento, así como con respecto a la concepción de la lengua indígena como “menor”, “menos desarrollada” o “más rígida”, en oposición al español o al latín, que se configuran como más complejas, con más posibilidades de expresión y gran capacidad de abstracción.

Como ya señalamos, Valdivia considera el *mapuzungun* desde un punto de vista positivo: es una lengua “fácil” de aprender por su regularidad, de una complejidad equivalente a la latina. Realiza una descripción pormenorizada del *mapuzungun*, que incluye vocabularios, descripción gramatical y explicación exhaustiva de los sonidos ajenos al español.

González Holguín, por otra parte, también se dirige a sus compañeros sacerdotes de forma que puedan aprender la lengua *quechua* para su labor religiosa, pero a diferencia de otros misioneros, la describe diciendo “...que con grande abundancia, todo lo que en romance concebimos, se pueda hallar en la Lengua con copia de palabras y su propia elegancia...” (1607). El objetivo que se plantea en su *Gramática y arte nueva de la lengua general de todo el Perú, llamada lengua Quechua o lengua del Inca* es reivindicar esta lengua mediante la descripción de todos sus elementos de la manera más exhaustiva posible, incluyendo sus usos, para que los misioneros puedan expresarse con propiedad en sus intercambios con los locales, siendo conscientes de que la misma no es menor o menos compleja que el español o el latín.

Así, podemos observar que, si bien imperaba una ideología que consideraba a las distintas lenguas indígenas inferiores, que subestimaba su complejidad en relación a las lenguas europeas, y que persistió a lo largo de muchos siglos (como veremos en las siguientes secciones), ya en el siglo XVII existían figuras que intentaban reivindicar las lenguas locales, entendiéndolas como plenas, capaces de cumplir todas las funcionalidades de una lengua y no ajenas a las ideas abstractas.

El siglo XIX: consolidación de nuevas figuras y campos científicos

Para pensar el abordaje de las lenguas indígenas americanas durante el siglo XIX, es necesario un recorrido por campos de circulación del saber tales como cartas, revistas especializadas y congresos. Además, es importante tener en cuenta el impacto en los

estudios americanos de las investigaciones que se estaban desarrollando en el ámbito europeo.

En este siglo, las indagaciones científicas europeas tomaron un rumbo historicista, biologicista y evolucionista, por lo que muchas investigaciones involucraron cuestiones más allá de su área, relacionadas directamente con el discurso de la historia y la construcción del pasado. La preocupación por la estructura interna de las lenguas y su clasificación tipológica se inscribió en aquellas líneas de estudio y, así, aparecieron las figuras de Humboldt, Brinton, Du Ponceau y Müller. Como menciona Bixio, “esta corriente se concreta en la realización de investigaciones que finalmente definen las grandes familias lingüísticas de Europa. El afán taxonómico y comparatista se extiende a las lenguas americanas” (2001, p. 879). Sin embargo, los

momentos iniciales de la actividad americanista se caracterizaron por un tono de marcada hibridez disciplinaria —se entrecruzaban conocimientos históricos, antropológicos, arqueológicos y filológicos—, por las metodologías heterodoxas y por temáticas cuyos asuntos y tratamientos llegaban a ser improcedentes o anacrónicos vistos desde las recientes perspectivas positivistas ... La mayoría de los trabajos realizados no podía ocultar la falta de anclaje disciplinario específico... (Crespo, 2008, p. 290)

En el marco del interés orientalista que surge con el descubrimiento académico del sánscrito, se genera también un creciente interés por las culturas y lenguas indígenas americanas, lo que lleva a la conformación de un campo científico denominado “americanismo”. Si bien se consolida dentro del discurso científico a mediados de siglo, consideramos necesario referirnos a los aportes que Du Ponceau hace al americanismo en su *Report* (1819):

1. Las lenguas americanas en general son ricas en palabras y en formas gramaticales, y que en su complicada construcción, prevalecen gran orden, método y regularidad

2. Estas formas complicadas, las cuales llamó polisintéticas, parecen existir en todas esas lenguas, desde Groenlandia hasta Cabo de Hornos
3. Estas formas parecen diferir esencialmente de las de las lenguas antiguas y modernas del antiguo hemisferio (Du Ponceau citado en De Mauro, 2018, p. 76, nuestra traducción)

Así, Du Ponceau se interesó por dar un marco más científico al estudio de las lenguas indígenas y por rechazar los prejuicios que hasta entonces existían sobre ellas.

Aun así, el americanismo se inscribió en un debate en el que se discutía la pertenencia de los estudios del lenguaje a las ciencias naturales o al campo de las ciencias del espíritu, predominando la primera posición, como se ve reflejado en la inclusión de la lingüística en el área de las ciencias duras en diversas publicaciones académicas del Río de la Plata. En general, el americanismo impulsó la publicación de diversas investigaciones que no tenían un anclaje teórico exclusivamente lingüístico y que favorecieron debates en cuanto a la delimitación de las lenguas indígenas como objeto de estudio, las metodologías de estudio y las corrientes de abordaje.

La intencionalidad científica que marca las formas de escritura se manifiesta también en la conformación de una comunidad científica que se fue consolidando con la creación de asociaciones, la publicación en revistas especializadas y la realización de una reunión bianual, el Congreso Internacional de Americanistas. Así, se abandonó el objetivo pedagógico y evangelizador de la lingüística misionera para presentar trabajos cuyo objetivo era describir, analizar y ubicar las lenguas dentro de una genealogía que respondía a una agenda científica. Podemos observar esta intención en el trabajo de Lehmann-Nitsche “El grupo lingüístico Tschon de los territorios magallánicos” (1913), en el que realiza un análisis y comparación entre las lenguas que, según sus conclusiones, integran la familia lingüística Tschon, y entre fuentes de diversos estudiosos pertenecientes a distintas áreas.

La figura que da comienzo a lo que se entiende como “americanística moderna” en el siglo XIX es la del erudito coleccionista que, apasionado por el saber, los libros y los documentos asociados con América, construyó bibliotecas propias con

estos y escribió obras sobre la historia del continente y sus lenguas. Algunos de estos intelectuales, muchos europeos o con estudios realizados en Europa, aún no contaban con formación lingüística y procedían de distintas ramas, como la abogacía o la política. Por ejemplo, Lehmann-Nitsche se había doctorado en ciencias naturales, antropología y medicina. Es importante destacar que estos investigadores, tanto americanos como europeos, mantenían contacto entre sí, dando lugar al fenómeno de las “redes intelectuales”, a través de las cuales dialogaban de manera fluida, compartían prácticas y operaciones ideológicas y estaban al tanto de las últimas publicaciones en el campo. Por ejemplo, en la introducción de Lafone Quevedo al estudio de Richard Hunt “El vejez o Aiyó” (1913), menciona su participación en el XVIII Congreso Internacional de Americanistas y los diálogos establecidos a través de correspondencia con numerosos estudiosos como Pelleschi, Lucien Adam y Mitre.

Mediante la práctica coleccionista, estos intelectuales contribuyeron a escribir y configurar, en un contexto político y social de anexión de territorios y conformación del Estado argentino, la construcción de la nación y su historia. De este modo, “la apropiación de las variedades lingüísticas de pueblos considerados parte del pasado de la nación se integró al proceso de delimitación identitaria del Estado” (Malvestitti, 2015, p.: 40). Así, como indica Ennis (2018), los estudios lingüísticos se inscriben en un relato de lo nacional que tiene consecuencias en la representación de las lenguas y los pueblos que las hablan. El establecimiento y descripción de las familias lingüísticas (Tschon por Lehmann-Nitsche y Aiyó por Hunt) se remiten justamente al establecimiento de una cartografía de los nuevos territorios anexados de Chaco y Patagonia. Es destacable que, tanto en la “Introducción” de Lafone Quevedo como en el “Prólogo” de Hunt, se mencione a los hablantes de las lenguas o en tiempo pasado (“...las tribus Mataco-Mataguayas eran de las más numerosas que ocupaban el país cuando entraron los conquistadores; los primeros misioneros los evangelizaron...” ([Lafone Quevedo, 1913, p. 8]) o resaltando el hecho de que quedan muy pocos: “en otro tiempo esta tribu fue muy numerosa, pero en la actualidad se encuentran estos indios principalmente en el departamento de Orán y orilla boreal del río Bermejo” (Hunt, 1913, p. 35).

Un excelente ejemplo del estudioso del siglo XIX, erudito coleccionista con formación no lingüística, es Bartolomé Mitre, militar, político e historiador argentino.

En su ensayo *Ollantay, estudio del drama quechua* publicado en 1881 en la *Nueva Revista de Buenos Aires*, se cuestiona el origen de este drama y propone la imposibilidad de que haya sido creado por indígenas. Sus argumentos se basan principalmente en que los pueblos originarios no poseen una cultura desarrollada debido a la ausencia de la tecnología de la escritura. Para construir su concepto de estas lenguas (“básicas, sin capacidad de abstracción, sin escritura, y por ende, sin cultura” ([Mitre en De Mauro, 2018, p.79])), Mitre parte de su propia noción de “ideología lingüística” (o “idiomática” o “filológica”):

Lo que más interesa en una lengua, para darse cuenta de su estructura gramatical y del valor de su vocabulario, es encontrar por inducción, los fenómenos intelectuales y morales que pasan en la mente o en el alma de los que la hablaban, a fin de conocer cómo pensaban en ella, o sea cómo por medio del mecanismo de sus palabras simples o compuestas, expresaban sus pensamientos y sentimientos, y su asociación de ideas. (Mitre en De Mauro, 2018, p. 79). Así, para Mitre, este drama no podría haber existido: los indígenas no eran capaces de pensar en ese nivel de abstracción o de crear algo que expresara con palabras las emociones humanas.

Clements R. Markham, explorador, geógrafo y botánico inglés, escribe como respuesta a Mitre la *Poesía dramática de los Incas: Ollantay* (1883), en la que estudia la obra dramática e intenta justificar su origen precolombino y la capacidad de los indígenas de crear algo de esta envergadura. Reconocido en la nota del traductor Adolfo Olivares como un gran americanista, Markham combina trabajo de campo y de gabinete para realizar su investigación, utilizando comparaciones entre lenguas, testimonios orales de informantes descendientes de incas y un análisis de documentación literaria e histórica, recurriendo no sólo a lo publicado sino también a las bibliotecas personales de colegas.

En la nota de traducción, Olivares señala que consultó con un experto en la materia, Vicente Fidel López, abogado y político argentino. La carta de este, agregada al final de la obra, critica directamente a Mitre y su metodología de trabajo, argumentando que su estudio ha sido escaso y superficial, juzgando en particular el uso de una versión traducida del *Ollantay*, que además califica de excesivamente libre. Para su análisis, López se vale de gramáticas quechuas como la de González

Holguín para demostrar errores de morfosintaxis en la traducción, prestando atención a los rasgos gramaticales, sintácticos y léxicos.

Así, gracias al análisis de estos autores, podemos observar el proceso de consolidación del campo científico en el siglo XIX: los estudiosos empiezan a profesionalizarse y especializarse en campos ajenos a la lingüística y a utilizar metodologías que no se basan solamente en la experiencia personal sino que siguen una reglamentación académica: “los hemos arreglado, según su carácter, en grandes grupos, observando con este fin el orden indicado por la *Tabelle zur Aufnahme südamerikanischer Sprachen* que el Real Museo Etnológico de Berlín entrada...” (Lehmann-Nitsche, 1913, p. 238). Asimismo, es notable la importancia que adquieren las redes de intelectuales que surgen durante este siglo, permitiendo intercambiar ideas, así como la especial influencia de la prensa, que facilita el acceso a la información y las obras publicadas.

El siglo XX: la profesionalización de los intelectuales e institucionalización de los estudios

Durante el siglo XX, se llevaron a cabo en Argentina procesos de especificación y profesionalización que involucraron a los ámbitos ideológico, académico y político desde principios de siglo hasta 1950. Además, se profundizó la relación del binomio lengua-nación y existió una preocupación por la definición de la identidad nacional, de forma que el estudio de las lenguas indígenas se vio inscripto en un panorama de cuestionamiento sobre el lugar que estas ocupan en la nación.

En la primera mitad del siglo XX, y como consecuencia de la especialización e institucionalización científica, las lenguas indígenas fueron abordadas desde la ciencia y por especialistas en distintas disciplinas. Si bien los ámbitos de la filología y la lingüística también se institucionalizaron, no generaron ni propusieron condiciones discursivas o académicas reales en las que pudiera inscribirse el estudio de las lenguas indígenas. Así, debido a políticas institucionales, este quedó principalmente en manos de antropólogos y folklorólogos, quienes en sus investigaciones favorecieron la configuración de los hablantes y las lenguas indígenas como actores pertenecientes a la proto- historia del país. Dicho paradigma tuvo una

fuerte incidencia dentro del ámbito académico y sólo a partir de los años 30 se empezó a pensar a los pueblos indígenas como parte del folklore y sustrato nacional.

Como señalan Domínguez y Toscano y García (2017), en 1922, se creó el Instituto de Filología en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, consolidando la institucionalización académica del campo, por propuesta de Ricardo Rojas y Ricardo Ravignani. El primero es quien postula la que sería la estructura inicial de estudios, que incluía la investigación de las lenguas indígenas junto al área de lingüística romance y general y del castellano en América, colocándolas en un mismo nivel.

Aun así, la aparición del Instituto habilita “un campo científico para los estudios lingüísticos y [consigue] poner en ese campo tanto un actualizado dispositivo teórico-metodológico como un conjunto de nuevos protocolos de validación de la autoridad científica” (Toscano y García, 2013, p. 246). Sin embargo, el proceso de institucionalización de los estudios filológicos no implicó necesariamente la institucionalización de las lenguas indígenas como objetos de estudio ni la de los intelectuales que se dedicaban a ellas como agentes científicos de la lingüística.

Con la designación de Menéndez Pidal como director del Instituto, comienza a instalarse una metodología y tradición hispanista y diacrónica en los estudios del lenguaje. El programa inicial que había planteado Rojas es ignorado en función de una agenda científica planteada por el nuevo director. Aquí es importante mencionar a Lehmann-Nitsche, quien durante 1926 fue director interino del Instituto y marcó un corte en las direcciones hispanistas para intentar retomar el estudio de las lenguas indígenas. Además, articuló las investigaciones del Instituto con otras áreas como las de Literatura Argentina e Investigaciones geográficas, al fin de recabar mayor información sobre las lenguas. Sin embargo, los resultados de su gestión tuvieron lugar mayormente en el campo del archivo, es decir, no en un trabajo de campo sino de gabinete.

Las tensiones provocadas por la profesionalización de los investigadores y la institucionalización de la ciencia pueden observarse perfectamente en el conflicto Imbelloni-Costa Álvarez.

José Imbelloni, antropólogo italiano, publicó en 1926 *La esfinge indiana: antiguos y nuevos aspectos del problema de los orígenes americanos*, libro en el que se pregunta por el origen de los pueblos indígenas americanos. Su respuesta es que

proviene de la Polinesia, y la lingüística juega un papel importante en esta afirmación. Al final de la obra encontramos una *addenda* sobre el idioma *quechua*, que contiene el artículo “Elementos lingüísticos de Oceanía en el quechua” de Enrique Palavecino y “El idioma de los incas del Perú en el grupo lingüístico melanesio-polinesio”, del propio Imbelloni.

Palavecino, antropólogo, etnógrafo y arqueólogo argentino, recopiló una serie de vocablos del quechua y el maorí a partir de distintos diccionarios y glosarios, para demostrar a través de la comparación que el origen de la primera radica en las lenguas oceánicas. En “El idioma de los incas del Perú en el grupo lingüístico melanesio-polinesio”, Imbelloni realiza una compilación de textos teóricos, diccionarios, glosarios y cartografías, entre otros documentos, para apoyar la propuesta de Palavecino y, en particular, su metodología: “ya es tiempo de fundar la lingüística comparada de esas lenguas sobre una base científica. Desechamos por principio la indagación etimológica. Nuestros “hechos” son: 1° el glosario, 2° el fonema y 3° el morfema...” (Imbelloni, 1926, p. 354).

En 1928, Arturo Costa Álvarez, lingüista autodidacta, periodista, y traductor argentino, publica el artículo “La lingüística al uso del arqueólogo” en el diario *La prensa*. Allí, describe brevemente el trabajo del arqueólogo y cómo puede utilizar la lingüística para comprender las conexiones entre pueblos y culturas. Reseña *La esfinge indiana*, haciendo hincapié en la crítica de Imbelloni al americanismo y a su método, calificado por este como defectuoso. Costa Álvarez sostiene que es inevitable que haya problemas en la observación, así como en la interpretación errónea y el establecimiento de relaciones incorrectas, y que si realmente es tan grave como Imbelloni postula, entonces toda la obra americanista se ve invalidada, incluida la suya propia: esto se debe a que el arqueólogo tiende a realizar conjeturas y a intentar especializarse en distintos campos de conocimiento.

Así, Costa Álvarez postula que la obra de Imbelloni es de indiscutible autoridad arqueológica, pero no lingüística, tanto por errores conceptuales como por confusiones terminológicas: indica que no se puede correlacionar una comunidad de habla con una raza, y que hay que ser cuidadoso con el método de comparación de vocablos, que permite llegar a conclusiones disparatadas como que el quechua proviene del maorí. El método de comparación está basado en la continuidad de la

morfología, no del vocabulario o de la fonética, que son mucho más inestables. Además, las similitudes entre vocablos pueden ser meras coincidencias o influencias de una lengua sobre otra. Otro de los errores que postula es la analogía realizada por Palavecino sobre las concordancias léxicas entre *quechua* y las lenguas polinesias, sin tener en cuenta que las formas gráficas de ambas lenguas podrían o no ser analogías fónicas.

Por otro lado, también se fortalece en este siglo la figura del intelectual territorialiano: militares, médicos o maestros que están en los territorios y en contacto con los pueblos indígenas. En sus escritos, podemos observar otra consideración del indio: no lo ubican en la protohistoria ni dentro del relato folklórico sino que lo presentan como agente contemporáneo con conocimientos valiosos. No obstante, además de producir por fuera de los círculos académicos, estos intelectuales realizan publicaciones en revistas especializadas como la del Museo de Etnografía.

En esta revista es publicado el artículo “Observaciones sobre vocablos indios” (1933-1935) de Tomás Harrington, etnógrafo autodidacta quien no se inscribe en los círculos académicos, no sólo por su concepción de los indios sino por su producción escrita, alejada de los cánones discursivos científicos. Si bien menciona que no puede acceder a mucha bibliografía, remite a autoridades como Lehman-Nitsche, Falkner y Félix José de Augusta, y lleva a cabo un trabajo de campo exhaustivo, recopilando información de numerosos informantes.

Al explicitar la consulta a indígenas sobre el significado o traducción de los vocablos, los ubican en una temporalidad presente con respecto al momento de escritura. De esta forma, Harrington no sólo valida la palabra de los indios en la construcción del conocimiento de su propia lengua, sino que también contrapone la realidad de su existencia ante los discursos históricos y folklóricos que la negaban en el ámbito académico.

En “El complejo tehuelche” (1949) de Federico de Escalada, médico argentino, podemos encontrar una configuración de los pueblos originarios que en un principio parece ambigua pero que finalmente se acerca a la de Harrington y explicita la importancia del trabajo de campo que realizaban los intelectuales territorialianos. A lo largo del “Prólogo”, se configuran a los indígenas dentro de un pasado natural, a punto de extinguirse: “detiene su atención en el aspecto etnográfico..., pues se

encontraban allí las últimas reducciones de indios. Estos viejos pobladores...” (p. 8) y también podemos ver cómo actúa el discurso del folklore: “recuerdos, preñados de leyendas y tradiciones” (ídem). En esta sección, apreciamos cómo se articulan las consideraciones académicas en las instituciones de Buenos Aires, mencionando escuetamente que Escalada tuvo real contacto con los indios y sus lenguas.

Por otro lado, las palabras del “Prólogo” son puestas en tensión en el desarrollo teórico de Escalada, quien plantea, en el Capítulo I, la necesidad de alejarse del estudio de gabinete. La preferencia por el trabajo de campo demuestra que Escalada considera a los indios como fuentes valiosas y, si bien mermadas “para recoger una buena cantidad de datos definitivamente arrastrados a la tumba por sus depositarios”, actuales en cierta forma. En el mismo capítulo, denuncia la poca profesionalidad de los estudios, numerosas contradicciones y desacuerdos entre investigadores, así como diversos errores metodológicos y de delimitación que se vienen realizando en el campo y que llevan a una situación actual de desconocimiento en relación a lenguas vivas habladas por millones de habitantes de la Patagonia.

Tanto Harrington como Escalada buscan remendar errores sistemáticos en las consideraciones hacia las lenguas indígenas: Harrington dedica su trabajo a la aclaración de términos indígenas y Escalada comienza sus estudios por interés personal para finalmente reconstruir el vacío presente en los estudios etnográficos. El trabajo de ambos está pensado en relación a interlocutores del circuito académico institucionalizado cuyo foco está puesto en estudios de gabinete.

Para finalizar, podemos observar la importancia concedida por todos los autores al uso de fuentes científicas de reputación, y el interés por controlar el discurso de lo que constituye la “cientificidad” y la legitimidad, no sólo de la metodología utilizada para los estudios, sino también de las voces que lo enuncian.

Conclusiones

El análisis de los autores seleccionados nos permite aproximar una sistematización de roles en torno a la figura del estudioso de las lenguas indígenas americanas.

En primer lugar, y desde un abordaje histórico, proponemos la figura de los misioneros, agentes que tienen la necesidad de describir la lengua para poder cumplir con su labor religiosa, que cuentan con los conocimientos y metodologías lingüísticas

proporcionadas por las gramáticas griega y latina, y cuya pretensión de objetividad no encubre valoraciones ideológicas en cuanto a las lenguas indígenas ya que responden a una política que respalda la dominación colonial. Históricamente, las lenguas indígenas fueron consideradas inferiores a las europeas por los misioneros (y, por lo tanto, por la sociedad colonial), al punto de negarles la condición de lenguas. Sin embargo, existían posturas disidentes como las abordadas en este trabajo.

A partir del siglo XIX, las aproximaciones a las lenguas indígenas se desarrollaron desde un paradigma científicista en cuanto a las metodologías de estudio y a la socialización del conocimiento, a través de la publicación en revistas especializadas. Los autores empezaron a especializarse en distintas disciplinas que no siempre implicaban a las ciencias del lenguaje, comenzaron a nuclearse en centros educativos de prestigio y a construir redes intelectuales entre colegas. Siguiendo el modelo de estudio de la época, se realizaron estudios de las lenguas indígenas con el fin de agruparlas en familias lingüísticas y establecer relaciones genéticas entre ellas y con las lenguas indoeuropeas. Esta dinámica se inscribió en un contexto de formulación de la nación argentina: en este marco, si bien se continuaron algunas concepciones existentes desde el período colonial (lenguas inferiores, incapaces de pensamientos abstractos y sin complejidad), los investigadores relativizaron y pusieron en tensión los presupuestos que condicionaban y configuraban a las lenguas indígenas y sus hablantes como bárbaros.

Finalmente, en el siglo XX, la figura del investigador de las lenguas indígenas se profesionalizó y su saber se institucionalizó en diversas ciencias. Sin embargo, los estudios filológicos y lingüísticos dejaron de lado este objeto de estudio, quedando relegado a la antropología y etnología. La formación de grado existente era hispanista y las lenguas indígenas no entraban en el ámbito académico de la lingüística. Los debates se centraban en los aspectos metodológicos y conceptuales del objeto de estudio, y las lenguas en sí mismas quedaron, en un principio, relegadas al pasado como parte de la historia natural de la Nación, para ser lentamente reivindicadas en su vitalidad más entrado el siglo.

Referencias

Bixio, B. (2001). “Lenguas indígenas del centro y norte de la República Argentina (siglos XVI - XVIII)”. En Historia Argentina Prehispánica, tomo II. Editorial Brujas.

Costa Álvarez, A. (1928). “La lingüística al uso del arqueólogo”. En La Prensa, martes 2 de octubre de 1928.

Crespo, H. (2008). “El erudito coleccionista y los orígenes del americanismo”. En Historia de los intelectuales en América Latina, vol. 1. Katz Editores.

De Mauro, S. (2018). “El Catálogo Razonado de Bartolomé Mitre y la lingüística indígena americana a fines del siglo XIX en Argentina”. En Rasal, vol. n° 1.

De Mauro, S. (2020). “La imposibilidad moral de la existencia del drama: notas sobre la controversia del Ollantay”. En Anclajes, vol. XXIV, n.º 1.

Del Valle, J. (2015). “Lenguaje, política e historia: ensayo introductorio”. En Historia política del español. Aluvión Editorial.

Domínguez, L. y Guillermo Toscano y García (2017). “La gestión de Lehmann-Nitsche en el Instituto de Filología de la Universidad de Buenos Aires (1926)”. En Revista Argentina de Historiografía Lingüística IX: n° 2.

Domínguez, L. (2019). “El problema de las lenguas «prehistóricas». Un debate sobre el estudio de las lenguas indígenas a comienzos del siglo XX”. En Olivar, 19 (9).

Domínguez, L. (2019). “Huellas y sustratos. El problema de las lenguas indígenas en el relato histórico argentino entre 1930 y 1950”. En Revista Del Museo De Antropología, 12 (3),.

Ennis, J. A. (2018). “Las novedosas ciencias del lenguaje y la política de sus usos: Vicente Fidel López en la Revista de Buenos Aires (1863-1869)”. En Boletín de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística, 12.

Escalada, F. (1949). “El complejo tehuelche”. En Estudios de etnografía patagónica. Imprenta y casa editora Coni.

González Holguín, D. (1607). Gramática y arte nueva de la lengua general de todo el Perú, llamada lengua Quechua o lengua del Inca. Ciudad de los Reyes del Perú.

Harrington, T. (1933-1935). “Observaciones sobre vocablos indios”. En Publicaciones del Museo Antropológico y Etnográfico A: III.

Hunt, Richard (1913). “El vejoz ó Aiyo con una introducción por S. Lafone Quevedo”. En Revista del Museo de La Plata, tomo XXII. Imprenta de Coni Hnos.

Imbelloni, J. y Palavecino, E. (1926). “Elementos lingüísticos de Oceanía en el Quechua”. “El idioma de los incas del Perú en el grupo lingüístico melanesio-polinesio”. En La Esfinge Indiana. Antiguos y nuevos aspectos de los orígenes del hombre americano. El Ateneo.

Lehmann-Nitsche, Robert (1913). “El Grupo lingüístico Tschon de los territorios magallánicos”. En Revista del Museo de La Plata, tomo XXII. Imprenta de Coni Hnos.

Malvestitti, M. (2015). “Chaanpen, gūta, es decir, palabras. Los vocabularios como instrumentos de documentación de las lenguas originarias de Tierra del Fuego”. En Revista argentina de historiografía lingüística, VII, 1.

Markham, C. y Vicente Fidel López (1883). Poesía-drama de los Incas: Ollantay. Imprenta y Librería de Mayo.

Oesterreicher, W. (2019). “La gramática colonial en América como forma histórica del saber lingüístico”. En Lingüística misionera. Aspectos lingüísticos, discursivos, filológicos y pedagógicos. Pontificia Universidad Católica del Perú, Fondo Editorial.

Pulcinelli Orlandi, E. (1993) “La danza de las gramáticas: la relación entre el tupí y el portugués de Brasil”. En Iztapalapa, 29, pp. 54-74.

Ridruejo, E. (2007). “Lingüística misionera”. En Historiografía de la lingüística en el ámbito hispano. Fundamentos epistemológicos y metodológicos. Ed. Arcos.

Schlieben-Lange (2019 [1983]). “Historia de la lingüística e historia de las lenguas”. En Revista Argentina de Historiografía Lingüística, Vol.11, n°1.

Swiggers, P. (2018). “De la ideología de la(s) lengua(s) a la(s) ideología(s) de la lingüística”. En Circula: revue d'idéologies linguistiques, n. 8.

Toscano y García, G. (2013). “Debates sobre la lengua e institucionalización filológica en la Argentina durante la primera mitad del siglo XX”. En Historia política del español. La creación de una lengua. Ed. Aluvión.

Valdivia, L. de (1887). Arte, Vocabulario y Confesionario de la lengua de Chile. Ed. facsimilar. B. G. Teubner.

Zimmermann, K. (2006). “Las gramáticas y vocabularios misioneros: entre la conquista y la construcción transcultural del otro”. En Actas del V Encuentro de Lingüística de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán (UNAM), 15 al 17 de nov. de 2004.

Zwartjes, O. (2007) “Los ‘romances’ en las gramáticas andinas de la tradición misionera española”. En La Romania en interacción: entre historia, contacto y política. Ensayos en homenaje a Klaus Zimmermann.

Hablantes que construyen: los diccionarios desde una perspectiva sociolingüística

María Belén Barquín

Facultad de Ciencias de la Comunicación, Universidad Nacional de Córdoba
mbelenbarquin@gmail.com

Rocío Martínez Bernard

Facultad de Ciencias de la Comunicación, Universidad Nacional de Córdoba
rociombernard@gmail.com

Virginia Nicola

Facultad de Ciencias de la Comunicación, Universidad Nacional de Córdoba
virgi853@gmail.com

Resumen

En el presente artículo procura caracterizar y analizar dos diccionarios construidos por hablantes: el *Diccionario Latinoamericano de la Lengua Española* y el *Diccionario Sin Coronita*, a partir de una perspectiva sociolingüística. El objetivo es comparar estos dos diccionarios surgidos como proyectos académicos en el seno de instituciones universitarias, en tanto se constituyen como alternativas distanciadas de aquellos realizados por grupos especializados. Además, estos proyectos consideran a los hablantes de la lengua y los usos que hacen de ella, reconociendo su protagonismo a la hora de definir y construir el mundo que habitan. Por último, pero no menos importante, se busca dar a conocer este tipo de propuestas impulsadas a nivel nacional.

Es importante destacar que ambos son proyectos que apuestan al surgimiento de nuevas formas de entender y conformar el diccionario. Así también, plantean la deconstrucción continua de aquellos legitimados e instalados históricamente en y por la sociedad, como, en este caso, el *Diccionario de la Real Academia Española*, obra indiscutida de referencia de la lengua española general.

Palabras clave:

Diccionarios, hablantes, lengua española, sociolingüística

Introducción

Para comenzar, nos interesa definir a los diccionarios como construcciones que rescatan determinados momentos de la sociedad y los presentan con una notable estabilidad genérica y categórica que ostenta objetividad. Es decir, presentan discursos donde evidencian, al mismo tiempo que ocultan, sistemas ideológicos; discursos que activan y también borran determinados lugares de la memoria social (Lauría, 2013). En ese sentido, los diccionarios monolingües aparecen como un saber neutro, verdadero, legitimado socialmente y estable; como obras que parecen representar la unidad y totalidad de la lengua.

A propósito de ello, y teniendo en cuenta los aportes de Lauría (2013), los diccionarios de la Real Academia Española (RAE) podrían considerarse como las obras indiscutidas de referencia de nuestra lengua. En esto tiene una gran influencia el proceso de estandarización que históricamente llevó adelante la RAE, que funcionó como operación de autolegitimación. La lengua española, por ejemplo, refiere a un conjunto de hablas situadas a lo largo del mundo, que comparten un sistema común, pero cuyos hablantes no siempre podrían comunicarse de forma oral exitosamente. La distancia lingüística que se genera tiene que ver con diferencias en las experiencias cotidianas de los hablantes. Entonces, podemos decir que la pertenencia a la comunidad hispanohablante es una construcción social ligada a procesos históricos y a decisiones políticas centrados en mantener una referencia común. Sin embargo, todas las lenguas experimentan en la vida social múltiples usos y, por lo tanto, presentan variaciones que no tienen el mismo prestigio y no son utilizadas en los eventos o actos comunicativos importantes para la comunidad (Unamuno, 2016).

Siguiendo esta línea, es de gran importancia resaltar la perspectiva sociolingüística que acompañará el desarrollo de este artículo. La sociolingüística posee un interés particular en la heterogeneidad y rompe con la identificación que comúnmente se hace entre estructura y homogeneidad. Así, reconoce que la variación pertenece al sistema mismo y es generada por factores sociales. En este sentido, la disciplina se centra en el uso, en la heterogeneidad del sistema lingüístico, y estudia la lengua enmarcada en el contexto social (Cucatto, 2010). Por lo tanto, la disciplina es imprescindible para describir y explicar la variación lingüística en relación con los factores sociales. Por una parte, de los supuestos centrales de la sociolingüística,

retomamos el concepto de “diversidad”, una noción interesante, ya que se lo considera inherente a la naturaleza lingüística y nos permite hablar de usuarios de la lengua, miembros de comunidades de habla concretas, y ya no de hablantes ideales. Por otra parte, también retomamos los conceptos de “prestigio” y “desigualdad”, que están orientados a explicar las fuerzas del mercado social y lingüístico a partir de relaciones de poder entre grupos sociales (Cucatto, 2010). Asimismo, es importante tener en cuenta, para abordar los diccionarios que se trabajarán en este artículo, que los hablantes (protagonistas en este caso) se configuran como portadores de un repertorio verbal —es decir, un conjunto de recursos lingüísticos a su disposición— que se refleja, a su vez, en un repertorio de roles asumidos en la práctica del habla (Cucatto, 2010).

En relación a todo lo planteado, en el presente artículo se procurará caracterizar y analizar dos diccionarios construidos por hablantes: Diccionario Latinoamericano de la Lengua Española (DLLE) y Diccionario Sin Coronita, desde una perspectiva sociolingüística. Por lo tanto, el objetivo principal es comparar estas obras lexicográficas que surgieron en el seno de instituciones universitarias, cuya característica en común es que son los hablantes quienes proponen las palabras. También, otros objetivos específicos estarán orientados a caracterizar estos diccionarios para distinguirlos de aquellos construidos por especialistas y, por último, pero no menos importante, dar a conocer estos proyectos.

Es conveniente, antes de finalizar la introducción, explicitar el porqué de la elección de los proyectos. Estos fueron seleccionados debido a que ambos nacieron como propuestas académicas en el seno de universidades de Argentina. En ambos casos, lo que interesa es su modo de construir el texto lexicográfico, el que, según Lauría (2020), está compuesto fundamentalmente por las voces que se consignan y las definiciones que se formulan en el habla cotidiana. Es decir que no remite de manera directa, unívoca e incontrovertible a realidades (objetos, experiencias, fenómenos, etc.), sino que comporta una dimensión ideológica vinculada con las variadas condiciones de producción, tanto las circunstancias de enunciación (quién y cuándo lo produce, a quién está destinado, cuándo y dónde se publica) como el contexto sociohistórico más amplio (factores de orden político, económico, educativo,

cultural, demográfico, tecnológico y científico). Y esto es lo que se considera que se puede ver representado en las propuestas elegidas.

Materiales y constitución del corpus a analizar

El corpus a analizar en el presente trabajo lo constituyen dos diccionarios de uso del español, surgidos en Argentina y en el ámbito académico durante los últimos años. Uno de ellos es el Diccionario Latinoamericano de la Lengua Española, de la Universidad Tres de Febrero (Buenos Aires); y el otro, el Diccionario Sin Coronita, de la editorial La Sofía Cartonera (Córdoba). Además, se toma como material de análisis la información proporcionada en las entrevistas con los referentes de cada proyecto.

A continuación, se presenta una breve descripción de los diccionarios.

Diccionario Latinoamericano de la Lengua Española

El DLLE es una propuesta de la Universidad Tres de Febrero (UNTREF) y surge en el año 2014 como un proyecto del Observatorio de Glotopolíticas y del Programa Latinoamericano de Estudios Contemporáneos y Comparados, con sede en el Instituto de Investigaciones en Arte y Cultura “Dr. Norberto Griffa”. Su objetivo es poner en línea un diccionario latinoamericano de uso del español, que sirva tanto a los hablantes de los diferentes países del continente como a los extranjeros y, también, a los profesionales (lingüistas, traductores, profesores de español).

Se trata de una página web o plataforma en la cual no sólo se pueden buscar palabras y consultar significados, sino que invita a sus visitantes a otros modos de interacción. De esta manera, pretende que los mismos usuarios de la lengua definan las palabras que usan, que voten la adecuación de las definiciones propuestas por otros usuarios y que intervengan, por lo tanto, “en la definición del mundo del que participan” (Diccionario Latinoamericano de la Lengua Española, s. f.). A su vez, el sitio cuenta con una pestaña denominada “Notas” en la cual se pueden hallar artículos sobre usos del lenguaje, lexicografía y políticas lingüísticas.

Al ingresar en la web, se identifican los requisitos mínimos de intervención. El usuario puede registrarse para dejar una definición, votar o recorrer la página. Con respecto a las definiciones, es obligatorio proponer un ejemplo para cada uso propuesto (se trate de una palabra o una locución) y, además, declarar en qué país la

palabra se usa de ese modo. Se requiere también especificar la valoración social y el registro (por lo menos tres, en cada caso), lo que serviría “[...] para tener una cierta idea de la percepción que el hablante tiene sobre las palabras que utiliza” (Diccionario Latinoamericano de la Lengua Española, s.f.).

Está permitido sugerir geosinónimos, pero no se aceptan, en ningún caso, definiciones injuriantes o que violenten la sensibilidad de grupos étnicos, géneros, clases sociales o adhesiones políticas. Por último, se establece que los administradores de la página no editarán las palabras o las definiciones y solo se borrarán aquellas entradas que contradigan el principio enunciado anteriormente (en cuyo caso se bloqueará la dirección electrónica para futuras colaboraciones).

Diccionario Sin Coronita

Este diccionario es una propuesta de La Sofía Cartonera, editorial que surge como proyecto de extensión de la Universidad Nacional de Córdoba, y busca coronar a las formas populares, al lunfardo, al hablante como escultor de su lengua. “Procura sacar del escenario a las instituciones reguladoras, normalizadoras, para poner el foco en la lengua que piensa y siente a la vez” (Diccionario Sin Coronita, 2019).

Lo que intenta el proyecto es generar un diccionario para nuestra lengua que no sea restrictivo. Es decir, un diccionario que registre la mayor cantidad de vocablos en uso y que pueda dar cuenta de distintos tiempos o épocas de la lengua y de todas sus variaciones. En resumen, y tal como se establece en el preámbulo, la razón de ser de este diccionario se encuentra en “incluir palabras y no en la exclusión” (Diccionario Sin Coronita, 2019). La primera edición se publicó en el año 2019 como una contribución de la editorial a la celebración del I Encuentro Internacional: derechos lingüísticos como derechos humanos en Latinoamérica, organizado por la Facultad de Filosofía y Humanidades.

El diccionario se publica en formato de libro y su contenido es el resultado de una convocatoria que consistió en enviar la palabra elegida a través de un formulario online (disponible durante las fechas establecidas para la convocatoria). Allí se solicitó indicar la clase de palabra (sustantivo, adjetivo, etc.) acompañada de la definición correspondiente. Asimismo, se podían agregar modos de uso, usos preferenciales o etimología. Era opcional también firmar la entrada con nombre de

pila o seudónimo. Además de las indicaciones mencionadas, el único requisito establecido era enviar términos que no aparecieran en los diccionarios de la RAE (ni en el Diccionario de la Lengua Española ni en el Diccionario de americanismos), o que se usaran con otra acepción y fueran reconocidos como de uso común en nuestra lengua.

Este proyecto propone un diccionario en el que podamos buscar todas las palabras usadas en nuestra lengua porque “hemos naturalizado la idea del diccionario como órgano de control, a la que nos somete la RAE” (Diccionario Sin Coronita, 2019). De acuerdo con el libro, el diccionario de la RAE es un diccionario restrictivo para quienes vivimos en Latinoamérica ya que lo consultamos para saber si se nos permite o no cierto uso. También resalta que, por más que el uso de un término se extienda a todos los países de Latinoamérica, no dejará de ser considerado un “americanismo”. Es por ello que el Sin Coronita tiene el objetivo de incluir todas las palabras de nuestro vocabulario: “ser un registro lo más completo posible y no un órgano de control que imponga algunos usos y desestime otros” (Diccionario Sin Coronita, 2019).

Más allá del formato de libro, se espera que las primeras publicaciones permitan impulsar la generación de un Diccionario Sin Coronita virtual con actualizaciones permanentes, que movilice a más hablantes a seguir colaborando en futuras ediciones. Por este motivo, el libro contiene hojas en blanco al final que le posibilitan al lector ir completando la edición.

Metodología de trabajo

La intención de realizar este análisis surge en el contexto de una ayudantía docente desempeñada en la cátedra de Lingüística de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional de Córdoba durante el año 2019. En ese año, la ciudad de Córdoba fue seleccionada por instituciones de la comunidad de los estados hispanohablantes (RAE, ASALE, Instituto Cervantes, el Gobierno argentino y el Gobierno de Córdoba) como sede del VIII Congreso Internacional de la Lengua Española. Este evento, de alguna manera, vino a poner en tensión una serie de cuestiones vinculadas a la lengua y a nuestra relación con ella como hablantes. De modo que se llegaron a conocer diversos estudios sobre el tema y llamó

especialmente la atención un proyecto realizado por el Centro de Investigaciones de la Facultad de Lenguas de la UNC, orientado a recopilar y estudiar las hablas cordobesas. La investigación, llamada “Las hablas de Córdoba. Registro, conflictos y proyecciones”, da cuenta de cómo la provincia estuvo históricamente expuesta a situaciones de contacto entre lenguas, tensiones y cruces de normas, y se enfoca en recoger modismos, frases, palabras y variaciones en la fonética de distintas localidades, para identificar las particularidades lingüísticas en cada región.

En la cátedra mencionada, se incorporó este trabajo al material de estudio y se propuso a los estudiantes una actividad práctica, orientada a reconocer términos que utilicen en su lenguaje cotidiano y definirlos. Dicha tarea tuvo un altísimo nivel de participación y puso en evidencia el interés suscitado por la temática. Por consiguiente, se comenzó a indagar en la existencia de diccionarios generados por hablantes (en lugar de especialistas) desarrollados en el país. Como primera instancia se hizo una breve exploración del tema, indagando en la web, en los sitios oficiales de instituciones educativas y centros de estudio; y buscando, también, antecedentes de investigaciones similares o bibliografía pertinente. De esta manera, encontramos los dos diccionarios analizados y los seleccionamos como material de análisis por ser producidos en instituciones universitarias argentinas y por compartir el propósito de construir a partir de propuestas de los propios hablantes de la lengua.

La recolección de datos, entonces, se dividió en dos etapas:

- En una primera instancia, se revisaron ambos materiales en sus respectivos formatos de presentación. Se exploraron algunos de los términos definidos, los modos y requisitos de participación en la conformación de cada proyecto, los criterios de selección de términos y presentación de las definiciones. También, se buscó información complementaria de ambas propuestas, como personas encargadas de su creación y coordinación, entrevistas y notas periodísticas al respecto, historia de su surgimiento, contexto institucional en el que están enmarcadas y demás.
- En un segundo momento, se procuró contactar con un referente de cada iniciativa para pautar la posibilidad de una entrevista. El primer contacto se realizó vía mail con Diego Bentivegna, coordinador del DLLE, y se le comentó nuestro trabajo y el interés en realizarle unas preguntas para reunir más

información. A raíz de esto, nos puso en contacto con (también por mail) con Daniel Link, director del mismo proyecto, con quien coordinamos para la entrevista. También, con Cecilia Pacella, directora de la editorial La Sofía Cartonera y del Diccionario Sin Coronita, nos contactamos a través de WhatsApp. En este punto, se les planteó a los referentes la posibilidad de hacer la entrevista de manera sincrónica o bien enviarles una suerte de guía de preguntas por mail para ser respondida por escrito. Mientras que la referente del Diccionario Sin Coronita optó por la primera modalidad, el representante del otro proyecto eligió la segunda.

Instrumentos de recolección y análisis de datos

Antes de continuar explicando la modalidad de trabajo adoptada en el artículo, es pertinente aclarar que se hizo un recorrido para reconocer entradas poniendo el foco en la estructura, el formato y la metodología de recopilación de cada diccionario. Pero no se realizó un estudio de cada uno de los términos y sus definiciones.

Como se dijo anteriormente, la recolección de datos se inició con una breve investigación exploratoria. Se recorrieron ambos diccionarios, sitios web de temáticas e instituciones vinculadas a cada proyecto y en notas periodísticas al respecto. Procuramos reconocer puntos en común y particularidades de cada material. A partir de esta recopilación inicial, construimos un cuadro comparativo para identificar semejanzas y diferencias de manera organizada.

Los elementos para hacer el relevo de datos fueron los siguientes:

- **Cuadro comparativo:** El modelo que inspiró el cuadro es el que plantea Daniela Lauría (2013) en su texto “Consideraciones glotopolíticas en torno a los diccionarios escolares del español”. Sin embargo, se hicieron modificaciones en los ejes o categorías de análisis que lo componen, los cuales se seleccionaron en función de la información disponible y las cuestiones que se consideraron de interés para este artículo. Dichas categorías quedaron definidas de la siguiente manera: objetivo o fundamentos del proyecto, actualidad del léxico, ejemplos de uso, carácter no restrictivo, formato de presentación, carácter académico, requisitos o condiciones de participación.

- **Entrevistas:** El modelo de entrevista fue semiestructurada ya que consistió en la elaboración de un grupo de preguntas relacionadas con el objeto de estudio y con la relación existente entre este y la persona entrevistada, para formular previamente una suerte de guion. No obstante, las preguntas tenían un carácter flexible, dado que se podía variar el orden, demandar ciertas aclaraciones al entrevistado, generar nuevas preguntas durante el flujo de la conversación, entre otras cosas. Se utilizó la misma guía de preguntas para ambos entrevistados, pero varió la estrategia de abordaje con cada uno (quedó a su propio criterio). La entrevista a Cecilia Pacella se realizó de manera oral a través de una videoconferencia en la plataforma Meet. Por su parte, a Daniel Link se le envió vía mail el enlace a un documento compartido que contenía la guía de preguntas. Allí pudo responder las preguntas de manera escrita y agregar comentarios, anécdotas e información adicional según lo considerara.

Resultados y análisis

Las entrevistas realizadas a Cecilia Pacella y a Daniel Link apuntaron, principalmente, a comprender la esencia de los proyectos: cómo surgieron, qué los motivó, cuál era el financiamiento, los obstáculos, niveles de participación de los usuarios y algunas particularidades más. En ese sentido, podría decirse que tanto uno como otro se constituyen como proyectos que pretenden construir diccionarios de los hablantes, un diccionario de uso de la lengua española con palabras que se alejen de las formas registradas en los diccionarios académicos. Del mismo modo, coinciden en que no recibieron una financiación externa, aunque el Diccionario Latinoamericano de la Lengua Española hizo una salvedad en cuanto a lo que se deduce de los sueldos y honorarios de las personas involucradas y el Diccionario Sin Coronita se financia con la venta de los libros y los docentes y alumnos involucrados trabajan ad honórem. En cuanto los destinatarios a los que se dirigían los diccionarios, ambos plantearon un destinatario no excluyente, para que los hablantes, los usuarios de la lengua, construyan el diccionario. En relación a eso, Cecilia Pacella nos brindó un ideal, aunque no siempre se cumple: “Lo que sería ideal es que lo pueda leer gente de distintas edades y que encuentren un espacio de lectura interesante; gente de

distintos sectores sociales que encuentre un espacio de contacto en esta lengua y la diferencia” (Comunicación personal).

Por otro lado, el DLLE atravesó algunos obstáculos relacionados al troleo de Internet, la aparición de definiciones políticamente ofensivas, la escasa participación y la dificultad de lograr que especialistas en el área publicaran notas destinadas al público general y no específicamente a otros lingüistas y dialectólogos. Esto causó que el nivel de participación fuera alto al comienzo y relativamente bajo un tiempo después. Sin embargo, en el Diccionario Sin Coronita, el nivel de participación fue tal que permitió una segunda edición y la venta total de los libros en las ferias.

Por último, en cuanto a la evaluación de la experiencia, ambos proyectos coinciden en que se trata de proyectos importantes que tienen futuro, que pueden seguir creciendo. Ambos plantean lo fructífero de su producción y apuestan a la construcción de un diccionario que compita con y que se diferencie de los académicos. Al mismo tiempo, se proponen para los próximos años, revisiones y realizar pendientes que quedaron excluidos, como, por ejemplo, Cecilia Pacella comentaba que una idea era incorporar en el diccionario un grupo de palabras utilizadas dentro de los servicios penitenciarios.

A continuación, en el Cuadro 1, se presenta la comparación entre el *Diccionario Latinoamericano de la Lengua Española* y el *Diccionario Sin Coronita* a partir de los ejes que definimos previamente.

Cuadro 1. Objetivos, dinámicas de trabajo, formatos y requisitos de participación

<i>Diccionario Latinoamericano de la Lengua Española</i>	<i>Diccionario Sin Coronita</i>
Objetivo: que los usuarios de la lengua intervengan en la definición del mundo del que participan, al ser ellos mismos quienes definan las palabras que usan y al votar la adecuación de las definiciones propuestas por otros	Objetivo: incluir todas las palabras que usamos para construir un registro lo más completo posible sin imponer ciertos usos y desestimar otros.

usuarios.	
Léxico actual: Contiene 1319 definiciones representativas del léxico latinoamericano, desde el 2014 hasta la actualidad.	Léxico actual: No registra cifras. Sin embargo, procura registrar la mayor cantidad de vocablos en uso para que sea posible dar cuenta de los distintos tiempos o épocas de la lengua y de todas sus variaciones regionales.
Ejemplos de uso: Cada definición se encuentra acompañada de uno o más ejemplos basados en el uso real, que ilustran las construcciones y combinaciones más características.	Ejemplos de uso: Las definiciones se encuentran acompañadas de uno o dos ejemplos basados en el uso real para dar cuenta, al mismo tiempo, de las construcciones y combinaciones posibles.
No restrictivo: Se busca que los hablantes participen al definir cuantas palabras deseen. En ningún caso los administradores del sitio web editan las palabras o definiciones (siempre y cuando no contradigan los principios del diccionario).	No restrictivo: Se busca registrar la mayor cantidad de vocablos en uso para conformar un diccionario que pueda dar cuenta de distintas épocas de la lengua y de todas sus variaciones regionales.
Diccionario virtual: Se trata de una página web o plataforma en la cual no sólo se pueden buscar palabras y consultar significados, sino que invita a sus visitantes a diversos modos de interacción.	Edición impresa: Cuenta con diferentes ediciones. Sin embargo, uno de sus objetivos futuros es el <i>Diccionario Sin Coronita</i> virtual que pueda actualizarse permanentemente a partir de la colaboración de los hablantes.
Académico: Surge por una iniciativa	Académico: Surge por convocatoria de

<p>académica de la Universidad de Tres de Febrero junto con la Maestría en Estudios Literarios Latinoamericanos y UNTREF Media.</p>	<p>La Sofía Cartonera, un programa de extensión universitaria en la Universidad Nacional de Córdoba.</p>
<p>Requisitos de intervención: el usuario puede registrarse o no para dejar una definición, votar o recorrer la página. Asimismo, es obligatorio proponer una definición acompañada de un ejemplo de uso y especificaciones sobre en qué país la palabra se usa de ese modo.</p>	<p>Condiciones para participar: La propuesta requiere que la palabra o expresión no esté definida en los diccionarios de la RAE. Se abre una convocatoria durante 30 días y allí se debe enviar la palabra a través de un formulario online. La persona que desee participar puede hacerlo con su nombre o por medio de un pseudónimo.</p>

Este cuadro nos permite dar cuenta de que, si bien se trata de dos proyectos similares en sus objetivos y algunas cualidades, no poseen relación alguna y ambos presentan sus particularidades, como, por ejemplo, su formato (uno virtual y el otro una edición impresa) y sus condiciones para participar. Ahora bien, creemos que resulta enriquecedor y conveniente prestar atención a las similitudes que existen entre ambos diccionarios. Estos se proponen ser diccionarios que incluyen el léxico actual, que incluyen los vocablos en uso que los propios hablantes proponen. En otros términos, en ambas propuestas no existen restricciones o limitaciones por parte de especialistas de la lengua a la hora de decidir qué término sería adecuado para tal diccionario y cuál otro no, aunque ambos surjan en el seno de instituciones académicas.

De este modo, tales diccionarios surgen como alternativas a los ampliamente conocidos diccionarios creados por especialistas. Sin embargo, uno de ellos, el Diccionario Sin Coronita (2019), hace explícito su distanciamiento, en particular, de los diccionarios creados por la Real Academia Española, tanto en su preámbulo como en sus convocatorias, cuando solicitan que la palabra o expresión propuesta no esté

definida en los diccionarios de la RAE. Y principalmente establece su distancia en la misma elección de su nombre, “Sin Coronita”, que refleja su intención de ser un diccionario que intenta coronar a las formas populares, al lunfardo, al hablante como escultor de su lengua.

Conclusiones

A modo de cierre, resulta conveniente destacar que tanto el Diccionario Latinoamericano de la Lengua Española como el Diccionario Sin Coronita son proyectos académicos que pretenden construir diccionarios con aportes de los hablantes de la lengua española, por lo que surgen como alternativas distanciadas de aquellos diccionarios realizados por especialistas. Es posible concluir, entonces, que ambos diccionarios disputan sentidos con todos aquellos que tienen cierta legitimidad en la sociedad, como los diccionarios de la Real Academia Española. Surgen como propuestas novedosas que tienen en cuenta a los hablantes y los usos que ellos hacen de la lengua, pero no sólo para incorporar los términos que surjan de los hablantes como “regionalismos”, sino para ir más allá y que sean ellos mismos los encargados de definir y construir el mundo que habitan.

Asimismo, se debe enfatizar que ambos son proyectos importantes que tienen futuro porque, como sus miembros expresaron, buscan seguir creciendo, debido a que encuentran fructífera su producción y apuestan a la construcción de diccionarios que compitan con y se diferencien de los legitimados e instalados históricamente en la sociedad.

Entendiendo que este artículo se abocó principalmente a un análisis de ambos diccionarios en búsqueda de sus características y atributos principales, puede decirse que quedan pendientes cuestiones para trabajos futuros, como realizar un análisis de todos los términos que ambos proyectos incluyen, continuar indagando otras propuestas de diccionarios creados por hablantes, analizar los términos que la RAE enmarca dentro de los regionalismos y más.

Para finalizar, nos preguntamos ¿podemos acercarnos a los diccionarios de un modo que no incluya pedir permiso para usar una palabra? Habitamos una lengua, el español, que nos da cierta libertad y también nos permite pensar que hay algo que naturalmente hacemos, esto es, incorporar otros léxicos, porque sentimos placer

haciéndolo. Ambas obras nos llevan a pensar en la idea de acercarnos al diccionario para conocer al otro a través de la lengua y entenderla, así, como un espacio común, mas no como un acercamiento negativo en el que encontraremos unas restricciones que nos digan “bien” o “mal”.

Referencias

Cucatto, A. (2010). Introducción a los estudios del lenguaje y la comunicación: teoría y práctica. Prometeo Libros.

Diccionario Latinoamericano de la Lengua Española. (s. f.). Modo de uso. <http://untref.edu.ar/diccionario/uso.php>

Diccionario Sin Coronita. (2019). La Sofía Cartonera.

Hernández H. (2008). Retos de la lexicografía didáctica española. El diccionario como puente entre las lenguas y culturas del mundo. En Actas del II Congreso Internacional de Lexicografía Hispánica (pp. 22-32). Universidad de La Laguna.

Hudson, R. (1980). La sociolingüística. Anagrama.

Lauria, D. (2013). Consideraciones glotopolíticas en torno a los diccionarios escolares del español. Revista Digital de Políticas Lingüísticas, 5, 7-47.

Lauria, D. (14 de mayo de 2020). Ideología y diccionario: un gesto de lectura a propósito de la voz “colonizar”. EDiSo.

<https://www.edisoportal.org/investigacion/en-voz-alta/1386-ideolog%C3%ADa-y-diccionario-un-gesto-de-lectura-a-prop%C3%B3sito-de-la-voz-colonizar?fbclid=IwAR0jlvb5RfNv4jHfXNNVJWjhutuT8hjLY6so8Pqt2aqBO63HpHAlv2P4nfs>

Lauria, D. (2019). Los diccionarios argentinos de “barbarismos”: análisis glotopolítico de los publicados entre 1890 y 1903. Káñina, 3, 39-66.

Tusón, J. (1982). Aproximación a la historia de la lingüística. Teide.

Unamuno, V. (2016). Lenguaje y educación. Universidad Nacional de Quilmes.

Silenciamiento e identidad: ideologías lingüísticas en estudiantes de profesorado universitario en Letras

Marco Rossi Peralta

Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Tucumán
marcorossiperalta@gmail.com

Resumen

Este trabajo forma parte de un proyecto dedicado a investigar ideologías lingüísticas en estudiantes que cursan las carreras vinculadas a la educación lingüística de la Facultad de Filosofía y Letras (UNT): profesorados en Letras, Inglés, Francés y licenciatura en Ciencias de la Educación. Indagamos las articulaciones entre diversas ideologías lingüísticas, particularmente entre modelos monolingües/monoglósicos y perspectivas plurilingües, así como sus articulaciones con ideologías socioculturales.

Este artículo presenta resultados circunscriptos al Profesorado en Letras que confirman parcialmente la hipótesis de trabajo. Si bien en la institución se evidencia la expansión de discursos críticos hacia el normativismo y el purismo, esta no está asociada a ideologías plurilingües; al contrario, coexiste con la vigencia del monolingüismo y la ausencia de valoraciones explícitas de la variedad vernácula de las y los estudiantes.

Palabras clave: ideologías lingüísticas, educación lingüística, representaciones sociales, discriminación lingüística

No sé por qué se forma este silencio tan pesado, tan difícil de romper.

Introducción

Uno de los factores que incide en la crisis actual de la educación secundaria, y en particular de la educación lingüística, es la contradicción que existe entre el reconocimiento en documentos curriculares de la necesidad de una educación para el respeto de la diversidad lingüístico cultural y la limitada presencia de contenidos específicos al respecto. A este hecho se le suma la persistencia parcial de prácticas educativas de orientación monolingüe que pueden incidir en el desarrollo lingüístico discursivo de las poblaciones que no tienen por variedad lingüística de origen la que se impone como estándar en la escolarización. La negación de la diversidad lingüístico cultural implica una negación de las identidades de los sujetos que la constituyen. En este marco las ideologías sobre el lenguaje que coexisten en el sistema educativo, tanto en docentes como en estudiantes, y en relación con las que circulan socialmente, juegan un papel central. Es por esto que nos proponemos indagar en los sistemas de representaciones sociolingüísticas que construyen o reproducen las y los estudiantes del profesorado en Letras de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNT.

Este artículo forma parte de un proyecto más amplio en el marco de la Beca Estudiantil CIUNT 2019-2020 que se propone investigar ideologías lingüísticas en estudiantes que se encuentran cursando las carreras vinculadas con la educación lingüística de la Facultad de Filosofía y Letras (UNT): profesorados en Letras, Inglés, Francés y la licenciatura en Ciencias de la Educación. Esta última se considera por su rol en la articulación entre políticas educativas y políticas lingüísticas. El proyecto se desarrolla en el Centro de Estudios Interdisciplinarios de Política y Planificación Lingüísticas (CPL). Tiene como objetivo indagar las articulaciones entre diversas ideologías lingüísticas, particularmente entre modelos monolingües/monoglósicos y perspectivas plurilingües. Nuestra hipótesis de trabajo es la siguiente: si bien en la institución se evidencia la expansión de ideologías plurilingües, estas coexisten con la vigencia del monolingüismo.

En esta oportunidad presentamos conclusiones parciales circunscriptas al profesorado en Letras. Los resultados de este análisis, centrado en las

representaciones sobre la variedad tucumana en el estudiantado, apoyan la hipótesis propuesta. Mientras encontramos contradiscursos que plantean críticas al modelo monolingüe de corrección y normativismo, este modelo -que interpreta las diferencias con la variedad estándar como condición de inferioridad lingüístico comunicativa- persiste en las representaciones de los estudiantes. Observamos que las perspectivas críticas conviven con la ausencia de discursos de valoración positiva de la diversidad lingüística en general y de la variedad tucumana en particular.

Marco teórico

Nos basamos en una epistemología convergente que articula aportes de la Glotopolítica, que analiza las vinculaciones entre las representaciones, decisiones y prácticas lingüísticas de sujetos, grupos e instituciones y las ideologías subyacentes, y el Análisis Crítico del Discurso y sus aportes sobre las relaciones entre lenguaje y poder.

A partir de la conceptualización de Taboada (2012), definimos las “ideologías lingüísticas” como sistemas de representaciones y valoraciones sobre las prácticas lingüístico comunicativas de los sujetos sociales. Las “ideologías lingüísticas” mantienen una relación de interdependencia con ideologías sociales. Son a la vez resultantes y constitutivas de estas. Es decir, las “ideologías lingüísticas” constituyen y dependen de sistemas de representaciones y valoraciones más generales sobre las prácticas sociales, educativas y culturales de los sujetos, en un orden social y en un momento histórico determinado. El régimen de valoración lingüística depende de la valoración asignada a los sujetos, grupos, sectores y clases. Asimismo, los movimientos en el régimen de valoración lingüística repercuten en las valoraciones de los grupos y sujetos. Este régimen es a la vez constituyente y resultado de relaciones de poder. En otros términos, la valoración de lenguajes, prácticas o formas lingüísticas está en relación de interdependencia con la valoración de sujetos y grupos sociales, y forma parte de las disputas de poder entre estos.

Asumimos entonces que las “ideologías lingüísticas” son “sistemas de representaciones sociolingüísticas” (Woolard, 2012; Taboada, 2012), por lo que conviene definir estas últimas. Apoyándonos en Arnoux y Bein (1999), las

entendemos como esquemas orientadores socialmente compartidos de la percepción y evaluación de los fenómenos lingüísticos (p. 9). Constituyen -según los autores citados- diseños más o menos complejos del universo social que los discursos sobre el lenguaje construyen. Articulado al concepto referido, consideramos igualmente el de “actitudes lingüísticas”, planteado por Arnoux y Del Valle (2010) como “cristalizaciones de la representación en conductas: atracción o rechazo frente a determinadas formas que se puede manifestar en la lealtad lingüística o el autoodio” (p. 3).

Nos inscribimos también en la concepción de ideología lingüística que ha desarrollado la Antropología Lingüística estadounidense. Esto implica, por un lado, asumir que las ideologías tienen un aspecto performativo: actúan y tienen efectos sobre las relaciones sociales (Woolard, 2012, p. 30). Es decir, las “ideologías lingüísticas” están compuestas por representaciones y prácticas sociales en relación de interdependencia. Y por el otro, asumir la tarea de “relacionar la microcultura de la acción comunicativa con consideraciones de economía política sobre el poder y la desigualdad social” (Woolard, 2012, p 54).

Bourdieu (2008) hace una crítica a epistemologías que crean una ficción jurídica en la que las reglas inmanentes al discurso legitimado por los sectores dominantes son hechas pasar por normas universales de la práctica lingüística correcta. En este sentido, llama a investigar las condiciones económicas y sociales de adquisición de la competencia legítima y los procesos a través de los que se establece e impone una definición de lo legítimo y lo ilegítimo. El estudio de las “ideologías lingüísticas” nos permite aproximarnos a los procesos por los que un hablante llega a representarse como locutor legítimo o ilegítimo en el marco de una institución, grupo o comunidad.

Metodología

Por las características de nuestro objeto de estudio utilizamos una metodología de corte predominantemente cualitativo, necesaria para acceder a la subjetividad en tanto ámbito psicosocial en el que se configuran las ideologías. En una primera fase de la recolección de datos utilizamos la entrevista etnográfica (Guber, 2011) con

técnica de diálogo. Esto se vio interrumpido por el cese de las actividades presenciales en la institución generado por la pandemia del Covid-19 y la vigencia hasta el presente de distintas modalidades de cuarentena que imponen el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) o el distanciamiento social. Sin embargo, esas primeras entrevistas no estructuradas nos permitieron dilucidar indicadores significativos que habilitaron el diseño de un cuestionario semiestructurado, de preguntas tanto abiertas como cerradas. En la segunda fase aplicamos este cuestionario a una muestra aleatoria intencional compuesta por 127 estudiantes. En este trabajo nos basamos en el análisis de tres (3) entrevistas con técnica de diálogo y veinte (20) cuestionarios semiestructurados realizados a estudiantes de la carrera de Letras.

Si bien las ideologías tal como las entendemos no se expresan y reproducen exclusivamente mediante el uso del lenguaje sino también por medio de otras prácticas sociales (como la discriminación o exclusión), todas las ideologías necesitan expresarse discursivamente para poder transmitirse (Van Dijk, 1999, p. 28). Es por esto que en cuanto a las técnicas de análisis de datos se trabajará con el encuadre epistemológico y metodológico del Análisis del Discurso, fundamentalmente con las líneas del Análisis Crítico del Discurso y de la Lingüística Crítica. Estas líneas enfocan la configuración discursiva de las relaciones de poder y brindan herramientas para develar los presupuestos que subyacen a nivel de implícitos en estructuraciones, sintaxis y estrategias.

Silencio e inseguridad lingüística

Las entrevistas y cuestionarios nos han permitido observar una fuerte presencia de indicadores de inseguridad lingüística en las y los estudiantes consultados. Alrededor del 40% declara que no suele participar en clase, contra un 50% que sí lo hace y un 10% que da una respuesta ambivalente. “Miedo”; “timidez”; “vergüenza”; “temor”; “nervios”, son los estados emocionales más recurrentes cuando describen su relación con la participación en clase e incluso sus diálogos con docentes fuera del aula, aún entre los estudiantes que suelen participar. Estos datos se condicen con observaciones de los entrevistados sobre el carácter monológico de las clases, aún en

las que oficialmente tienen un carácter práctico: “Creo que hay un tipo de clase donde uno va y escucha. Las clases teóricas prácticas son como una mera excusa” (E5). Esta situación de silencio por parte del estudiantado persiste incluso cuando los docentes expresamente solicitan su participación. Aún en ese caso persiste una resistencia a hablar en público:

Siento que se crea un silencio muy pesado en las aulas y hasta hay como esta cuestión de no romper el silencio hasta que el docente lo pida. Entonces siento que es complicado que nazca espontáneamente de un compañero generar esa situación de participar por motus proprio. Igual no sé porque se forma este silencio tan pesado, tan difícil de romper, no sé cuál será las situaciones de otros de mis compañeros, solo sé cuál es la mía. (E125)

Los estudiantes perciben en las aulas un “silencio pesado, difícil de romper” que genera situaciones que viven de manera “incómoda” cuando los docentes insisten en la participación: “te obligan (en el sentido que te nombran o te señalan para hablar cuando nadie lo hace, lo que también sucede ahora con las clases virtuales) y hay personas a las que no les gusta y es una situación un poco incómoda” (E124). Este silencio, que en algunos casos se presenta como un problema tanto para estudiantes como para docentes, les resulta difícil de explicar a los consultados: “no sé por qué se forma este silencio tan pesado” (E125). Esta dificultad también se expresa en el uso de formas sintácticas de voz pasiva -“se crea”; “se forma”- y otras formas desagentivadas que eluden atribuir responsabilidades cuando se refieren a los obstáculos para la participación. Sin embargo, la mayoría de los estudiantes declara que no tiene problemas para hablar en público en otros ámbitos que no sean la clase u otras situaciones frente a docentes.

Este miedo y vergüenza con frecuencia se presenta con intensificadores - “mucho”, “muy”-, el verbo ser -que denota un estado permanente- conjugado en primera persona: “*soy muy* vergonzosa y me da *mucho* miedo equivocarme, *además*, cuando me pongo nerviosa suelo trabarme al hablar” (E124). En el uso de intensificadores notamos una fuerte implicancia subjetiva. La recurrencia del verbo ser en primera persona podría denotar una relación de identidad con los estados

emocionales descriptos, sin embargo, esta interpretación cae porque la mayoría de los estudiantes que suelen tener problemas para hablar en clase o frente a docentes, no tienen problemas para hablar en público en otros ámbitos. Por lo que entendemos que este “soy” es una estrategia de mitigación, que funciona para evitar atribuir o asumir responsabilidades de forma explícita desligando el “miedo” de la situación específica de la que se habla, con lo que se evita el análisis de esa instancia. Estrategia que se articula con otras de la misma orientación como el uso de formas desagentivadas y estructuras concesivas que tratamos a continuación.

La mayoría de las construcciones discursivas que presentan sentimientos de inseguridad eluden, mitigan o postergan los agentes que los provocan. Los pocos casos (15%) en que el “miedo” y el “temor” son enunciados junto a agentes que lo provocan perfilan, por un lado, una percepción del par estudiante como alguien que juzga, corrige, refuta y niega la propia palabra, e impone la suya: “[Me siento juzgado/a] al dar mi punto de vista de algún tema, siempre estará el compañero que refute y niegue mi palabra, imponiendo la suya” (E75). Y por otro, una percepción del docente como alguien que monopoliza activamente la palabra, evita el debate con los estudiantes y actúa de forma *agresiva* cuando realizan una exposición: “Muchxs docentes de varias materias logaron generar un ambiente que fomentara la participación. Pero son más los que monopolizan la palabra, no crean espacios de discusión y evitan el debate y los comentarios de estudiantes” (E4). Incluso en estos casos en los que el agente se explicita, esto se introduce con una estructura concesiva -“Muchxs docentes [...] Pero”- que pone en posición focal lo que los docentes *lograron* y posterga el lugar de la crítica en la jerarquización sintáctica, o con otras estructuras discursivas que revelan que, todavía en un cuestionario anónimo, la crítica al cuerpo docente se percibe como no autorizada y susceptible de ser reprendida.

Más de un entrevistado metafórica la situación de hablar en clase con la tortura o alguna de sus formas: “odio hablar en público digamos, me pongo muy nerviosa, no me gusta. Cuando hay que hacer exposiciones todas esas cosas, yo sufro, es una tortura para mí tener que hacer eso y envidia a la gente que le sale naturalmente hablar así” (E124). Otra entrevistada/o, al referirse a la situación de hablar en público y sentirse juzgada/o por sus formas de decir, describe: “es como

cortarme un poco los dedos” (E126). Metáforas que dan cuenta del sentimiento de amputación, o al menos de pérdida, que pueden tener los hablantes cuando autocensuran sus formas de habla, y más específicamente, los rasgos distintivos de su variedad vernácula.

Autodevaluación lingüístico-comunicativa e ideología monoglósica

Ahora bien, ¿qué factores inciden en los sentimientos asociados a la inseguridad lingüística de los estudiantes -“miedo”, “vergüenza”, “temor”, “nervios”, etc.- y el silenciamiento al que lo vinculan? ¿Cuáles son las interacciones que favorecen estos sentimientos y obstaculizan la expresión de la palabra propia? En las entrevistas con técnica de diálogo que hicimos en la primera fase de la investigación observamos indicadores de una relación entre esta inseguridad lingüística y dos percepciones correlacionadas que pasamos a detallar. Por un lado, los estudiantes perciben que son juzgados y/o discriminados en la institución por su forma de hablar, y por otro, tienden a autopercebir negativamente sus formas de hablar: “es que yo hablo mal; mi forma de hablar en público es muy mala y prefiero callar; digo mal.” Esta relación se confirma en los cuestionarios que aplicamos en la segunda fase a un grupo mayor.

Constatamos entonces que actualmente se encuentra vigente en los estudiantes lo que Taboada (2010) ha observado en la carrera hace ya una década y que ha conceptualizado como procesos de autodevaluación lingüístico comunicativa:

La autodevaluación lingüística no es la resultante de procesos sui generis ni de dificultades de orden individual sino de procesos que son producto de una trama de experiencias, interacciones, aprendizajes sociales en los que los sujetos han sido objeto de devaluaciones; se han sentido devaluados. Esta trama de determinantes impacta de tal modo en la subjetividad que se conforma como un modelo interno: una matriz de aprendizaje (Quiroga, 1994) desde la que el sujeto se mira, evalúa, y actúa aun cuando el determinante externo no exista. (p. 5)

La devaluación de las propias prácticas lingüístico-comunicativas que hemos observado en los estudiantes consultados tiene un anclaje doble. Se ancla tanto en

una representación social de la variedad tucumana como en prácticas y representaciones institucionales, propias de la carrera de Letras. En primer lugar, entonces, se ancla en la representación autocensura de la variedad vernácula que se extiende a través de diversos sectores socioeducativos en San Miguel de Tucumán, y que se encuentra en relación de interdependencia con la ideología de la lengua única (monoglósica) que postula un español invariante, homogéneo a través del tiempo y el espacio (Taboada y García, 2011, p. 29). Esta ideología lleva a interpretar la variedad tucumana como mera *deformación* del español/castellano que es necesario *depurar*. Es asumida en general por los medios de comunicación, el sistema educativo, y promovida por las principales agencias de la lengua, fundamentalmente la Real Academia Española, continuando la política lingüística colonizadora de la Corona Española desde el S.XVI hasta la actualidad¹. Es decir, la autodevaluación que constatamos en estudiantes a través de nuestro trabajo tiene un anclaje histórico y social. Su segundo anclaje lo encontramos en prácticas y representaciones al interior de la institución y de la carrera de Letras como comunidad.

En los estudiantes de la carrera de Letras se reproduce la representación social devaluadora de la variedad vernácula. En sus discursos asocian hablar “tucumanamente” (E124) a hablar “mal”, “como gaucho”, “campesino”, “ser burro”, “villero”. Aparece como un signo de falta de cultura, de conocimiento y de lenguaje, lo que se manifiesta en expresiones como “ah sos re burro, anda a estudiar; anda a estudiar, agarra un diccionario; iesa palabra no existe!”, y otras similares. Hablar con los rasgos semiotizados como distintivos de la variedad vernácula implica ser asociado a colectivos estigmatizados y que aparecen reducidos a estereotipos negativos ligados con la condición de ignorancia. Constatamos que en la conciencia sociolingüística de buena parte de los entrevistados ser portador de los rasgos distintivos de la variedad tucumana equivale a ser incapaz de ocupar el rol de profesor/a. Ser portador de los rasgos particulares de la variedad vernácula significa ser categorizado dentro de grupos sociales que son percibidos como ignorantes y por lo tanto, incapaces de ejercer legítimamente la docencia.

¹ Ver Taboada M. S. (2011) La ideología lingüística de la Real Academia Española en el tercer milenio: nuevos discursos para la continuidad de un modelo político centenario. En *Conciencia sociolingüística, ideologías e identidad*. Centro de Estudios Interdisciplinarios de Política y Planificación Lingüísticas, Facultad de Filosofía y Letras – UNT, Tucumán.

Esta relación entre la representación de la variedad tucumana y la representación del ser docente es lo que explica las prácticas de discriminación y corrección que se registran en nuestro corpus de análisis:

De por sí el "tucumano básico" se toma como burla y como un habla incorrecta porque no es la "porteña". Pienso que los que más "juzgan" o hacen ver tus "errores" son los estudiantes y no tanto los profesores (también obvio porque nos cuidamos al hablar con ellos). A veces cuando hablamos (o por lo menos yo) me como las eses, arrastro mucho las erres o capaz digo mal un verbo, etc. y nunca falta la persona que te lo haga saber a veces con buena onda o a veces burlándose "changx habla bien" y cosas así. (E124)

La variedad vernácula es percibida como un habla básica, incorrecta, reductible a errores, caracterizada por carencias -"me como las eses"-, excesos -"arrastro mucho las erres"-, y el decir *mal*. Asimismo, se opone a la variedad rioplatense, que suele ser asumida como variedad de prestigio. Es significativo que se puntualice que lo que se dice *mal* es el uso de determinados tiempos verbales: en la variedad tucumana son frecuentes los tiempos verbales compuestos, rasgo que típicamente se opone al pretérito perfecto simple característico del porteño. Es recurrente, como en el caso anteriormente citado, que los estudiantes señalen que la mayor parte del juicio y de la marcación y corrección de *errores* proviene de sus propios pares: "[Se juzga] lo correcto e incorrecto. Los mismos alumnos con más conocimientos" (E75).

Hablar bien es identificado con "lo gramaticalmente correcto, buena pronunciación y buen léxico" (E37). Lo que supone que hay hablas gramaticalmente incorrectas, malas pronunciaciones y malas palabras. La atribución de valores morales a formas lingüísticas que notamos en construcciones de este tipo reproduce uno de los axiomas ideológicos vertebradores que la Academia Argentina de Letras logró arraigar en el sistema educativo mediante acciones sistemáticas durante más de medio siglo en este y otros organismos del Estado (Taboada, 1999, p. 98). Axioma que se basa en "la naturalización de la corrección lingüística como índice y fundamento no sólo de prestigio lingüístico sino de sociabilidad, moral, cultura y

educación” (p. 78). Esta correlación asumida como evidente entre conducta lingüística y conducta moral, capacidad para la sociabilidad, grado de cultura y educación:

[...] avala un concepto de sociedad dividido en una clase culta, civilizada, noble -que contiene en sí el conjunto de los saberes y de las auténticas conductas sociales- y una clase bárbara, vulgar o plebeya, sumida en la ignorancia, ya por su origen, ya por su etnia”. (Taboada, 1999, p. 99)

La concepción del lenguaje como pasible de ser categorizado en bueno y malo/correcto e incorrecto, moviliza prácticas de autocensura pero también de corrección y estigmatización del otro. Como hemos visto, la variedad vernácula es categorizada dentro de lo *incorrecto*, se incluye en esta categoría a otras variedades dialectales, pero también a las prácticas lingüístico discursivas identificadas como *lenguaje inclusivo*, y al *español neutro*, entendido como el lenguaje propio del doblaje y los dibujos animados: 1) “Sí [presenció discriminación]. Vi como corregían en forma de broma las formas dialectales de algunos alumnos de Santiago del Estero.” (E5); 2) “En la facultad, en general, se ven burlas, comentarios “en broma” hacia personas que vienen de otras provincias. Todavía se discrimina a quienes deciden usar el lenguaje inclusivo.” (E1); 3) “En Letras, algunos docentes... se juzga más que nada el lenguaje inclusivo y cómo esto es una ‘simple moda’ ” (E61); 4) “Sí [presenció discriminación], en clase [...] el/la docente le dijo a un chico que “un psicolingüista se haría un festín” porque hablaba en español “neutro”. El chico, después de que la profesora trató varias veces de adivinar de qué origen geográfico era él o su familia, tuvo que explicar que hablaba así porque veía muchos dibujos animados cuando era niño.” (E35).

En este último relato observamos cómo por una diferencia lingüística -español “neutro”- se extranjeriza al alumno -“trató varias veces de adivinar de qué origen geográfico era él o su familia”- para luego patologizarlo de forma hiperbólica -“un psicolingüista se haría un festín”-. Lo que subyace es, por un lado, una representación idealista de un territorio al que le correspondería un lenguaje único y homogéneo. Y por otro, la identificación de la homogeneidad lingüística entre el sujeto y su

comunidad con la salud y las diferencias con patologías. En términos más generales, la homogeneidad lingüística se representa como una realidad en la que las diferencias son anomalías, característica fundamental de la ideología monoglósica.

La vigencia de los procesos de autodevaluación lingüístico comunicativa, y de prácticas y representaciones vinculadas a la ideología monoglósica que se le emparentan, convive con discursos críticos y representaciones del lenguaje que se le oponen: 1) “El habla es dinámica, no es apropiada esa reducción moralista. No apruebo esos términos.” (E6); 2) “Son valoraciones basadas en apreciaciones personales, que no se corresponden con la realidad. No hay formas de hablar que estén bien o mal, no veo el error si son funcionales para sus hablantes.” (E8); 3) “Creo que criticar la manera de hablar corre el foco de la discusión.” (E24); 4) “Prejuicios obsoletos impuestos por una jerarquía anticuada que no comprende lo [que] excede a su círculo social.” (E62); 5) “Hablar bien/mal delimita un parámetro que silencia lxs que no hablan el estándar que unx considera como culta. Si usamos esos dos criterios, nos volveríamos vedores de una norma ridícula que privilegia la forma sobre el significado.” (E4); 6) “[Tendríamos que] romper con esa frase trillada “la RAE no lo acepta”. Creo que estaría bueno revisar qué o quiénes son... y si vamos a seguir colonizadas por una entidad española.” (E61).

Sin embargo, llama la atención en casi la totalidad de estos discursos, en principio opuestos a la ideología monoglósica, la ausencia de cualquier tipo de valoración positiva explícita de la variedad tucumana en particular o de la diversidad lingüística en general. En sólo un cuestionario se le atribuye al lenguaje identificado como propio del colectivo de pertenencia -“nuestro lenguaje”- el atributo de validez: “desde que somos niños se nos implanta esa formación de ‘hablar bien’ como la RAE lo dice. Pero no se detienen a pensar que nuestro lenguaje es igual de válido que la RAE” (E118) Más allá de esta excepción, la generalidad de los discursos críticos no atribuyen valores positivos a la variedad vernácula ni a la diversidad.

En el mismo sentido, mientras que una gran mayoría de los y las consultadas expresa estar en desacuerdo con que haya gente que habla bien y gente que habla mal, consultados cuando indagamos por los factores que pueden influir en hablar bien o mal, el 65% marca como relevantes o muy relevantes dos o más de los siguientes factores: *lugar geográfico, grado de educación, grupo generacional,*

sector social, nivel económico, profesión. Es decir que la mayoría de los estudiantes que dijeron estar en desacuerdo con que haya gente que hable bien o mal luego expresaron que hay condiciones -condicionamientos- sociales que influyen de manera relevante en que una persona hable bien o mal. El análisis revela que la mayor parte de los cuestionarios presenta contradicciones de este tipo. Se resumen en la coexistencia conflictiva en el mismo sujeto de una mirada crítica hacia el normativismo y de una valoración negativa e inferiorizante de la variedad vernácula frente a otras variedades de prestigio. Esto sustenta en los estudiantes tanto prácticas de corrección y estigmatización entre pares como una inseguridad lingüística aparejada a procesos de autocensura.

En definitiva, la actitud de cuestionamiento hacia el normativismo no impugna la representación de la variedad vernácula como propia de sujetos ignorantes. Y esta se traduce en las dinámicas institucionales como una condición personal que obstaculiza adquirir el estatus de transmisor de conocimiento que supone el ser docente. A continuación profundizamos en cómo se manifiesta esta oposición variedad vernácula/ser docente a nivel de interacción socioinstitucional.

Sacrificar la identidad lingüística para convertirse en docente

Los factores que los estudiantes consideran determinantes del bien o el mal hablar corresponden a condiciones tanto permanentes como modificables. Por ejemplo, se perciben como relevantes tanto el grado de educación (61%) como el sector social (55%) o la pertenencia geográfica (40%). Inferimos de esto que coexisten en tensión adscripciones ideológicas al determinismo social, según el cual las capacidades que un sujeto desarrolle estarán predeterminadas por su origen -sea familiar, geográfico, étnico/racial, de género/sexual o de clase-, junto a concepciones no deterministas en las que el sujeto no está condenado por su origen a inferioridad o superioridad cognitiva y lingüística, sino que la educación se presenta como determinante fundamental. Desde ambas perspectivas se asume la superioridad cognitiva y lingüística de unos grupos sobre otros. En ambas la diferencia lingüística se interpreta como jerarquía o disminución cognitiva y la homogeneidad se figura como

deseable, solo que en un caso es relativamente adquirible por el individuo en el transcurso de su trayectoria educativa y en el otro está determinada por origen.

Coexisten dos perspectivas ideológicas con un axioma en común: hay sujetos cognitiva y lingüísticamente inferiores. Estas son la perspectiva determinista y la que denominaremos ascensionista, por el poder que se le atribuye a la variedad legitimada para lograr por sí sola el ascenso social del sujeto. Esto podría explicar el doble acento valorativo con el que se representan las mismas prácticas: corregir para hacer mejor al otro o marcarlo para segregarlo/inferiorizarlo. Esta ambigüedad constante hace que la discriminación no se perciba como absoluta casi en ningún caso: “nunca ví que discriminen totalmente a alguien por su forma de hablar más allá de burlarse o algo así” (E124). La discriminación tiende a ser mayormente percibida como broma o enseñanza: estrategia de mitigación del acto y el efecto discriminatorio. Sin embargo, en algunos casos los estudiantes son capaces de señalar las jerarquías y desigualdades que genera: 1) “[Sí se discrimina] porque se forma una especie de reinado en donde el que habla bien es más beneficiado que el otro que supuestamente no sabe.” (E104);

2) “Hay docentes y compañerxs que juzgan el valor académico o el valor del conocimiento que tiene unx alumnx por su acento, su forma de hablar, incluso por su nombre y su trasfondo de vida. No suele ser mayoría o no se suele ver tan tajantemente, pero está. Es sabido de docentes, ayudantes y estudiantes que son menospreciados por su forma de hablar, e incluso no respetados e ignorados en el día a día por sus pares y superiores.” (E3).

Más allá de la valoración que le asignen, el 60% de los estudiantes declara que en la Facultad se discrimina a las personas por su forma de hablar. Las prácticas de discriminación y juicio sobre las formas lingüísticas son atribuidas tanto a docentes como a estudiantes. Se dan en vínculos de cercanía o intimidad, así como en el ámbito público de la clase: “Sí [presencí discriminación], en una clase. Tomaron un ejemplo de un habla X y lo llevaron al ridículo” (E61). Es altamente frecuente que se haga perceptible a través de la risa, la burla y la ridiculización, aunque, como vimos, no sean sus únicas formas: “Sí [me discriminaron], fue horrible xq me corregían riéndose de mí” (E104). En este último fragmento observamos nuevamente que las

prácticas de corrección y ridiculización se confunden, así, unas veces se interpretan como estigmatización agresiva y otras como simple divertimento amistoso.

Es común también que la burla y la discriminación se interpreten como pedagogía. Aún en casos en los que el mismo estudiante le da estatuto de discriminación a estas prácticas de ridiculización, se perciben como positivas y formadoras. Después de afirmar que en la Facultad sí se discrimina por formas de hablar un estudiante dice: “Esto me parece positivo, nos forma como futuros docentes” (E75). Desde miradas críticas también se atribuye esta intención formativa a la discriminación lingüística: “no creo que sea algo de maldad digamos, supongo que, no sé yo quiero creer que es para que la otra persona sea como mejor [hace comillas con las manos] no... o eso es lo que deben pensar” (E124). En este último caso observamos la percepción de una moralización de las formas lingüísticas, no sólo se trata de llegar a ser docente sino de ser una mejor persona. Así, la discriminación llega a legitimarse como una instancia de enseñanza necesaria y hasta con connotaciones de cariño.

Una escena se repite en los relatos de los estudiantes: “una alumna de letras le dijo a otra que ‘siendo futura profesora de letras no puede expresarse así’ ” (E1). El discurso entrecomillado sintetiza la representación del docente de Letras, y por extensión la del estudiante de Letras, como alguien que tiene el mandato de hablar de una forma distinguible del común de las personas. El docente de Letras debe ser ejemplo de habla *correcta*, esto no significa dominar un léxico especializado que sirva al ejercicio de la profesión, sino a autocensurar su *mala pronunciación*, su *léxico incorrecto*, vinculadas en general a *formas dialectales*, en el ejercicio de atenerse a una norma académica que se supone con valor universal. El docente de letras *no puede expresarse así* más allá de que esté en situación de ejercer la profesión o no. Se apunta a subsumir totalmente la identidad lingüística del estudiante en la identidad profesional eliminando de sus prácticas los marcadores de su variedad vernácula y, en el caso del *lenguaje inclusivo*, de sus singularidades ideológico políticas.

Así se construye en la carrera de Letras un modelo de hablante legítimo lingüística, discursiva e ideológicamente homogéneo y opuesto a las identidades de los estudiantes. A su vez, dentro de la ideología monoglósica homogeneizadora conviven dos vertientes. Por un lado, la ideología monoglósica determinista, definida

por la convicción de que el hablante no puede cambiar su identidad lingüística, que explica las prácticas de segregación directa. Y la ascensionista, que explica las prácticas de autocensura, corrección del otro, y la valoración pedagógica positiva de la discriminación. Estas dos vertientes conviven en tensión en la conciencia lingüística de los estudiantes.

Cuando un estudiante, que declara haber sido discriminado por su forma de hablar, es consultado por factores que influyen en que una persona hable bien o mal, responde: “la familia muchas veces te hacen creer que no podés cambiar tu vida por ende no podés cambiar tu forma de hablar” (E104). En primer lugar, notamos en la formulación “te hacen creer” la oposición a la idea atribuida a la familia, que aparece como influencia negativa, y en segundo lugar, la asociación por parte del estudiante de cambiar su forma de hablar a cambiar su vida en un sentido positivo. La ideología monoglósica ascensionista y la dinámica socioinstitucional que pareciera suspender el reconocimiento de la capacidad docente al dominio de una variedad legitimada, dan lugar a esta fetichización lingüística (Bein, 2005, p. 3) que le atribuye a una variedad el poder de cambiar la vida de una persona. La contracara de este fetiche pareciera ser un conflicto del estudiante con su familia que sería necesario explorar en profundidad. Más allá de esto, Bein (2005) señala que el fetiche lingüístico dificulta la penetración de ideas alternativas, como podría ser, en nuestro caso, una enseñanza que amplíe los repertorios lingüísticos sin estigmatizar la variedad vernácula. La atribución de cualidades mágicas a la variedad legitimada -desde dar conocimiento hasta una mejor vida-, sumada a la creencia de que su adquisición requiere la expurgación de la variedad vernácula, dificulta la expansión de perspectivas plurilingües/dialectales que entiendan la diversidad lingüística como un patrimonio y la identidad lingüística como un derecho.

Conclusión

Los datos que se desprenden de nuestro análisis nos llevan a concluir que en la conciencia sociolingüística de los hablantes coexisten en conflicto representaciones de raíz monoglósica junto a otro tipo de representaciones que podríamos llamar críticas del normativismo. Pero no tenemos evidencia de que esas representaciones

críticas se entronquen con una ideología plurilingüe-pluridialectal, que implicaría no sólo el reconocimiento de la diversidad sino su interpretación como un valor social de la comunidad. Esto explica la legitimación que gozan las prácticas de discriminación y su efecto -deseado- de que los sujetos borren sus marcas lingüísticas identitarias. Por otro lado, encontramos algunos indicadores de que ese proceso de borramiento y subsumisión de la identidad lingüística del sujeto a una identidad docente homogénea vinculada a una variedad legitimada puede representar un conflicto de los estudiantes con sus familias, hipótesis que será necesario abordar en otras investigaciones.

Referencias

- Arnoux, E. y Bein, R. (Comps.) (1999). Introducción. Las representaciones del lenguaje. En *Prácticas y representaciones del lenguaje* (pp. 9-15). Buenos Aires: EUDEBA.
- Arnoux, E. y Del Valle, J. (2010). Las representaciones ideológicas del lenguaje. Discurso glotopolítico y panhispanismo. *Spanish in Context* 7: 1, pp. 1-24
- Bein, R. (2005). Las lenguas como fetiche. En Panesi, J. y Santos, S. (eds.): *Debates actuales: las teorías críticas de la literatura y la lingüística*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras - UBA.
- Bourdieu, P. (2008). *¿Qué significa hablar?* (Vol. 282). Madrid: Ediciones Akal.
- Guber, R. (2011). La entrevista etnográfica o el arte de la no directividad. En Guber, R., *La etnografía. Método, campo y reflexividad*, pp. 69-91. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Taboada, M. S. (1999). Exclusión y dependencia lingüística. La política de la Academia Argentina de Letras. En García, R. J.; Genisans, M. T.; Taboada, M. S.; Matiussi, F. y de Mopty, G. *Lenguaje, educación e ideología. Política lingüística en la Argentina y legitimación de la exclusión*. Tucumán: Centro Interdisciplinario de Estudios de Política y Planificación Lingüísticas, Facultad de Filosofía y Letras – UNT.
- Taboada, M. S. (2010). *Procesos de autodevaluación lingüístico comunicativa en estudiantes de la Carrera de Letras de la UNT: Impacto de la norma lingüístico académica*. Tesis de Maestría, Universidad Nacional Tucumán. [Inédita]

Taboada, M. S. (2012). Ideologías lingüísticas y lineamientos curriculares en las dictaduras militares argentinas. En *Actas de las XVII Jornadas Argentinas de Historia de la Educación*. San Miguel de Tucumán: Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Tucumán/Sociedad Argentina de Historia de la Educación. [Edición digital, s/p]

Taboada, M. S. y García, R. (2011). Lengua mayoritaria: representatividad, identidad y legitimidad”. En Taboada, M.S. y García R. (eds.), *Conciencia sociolingüística, ideologías e identidad*, 23-44. Tucumán: Centro de Estudios Interdisciplinarios de Política y Planificación Lingüísticas, Facultad de Filosofía y Letras – UNT.

Van Dijk, T. (1999). ¿Un estudio lingüístico de la ideología? En G. Parodi (ed.), *Discurso, cognición y educación. Ensayos en honor de Luis A. Gómez Macker*, pp. 27-2. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.

Woolard, K. (2012). Introducción: Las ideologías lingüísticas como campo de investigación. En Schieffelin, B., Woolard, K. & Paul, K. (eds.) *Ideologías Lingüísticas. Práctica y Teoría*, 19-71. Madrid: Catarata.

Expresiones “desafortunadas” o estrategias de diferenciación en medios de comunicación y discursos políticos de Argentina

Micaela Gudiño

Facultad de Humanidades y Ciencias, Universidad Nacional del Litoral
micagudino@gmail.com

Laura Kiener

Facultad de Humanidades y Ciencias, Universidad Nacional del Litoral
laurikiener@gmail.com

Resumen

En la lengua, en tanto bien social, se configuran y reproducen representaciones en torno a la/s identidad/es nacional/es. En este artículo, trabajamos con un corpus compuesto por enunciados proferidos en medios masivos de comunicación y en discursos políticos, en los que analizamos sus aspectos pragmáticos y lingüísticos con el fin de evidenciar la operatividad de dichos enunciados en la relación lengua-identidad. El foco de interés está puesto en indagar la construcción de subjetividades en torno a la idea de “nación”, tomando como eje, según el plano de lo territorial, las orientaciones “hacia adentro”: distinguiendo entre el centro y la periferia; y “hacia afuera”: escindido en lo local y lo extranjero. El análisis nos permitió concluir que la perpetuación de un marco de referencia (el centro) se caracteriza por no tener rasgos distintivos y deviene en la exclusión de lo regional y lo étnico de lo argentino. En consecuencia, en lugar de presentarse una carencia, se reproduce en la lengua una concepción de pureza en torno a la argentinidad en apariencia independiente de las condiciones histórico-políticas que la forjaron.

Palabras clave:

Lengua, identidad, argentinidad, etnicidad.

Introducción

Este artículo surge de la inquietud e incomodidad que nos produce una frase que, últimamente, escuchamos mucho: “Ahora ya no se puede decir más nada”. Más que a cierto poder coercitivo de la lengua (que iría aumentando tras el correr del tiempo), esta expresión parece referir a una censura por parte de la sociedad que se traduce/produce en la lengua.

Son los propios hablantes quienes dirigen la atención hacia construcciones que, por alguna u otra razón, les resultan incómodas. Así, reflexionan, parodian, sancionan, con una mirada que se desliza entre la crítica y el humor y que encuentra como uno de los lugares -preferidos- de expresión pública la red social Twitter. Los comentarios que realizan, la insistencia en que ciertas expresiones no pueden repetirse, indican el conocimiento que cada hablante tiene, consciente o no, de la efectividad de la lengua para construir un “efecto de realidad”.

Si bien este trabajo no se enfoca estrictamente en la tan proclamada “corrección política”, miramos este tema de soslayo, con el objetivo de reflexionar sobre lo que decimos y consumimos. Consideramos, a partir de Williams (1983), que la lengua no refleja los procesos de la sociedad, sino que está constituida por marcas de procesos históricos y sociales, al mismo tiempo que, en tanto bien social, es un medio constituyente de dichos procesos. En este sentido, consideramos que la productividad de reflexionar sobre la relación entre lengua y sociedad se halla en desandar las significaciones cargadas de sentidos históricamente construidos y culturalmente fijados.

Desde este punto de partida, trabajaremos con un corpus compuesto por enunciados proferidos en medios masivos de comunicación y en discursos políticos, que reproducen representaciones en torno a la/s identidad/es nacional/es. Asumimos, junto a Arfuch (2002), que la identidad no es “un conjunto de cualidades predeterminadas -raza, color, sexo, clase, cultura, nacionalidad, etc.-. sino una construcción nunca acabada, abierta a la temporalidad, la contingencia, una posicionalidad relacional sólo temporariamente fijada en el juego de las diferencias” (24).

Compartimos con Wortman (2007) el presupuesto de que los medios no imponen valores, representaciones o formas de pensar, sino que estos existen ya en la sociedad, de la cual los medios forman parte. Sin embargo, cabe aclarar que son uno de los factores que legitiman el proceso de construcción de un orden social y que impacta, cada vez más, en la formación de opinión, dado el creciente peso de la tecnología en las sociedades actuales.

Considerando lo anterior, nuestra hipótesis de lectura es que la reproducción, en los medios (y los discursos que allí circulan), de enunciados con una estructura que implica “generalización-particularización”, es operativa en la construcción de la/s identidad/es, tanto de sujetos como de comunidades, a partir de estrategias de diferenciación según distintos aspectos: edad, sexo, nacionalidad, región. Como sostiene García Canclini (1995), dado el avance del capitalismo, la identidad hoy no se define por las características propias de un individuo o de un grupo, sino por sus consumos. Allí se explica la importancia de mirar atentamente qué (y cómo) emiten los medios, en tanto espacio donde esas identidades se configuran en parte. En este trabajo nos enfocaremos exclusivamente en el análisis de la construcción de identidades en el orden de lo comunitario, en relación con la idea de “nación” (tomando como eje las orientaciones, según el plano de lo territorial, “hacia adentro”: distinguiendo entre el centro y la periferia; y hacia “afuera”: escindido en lo local y lo extranjero).

En esta línea de lectura, seleccionamos como corpus cuatro datos lingüísticos, los que, a su vez, agrupamos en dos casos, según criterios a especificar:

Caso 1:

- a) “La argentina canta con la jujeña Cazzu¹”
- b) “Porque no sé si en la Argentina los hay, pero así como los formoseños no se rinden, los argentinos tampoco²”

¹ Que pasa salta. (16 de noviembre de 2020). *La argentina canta con la jujeña Cazzu* [Placa de televisión]. Canal 10 Tucumán.
<https://www.quepasasalta.com.ar/files/image/131/131089/5fb27936b337d.jpg>

² Fernández A. (28 de mayo de 2020). *Palabras del presidente de la Nación, Alberto Fernández, en su visita a la provincia de Formosa* [discurso presidencial]. Casa Rosada, página oficial:

Caso 2:

- c) “Realmente para analizar esta situación y para poder dar cuenta de un problema que tenemos los argentinos, y que tenemos que solucionar. Los argentinos y los mapuches, que es un grupo de extrema violencia³”
- d) “Los mapuches podrán quedarse con las tierras tomadas si no atacan a la gente⁴”.

Objetivos

- Registrar enunciados emitidos en medios de comunicación masivos y en discursos políticos, que permitan dar cuenta de la problemática seleccionada;
- describir y analizar sus aspectos morfosintácticos, léxicos, semánticos y pragmáticos;
- ensayar hipótesis que posibiliten evidenciar la operatividad de dichos enunciados en relación con la configuración de la/s identidad/es - alteridad/es.

Metodología

El trabajo se llevó a cabo desde una metodología cualitativa. La misma supuso, para nuestro estudio, en primera instancia, la recopilación de datos provenientes de la lengua en uso y su contextualización; y, en segunda instancia, el análisis de los mismos, el cual implicó un recorrido bibliográfico al respecto.

El enfoque de nuestro análisis responde a la sociolingüística, entendida desde Raiter y Zullo (2004), como una disciplina que apunta a la necesidad de un abordaje

<https://www.casarosada.gob.ar/> <https://www.casarosada.gob.ar/informacion/discursos/46897-palabras-del-presidente-de-la-nacion-alberto-fernandez-en-su-visita-a-la-provincia-de-formosa>

³ Bullrich P. (16 de agosto de 2017). *Repudiable comentario de @PatoBullrich: diferenció a “los argentinos” de “los mapuches”*. El destape. <https://twitter.com/eldestapeweb/status/897822033379074049>

⁴ Andrade C. (09 de octubre de 2020). *Los mapuches podrán quedarse con las tierras tomadas si no atacan a la gente*. *Clarín*. <https://www.pressreader.com/argentina/clarin/20201009/281492163781954>

de la lengua desde estudios interdisciplinarios⁵ y, desde ahí, toma como unidad de análisis cualquier producción lingüística real e incorpora a los sujetos hablantes en su individualidad e inserción social. De este modo, cobra importancia la dimensión interpretativa de los fenómenos lingüísticos como fenómenos humanos y sociales.

Desarrollo

En la contemporaneidad, luego del “giro epistémico” y el “giro lingüístico”, de acuerdo con Arfuch (2002), la pregunta por quiénes somos se sustituye por el cómo nos representamos o somos representados. En este sentido, al asumir que la identidad se define, fundamentalmente, en una dimensión discursiva, resulta pertinente atender a las estrategias enunciativas que ponen en funcionamiento la regulación y fijación de sentidos desde los cuales se naturalizan configuraciones identitarias.

Como antecedente a los datos lingüísticos que conforman nuestro corpus, tomamos el caso del enunciado “Murieron dos personas y un boliviano”, titular de Crónica TV, del año 2011, que tuvo gran repercusión en la sociedad, en tanto es recuperado y actualizado constantemente en diferentes contextos. En este punto, la interpretación de esta expresión como un fenómeno social nos posibilita revisar los procesos semióticos (producción, circulación y recepción) de construcción de sentidos en los que se juega la dimensión performativa del lenguaje.

El corpus reúne datos que comparten características con el antecedente, lo que fue notado ya por los hablantes, y que han tenido impacto en la red social Twitter. En cuanto al contexto de emisión de los datos, dos de ellos se generaron en medios masivos de comunicación (televisión y diario) y los otros fueron proferidos como parte de discursos políticos. Aunque todos los datos nos permiten reflexionar sobre la construcción discursiva de la identidad nacional, la organización en casos responde al criterio de diferenciación entre el *nosotros* (definido desde el centro, en el caso 1; y

⁵ Incluyendo la etnografía del habla, el análisis de la conversación, la teoría de los actos de habla, la pragmática, la gramática sistémico funcional propuesta por Halliday y la filosofía del lenguaje. Adoptando también elementos de la escuela de la enunciación francesa, como el estudio de las condiciones de producción, circulación y recepción de los enunciados/discursos (Raiter y Zullo, 2004).

desde la posesión de la argentinidad en el 2) y los *otros* (posicionados en la periferia; definidos por la etnicidad).

Caso 1: Centro y periferia

- a) “La argentina canta con la jujeña Cazzu” (Que pasa salta, 16 de noviembre de 2020)

Este enunciado fue emitido en una placa de televisión de *Canal 10 Tucumán*⁶. Refiere a la noticia de una canción reciente publicada por Lali Espósito y Cazzu, y el titular se acompaña con una foto de Lali. La placa, como género discursivo, implica brevedad, selección de palabras importantes y búsqueda de un impacto inmediato. Respecto de la selección léxica para referirse a las dos cantantes, notamos que una de ellas es representada como (y representa a su vez) “la argentina” y la otra como “la jujeña”. Descriptivamente, estos gentilicios tienen las siguientes características⁷:

- Argentina: adjetivo denominal flexionado en género femenino que denota la clase de quienes son incluidos bajo la denominación de "argentino/a".
- Jujeña: adjetivo denominal flexionado en género femenino que denota la clase de quienes son incluidos bajo la denominación de "jujeño/a".

El problema se halla en que el primer adjetivo designa una clase que comprende, entre otras, a la subclase "jujeño/a". En este dato, esa inclusión, que todo hablante nativo de español de Argentina reconoce sin necesidad de aclaración, es cancelada al diferenciarse explícitamente entre “la jujeña” y “la argentina”. Esta suspensión nos hace preguntarnos quién es representada con qué clase (siendo un dato no menor el grado de amplitud de la misma) y por qué. La mujer que es descrita como “la argentina” es una actriz y cantante pop que nació en Buenos Aires. La otra, “la jujeña”, es una cantante de trap nacida en Jujuy. Se actualizan así, en el enunciado

⁶ Es uno de los canales de televisión abierta con mayor influencia en la provincia de Tucumán, con alcance a Catamarca, Santiago del Estero y Salta, que retransmite programación del *Grupo Clarín*.

⁷ Las descripciones de términos que se emplearán en el presente artículo son de elaboración propia, basadas en datos adaptados de Di Tullio (2014).

analizado, estereotipos asociados a cada uno de los géneros musicales⁸, sumados a la representación que los receptores se hagan de las cantantes, a las trayectorias que cada una de ellas tuvo en los medios del país (especialmente, Lali como una figura con gran influencia en el público juvenil), y a su legitimación de acuerdo a los valores hegemónicos de la sociedad capitalista occidental.

- b) “Porque no sé si en la Argentina los hay, pero así como los formoseños no se rinden, los argentinos tampoco.” (Fernández A., 28 de mayo de 2020)

Este enunciado, proferido por Alberto Fernández, presidente de la Nación Argentina en ejercicio, fue emitido de manera oral en el marco de una visita a la provincia de Formosa. El mismo forma parte de un discurso que supone un guión y una estructuración previa de las ideas, por lo que no tiene carácter espontáneo.

Como veíamos en el dato 1.a., encontramos una estructura compuesta por dos gentilicios que denotan pertenencia para con un lugar geopolítico y que implican una clase (argentinos) y una subclase (formoseños). Ahora bien, en este dato, el primer gentilicio refiere a una subclase y el segundo a la clase que la contiene. A su vez, el problema se halla en que la oración tiene una estructura adversativa y comparativo-contrastiva, lo que supone una diferenciación entre una subclase (los formoseños) y una clase (los argentinos). Esto termina generando, como en el dato 1.a., una cancelación de la inclusión en la denotación.

Como resultado de los análisis del *Caso 1*, sostenemos que en esa inclusión/exclusión se actualizan representaciones en torno a la organización geográfica, cultural, política e histórica del territorio argentino y su centralidad constitutiva en la provincia de Buenos Aires. De este modo, dentro de la idea de unidad que engloba el concepto de nación, se configuran alteridades que se alejan de los rasgos asociados al centro y, en consecuencia, se asocian con características regionales ajenas a lo identificado como nacional. Opera allí una generalización

⁸ El género pop, con origen en la cultura blanca inglesa, es asociado a la diversión y a canciones efímeras que responden a las lógicas del mercado; al cosmopolitismo derivado de su amplia difusión internacional. En cambio, el trap surgió de movimientos de negros en Estados Unidos como una forma de denunciar la exclusión estructural que sufren, por lo que las letras suelen relacionarse con reclamos políticos y sociales; a diferencia del pop, la difusión del trap suele hacerse desde una posición marginal (lo que plantea un paralelismo con la *centralidad* de Buenos Aires para el país, respecto de las provincias).

respecto de la identidad argentina, una equivalencia -no fortuita- entre Buenos Aires y Argentina de la que queda eximido lo provinciano.

Caso 2: Argentinidad y etnicidad

- c) “Realmente para analizar esta situación y para poder dar cuenta de un problema que tenemos los argentinos, y que tenemos que solucionar. Los argentinos y los mapuches, que es un grupo de extrema violencia.” (Bullrich P., 16 de agosto de 2017)

Este enunciado fue emitido por Patricia Bullrich, ministra de Seguridad en ejercicio en ese momento, en el marco de un discurso en el Senado de la Nación. Como en el dato 1.b., se trata de una situación de oralidad secundaria, en tanto hay un guión pautado en un momento previo.

Primeramente, el problema que emerge de dicho enunciado es de orden político, configurado en la lengua por medio de la distinción entre argentinos y mapuches. Dichos gentilicios poseen las siguientes características:

- Argentinos: adjetivo denominal flexionado en masculino (genérico) y en plural, que denota la clase de quienes son incluidos bajo la denominación de "argentino/a", tomando como criterio la nación.
- Mapuches: adjetivo denominal con género inherente (masculino) flexionado en plural, que designa la clase de quienes son incluidos bajo el nombre "mapuche", tomando como criterio la etnicidad.

En este caso, es necesario aclarar que las posibilidades de inclusión/exclusión dentro de una clase (nacionalidad) u otra (etnia) no dependen solo del individuo o del grupo involucrado, sino también de condiciones histórico-políticas que delimitan las características idealizadas del ciudadano argentino.

En la estructura del enunciado, el sintagma “los argentinos” no está acompañado por modificadores, sin embargo “los mapuches”⁹ recibe la modificación de la subordinada adjetiva restrictiva. Esto nos habilita a interpretar que parecieran ser los únicos referentes que necesitan una explicación en tanto se presentan como una entidad extraña a quienes receptorán el enunciado en cuestión. Esto, nos da la pauta de que el público que se configura en el texto es quien se identifica con los rasgos de "argentino/a" y carece de las marcas particulares que se asocian a la etnicidad, es decir, a lo no-argentino.

- d) “Los mapuches podrán quedarse con las tierras tomadas si no atacan a la gente” (Andrade C., 09 de octubre de 2020)

Este enunciado corresponde a un titular del diario *Clarín*¹⁰, que figura en la tapa del mismo. El titular es un texto escrito que tiene la exigencia de la brevedad y la búsqueda de un impacto, pero, a comparación de la placa de televisión que veíamos previamente, implica un trabajo premeditado en relación con el proceso de escritura.

La selección de las palabras conlleva que se establezca un contraste entre "los mapuches" y "la gente" que, inicialmente, es problemático. Al desagregar los rasgos semánticos asociados a cada uno de los nombres, podemos observar que ambos suponen un referente colectivo articulado por un criterio en particular, así, por un lado, "mapuche" remite a un criterio de etnicidad y, por el otro, "gente" a un criterio de humanidad. Esto evidencia que la distinción se estructura sobre criterios distintos, o bien se toma como eje el rasgo [+HUMANO], quitándole tal propiedad a "los mapuches" al diferenciarlos de "la gente".

En este sentido, adherimos a la postura de Ortiz (1996) respecto de la identidad como un terreno de disputas en el que intervienen aspectos socio-históricos. Se trata

⁹ Según los datos de Censabella (1999), los mapuches se encuentran en su mayoría en Chile y en Argentina (fundamentalmente en el sur del país: Neuquén, Río Negro, La Pampa y Chubut; y en algunas comunidades dispersas en la provincia de Buenos Aires). En nuestro país, su número disminuyó notablemente debido a las campañas de desplazamiento y de apropiación de tierras indígenas (la Campaña del Desierto y la Segunda Conquista).

¹⁰ Este diario, perteneciente al *Grupo Clarín*, es editado en la ciudad de Buenos Aires, cuenta con prestigio social a nivel nacional y con reconocimiento por su trayectoria histórica.

de una configuración que depende del criterio que se tome como referente (etnia, nación, color, género), de modo tal que, si se modifica el criterio, se modifica la identidad.

De esta forma, como resultados parciales del *Caso 2*, el rasgo de etnicidad deviene en una diferenciación con el yo/nosotros (“argentino”, según las construcciones esbozadas: blanco, criollo, letrado) y, luego, una configuración de la identidad a partir de la carencia de ciertos rasgos, el no ser argentinos y, en consecuencia, el no poseer los derechos y el reconocimiento que supone el ser ciudadano de la nación.

Conclusiones

En este trabajo hemos abordado la temática de la configuración y discursivización identitaria a partir de un análisis de enunciados proferidos y reproducidos en medios masivos o de amplio alcance de recepción. Así, en relación con nuestra hipótesis de lectura, realizamos un primer acercamiento a las estrategias lingüísticas, pragmáticas y semióticas que se ponen en práctica en los datos trabajados, en pos de una actualización y fijación de representaciones históricas, culturales y políticas en torno a la/s identidad/es de los habitantes del suelo argentino.

Consecuentemente, estamos en condiciones de concluir que, respecto del *Caso 1*, el centro (del país) se representa despojando de marcas regionales y es lo que se toma como referencia para definir “lo otro” así como “lo argentino”; de igual modo, en relación con el *Caso 2*, la nación (y su idealización) no posee marcas étnicas y es lo que se toma como criterio para la inclusión/exclusión para delimitar el ser argentino.

La configuración y perpetuación de un marco de referencia que se caracteriza por no tener rasgos distintivos (ni regionales ni étnicos), en lugar de presentar una carencia (como en el caso de los otros, los definidos por lo que no son, no tienen), reproduce la asociación de este marco con la pureza de lo que es natural (en contraste con lo construido), y que pareciera, por lo tanto, no depender de las condiciones histórico-políticas. En este sentido, si “nosotros somos iguales”, la diversidad siempre recaerá en el otro, visión que difícilmente pueda conducir a una con-vivencia dado

que, para reconocer al otro en tanto sujeto de derecho, es necesario el reconocimiento por parte del yo/nosotros de la propia diferencia.

Referencias

Andrade C. (09 de octubre de 2020). Los mapuches podrán quedarse con las tierras tomadas si no atacan a la gente. *Clarín*.

<https://www.pressreader.com/argentina/clarin/20201009/281492163781954>

Arfuch, L. (2002). *Identidades, sujetos y subjetividades*. Prometeo Libros.

Bullrich P. (16 de agosto de 2017). *Repudiable comentario de @PatoBullrich: diferenció a “los argentinos” de “los mapuches”*. El destape.

<https://twitter.com/eldestapeweb/status/897822033379074049>

Censabella, M. (1999). Las lenguas indígenas de la Argentina. Mapuche. El poder indígena en la Pampa. El mapuche. La vitalidad del mapuche en la Argentina. En *Las lenguas indígenas de la Argentina. Una mirada actual*. Eudeba.

Di Tullio, Á. (1997). *Manual de gramática del español*. Waldhuter Editores. 2014.

Fernández A. (28 de mayo de 2020). *Palabras del presidente de la Nación, Alberto Fernández, en su visita a la provincia de Formosa* [discurso presidencial].

Casa Rosada, página oficial: <https://www.casarosada.gob.ar/>

<https://www.casarosada.gob.ar/informacion/discursos/46897-palabras-del-presidente-de-la-nacion-alberto-fernandez-en-su-visita-a-la-provincia-de-formosa>

García Canclini, N. (1995). Introducción; Consumidores del siglo XXI, ciudadanos del siglo XVIII. En *Consumidores y ciudadanos: conflictos multiculturales de la globalización*. Grijalbo.

Ortiz, R. (1996). Introducción; Modernidad-mundo e identidad. En *Otro territorio. Ensayos sobre el mundo contemporáneo*. Universidad de Quilmes.

Que pasa salta. (16 de noviembre de 2020). *La argentina canta con la jujeña Cazzu* [Placa de televisión]. *Canal 10 Tucumán*.

<https://www.quepasasalta.com.ar/files/image/131/131089/5fb27936b337d.jpg>

Raiter, A. & Zullo, J. (2004). 2. ¿Qué hicimos los sociolingüistas?; Discurso. En *Sujetos de la lengua. Introducción a la lingüística del uso*. Gedisa editorial.

Williams, R. (1983). *Palabras claves. Un vocabulario de la cultura y la sociedad.* (Horacio Pons trad.) Ediciones Nueva Visión.

Wortman, A. (2007). Introducción: la nueva sociedad argentina. Hegemonía, globalización cultural y concentración de medios. En *Construcción imaginaria de la desigualdad social.* CLACSO.

El lugar de los sujetos animales en discursos de activistas veganos. Un análisis desde la Sistémico-Funcional¹

Nazira Günther

Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba
naziragunther@gmail.com

Resumen

La teoría Sistémico-Funcional propuesta por Halliday y Matthiessen (1999; 2004) resulta una herramienta fundamental para el análisis de los fenómenos discursivos que circulan en la sociedad. En el marco de una crisis ambiental, ecológica y sanitaria mundial, consideramos que es, además, central para identificar, analizar, deconstruir y re-pensar enunciados que constituyen los posicionamientos ideológicos tanto de quienes contribuyen a la degradación del planeta y a la extinción de las especies que habitan en él, como de quienes luchan para que esto no suceda.

En ese contexto, siguiendo los lineamientos de (Ghío y Fernández, 2008) y los aportes de la corriente de la ecolingüística, nuestro trabajo se enfocará en analizar las frases y carteles de protesta de Voicot, colectivo de activistas veganxs. Así, intentaremos dar cuenta del papel que le otorgan a los animales en su discurso y dentro de su activismo ambiental, con relación a la centralidad que ocupan en el movimiento vegano como seres sintientes e individuos de derecho.

Palabras clave:

Sistémico-Funcional, análisis del discurso, ecolingüística, animales

¹ Ponencia originalmente presentada en el I Coloquio Virtual Internacional de Estudiantes de Lingüística, que se llevó a cabo del 04 al 09 de enero de 2021.

Introducción

En este trabajo, partimos de la consideración de que la léxico-gramática –es decir, los sistemas de expresión verbal que incluyen tanto la gramática como el léxico– estructura significados que son inseparables de la ideología de quien los construye y los realiza en sus enunciados (Ghío y Fernández, 2008). La léxico-gramática, entonces, da forma a nuestra experiencia y transforma nuestras percepciones en realidades repletas de sentido y significación. Por lo tanto, el análisis de estas construcciones en el contexto en el que se constituyen como tales puede funcionar como una herramienta poderosa para comprender los procesos ideológicos que tienen lugar en la sociedad y que mediatizan las relaciones entre los sujetos (Fowler y Kress, 1983).

En ese marco, utilizamos las herramientas de la teoría Sistémico-Funcional, cuyos mayores exponentes son Halliday (2004) y Matthiessen (Halliday & Matthiessen, 1999), para analizar un corpus compuesto por frases de carteles y calcomanías creadas por activistas veganos pertenecientes a Voicot, con el objetivo de observar cómo construyen a los sujetos que defienden –los animales– ante diferentes contextos situacionales: uno, las pegatinas y folletos con los que difunden su lucha cotidianamente; otro, ante las marchas organizadas en contra al proyecto de las megafactorías de cerdos en Argentina.

La Sistémico-Funcional es un modelo léxico gramatical que concibe el lenguaje como un recurso para la construcción de los significados a partir de la selección entre un conjunto de opciones ofrecidas por el sistema en un entorno particular con propósitos comunicativos (Moss et. al., 2003). Por ello consideramos que resulta eficaz para establecer los objetivos de los enunciados estudiados y determinar si estos se alinean con los valores de la organización o movimiento que los sustenta y con el contexto en el que se insertan.

La teoría se ha desarrollado alrededor de las funciones tanto internas como externas del lenguaje. A nivel interno, el modelo se basa en tres metafunciones: ideativa, interpersonal y textual, las cuales se manifiestan a través de distintas estructuras –de transitividad, de modo y temáticas– realizadas al nivel de la cláusula, unidad de rango más alto de la gramática. Debajo de ella, nos encontramos con los

rangos de grupo, palabra y morfema, que también tendremos en cuenta en nuestro análisis para determinar cómo se construyen las estructuras antes mencionadas. A nivel externo, esta triple perspectiva se ha proyectado al contexto social por medio de las categorías de campo, tenor y modo que conforman el registro de un contexto social particular o contexto de situación. Estas son las categorías de las que nos serviremos principalmente para nuestro análisis, es decir, tendremos en cuenta la relación entre la estructura de la lengua y las variables situacionales.

En el marco del tema de análisis seleccionado, nos interesa recuperar también la propuesta que realiza Halliday en su conferencia titulada *New ways of meaning: The challenge to applied linguistics* (1990), en la cual plantea que ante la profunda crisis a la que se enfrenta el mundo debido a la amenaza de destrucción del planeta como un ecosistema habitable –que, treinta años después, es aún peor– la lingüística también puede funcionar como una herramienta para deconstruir posiblemente la realidad a través de la gramática. En ese sentido, el autor plantea que el clasismo, la superpoblación, la destrucción de especies y la contaminación también pueden ser un problema para la investigación lingüística aplicada.

De ahí que hayamos seleccionado su teoría para analizar una de las tantas comunidades activistas que, como su nombre lo indica, han comenzado a tomar acciones para combatir la crisis actual. Tanto en su página de Instagram (@voicot) como en su sitio web (voicot.com), Voicot se define como un movimiento artístico que lucha por la liberación animal. En su página, aclaran que su activismo es por los derechos animales, por lo que su acción y su lucha parte de un deseo de encontrar justicia para este grupo de seres explotados por la actividad humana. Su forma de activar, entonces, es principalmente artística: lo hacen a través de pegatinas, carteles o fotografías en lugares como mataderos o granjas. Estos son difundidos principalmente en redes sociales, aunque también se utilizan en las marchas pacíficas que organizan en distintas partes del país. Este activismo también se extiende a problemáticas medioambientales y sociales, tal como la tratada en este trabajo: la iniciativa argentina de instalar factorías industriales de cerdos en el país para exportar su carne a China.

Sus mensajes, en ese sentido, buscan la atención de una cantidad variada y masiva de destinatarios, además de tratar objetivos distintos. Nuestra pregunta, en

ese marco, es: ante la diversidad de situaciones y receptores a la que se busca llegar, ¿son efectivas las construcciones discursivas para seguir dejando en claro que el objetivo principal de la organización es la liberación animal? ¿Se pierde el lugar central de los animales en el discurso de esta organización de activistas veganos ante la necesidad de llamar la atención de las personas hacia problemáticas urgentes como la crisis medioambiental?

Para intentar llegar al menos a una respuesta parcial de estas preguntas, analizaremos algunas de las pegatinas y carteles utilizados por Voicot en sus activismos. Para esto, seguiremos los lineamientos de Ghío y Fernández (2008), siguiendo el orden de jerarquía en el que ubicamos a cada nivel de análisis.

Liberación animal

Las siguientes frases fueron extraídas de afiches colgados en la página oficial de Voicot. Estos son utilizados por todos aquellos que deseen realizar activismos, ya que pueden simplemente descargarlos y colgarlos en lugares públicos del país o incluso llevarlos a marchas.

Oración (1)

Todos	somos	animales	Rango
pron. ind. m. pl	Léx. Fin. (1era p. pl. pres. MI)	sust. común	
N	N	posmod.	
GN	GV		
Cláusula			
Identificado	Relacional	Identificador	Transitividad
Modo: Sujeto	Resto: Pred. Modo: Fin.	Resto: Compl.	Modo
Tema no marcado			Tema

Observamos que el mensaje en esta frase es bastante breve: conformado por una sola cláusula, podemos destacar en el nivel de rango que el finito del núcleo del GV sitúa el tiempo del discurso en el presente. A su vez, la primera persona del plural define el referente del sustantivo común que ocupa el lugar de sujeto gramatical (“todos”), ya que lo construye dentro de un nosotros inclusivo que remite a que ese pronombre indefinido puede estar haciendo referencia a “todos (los humanos)”.

En el sistema de la transitividad, el proceso relacional es intensivo, es decir, otorga roles de identificado e identificador a los sustantivos que lo acompañan, por lo que asigna una identidad al primero que iguala a la del segundo; en ese sentido, ambos sustantivos son semánticamente reversibles “todos somos animales = animales somos todos”. Sin embargo, si bien esta opción existe dentro del sistema, optar por la primera tiene un significado que podemos observar en el sistema de modo, ya que “todos” ocupa el lugar de sujeto y “animales” de complemento, por lo que se podría entender que el énfasis está en el pronombre indefinido, –lo que se observa también tomando en cuenta que ocupa el lugar del tema, que está no marcado– el cual engloba un grupo amplio de receptores a los que se busca hacer llegar el mensaje de que deben identificarse con los animales. Ahora observemos la siguiente oración:

Oración (2)

Violencia	es	[matar	animales]	Rango
sust. común	Léx. Fin. (3 p. sing. pres. MI)	infinitivo	sust. común	
N	N	Cláusula A (1)		
GN	GV		posmod.	
Cláusula A				
Identificado	Relacional	Identificador		Transitividad
Modo: Sujeto	Resto: Pred. Modo: Finito	Resto: Compl.		Modo
Tema no marcado				Tema

Observamos aquí que nuevamente nos encontramos ante la presencia del verbo *ser* en tiempo presente, el cual se traduce nuevamente en un proceso intensivo en el nivel de la transitividad. Lo interesante esta vez son los elementos que ocupan los roles de identificado e identificador. En primer lugar, observamos el sustantivo común abstracto “violencia” ocupando el lugar de sujeto, tanto sujeto gramatical como psicológico, es decir, es el tema de oración. Como complemento, nos

encontramos ante una cláusula incrustada, que ocupa el lugar de posmodificador del núcleo del grupo verbal.

Oración (2.a)

[matar	animales]	Rango
inf.	sust. común	
N	posmod.	
GV		
Cláusula A (1)		
Material	Meta	Transitividad
Resto: Pred.	Resto: Compl.	Modo
Tema no marcado		Tema

Esta cláusula incrustada está compuesta por un grupo verbal de infinitivo más un sustantivo común. En el nivel de la transitividad, podemos dar cuenta de que la cláusula trata de un proceso material que tiene una meta que es perjudicada por este. El actor del proceso no se encuentra mencionado, ni siquiera en el finito, al tratarse de un infinitivo. Podemos considerar, en ese sentido, que se busca hacer énfasis en el proceso en sí mismo, en el léxico que conforma el resto en el nivel de modo, y no en quién lo realiza. Esto puede sugerir, en consonancia con la oración (1), que se busca que el receptor se identifique con los animales o sienta empatía por su dolor, más que culpabilizar a los receptores humanos por este. Ambas oraciones son declarativas, es decir, informan a sus receptores de la situación de los animales, marcando que (1) son iguales a todos (nosotros) y (2) es violento matarlos.

Como dijimos al principio, estas frases fueron tomadas de afiches de Voicot, los cuales se encuentran en su sitio web de libre acceso al público. De ahí que tal vez se apela a la estrategia de la empatía, de la información, más que a otras estrategias de comunicación que pueden incluir ordenes o denotación de urgencia a través de verbos imperativos. Veamos ahora, en la oración (3), qué sucede en marcos de activismo *in situ* como lo es una marcha a favor de los derechos animales.

Oración (3)

[Mientras	maten	y	exploten	animales,]	seguiremos	alzando	nuestras	voces	Rango
prep.	Léx. Fin. (3era p. pl. pres. MI)	conj. cop.	Léx. Fin. (3era p. pl. pres. MI)	sust. com.	Léx. Fin. (1° p. pl. fut. simpl. MI)	gerundio	adj. posesivo	sust. com.	
Cláusula A (1)					FV		prem.	N	
prem.					N		GN		
GV							posm.		
Cláusula A									
Circunst. Temporal					Material (Comportamiento)		Meta (Alcance)		
Resto: Adjunto					Resto: Pred. Modo: Finito		Resto : Compl.		Modo
Tema marcado									Tema

En esta oración, nos encontramos con una cláusula incrustada al principio de la oración, ocupando el lugar del tema. La oración primaria está conformada por una frase verbal en primera persona del plural que nuevamente construye un nosotros, solamente que esta vez no es inclusivo. El sujeto gramatical está elidido –presente únicamente en el finito, como observamos en el sistema de modo– pero podemos hipotetizar que se trata de los activistas o quienes luchan por los derechos de los animales. El verbo auxiliar *seguir* en futuro simple del indicativo nos indica una acción que se continuará realizando hasta que se detengan las acciones mencionadas en la frase incrustada que ocupa el lugar del premodificador (matar y explotar animales). El proceso en la oración primaria es metafórico; si bien podemos clasificarlo como material, podríamos hablar también de un proceso verbal o de comportamiento, ya que se trata de acciones que, si bien gramaticalmente refieren a un proceso material como “alzar”, en realidad, semánticamente dan cuenta de un comportamiento o emisión que no se sabe si tendrá o no un resultado tangible, como es informar sobre los derechos animales o “alzar la voz” (exclamar) para lograr su liberación.

Oración (3.a)

Mientras	maten	y	exploten	animales	Rango
prep.	Léx. Fin. (3era p. pl. pres. MI)	conj. cop.	Léx. Fin. (3era p. pl. pres. MI)	sust. com.	
prem.	N		N	posm.	
GV					
Cláusula A (1)					
Circunst. Temp.	Material		Material	Meta	Transitividad
Resto: Adj.	Resto: Pred. Modo: Finito		Resto: Pred. Modo: Finito	Resto: Compl.	Modo
Tema marcado					Tema

Tal vez lo más interesante para pensar estas cláusulas, sea el tema no marcado en ambas y la elisión del modo sujeto. En ambas cláusulas, entonces, el sujeto está elidido, sin embargo, podemos inferir claramente que se trata de dos sujetos distintos. La cláusula incrustada, que ocupa el papel de circunstante temporal en el sistema de transitividad de la primaria, ocupa el lugar de tema, de sujeto psicológico. En ese sentido, los procesos materiales que componen la incrustada y que tienen a los animales como meta ocupan el lugar predominante en la oración. El circunstante temporal “mientras” dentro de la incrustada, a su vez, da cuenta de que se busca hacer énfasis –como en la oración primaria– de que estos procesos continúan pasando y que a eso se debe prestar atención dentro de la oración. Ahora bien, nuevamente en la Cláusula (3.1) no hay un modo sujeto que se corresponda al finito. En ese sentido, no hay un actor explícito, es decir, no aparece mencionada esa tercera persona del plural que sigue matando y explotando animales. Entonces, nuevamente la pregunta: ¿es una estrategia para suavizar el mensaje a receptores que siguen consumiendo animales o utilizando productos que provienen de su explotación?

En ese sentido, es interesante notar que todas las oraciones son declarativas y que, además, ninguna de ellas utiliza la segunda persona para dirigirse directamente al receptor.

¿Cuál es el lugar de los animales en la lucha por el ambiente?

Las siguientes oraciones fueron tomadas de afiches preparados por Voicot para un evento organizado en contra de la instalación de megafactorías de cerdos en Argentina. En relación con ello, encontramos que la presencia de los sujetos defendidos – los animales – se ve desenfocada en función de problemáticas de mayor interés para la sociedad, como la destrucción del medioambiente. Observemos la oración (4):

Oración (4)

La	ganadería	contamina	más	que	todos	los	medios	de	transporte	del	mundo	Rango
adj. art.	sust. com.	Léxico Fin. (3° p. sing. pres. MI)	conj. comp.		adj. indef.	adj. art.	sust. com.	prep.	sust. com.	prep. adj. art.	sust. com.	
										prem	N	
										GN		
									N	posmod.		
					prem.	prem.	N	GN				
premod.	N	N					GN		posmod.			
GN						GV						
Cláusula												
Actor		Material			Circunst. Cantidad						Transitividad	
Modo: Suj.		Resto: Pred. Modo: Finito			Resto Adjunto						Modo	
Tema no marcado											Tema	

En esta cláusula, en el nivel de rango, observamos que nuevamente nos encontramos ante un verbo en tercera persona del presente, por lo que se sitúa a este enunciado en un tiempo actual, con una clara denotación de urgencia. Esta se traduce en el sistema de transitividad como la urgencia ante un actor que se encuentra realizando un proceso material que, como tal, tiene efectos tangibles. En este caso no se menciona una meta; sin embargo, el circunstante de cantidad construye una comparación con el GN “medios de transporte del mundo”, por lo que se puede inferir que se refiere a que contamina el ambiente tanto como el transporte utilizado por los humanos. En ese marco, nuevamente nos encontramos ante una oración declarativa, que informa sobre una situación particular.

Ahora bien, en relación al actor, que también ocupa el lugar de sujeto en el nivel de modo y el de tema de la cláusula, nos interesa destacar su valor semántico como

sustantivo común que denota el negocio de la cría y venta de ganado. La elección de este sustantivo no es azarosa, ya que se trata de la principal forma de explotación animal contra la que lucha este colectivo. Sin embargo, al hablar de ganadería como tema principal de la cláusula se borra la presencia del animal como sujeto de derecho, al hablar de él de manera colectiva, como parte de una industria. A su vez, el proceso material utilizado “contaminar”, ignora las consecuencias que la ganadería tiene para los animales, centrándose principalmente en aquella que interesa a los humanos. Algo similar ocurre en la oración (5):

Oración (5)

El	grano	[que	alimenta	al	ganado]	podría	terminar	con	el	hambre	del	mundo	Rango	
adj. art.	sust. com.	pron. rel.	Léx. Fin. (3° p. sing. pres. MI)	prep. adj. art.	sust. com.	Léx Fin. (3° p. sing. cond. MI)	infinitivo	prep.	adj. art.	sust. com.	prep. adj. art.	sust. com.		
											prem. GN	N		
									premod.	N		posmod.		
		Cláusula A (1)							GN					
premod.	N	posmod.					N		posmod.					
		GN						GV						
Cláusula A														
Actor						Material		Circunst. Tema				Transitividad		
Modo: Suj.						Resto: Pred. Modo: Finito		Resto: Adj.				Modo		
Tema no marcado													Tema	

En la cláusula primaria, observamos en el nivel de rango que el núcleo del GV está conformado por una frase verbal en condicional. Esto modaliza la afirmación, sugiriendo que la acción que se plantea es posible de suceder en un futuro, pero solo si se cumple alguna condición: en este caso, como podemos ver en el sistema de transitividad, que el actor “grano que alimenta al ganado” alimente al resto del mundo.

Ahora bien, el tema y sujeto gramatical de esta oración es “el grano que alimenta al ganado”. Es decir, los animales se encuentran dentro del tema de la oración, sin embargo, están dentro de una incrustada. Analicemos esta última:

Oración (5.a)

[que	alimenta	al	ganado]	Rango	
pron. rel.	Léx. Fin. (3 ^o p. sing. pres. MI)	prep. adj. art.	sust. com.		
		prem.	N		
		GN			
N	N	posmod.			
GN	GV				
Cláusula A (1)					
Actor	Material	Beneficiario			Trans.
Modo: Suj.	Resto: Pred. Modo: Fin.	Resto: Compl.			Modo
Tema no marcado					Tema

Aquí podemos dar cuenta de dos cosas: por un lado, nuevamente nos encontramos con que los animales se encuentran mencionados solamente dentro de un sustantivo colectivo, marcando que su explotación tiene consecuencias para los humanos –el proceso material de alimentar al ganado evita que se pueda acabar con el hambre en el mundo– y dejando de lado las consecuencias que tiene para los animales como sujetos de derecho. Por otro lado, dentro de la incrustada, ocupan el rol de beneficiarios, lo que sugiere que la acción de alimentarlos puede interpretarse como beneficiosa para ellos. En el sistema de modo, observamos a su vez que siguen sin ocupar el lugar principal en la cláusula, ya que funcionan como complemento.

Entonces, cuando se trata de una lucha situada dentro de la problemática ambiental, la forma en la que se estructuran estos enunciados parece sugerir que los animales pasan a un segundo plano.

Conclusiones

Para concluir, rescatamos tres cuestiones trabajadas a lo largo de él análisis. En primer lugar, en cuanto al lugar que ocupan los animales en el discurso, es notable que dentro de la estructura oracional siempre aparecen en el lugar de complemento. En el caso de la oración (1) los animales aparecen como resto en una oración de tema no marcado, donde el sujeto tanto psicológico como gramatical es el pronombre indefinido “todos” que, en el contexto del mensaje, hace clara referencia a los humanos. Entonces, si bien “todos” y “animales” pueden ser intercambiables, siguen

siendo aquello de lo que se predica y el tema de la oración. En ese sentido, parece ser una estrategia para interpelar al tenor o destinatario, ya que lo pone en primer lugar de manera implícita (se dirige a todos los humanos que lean el mensaje, ya sea a través de las redes o en las marchas).

Algo similar ocurre en la oración (2): aquí el sujeto psicológico y gramatical de la oración es “violencia”. Semánticamente, estamos hablando de un sustantivo abstracto que nuevamente se relaciona a través de un proceso relacional con su complemento “matar animales”. Aquí podemos hipotetizar que se intenta apelar a las emociones del destinatario, con lo cual el modo en que se mata a los animales se pone en el lugar principal del enunciado. Sin embargo, esto nuevamente deja a los animales en el lugar de complemento; si bien se identifica y se ponen al mismo nivel el proceso material de matar animales con el sujeto “violencia”, aún se los coloca como resto a la vez que el mensaje que deja es bienestarista, en el sentido de que importa más cómo se los mata (con violencia) que el hecho de que se los mate.

En (3) es interesante dar cuenta de que los animales se encuentran dentro de la incrustada que ocupa el lugar de sujeto psicológico; sin embargo, se trata de un circunstante temporal que forma parte de otra oración principal. En esta, si bien el sujeto se encuentra elidido, hace referencia claramente a “(los activistas) seguiremos alzando nuestras voces”, con lo cual, si bien el circunstante “mientras maten y exploten animales” es la causante de la lucha, parece estar subordinada dentro de la oración. A su vez, dentro de la misma incrustada los animales vuelven a ocupar el lugar de complemento; aun así, podemos hipotetizar que es para destacar el proceso que los afecta como meta, es decir, el hecho de que los matan y explotan.

Es notable, en ese marco, realizar un contraste a partir de las variables situacionales que marcamos al principio, es decir, entre estas oraciones –tomadas de afiches y pegatinas que se encuentran siempre colgadas en la página web de Voicot y se utilizan para colgar en distintos lugares públicos o frases para las marchas sobre derechos animales– y aquellas extraídas de los afiches hechos para las marchas contra las megafactorías de cerdos en Argentina. Esto es interesante ya que la Sistémico-Funcional considera que el contexto de situación es causante de la construcción de la estructura léxico-gramatical, ya que esta se organiza en función de diferentes propósitos comunicativos. Semánticamente, observamos que en las tres

primeras oraciones se habla de los “animales”, sin embargo, en las últimas dos, se habla de “ganado” y de “ganadería”. Es decir, en estas oraciones, los animales están incluidos como conjunto criado para la producción y como industria. En ese marco, no se habla de ellos como sujetos de derecho sino más bien como productos; esto genera que se haga hincapié en las consecuencias que tiene su explotación para los humanos y no para los animales. En ese sentido, observamos que el contexto situacional debe tener un gran peso en la elección de estas palabras y en la manera en que se estructuran en la oración.

En el caso de la oración (4) “ganadería” es el sujeto psicológico y gramatical de la oración, por lo que ocupa el lugar de tema y, a la vez, el papel de actor en el sistema de transitividad. Sin embargo, a diferencia de las oraciones anteriores, observamos que el proceso material no afecta a los animales; de hecho, la meta está elidida y en su lugar nos encontramos con un circunstante de cantidad. Esto, podría hipotetizarse, refiere a que la ganadería contamina (todo el mundo). En ese sentido, si bien los animales formarían parte de colectivo afectado, tiene un mayor peso el interés medioambiental para los humanos. Esto respondería a los intereses del campo en el que es expresado este enunciado o para el que está dirigido: una marcha contra un proyecto que tendría un efecto catastrófico en el medio ambiente. Lo mismo sucede en (5), ya que se hace hincapié a partir del modalizador “podría”, en la posibilidad de que el grano que se utiliza ahora para alimentar al ganado termine con el hambre mundial en el futuro, es decir, que el proceso material beneficie, nuevamente, a los humanos. En ese sentido, podemos marcar dos cuestiones: por un lado, ambas oraciones colocan ahora a los animales en el lugar de tema (si bien, en la última oración se encuentra dentro de una incrustada), aunque lo hacen considerándolos como productos intervenidos por la actividad humana; por otro lado, los procesos que se predicen en estas oraciones afectan principalmente a los humanos o a su forma de vida. Si bien estos son convenientemente elididos en todas las oraciones – tal vez como una estrategia para que no sean directamente el centro del discurso– se encuentran presentes en los procesos y en sus efectos.

En ese sentido, reafirmamos lo que planteamos en el análisis: el contexto situacional de urgencia de la lucha ambiental lleva a que los enunciados que se construyan en torno a la causa que se combate dejen de lado la lucha por comenzar a

considerar a los animales como sujetos de derechos. A su vez, los afiches de la página web de Voicot tampoco ponen a los sujetos defendidos en primer lugar, sino que apelan a las emociones o a la identificación de los destinatarios para lograr un mensaje más efectivo.

Sin embargo, la pregunta permanece: si Voicot se define como “un movimiento que busca la liberación animal”, ¿sus enunciados no deberían estar dando este mensaje, en lugar de uno aparentemente contradictorio? A su vez, podemos pensar que sus construcciones apuntan a un momento de urgencia y que, por tanto, dejan de lado el eje principal de su lucha para generar un mayor y más rápido nivel de concientización.

Pero, si esto se mantiene a lo largo del tiempo, tal vez el foco nunca se ponga en los animales, cuya liberación es el verdadero objeto de lucha del veganismo, posicionamiento ético y político al que Voicot adhiere. Entonces, si consideramos que este es el movimiento por la liberación animal más reconocido en Argentina, podríamos decir que sería fructífero repensar algunos de sus enunciados, tomando en cuenta que la léxico-gramática no solo da cuenta de las creencias e ideología de los enunciadore, sino que también construye la realidad y, en este caso, puede ser una aliada para construir una realidad más justa para los animales.

Referencias

- Fowler, R. y Kress, G. (1983) *Lenguaje y control*. México, FCE.
- Ghío, E. y Fernández, D. (2008) *Lingüística Sistémico-Funcional*. Santa Fe, UNL.
- Halliday, M. A. K. (1990). *New ways of analysing meaning: A challenge to applied linguistics*. *Journal of Applied Linguistics*, 6, 7-36.
- Halliday, M. A. K (2004). *An Introduction to Functional Grammar*. (3era ed.). Ed. Arnold.
- Lucky, L y Mathiessen C. (2019). *Revisiting Halliday's (1990) New ways of meaning: The challenge to applied linguistics": What has changed and what still needs to be done?* DOI: 10.13140/RG.2.2.26421.52969

Moss, G., Mizuno, J., Ávila, D., Barletta, N., Carreño, S., Chamorro, D. & C. Tapia (2003). *Urdimbre del texto escolar: ¿Por qué resultan difíciles algunos textos?* (2da ed). Ed. Uninorte

Voicot [@voicot] (n.d.) Posteos [Perfil de Instagram]. Instagram. Recuperado el 10 de noviembre de 2020 de <https://www.instagram.com/voicot/?hl=es-la>

Voicot. [@voicot] (31 de octubre de 2020) Fotografía. Recuperado de: https://www.instagram.com/p/CHBpOC2D25x/?utm_source=ig_web_copy_link

Voicot. (s.f.). *Violencia es comer animales.*
https://static.wixstatic.com/media/24881a_f32370c9bc5c46498ac401bc8bc32460~mv2.jpg/v1/fill/w_420,h_632,al_c,q_80,usm_0.66_1.00_0.01/24881a_f32370c9bc5c46498ac401bc8bc32460~mv2.webp

Voicot. (s.f.). *Todos somos animales.*
https://static.wixstatic.com/media/24881a_12a9730e37294c8498528457c460bee5~mv2.jpg/v1/fill/w_419,h_632,al_c,q_80,usm_0.66_1.00_0.01/24881a_12a9730e37294c8498528457c460bee5~mv2.webp

El *copyleft* como propuesta ante los problemas de desactualización de la Ley 11.723

Candela Dindurra

Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires
cdindurra@filo.uba.ar

Resumen

El presente artículo se circunscribe dentro del ámbito de la lingüística forense, disciplina que puede definirse como el cruce entre la lingüística y el derecho. Entonces, en este artículo analizamos bajo estos términos la desactualización de la Ley de Propiedad Intelectual (Ley 11.723). Para eso, realizamos un recorrido teórico y nos centramos en dos conceptos: “intertextualidad” (Kristeva, 1978) y “plurilingüismo social” (Bajtín, 1989). Teniendo en cuenta estos ejes, analizaremos un caso de acusación de piratería del 2008 y un caso de acusación de plagio del 2011. El estudio se relaciona, a su vez, con el desarrollo de las tecnologías, específicamente de Internet. Nuestra hipótesis es que el movimiento *copyleft* podría aportar elementos al dictamen de sentencias para que estas sean ratificadas en un proceso judicial. Por último, concluimos que el *copyleft* responde de una mejor manera a las necesidades actuales del ámbito literario que la legislación actual.

Palabras clave: lingüística forense, intertextualidad, plurilingüismo social, *copyleft*

Introducción

La preocupación por la protección de las obras no es exclusiva de la actualidad. Edgar Allan Poe, siempre inquieto y devoto a la profesionalización del trabajo del escritor, escribió en 1845 una serie de ensayos explicando su preocupación por la notable desventaja que sufrían los autores norteamericanos frente a los europeos por carecer de leyes que protegieran sus escritos. Especifica que estas son esenciales para poder competir y alcanzar el reconocimiento dentro del mundo literario: “El mal más importante ... que se produce por la carencia de una Ley de Copyright Internacional, es el amargo sentido de injusticia que surge en el corazón de todos los hombres de letras” (Poe, 2006, p. 196).

Ante esta situación, los escritores norteamericanos se desviaban hacia las revistas, las cuales representan para ellos una “prisión”, inferioridad de condiciones y un desaliento a la actividad literaria, por ser casi imposible obtener una remuneración por la misma: “hacemos injusticia a nuestra literatura nacional al reprimir los esfuerzos de los hombres de genio” (Poe, 2006, p. 201).

La Ley de Propiedad Intelectual de Argentina fue sancionada el 28 de septiembre de 1933. Esta ley se basa en la diada: autor-obra. Para proteger los derechos de reproducción de la obra, los autores poseen esta ley, que legisla los derechos de autor en Argentina y brinda el marco legal que impone restricciones sobre el uso y la reproducción de determinada obra. Los derechos que protege ponen el foco en la obra como propiedad del autor, la cual es el objeto por defender de la reproducción sin autorización del titular, por ser considerada como una creación producto del intelecto del autor: “comprende para su autor la facultad de disponer de ella, de publicarla, de ejecutarla, de representarla, y exponerla en público, de enajenarla, de traducirla, de adaptarla o de autorizar su traducción y de reproducirla en cualquier forma.” (Art.2, Ley 11.723).

Los autores están protegidos por la Ley 11.723 desde que crean sus obras, incluso si no las registran. De esta manera, sólo el autor puede utilizar, modificar o divulgar la obra. En caso de que alguien más quiera hacer uso de esta, deberá pedir su autorización y, si el titular de la obra lo determina, pagar una suma de dinero.

Podemos pensar el plagio como la unión de dos aspectos intrínsecos: una parte económica/judicial y una parte lingüística/autoral. Dedicaremos una parte de este

trabajo a presentar un caso que ejemplificará el primero (CASO 1) y una segunda parte que se encargará del segundo aspecto (CASO 2).

Caso 1

El constante desarrollo de la tecnología, especialmente del Internet y la piratería, cambia constantemente las reglas del juego del ámbito judicial. La vasta difusión de obras que permite Internet plantea desafíos permanentes para este tipo de leyes y exige que se actualicen a la par de sus avances. Internet es un arma de doble filo: cada vez es más fácil dar a conocer obras, pero también es más fácil para el lector acceder a ellas de forma gratuita y sin autorización y difundirlas. En términos de Cabanellas (2005, p. 3), Internet tiene un efecto “democratizador”, que da la (falsa) sensación de libertad total, que todo es de dominio público y que no hay restricciones para nada, por lo que, se puede hacer libre uso de lo que allí se encuentra. Esto, supone una vulnerabilidad de los derechos de autor y una evidente falta en las leyes para proteger las obras y los nuevos negocios. La divulgación es gigante y muchos de los nuevos medios no respetan las leyes.

Cuando se sube una obra a Internet, hay 2 procesos: *upload* (la subida de la obra, que representa una reproducción) y *download* (la descarga, que no solo incluye la reproducción y la transferencia de la obra, sino que también representa un acto de comunicación pública de contenidos). Entonces es válido preguntarnos: ¿hay que aceptar este último proceso simplemente porque es algo inherente de Internet? A primera vista, podría decirse que no. Las obras incorporadas a Internet deberían tener derechos de autor. Por el simple hecho de estar en un soporte digital, el autor no debería tener que renunciar a los reconocimientos que conlleva haberla producido. ¿Por qué habría alguna diferencia en este aspecto? ¿Solo por el soporte en el que está la obra?

Hoy en día, el plagio y la piratería representan preocupaciones centrales para los autores: en pocos minutos, una persona puede enviar a otra un archivo con un libro pirateado o subirlo a una página web para que cualquier persona haga uso del mismo. El razonamiento es simple: ¿por qué pagar por una descarga o ir a una librería a comprar el libro si puedo encontrarlo de forma rápida y gratis en Internet? Ante esta situación, es fácil remitirse a lo dicho por Poe: es una injusticia para los escritores. Ampliando, dice Lima:

La justificación sobre la existencia de regímenes de protección de los conocimientos bajo las normativas de propiedad intelectual radica en que es justo que se compense a la persona que ha invertido años de trabajo, esfuerzo y dinero en la generación de un conocimiento (2014, p. 20).

Si estamos de acuerdo con que estos derechos deben adecuarse a las características intrínsecas que presenta este nuevo espacio de difusión, es necesario que consideremos la manera correcta de llevarlo a cabo. De no ser así, y como señala Fernández Delpech (2012), autores y editores se verían privados del incentivo para producir nuevas obras y editarlas y, en consecuencia, un impacto negativo en el derecho a la cultura.

El alcance de la protección de determinada obra se ve reflejado en cuanto a lo que el autor o titular de la obra puede hacer con ella, tanto en términos económicos como intelectuales. No obstante, esta protección se podría ver perjudicada y debilitada cuando las obras figuran en Internet. Es de público conocimiento que hay múltiples formas de conseguir contenido pirateado y muy fácilmente. Entonces, es claro que las regulaciones son insuficientes.

Refuerza nuestra hipótesis aquello que la Alianza Internacional de la Propiedad Intelectual explicó en un informe respecto a que la ley que protege los derechos de autor en Argentina está quedando desactualizada en relación con el avance del Internet y la piratería. Entendemos que hay una disfuncionalidad entre la ley, el contexto tecnológico actual y las teorías lingüísticas, algo en lo que profundizaremos más adelante. Hoy en día, podría solo estar representando obstáculos en el uso natural del Internet.

La Cámara Argentina del Libro tiene una comisión que se encarga de fiscalizar este tipo de delitos. Después de una queja de la editorial francesa Les Éditions de Minuit, en 2008 se denunció a Horacio Potel, un profesor de Filosofía de la Universidad de Lanús, por crear tres sitios web que facilitaban el acceso gratis a textos de Derrida, Heidegger y Nietzsche sin haber pedido la correspondiente autorización.

El análisis de este caso se basará y se fundamentará principalmente en la Ley de Propiedad Intelectual 11.723, sirviéndonos de algunos aportes de la lingüística para comentar el caso. Hay que descartar, primero, el caso de Nietzsche porque murió en 1900. La acusación carece de mérito con este autor, siendo que en Argentina “el derecho de propiedad exclusivo existe durante toda la vida del autor y a partir de la muerte del autor subsiste durante 70 años a favor de sus herederos o derechohabientes” (Lima, 2014:18). Una vez cumplido ese plazo, pasan a ser de dominio público, por lo que no es necesario pedir ninguna autorización. De esta manera, como en este caso se superaron los 70 años de la muerte del filósofo, Potel no cometió ningún delito. Hay que confirmar, también, que Potel fue quien efectivamente creó estas páginas web y que también fue quien escaneó los libros para crear archivos PDF. De ello da cuenta el sobreseimiento en sede judicial de fecha 13 de noviembre de 2009. Por último, la situación con Heidegger y Derrida es distinta a la de Nietzsche. El primero murió en 1976, y el segundo murió en 2004. El plazo de 70 años no se llegó a cumplir. Entonces, es claro que Potel cometió una infracción de la Ley 11.723: piratería, entendida como el uso de obras protegidas por el derecho de autor sin autorización.

Desde el punto de vista de la ley, no hay discusión. En el artículo 72 inciso a), que refiere a las penas, se estableció que delinque aquel que “edite, venda o reproduzca por cualquier medio o instrumento, una obra inédita o publicada sin autorización de su autor o derechohabientes”. Consecuentemente, la Justicia Penal lo procesó: “este Tribunal resolvió en fecha de 11 de septiembre de 2009 dictar auto de procesamiento [...] por considerarlo ‘prima facie’ autor penalmente responsable del delito previsto y reprimido en el artículo 72 inciso ‘a’ del artículo 71 de la Ley 11.723” (Juzgado Nacional en lo Criminal de Instrucción nro.37, “Potel Horacio Rubén s/infracción Ley 11.723”, 13 de noviembre de 2009).

No obstante, a pesar de todos estos fundamentos, tras el pedido de sobreseimiento por parte del Representante del Ministerio Público Fiscal, la Justicia determinó finalmente sobreseerlo porque resolvió que sus acciones no se encontraban tipificadas penalmente. Los argumentos fueron los siguientes:

1. Mientras que la acción de descargar los textos sí se podría entender como una “reproducción”, no se consideró que ocurría lo mismo con la subida de los archivos al Internet. Es decir, la acción de reproducir la realizaría el tercero

que descarga el archivo desde su computadora. Se resolvió entonces que Potel solo habría estado actuando como un posible cooperador en un delito ajeno, basado en que no se pudo comprobar que efectivamente hubo descargas del sitio web. El profesor solo habría representado el medio que permite que se produzca la reproducción, pero no quien la realiza.

2. Aunque sin dificultad podría entenderse que realizó infracciones a la ley, fue resuelto que el comportamiento de Potel “no ha ocasionado un real agravio al bien jurídico protegido por la norma” (Juzgado Nacional en lo Criminal de Instrucción nro.37, “Potel Horacio Rubén s/infracción Ley 11.723”, 13 de noviembre de 2009)

3. El patrimonio del titular de las obras de Heidegger y Derrida solo se vería insignificamente perjudicado.

Finalmente, ante la falta de impulso del expediente por la parte titular de la acción penal (en este caso los derechohabientes o editores de Derrida y/o Heidegger) y a pedido del Representante del Ministerio Público Fiscal se hizo lugar a la petición de sobreseimiento por encontrarlo “razonable y ajustado a derecho” (Juzgado Nacional en lo Criminal de Instrucción nro.37, “Potel Horacio Rubén s/infracción Ley 11.723”, 13 de noviembre de 2009).

Sin embargo, opinamos distinto con lo dicho en 1), debido a que el Convenio de Berna considera una reproducción a “toda grabación sonora o visual” (Art.9, Convenio de Berna para la Protección de las Obras Literarias y Artísticas). En consecuencia, el escaneo debería ser considerado como una reproducción de la obra, por lo que esta acción no solo sería hecha por la persona que descarga el archivo. La Ley 11.723 penaliza estas acciones en soporte digital pero no está correctamente adaptada a la actualidad. Siguiendo a Fernández Delpech (2012), la Jurisprudencia no estaría tomando este tipo de acciones como una infracción al derecho de autor. Esto último no hace más que resaltar el aspecto desactualizado de la ley ya que todo lo que ocurre desde el momento en que se sube un archivo al Internet representa una reproducción.

Por otro lado, apartándonos un momento de lo estrictamente explicitado en la ley, también vale considerar, que es el caso de un profesor universitario de Filosofía que creó las páginas web con el simple propósito de facilitar el acceso de las obras a alumnos o a gente interesada en ellas. Consecuentemente, no había en lo absoluto

una intención de ganar dinero con esta acción. A raíz de este caso, se generó un debate en torno a la difusión cultural que brindaban las acciones de Potel.

Los libros en Argentina son extremadamente caros, especialmente los pertenecientes al ámbito académico y más aún aquellos que requieren de traductores. Dice Cabanellas que “se consideraban causas que daban origen a la piratería el alto costo de los libros y la falta de éstos en el mercado” (2005, p. 6). Las acciones del profesor beneficiaban a un conjunto de la comunidad que quizás no se podía permitir pagar los precios exorbitantes de las librerías y que, de otra manera, estarían fuera de su alcance. Nos es difícil pensar que mediante la creación de los sitios web les restaba clientes a las editoriales. Es más, quizás algún curioso leía por primera vez a los filósofos y eso hacía que su interés lo llevara a comprar los libros a las editoriales, generándoles una ganancia.

Caso 2

En segundo lugar, trabajaremos con la demanda penal a Pablo Katchadjian por parte de María Kodama. El análisis de este caso se basará y fundamentará principalmente en teorías lingüísticas del siglo XX acerca del carácter intertextual y polifónico de las producciones literarias en general.

Katchadjian tomó el famoso cuento de Borges, “El Aleph” (de unas 4000 palabras), al que sometió a un proceso de “engordamiento” de 5600 palabras aproximadamente para, en 2009, publicar *El Aleph engordado*. Al no haber pedido autorización a Kodama, heredera de la obra intelectual de Borges, Katchadjian estaba violando la ley. Mientras que, en un principio, la justicia dictaminó que el autor era culpable, posteriormente, fue sobreseído. Es claro que, al no haber pasado el plazo correspondiente desde la muerte del autor, la obra de Borges no es de dominio público. Sin embargo:

1. La obra de Katchadjian tenía un ámbito reducido de circulación: el literario-académico (donde los lectores reconocen fácilmente el cuento de Borges), y se hicieron muy pocos ejemplares. Entonces, al igual que en el caso de Potel, no había intenciones de conseguir dinero de esta publicación.

2. Katchadjian mismo lo denominó un ejercicio de experimentación literaria, cuyo único propósito era dialogar con la tradición. De hecho, el informe pericial determinó que “las diferencias [...] son lo suficientemente significativas para

permitir reconocer que no hubo una reelaboración del texto original, sino la creación de un texto nuevo y diferente, por lo que, para los peritos no quedan dudas sobre la autoría de cada texto” (Juzgado Nacional Criminal de Instrucción 3, “Katchadjian Pablo y otros s/querella”, 2011).

3. Genette (1989) define el plagio como “una copia no declarada pero literal”. Algo que fue fundamental para el momento de determinar el sobreseimiento fue la postdata de *El Aleph engordado*, en la cual se explicita el procedimiento de “engordamiento” y se nombra a Borges, destacando la utilización del cuento original en el nuevo: “El trabajo de engordamiento tuvo una sola regla: no quitar ni alterar nada del texto original, ni palabras, ni comas, ni puntos, ni el orden. Eso significa que el texto de Borges está intacto pero totalmente cruzado por el mío” (Katchadjian, 2009, p. 24). De esta manera, se evidencia que no hubo un ocultamiento por parte del autor en cuanto al procedimiento de escritura y la utilización de “El Aleph”. Al declarar que fue una copia y no esconderlo y debido al contexto de publicación de la obra, Katchadjian fue sobreseído. Así opinaron también los peritos: “dadas las referencias explícitas que aparecen en los paratextos (tapa, título y postdata) de *El Aleph engordado* y las claras diferencias en el estilo resulta imposible atribuir la autoría de este texto a Jorge Luis Borges” (Juzgado Nacional Criminal de Instrucción 3, “Katchadjian Pablo y otros s/querella”, 2011).

Para profundizar aún más, utilizaremos los conceptos de “intertextualidad”, de Kristeva y “plurilingüismo social”, de Bajtín. Estos nos permitirán problematizar la visión actual de la Ley 11.723 y plantear por qué consideramos que debe ser adaptada a los principios del *copyleft*.

Bajtín en “El hablante de la novela” (1989), dota a la palabra de una carga ideológica. La literatura es una construcción en sí misma, refleja sentidos e ideas. Pero algo clave de sus postulados es que los discursos siempre remiten a discursos ajenos y anteriores. Esta idea, que también nos será de utilidad al momento de hablar de la intertextualidad, es fundamental para entender nuestra postura: siempre va a haber alguien que dijo algo y, en un mismo texto, siempre se van a poder reconocer distintas voces. Incluso, si consideramos que Borges en sus cuentos retoma ideas filosóficas o literarias anteriores, ¿no iría en contra de su propia literatura condenar lo hecho por Katchadjian, si Borges mismo lo hacía en sus relatos?

Volviendo a Bajtín (1989), una propiedad del lenguaje es el dialogismo, es decir, el diálogo con el otro. Todo es enunciado por y para otros. De esta manera, toda la literatura se constituye por una pluralidad de voces ajenas. El autor concluye que este plurilingüismo social, los diferentes lenguajes presentes en una novela, es una condición de la literatura, siendo que todos los textos forman una trama de una pluralidad de voces. Podría considerarse, entonces, que Katchadjian quería dialogar con Borges en este juego literario de “engordamiento”.

Katchadjian fue acusado de apropiarse del discurso de Borges y el fundamento de la denuncia pretendía ser el beneficio económico pero, en realidad, no hubo rédito alguno. Y si pensamos que, como dice la teoría de Bajtín, todo texto establece un diálogo con otros textos, y pensamos que la intención de Katchadjian era dialogar con la tradición, sus metas literarias estarían en concordancia con aquello planteado años antes por el teórico. Además, siguiendo su Teoría del dialogismo, todos los hablantes nos apropiamos constantemente de discursos de otros hablantes.

Entonces, si consideramos que todo lo escrito o dicho remite a voces anteriores y que Katchadjian, en efecto, mencionó a Borges y su cuento en los paratextos, cabe preguntarnos: ¿Es necesario tener una legislación que se concentre en el aspecto punitivo de los derechos del autor? ¿No sería mejor tener una ley que se enfoque en reconocer esos derechos desde un punto de vista reconocido por estas teorías lingüísticas de larga data? Sin esto, todos podríamos estar cometiendo plagio constantemente porque todo lo que decimos remite a enunciados ajenos y no estamos constantemente reconociendo esas fuentes.

Incluso, si nos remitimos al CASO 1, Potel también hizo uso de la voz de esos autores, sin modificación alguna y en los libros era claro que no se adjudicaba la autoría de los mismos. No los había manipulado de ninguna manera, sino que las había hecho circular, sin intenciones de ganar dinero, al igual que Katchadjian. Estas acciones, como vimos anteriormente, habían sido consideradas un delito suficiente para denunciarlo judicialmente.

Por otro lado, en la misma línea y como continuación de lo que planteamos a partir de Bajtín, tenemos el concepto de “intertextualidad” acuñado por Kristeva en los años 60. La autora entendía esta idea como la relación que establece un texto con otros textos. Propone reemplazar el término “intersubjetividad”, planteado por Bajtín, por “intertextualidad”, ya que no se trata de una relación entre lector-escritor,

sino que la construcción de significación más amplia de un texto se efectúa entre textos. Lo más importante de esta idea es que establece que ningún texto es realmente original o nuevo, sino que todos se apoyan y establecen relaciones de reciprocidad con textos de todas las épocas. Esto parece definir perfectamente el experimento literario de Katchadjian.

Propuesta

Si reflexionamos acerca del derecho desde la teoría lingüística, como hace la lingüística forense, es inevitable no detenerse a considerar los problemas que tiene la legislación actual. A pesar de que tanto Potel como Katchadjian fueron sobreseídos, hay que considerar que esta última decisión fue tomada posteriormente a haberlos encontrado culpables. Esto no hace más que evidenciar un problema en la Ley de Propiedad Intelectual: puede ser interpretada de múltiples maneras y no se corresponde con la actualidad tecnológica ni con las teorías lingüísticas acerca de la literatura. Con los principios del *copyleft*, se terminaría esta situación de la existencia de diferentes puntos de vista en los procesos judiciales que giran en torno al plagio.

Uno de los tipos de información que puede brindar la lingüística al derecho es en cuestiones de autoría, en este caso, en cuanto al concepto de plagio. Ante circunstancias como las de los casos planteados en este trabajo y viendo que hay situaciones donde no se siente justa la aplicación de la Ley 11.723, proponemos una alternativa intermedia entre la ley, que representaría un extremo, y el libre dominio de las obras, que encarnaría el otro extremo: la adaptación de la Ley a los principios del *copyleft*.

El *copyleft* es un movimiento que permite a cualquier usuario utilizar, modificar o divulgar una obra siempre que se mantengan sus condiciones (las versiones modificadas también deben ser libres). En otras palabras, “El *copyleft* usa la Ley de *copyright*, pero la da vuelta para servir a lo opuesto de su propósito usual: en lugar de ser un medio de privatizar el software, se transforma en un medio de mantener libre al software” (Davidson, 2004, p. 9). Para que una obra se encuentre protegida, es fundamental la adición de términos de distribución. Estos representan el instrumento legal que permite hacer uso de la obra, pero que también explicitan el cómo. Esta es la base de las licencias conocidas como “recíprocas”: se deja en claro

exactamente qué se permite, y como las dos partes del intercambio están de acuerdo, ambas ganan. Dice Davidson:

No sólo desea beneficiar a los programadores y a las comunidades de usuarios de los programas a través de la distribución de programas “libres”, sino que también pretende acabar con la necesidad de usar programas privados o de pago (2004, p. 12).

Es imprescindible entender que cuando un autor opta por una licencia de código abierto, no implica que esté renunciando a los derechos de autor. Significa que está eligiendo una forma distinta y más flexible de hacer uso de ellos. Supone la concesión de algunos, pero no todos los derechos. Asimismo, algunos autores consideran que, en la mayoría de los casos, las licencias de código abierto no perjudican, sino que reafirman el derecho del autor sobre la obra que regulan. Es por esto que nos inclinamos por esta propuesta.

Entonces aquellas obras amparadas por el *copyleft* (identificadas con el mensaje “algunos derechos reservados”) pueden ser distribuidas abiertamente y mejoradas por terceros. Guadamuz González (2004, p. 3) señala que el *copyleft* es un software libre, pero con una diferencia: mantiene sus libertades generales, pero al adquirir un programa con *copyleft*, el usuario tiene que aceptar el acuerdo de licencia. Este explicita, por ejemplo, que el software no será usado para obtener dinero del mismo o que el resultado de la utilización no será otro que uno con las mismas condiciones de uso que el original. Esto resolvería el aspecto económico del concepto de plagio en los casos que planteamos.

Asimismo, es fundamental saber diferenciar entre el *copyleft* y el dominio público. Se cree comúnmente que cuando un autor opta por una licencia de *copyleft*, deja su obra en dominio público, pero no es así: “no equivale a renunciar al derecho de autor sino por el contrario a su ejercicio, pero en condiciones diferentes” (Dusollier, 2011, p. 50). Es la posibilidad de darle a una obra el libre uso sin resignar los derechos de autor: no solo implica los usos no comerciales de la obra y la redistribución de esta en las iguales condiciones, sino que también el reconocimiento del autor como aquel que produjo la obra. Así, se logra un punto medio entre lo que representa un beneficio para el público y, más importante todavía, un beneficio para

el autor, que autoriza esta flexibilización de sus derechos, pero aun así se ve reconocido. Entonces, en estas licencias es esencial compartir los derechos con los terceros, pero también especificar cuáles van a ser los términos para el intercambio.

Debido a que hablar de la noción del autor es hablar de su lugar en la literatura y en la sociedad, es interesante pensar las distintas problemáticas que surgen con casos como los de Potel y Katchadjian, porque es fácil entender ambas partes, tanto a quienes defienden sus obras como a aquellos que hacen uso de ellas sin intención de ganar dinero. Las instancias que normalmente se restringen a lo literario pasan a estar regidas por otras lógicas, como la del derecho. Como explicamos anteriormente, a partir de la profesionalización del escritor, el autor se configuró, desde los tiempos de Poe, en la frontera entre lo literario y lo industrial o burgués: el libro empezó a representar una mercancía.

También, cabe rescatar el debate que se desprende en el marco de la complejidad de la figura del autor (una noción que ha mutado a lo largo de la historia) planteada en la crítica literaria moderna. Es así como Foucault (2011) relacionó la función “autor” con la relación de apropiación de la obra, a partir de la cual era posible punir a quien la escribía. Esto nos permite retomar lo planteado en ambos casos, donde una flexibilización de la Ley 11.723 más orientada con los principios del *copyleft* quitaría del centro de los derechos de autor la función de castigar.

En un recorrido similar, Barthes (2013) señaló y deshizo la estrecha relación entre el autor y la obra, que era la base del estudio de la literatura. Si en términos de Barthes, el nacimiento del lector se paga con la muerte del autor, quizás sería interesante empezar a concebir la noción de obra centrándose en el lenguaje, que es, al fin, su protagonista. Es la herramienta a través de la cual los lectores se adentran en la obra. Centrarnos en el lenguaje significaría respetar sus características, entre ellas, la de establecer relaciones de intertextualidad y polifonía. Sin embargo, es necesario encontrar el balance para no descuidar los derechos del autor, quien merece ser reconocido por su labor.

Conclusión

Luego de haber presentado dos casos diferentes entre sí, creemos que la misma herramienta solucionaría no solo la desactualización de la Ley de Propiedad

Intelectual, sino que tampoco se castigaría a aquella persona que realizara procedimientos literarios similares al de Katchadjian. En cuanto al primer aspecto, si bien el Convenio de Berna complementa la ley en cuestión, es fundamental que las necesidades que afloran con el avance de la tecnología se vean reflejadas en la legislación nacional. En cuanto al segundo aspecto, cada autor aceptaría los términos propuestos para realizar otros experimentos. Creemos que debería haber una regulación específica para las obras protegidas por el derecho de autor cuando el acceso a estas se realiza en el Internet. Aunque el Convenio de Berna complementa la Ley de Propiedad Intelectual, es fundamental que las necesidades que afloran con el avance de la tecnología se vean reflejadas en la legislación nacional.

Si esas obras (“El Aleph” y las subidas por Potel) estuvieran protegidas por el *copyleft* las denuncias no hubieran sucedido. Asimismo, Katchadjian no hubiera tenido problemas con el experimento literario que llevó a cabo; los derechohabientes de las obras que subió Potel hubieran tenido su rédito económico; la ganancia económica producto de la obra de Borges no se hubiera visto perjudicada; y Potel hubiera podido ayudar a sus estudiantes. El *copyleft* no solo daría una mayor libertad de escritura y circulación de las obras, sino que podría ser más clarificador en términos judiciales.

De esta manera, es posible llegar a la conclusión de que las reglas de juego de la actualidad tecnológica de nuestros tiempos requieren restricciones y permisos acordes a dichos avances y que estos deberían seguir las líneas teóricas del ámbito al que afectan, en este caso, el lingüístico-literario. Por un lado, si las leyes no protegen a los autores, ellos se ven gravemente perjudicados porque sus obras no se ven protegidas de acuerdo con el esfuerzo intelectual que fue realizado cuando se crearon. Por otro lado, si las leyes no son lo suficientemente flexibles, el foco se desvía, como explicamos anteriormente, de proteger una obra y se centra en punir y perseguir a los infractores, en un ámbito que tiene regulaciones distintas. Entonces nos preguntamos: ¿Potel y Katchadjian cometieron algún tipo de infracción realmente? La respuesta es sí. Pero, si los textos hubieran estado protegidos por una ley con principios cercanos al *copyleft*, el profesor de Filosofía hubiera podido facilitar la lectura de libros de alto valor sin la necesidad de gastar dinero, habiendo cumplido así su objetivo académico y, además, ajustándose a lo legalmente requerido para no arriesgarse a ser procesado penalmente por esta acción; por otro lado, Katchadjian

podría haber llevado a cabo su experimento literario sin tener que atravesar un juicio. Ante esta realidad, y teniendo en cuenta que la ley data del año 1933, con solo algunas modificaciones posteriores (y ninguna lo suficientemente sustancial en lo que respecta a la forma en la que se entiende la propiedad intelectual y los derechos de autor), nos vemos obligados a inclinarnos a promover una reforma a la Ley 11.723 que se oriente más hacia el *copyleft*: un movimiento que flexibiliza los derechos de autor pero a la vez no deja de proteger la obra y a su autor como creador de la misma, como modo de actualizar una parte del aspecto legal que atañe a las letras, a la Ley 11.723 y, por lo tanto, a la lingüística forense.

Referencias

- Bajtín, M. (1989). *Teoría y estética de la novela*. Alfaguara.
- Barthes, R. (2013). *El susurro del lenguaje*. Paidós.
- Cabanellas, A. M. (2005). Derecho de autor y Derechos Conexos en el Entorno Digital. Recuperado de https://www.wipo.int/meetings/es/doc_details.jsp?doc_id=103979
- Convenio de Berna para la Protección de las Obras Literarias y Artísticas (1979). Paris. Recuperado de <https://wipolex.wipo.int/es/treaties/teLuegoxtdetails/12214>
- Davidson, S. J. (2004). Estudio sobre los programas informáticos de código abierto para empresarios y abogados. Recuperado de https://www.wipo.int/export/sites/www/sme/es/documents/pdf/opensource_software_primer.pdf
- Dusollier, S. (2011). *Estudio exploratorio sobre el derecho de autor y los derechos conexos y el dominio público*. Recuperado de https://www.wipo.int/meetings/es/doc_details.jsp?doc_id=161162
- Fernández Delpech, H. (2012). *Los derechos de autor y las nuevas tecnologías. La propiedad intelectual y el mundo digital y de internet*. Revista de Derecho de las Telecomunicaciones, Internet y Medios Audiovisuales, 2. Recuperado de <https://ar.ijeditores.com/articulos.php?idarticulo=62791&print=1>
- Foucault, M. (2011). *Historia de la sexualidad 1*. Siglo XXI Editores.
- Genette, G. (1989). *Palimpsestos: la literatura en segundo grado*. Alfaguara.

González Guadamuz, A. (2004). *Viral Contracts or Unenforceable Documents? Contractual Validity of Copyright Licenses*. E.I.P.R. Recuperado de https://www.wipo.int/meetings/en/doc_details.jsp?doc_id=73625

Juzgado Nacional Criminal de Instrucción 3

Katchadjian, P. (2009). *El Aleph engordado*. Buenos Aires: Imprenta Argentina de Poesía.

Kristeva, J. (1978). *La palabra, el diálogo y la novela*. *Semiótica vol. 1*. Espiral.

Ley N.º 11.723. (1933). Régimen legal sobre propiedad intelectual. Argentina. Recuperado de <http://infoleg.mecon.gov.ar/infolegInternet/anexos/40000-44999/42755/texact.htm>

Lima, M. C. (2014). *Nociones básicas sobre la propiedad intelectual*. Recuperado de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/40331/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Noblía, V., Casá, E. y Santos, S. (2011). Informe pericial. “Katchadjian Pablo y otros s/querrela”.

Poe, E. (2006). “El pago a los autores norteamericanos” y “Algunos secretos de la prisión de las revistas”. *Ensayos*. Claridad.

Ramírez Salado, M. (2017). *Antecedentes de la lingüística forense: ¿desde cuándo se estudia el lenguaje como evidencia?* *Revista Pragmalingüística* (25), Universidad de Cádiz.

Sobreseimiento. Juzgado Nacional en lo Criminal de Instrucción nro.37, “Potel Horacio Rubén s/infracción Ley 11.723”, 13 de noviembre de 2009.

Un enfoque no semiótico para pensar el lenguaje. Reseña de la propuesta de Omer Preminger¹

María Teresa Borneo

Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba
teresa.borneo@mi.unc.edu.ar

Sabemos que la interdisciplinariedad es muy importante para pensar la complejidad del fenómeno del lenguaje humano: enriquece nuestros estudios, nuestras investigaciones y nuestras maneras de concebirlo. Pero también es muy interesante pensar el diálogo entre las diferentes teorías lingüísticas que, a lo largo de la historia, se refutan o complementan. Constantemente, en la academia, se generan debates, discusiones y diálogos entre los diferentes enfoques de estudio de, en este caso, el lenguaje (aunque sucede en todas las áreas de conocimiento).

La lingüística comenzó a ser considerada una “ciencia moderna” a partir del Curso de Lingüística General (CLG) de Saussure, que buscaba definir su objeto de estudio, la lengua, como un “sistema de signos que expresan ideas” (1916, p. 43). Por lo tanto, el estudio de la lengua contribuiría a la semiología, al estudio de los signos de la vida social. La lengua, entonces, es considerada una institución social, entre tantos otros hechos semiológicos de la vida humana.

A su vez, Saussure estableció la famosa frase “el punto de vista crea el objeto” y mencionó que el fenómeno lingüístico presentaba dos caras de una misma moneda: la lengua y el habla. La primera, el “correcto” objeto de estudio de la lingüística, se constituiría como un sistema de signos. De este modo, Saussure discute con las teorías anteriores que consideraban a la lengua como una nomenclatura, a la vez que establece que la unidad del signo lingüístico se basa en la asociación de un concepto y su imagen acústica: un significado y un significante.

Por lo tanto, el CLG plantea que “El estudio del lenguaje comporta, pues, dos partes: la una, la esencial, tiene por objeto la lengua, que es social en su esencia e

¹ Omar Preminger, University of Maryland.

independiente del individuo; este estudio es únicamente psíquico; la otra, secundaria, tiene por objeto la parte individual del lenguaje, es decir, el habla...” (Saussure, 1916, p. 46).

Sabemos que esto último ha sido refutado y cuestionado muchas veces: actualmente, una diversidad de estudios lingüísticos se basan en la importancia del habla. Desde la psicolingüística (enfocada muchas veces en las diferencias individuales de los hablantes para estudiar el funcionamiento del cerebro humano) hasta los estudios dialectológicos e histórico-lingüísticos, el habla y sus variaciones están en el centro de las ciencias del lenguaje.

Pero esto no es lo único que ha sido refutado. Si volvemos a la idea de “signo” cabe preguntarnos: ¿qué es un signo? ¿Una palabra? ¿Un morfema? ¿Las palabras se componen de morfemas? ¿Qué es un morfema? ¿Cómo se forma un morfema? Y, ¿cómo están almacenadas en nuestro cerebro esas palabras o esos morfemas? Para el CLG, en nuestro cerebro humano, “los hechos de conciencia, que llamaremos conceptos, se hallan asociados con las representaciones de los signos lingüísticos o imágenes acústicas que sirven a su expresión” (Saussure, 1916, p. 39). Por lo tanto, existiría un repertorio de unidades mínimas que asocian arbitrariamente un contenido semántico con una forma.

Sin embargo, Omer Preminger trae otra propuesta interesante para responder a estas preguntas, ya que plantea que estas nociones tradicionales se han vuelto inadecuadas para capturar la relación entre sintaxis, semántica y morfofonología.

Así, el profesor sostiene que las alineaciones, asociaciones o *mappings* entre una forma fonológica y una interpretación semántica (la asociación significado-significante) que constituyen los llamados “signos saussureanos”, son inadecuadas empíricamente. ¿Por qué? Porque, en realidad, no siempre hay una asociación directa, exacta y universal entre una unidad mínima de sonido (o forma) y una unidad mínima de significado. Además, no todas las unidades pueden ser descompuestas en unidades más pequeñas para almacenarse en nuestra mente. Un ejemplo de esto último son las expresiones idiomáticas. ¿Cuál sería la unidad mínima de la expresión “a caballo regalado no se le miran los dientes”? Sí, podríamos decir que está compuesta por palabras, por fonemas y por morfemas, pero, en realidad, no podemos descomponer su significado social, cultural, metafórico e idiomático. Sin

embargo, utilizamos y entendemos sin problema este tipo de refranes que están compuestos por palabras que en otros contextos significarían otras cosas. Es decir, la relación significado-significante no sucede entre palabra y concepto sino entre el concepto y la frase idiomática. Pero, además, que un refrán tenga su propio significado tampoco implica que en nuestro cerebro esté “guardado” como una unidad mínima estática de significado y forma porque los mismos refranes pueden ser contruidos de maneras diferentes. (Por ejemplo: *shit hit the fan* [que en su significado idiomático sería algo así como “las cosas han salido mal”] también podría ser dicho como *shit appears to have hit the fan*. Forma diferente, mismo significado.)

La perspectiva tradicional podría decir, no obstante, que el lexicón es un repertorio de morfemas (asociaciones de forma y significado) con una lista separada para las frases idiomáticas. Pero Preminger² plantea que eso es, en principio, redundante y esa concepción ya se ha vuelto inadecuada, porque no tiene en cuenta a la sintaxis, que es un componente importantísimo del lenguaje humano que, además, es abstracto.

Lo que sostiene, en ese marco, es que no todas las unidades son descomponibles y que, además, las unidades fonológicas no siempre tienen el mismo significado. Por lo tanto, los morfemas no pueden ser alineaciones sonido-significado que almacenamos en nuestra memoria para volver a utilizar cuando lo creamos necesario. Como ejemplo, pensemos en las palabras “perros” y “caries”. Quienes nos hemos formado bajo la perspectiva saussureana significado-significante, podríamos pensar que, si tuviéramos que descomponer la palabra “perros”, lo haríamos separando perr-, de -o, de -s y cada una de esas partes tendría un contenido semántico. -s sería el morfema de pluralidad, asociado con el fonema /s/. Pero el problema es que ese fonema /s/ no siempre indica pluralidad. Y, ¿qué pasa con la palabra caries? Es una palabra plural, pero no puede descomponerse en carie-, -s. En inglés, sucede algo similar. *Dogs* podría descomponerse en /dɒg/ y /z/, e indicaría que estamos hablando del plural de perros. Pero la palabra *pants* (pantalones, en español) no existe sin esa letra/fonema -s, /z/.

² Esta entrada de su blog académico, escrita también por Asia Prietazko, contiene más ejemplos: <https://omer.lingsite.org/blogpost-listemes-and-morphemes-and-other-things/>

Por lo tanto, si hay unidades en las que la asociación significado-significante coincide, como sucede con mesa (singular)/mesas (plural); pero hay otras en las que la misma forma no indica pluralidad: adiós, atrás; y otras en las que el significado de pluralidad está, pero sin la forma (gente; en inglés: *people, mice, deer*). ¿Cómo está almacenada, listada esa información en nuestro cerebro? ¿Cómo almacenamos las unidades lingüísticas que indican pluralidad?

Preminger y Pietraszko sostienen que la idea de que los morfemas tienen significado y que los significados tienen una forma determinada es errónea. Ese es un método que asocia unidades “observables”, como los fonemas, con unidades semánticas de manera directa, pero esto ocurre solo en algunos casos. Lxs autores demuestran, con ejemplos, que no siempre sucede de la misma manera. Esta asociación directa de unidades puede ser verdadera en algunos casos, pero es, en realidad, una tendencia.

Esto es así porque la pluralidad, por ejemplo, en realidad es un componente o rasgo sintáctico, abstracto, que debe ser considerado independientemente de la forma y el significado. Y, como la sintaxis es combinatoria, podemos reconocer esos elementos sintácticos si, por ejemplo, medimos la concordancia con otros elementos combinables. ¿Cómo sabemos si un elemento tiene rasgos de pluralidad? Lo hacemos concordar sintácticamente con otros elementos, como un verbo conjugado: *The pants is new** // *The pants are new* (Los pantalones es nuevos*// Los pantalones son nuevos)

Por lo tanto, lxs autorxs postulan que los componentes formales, como los morfemas, son algo así como la forma de partes de las estructuras sintácticas y que los significados son interpretaciones de partes de las estructuras sintácticas y que, a veces, esas piezas se alinean, pero no siempre. Así, lo que almacenamos en nuestra memoria, nuestro lexicón, no es una lista de morfemas con sus significados ni una lista de signos, sino que la conexión entre forma y significado es indirecta, mediada por un elemento subyacente compartido: la sintaxis.

El enfoque de Omer Preminger, fundamentado con evidencia empírica, puede leerse en su blog académico: <https://omer.lingsite.org/>

Referencias

Preminger, O. <https://omer.lingsite.org/>

Saussure, F. (1916). Curso de Lingüística General. Losada.