



**FILO:UBA**  
Facultad de Filosofía y Letras  
Universidad de Buenos Aires

P

# Las referencias (mentales) para el significado lingüístico

## Conocimientos previos, memoria enciclopédica, sistema de creencias y sentido común

Autor:

Raíter, Alejandro

Tutor:

Ipola, Emilio de

2000

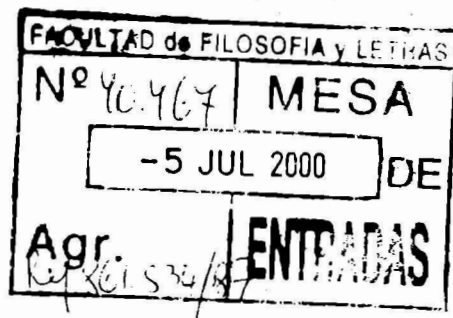
Tesis presentada con el fin de cumplimentar con los requisitos finales para la obtención del título Doctor de la Universidad de Buenos Aires en Letras

Posgrado



**FILO:UBA**  
Facultad de Filosofía y Letras

FILODIGITAL  
Repositorio Institucional de la Facultad  
de Filosofía y Letras, UBA



Las referencias (mentales) para establecer el significado lingüístico: conocimientos previos, memoria enciclopédica, sistema de creencias y sentido común

Tesis doctoral

Dctorando: Alejandro Raiter

**UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES**  
**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**  
**Dirección de Bibliotecas**

Director de Tesis: Dr. Emilio de Ípola

Consejera de estudios: Dra. María del Carmen Porrúa

Facultad de Filosofía y Letras

Universidad de Buenos Aires

Junio de 2000

Tesis 6.8.8

*In memoriam*  
*Claudio Tisminetzky*  
*Román Mentaberry*  
*Hernán Nuger*  
*pulchrisimi amici*

# Índice

<b>Prólogo</b>	1
<b>Acerca del significado lingüístico y del sentido común</b>	5
<b>Introducción: Lingüística y Significado</b>	5
A. El problema	5
A.1	6
A.2	7
A.3	7
A.4 Vayamos por partes	8
B.	9
B.1 Simplemente como avance	9
B.2 Volvemos al significado	11
B.2.1 Por qué es difícil	11
B.2.2 Por qué es inútil	11
B.2.3 Las oraciones	12
B.2.4 El uso, la costumbre y el diccionario	13
B.2.4.1 Volvamos a la oración	14
<b>Excursio I</b>	15
B.2.5 Algo más sobre el significado	16
B.2.5.1 Otra vez la inutilidad de la sumatoria de palabras	16
C. Actos, acciones y palabras	17
C.1 De acciones y otros sucesos	17
C.2 Tenemos que ver si hay más diferencias	19
C.3 Volvamos a la promesa	20
D. Una presentación de significado	20
D.1 Austin y Searle	20
D.2 Unidades	25
D.2.1 Oraciones	25
D.2.2 Propositiones	26

D.2.3 Emisiones	28
D.3 Enunciados y enunciación	29
D.3.1	31
<b>Capítulo 1: De la oración al discurso</b>	<b>33</b>
1.	33
1.1 Unidades	34
<b>Excursio II Por qué se trabajó con unidades: el método</b>	<b>36</b>
2. Lenguaje y sociedad ¿Somos todos iguales?	37
3. Volvamos al conjunto heteróclito	38
4. Lo obvio	39
4.1 Las máximas	40
4.2 Resultados y firmezas	41
5. Los textos	42
5.1 Las cuatro (4) C	43
5.1.1 Coherencia	43
5.1.2 Consistencia	44
5.1.3 Congruencia	44
5.1.4 Cohesión	44
5.2 Los requisitos de un texto , o qué es una unidad semántica	45
5.3 Discusión: análisis, propiedades y estrategias de la cohesión	45
6. El evento comunicativo	47
6.1 La etnolingüística	47
7. Funciones y estructuras de los discursos / textos	49
8. Lo dicho y lo no dicho	51
8.1 ¿De qué debemos dar cuenta?	52
9. Los roles	56
9.1 Algo más sobre los circuitos comunicativos	56
9.2	57
10. Seducción	57
10.1 Funciones del lenguaje	58

10.2 Lenguaje y conducta	59
10.3 La noción de <b>imagen</b> en los intercambios comunicativos	60
11. Juego	63
11.1 Reglas	64
11.2 Los eventos comunicativos	65
11.2.1 La piedra de Hymes también juega	66
12. Nos seguimos acercando	66
12.1 El método	67
12.2 El origen y otras aclaraciones	68
12.2.1	69
12.2.1.1	70
12.2.2	70
13. El lugar del significado	71
13.1 Consecuencias	71
13.2 Sobre el todo y otros aspectos esquizofrenizantes	73
13.3	74
14. Los dueños del significado	74
14.1 Nuevamente, vayamos por partes	75
14.1.2	76
14.1.3	78
14.2	79
14.2.1	79
14.2.2	80
14.3	81
15. Balance y avance hacia un modelo	81
15.1 Aporte cognitivo	82
15.1.1	82
15.1.2	84
15.2	85
15.3	87
16. Sistemas de creencias	87

16.1	88
16.1.2	89
16.2	91
16.3	92
16.4 Evaluación	93
16.5 Producción	94
16.6 ¿Uno o varios sistemas de creencias?	95
16.6.1	95
<b>Excurso III: Fodor</b>	<b>97</b>
<b>Capítulo 2: Volvemos al sentido común</b>	<b>100</b>
20. Nos volvemos a acercar, luego de un resumen	100
20.1 ¿Uno o varios significados?	101
20.1.1 Una definición	103
21. ¿Y ahora qué?	104
21.1 Ahora aclaramos	105
21.2 Tarea del semantista	106
21.2.1	106
21.2.2 Los contextos	107
22. Texto y contexto	107
22.1	109
23. Acerca de la utilidad o inutilidad de determinar con claridad los contextos	109
23.1	110
23.1.2	110
23.2	111
23.2.1	111
23.2.2 ¿Cómo te atreves a clasificar un contexto?	112
23.2.3	113
24. El sentido común construye el significado	113

<b>Capítulo 3: ¿Por qué nos comunicamos?</b>	114
30. Acerca del sentido común, la acción comunicativa, los sistemas de creencias y las referencias	114
30.1 Realidad y creencias o hipótesis sobre la ontogénesis	116
30.1.2 Imaginemos un día en la vida de un homínido	117
30.2 Sistemas de creencias y referencias	119
30.2.1 Notas acerca de la percepción	120
30.2.2	121
30.3 ¿Por qué sentido común / imagen del mundo de la vida?	122
30.3.1	123
30.3.2	124
30.3.3	126
30.3.4	128
30.4 El sentido común	129
30.4.1 Definición y caracterización	131
30.4.2	131
30.5	134
30.5.1	135
31. Creencias	138
32. Mecanismos de confirmación	146
32.1	147
32.1.1	149
32.1.2 ¿Por qué es importante esta diferenciación?	150
33. Conocimientos, acciones y mundo	151
33.1 El mundo representado	152
 <b>Capítulo 4: Compartimos creencias</b>	 155
40. El funcionamiento del sentido común	155
40.1 Comunidad lingüística	158
40.1.2 Tipos de intercambio	160

41. Código amplio y código restringido	160
41.1	162
41.2 Incorporación de los contenidos de los sistemas de creencias	164
41.2.1 Cristalizando las diferencias	166
41.2.2 ¿Nunca diste órdenes?	169
42. El sentido común es único, compartido y diferenciador	170
42.1 Sin embargo nos comunicamos	171
42.1.2	172
43. Resumimos lo que hemos afirmado	173
<b>Capítulo 5: Lo diverso funciona porque unifica</b>	175
50. Coherencia y congruencia en los contenidos del sentido común	175
50.1 Significados sin contextos, creencias sin conductas	176
50.1.2	178
50.1.3	179
<b>Excursos IV: Schutz</b>	181
51. Racionalidad y sentido común	184
52. ¿Quiénes juegan entre sí?	186
52.1	187
53. Acerca de los circuitos	188
54. Teoría de los prototipos	190
54.1 Contextos simpráxicos y contextos sinsemánticos	192
54.2 ¿Ausencia o neutralización de contextos?	193
55. La ambigüedad de los teóricos	194
<b>Excursos V: Carruthers</b>	195
<b>Capítulo 6: significado resultante y dominación</b>	199
60. Recuperamos la homogeneidad	199
60.1 Comprender en los intercambios lingüísticos	200
61. Discurso Dominante	201

61.1 Sistema de referencias	202
61.2 <i>Valor</i> en el sistema o <i>valor</i> en el uso	204
62. Dominante	206
62.1 ¿Uno o varios discursos dominantes?	208
63. Imagen del mundo de la vida o un mundo sin dominación	209
63.1	211
64. Funcionamiento del dd en una comunidad	212
64.1 Algo más sobre la fortaleza del dd	213
64.1.2 ¿Cómo se sale de un dd?	214
65. A modo de conclusión	216
<b>Bibliografía</b>	<b>221</b>

# Las referencias (mentales) para establecer el significado lingüístico: conocimientos previos, memoria enciclopédica, sistema de creencias y sentido común

## Prólogo

Es poco probable que haya un sintagma nominal tan mal usado entre los lingüistas que amplían sus estudios hasta rozar el de las otras ciencias sociales, como **sentido común**. Cuando consideran que un tópico de discusión no merece el despliegue de sus saberes pueden afirmar algo así como: "*- es una verdad de sentido común*"; también pueden decir que "*- es simple sentido común*" al calificar alguna afirmación que usó para referirse a un acontecimiento que considera inevitable y al que le asigna un valor de verdad incontestable. Si le parece que alguno de sus parientes, colegas, alumnos o amigos se comporta de un modo, para él, irracional puede predicar de aquel que "*- carece de sentido común*". La terrible frase "*el sentido común es el menos común de los sentidos*" expresa una inconcebible distancia entre saberes académicos y de los "otros". Parecería muchas veces que la utilización de este signo ideológico autorizara a pasar automáticamente de un registro académico a uno informal. Nuestro propósito no es intentar normalizar un uso particular del sintagma [sentido común]: el uso que hace del lenguaje una comunidad no puede ser normado, y los investigadores no dejan de ser miembros de su comunidad.

Algunas veces para despreciarlo, otras para alabarlo - de acuerdo quizá con nuestros deseos particulares - el sentido común carece de un tratamiento serio, y en el que, en general, le damos, se confunden diferentes planos. Si fuera cierto que existe algo como el sentido común - un montón de conocimientos que una comunidad tiene disponible para que sus miembros lo utilicen - el análisis del discurso podría ser una vía de acceso para relevar ese conocimiento en la medida en que, por medio de emisiones lingüísticas producidas por los miembros de una comunidad, debería estar expresado.

Nuestra especialización, o al menos nuestro origen, es la lingüística; en particular el estudio del lenguaje en uso y el análisis del discurso. Siempre es difícil establecer los límites de una disciplina, pero consideramos que si no se incorpora

este controvertido concepto - quizá como "consciencia colectiva" de la comunicación - no es posible explicar cuál es el significado o significados que los hablantes pueden intercambiar en una interacción entre ellos y / o extraer de un texto cualquiera, y por qué ese significado no es permanente ni idéntico para todos los hablantes, que lo han "extraído". Indagar en las intenciones comunicativas de los hablantes no ayuda, aún cuando las pudiéramos determinar, a entender el significado del oyente; según nuestra concepción no tiene sentido para la lingüística hablar del significado - de un texto, emisión o palabra - sin tener en cuenta todos los componentes de un evento comunicativo: participantes, mensaje, ámbito, etcétera,

Sabemos que el contexto dentro del que se produce y / o recibe un mensaje cualquiera es significativo, porque forma parte de las condiciones de recepción y de producción de éste como de todo mensaje, es decir, condiciona qué y cómo puede decirse y cómo puede ser este decir recibido; además, esas condiciones están de algún modo "presentes" en las conciencias del hablante y del oyente. Sin embargo también sabemos que la descripción "objetiva" del contexto - aunque la tuviéramos - no es información suficiente para lograr deducir cuál es su aporte a la construcción del significado de un mensaje; en otras palabras no se trata de información extralingüística que - agregada a la información lingüística presente en el mensaje - aclare aspectos del significado. Los teóricos han recurrido a eliminar el contexto como categoría, o a indicar que es el "modelo" de esa situación contextual o "escenario" presente en la memoria de los participantes el que tiene importancia en lo que también llaman codificación y decodificación de los mensajes. No han podido explicar por qué son tan lábiles, difíciles de clasificar y fáciles de cambiar los contextos, incluso por las formas lingüísticas empleadas: tampoco han explicado cómo no caer en contradicciones cuando la misma teoría afirma que el mensaje crea su contexto.

Desde hace algún tiempo los estudiosos del lenguaje han comenzado a incorporar conceptos como **conciencia**, **creencia**, **estado intencional** y otros para explicar qué sucede en el momento de la comprensión y producción de emisiones; los sociólogos y antropólogos han utilizado también conceptos como **imaginario** para dar cuenta de interpretaciones sociales de algún fenómeno. Sin embargo entendemos que son empleados como recursos ad hoc para explicar algunos fenómenos o algún tipo de emisión particular: no tenemos aún un concepto que nos permita abarcar el estudio del lenguaje en contextos de uso real.

En algún sentido podemos afirmar que el trabajo que presentamos aquí es uno de integración. Avances importantísimos logrados por diferentes escuelas y disciplinas son puestos en relación para avanzar más allá de lo que han logrado individualmente. Podríamos afirmar, por ejemplo, que la psicolingüística es hija o parte de la lingüística, sin embargo no todos los aportes hechos por la primera han sido incorporados al cuerpo teórico de la disciplina madre; lo mismo sucede con los aportes de la socio y etnolingüística, de disciplinas quizá fronterizas como el análisis del discurso y la pragmática. Creemos que estamos haciendo una propuesta que toma avances de varios de estos campos, así como aportes de la sociología, la etnografía y la filosofía.

En realidad son dos los conceptos principales que vinculamos: el de **significado** y el de **sentido común**, conceptos que no provienen de la misma disciplina, y de los que, de algún modo, deberemos dar cuenta en el desarrollo de la exposición; para establecer en qué clase de relación se encuentran; deberemos exponer los alcances y los límites de cada uno. Mostraremos que - en algunos de los sentidos que tienen - estas dos expresiones pueden ser entendidas como sinónimas: remiten a un mismo concepto en determinados contextos. Trabajar con estos conceptos nos permite - a nuestro entender - resolver la tensión, o - al menos - verla de otro modo, entre lo social y lo individual, tensión que se mantiene desde la definición del objeto de estudio de la lingüística por Saussure hasta nuestros días, tensión que ha marcado divisiones del objeto de estudio y creado subdisciplinas, como la socio y psicolingüísticas ya mencionadas, tensión que ha definido objetos diferenciados de estudio: lengua / habla; competencia / actuación.

Para intentar vincular estos conceptos debemos hacer una recorrida que permita mostrar qué aportes tomamos, y cómo los tomamos, de trabajos anteriores en lingüística y de otras disciplinas, tal como hayan sido incorporados en los estudios del lenguaje. Quizá debamos mostrar algunas situaciones que consideramos como límite de algunos desarrollos para explicar por qué no seguimos, en algunas ocasiones, caminos ya comenzados. También mostraremos aspectos especiales que recuperamos de algunos avances logrados. No podemos seguir un hilo conductor que sea específico de la lingüística como disciplina, ya que la pregunta que motivó la presente investigación está instalada, de algún modo, por fuera de lo que la lingüística se está preguntando en sus diferentes vertientes: ¿por qué ante un mismo estímulo dos personas pertenecientes a la misma comunidad

lingüística entienden algo diferente? Pero - como veremos - resultará interesante responderla si podemos contestar, al mismo tiempo, también la siguiente: ¿cómo puede ser que dos personas que entienden algo diferente ante un mismo estímulo puedan seguir comunicándose entre sí utilizando las mismas y compartidas formas lingüísticas como "instrumento"?

Para intentar responder estas preguntas debimos recuperar el conjunto heteróclito de fenómenos que concurren en una emisión lingüística: el objeto de estudio de este trabajo es - en principio - el lenguaje ordinario tal como todos los miembros de la comunidad lingüística lo entendemos. Quizá lo único que afirmaremos al final sea ..... una verdad de sentido común

## Acerca del significado y del sentido común

*La regresión de las masas consiste hoy en la incapacidad de oír con los propios oídos aquello que aún no ha sido oído, de tocar con las propias manos algo que aún no ha sido tocado, la nueva forma de ceguera que sustituye a toda forma mítica vencida.*

Max Horkheimer, Theodor W. Adorno Dialéctica del Iluminismo

### **Introducción: Lingüística y Significado**

Tratar de entender el origen y desarrollo de la preocupación por saber acerca del significado de las palabras y de las oraciones como expresiones del lenguaje natural, parecería un largo trabajo de revisión bibliográfica e histórica sin más sentido que para el historiógrafo erudito de la lengua, o para un especialista que intentara un verdadero discurso político-académico - al modo de Chomsky en Lingüística Cartesiana (1966), o incluso de Habermas en Teoría de la Acción Comunicativa (1985) - para demostrar que toda la historia de la disciplina muestra investigadores sabios y acertados - a los que asumiré como antecesores - y otros desacertados y desafortunados investigadores - a quienes debió analizar y discutir para que no lo alejasen de la *verdad*.

#### **A. El problema**

Este trabajo surgió de la necesidad de explicarnos y explicar la aparente dificultad que tienen vastos sectores de la población para entender información que considerábamos correctamente redactada, con formas dialectales aceptadas y normalizadas, no ambiguas, etcétera, pero que otros sectores de la población sí

entendían. Al mismo tiempo las diferentes interpretaciones de los mismos hechos, y del relato de esos hechos, que los miembros de una comunidad lingüística realizan (observados en las emisiones lingüísticas que a su vez producen y otras formas de conducta) nos llevaron obligatoriamente a preguntarnos en dónde reside el significado, si no reside en los estímulos que conforman los hechos o conforman los enunciados percibidos. La postulación de la existencia de formas *a priori*, presentes en las mentes de los participantes, en el momento de la percepción, no llega a explicar por qué son tan diferentes entre las distintas (genéticamente idénticas en cuanto a la conformación de sus cerebros) personas, al tiempo que conforman regularidades que permiten clasificaciones sociales. Es tan obvio el fenómeno de la regularidad que permite hablar de dialectos, de géneros discursivos, de sociolectos y registros, y permite también construir diccionarios y gramáticas, pero también son tan obvias las dispersiones cuando interpretan lo perceptual, que no pueden explicarse éstas, desde nuestro punto de vista, con el vago concepto de *cultura*, y que nos hacen dudar de la efectividad del lenguaje para exponer argumentos y debatir colectivamente caminos alternativos para las graves crisis que nos abruman como miserables habitantes de este planeta. Una explicación del **significado** debería incluir esta diversidad; si, por otra parte existieran tantas "*lecturas*" de un enunciado como lectores posibles no habría *ninguna* posibilidad de regularidad: la autonomía de un texto o enunciado no puede traspasar ciertos límites biológicos de la especie que los crea y/o interpreta. El lenguaje es la base de los enunciados, textos o como quiera que llamemos a los productos lingüísticos que lo constituyen y dan forma, y el lenguaje es propiedad de la especie humana.

### A.1

Si nos proponemos un pequeño resumen no es, entonces, por un vano interés ni por presentar un prolijo *estado de la cuestión*: se debe a que, en nuestra opinión, un abordaje al problema del **sentido común** no puede realizarse al margen de una teoría del significado, salvo que se pretenda utilizar el concepto como un *comodín* o *tacho de basura* (sinónimo de **conocimiento previo**, **conciencia** o **creencia**) en el que colocamos aquellas cosas que no entendemos cuando las teorías - (sintácticas, semánticas o pragmáticas) - resultan insuficientes, y la *causa* o *fundamento* cuando vastos sectores de hablantes, pertenecientes a la misma, comunidad lingüística no entienden (o los entienden de modo diferente) conceptos tan elementales como **moral**, **lucha de clases**, **democracia**, **justicia**, y / o actúa de un modo que el

político o sociólogo calificaría de irracional o contrario a sus intereses. Al mismo tiempo, se debe a que pretendemos demostrar que una teoría del significado que no incluya al **sentido común**, resultará incompleta o auto contradictoria.

## A.2

Sin pretender una extrema rigurosidad histórica, y salteando alguna etapas, como intentar aclarar algunas preguntas que los hombres se hicieron a lo largo de su historia, como el problema acerca del origen de las palabras, si estaba en la **divinidad** o en las **cosas** nombradas, diremos que en algún momento la filosofía construyó un problema (y un objeto de estudio): *cada vez que yo pronunciaba la palabra*, por ejemplo, *mesa*, *no me estaba refiriendo a la misma cosa*. Es decir que se rompió la idea de que un **signo** se hallaba en relación directa con su **referente**. En efecto, yo podía utilizar el mismo signo *mesa* tanto para referirme al mueble alrededor del cual cenábamos en casa de mis padres, como a la tabla vacilante sobre la que jugaba a los dados en el mercado o tomaba un vino con mis amigos, como también al objeto que tenían los padres de mi vecino, alrededor del cual su familia también cenaba, y eventualmente almorzaba y desayunaba. ¿Cómo podía referirme con idéntico signo a diferentes (por ubicación, tamaño, localización, función, etcétera) cosas? ¿Cómo podía un mismo signo tener diferentes referentes? Por supuesto que hoy esta pregunta parece muy tonta, y la respuesta parece obvia. La distinción entre **connotación** y **denotación** para referirnos a la clase de objetos y al objeto señalado es muy vieja, y hoy ni siquiera parece suficiente: en efecto, como mostraremos, necesitaríamos más distinciones para las diferentes funciones de la **referencia**. Sin embargo este descubrimiento comenzó la historia de la *libertad relativa del signo respecto a su referente*, historia aun no terminada y a la que agregaremos un nuevo capítulo (modestamente).

## A.3

Recomencemos, y de un modo más tradicional - al menos en lingüística - con de Saussure. De modo genial, en lo que consideramos una brillante definición (y elusión) de aspectos a tratar, el investigador ginebrino esquiva el tratamiento de la difícil **semántica** huyendo rápidamente del análisis del significado y limitando la lingüística al estudio de los **signos** (el sistema de signos lingüísticos), si bien ubicada dentro de una disciplina que ya debería existir, por derecho propio, pero

que aún no estaba desarrollada: la **semiótica**<sup>1</sup>. Antes de esta, planificada, retirada, nos entrega dos líneas conceptuales para el análisis: la de la **arbitrariedad**, y la del **valor**.

#### **A.4 Vayamos por partes:**

En esta relectura que estamos proponiendo, el concepto de la arbitrariedad del signo lingüístico está directamente relacionado con el problema que estamos tratando. Ya que lo **inmotivado** en la relación entre el **significado** y el **significante** (no hay ningún elemento en la calidad de los sonidos o letras de la palabra *árbol*, *á-r-b-o-l*, que me remita a esa **cosa** con tronco, ramas, hojas, y eventualmente flores, que está plantada en la plaza del barrio; tampoco los elementos que componen un roble, por ejemplo, me remiten necesariamente al sonido o grafía *árbol*) viene a representar la no - determinación por parte del fenómeno o cosa de la palabra o signo que la representa (asunto, por otra parte ya resuelto, entre otros, por Kant); queda entendido que las características del significante tampoco determinan las propiedades del fenómeno.

Por supuesto que se me podría criticar diciendo que de Saussure (1916) habla de *signos* y no de *palabras*, pero yo, con elegancia, me remitiré simplemente y provisoriamente a las dificultades de lectura del Curso , a la mayoría de los ejemplos que presenta y a sus aparentes paradojas, como justificación para mi afirmación. Es decir que abandona de Saussure la posibilidad de un análisis semántico del lenguaje con la fundamentación de la indeterminación de la relación (interna) del signo. Por otra parte, al definir la misma ciencia lingüística su objeto de estudio como la **lengua**, vista como sistema de signos, abandona la posibilidad del análisis de los *referentes*. Sin embargo también esta indeterminación entre el signo y su referente es *relativa*, ya que estará limitada por las condiciones de **mutabilidad** e **inmutabilidad** del signo, junto con la posibilidad de **desplazamiento** en alguno de los dos **planos**, como veremos bastante más adelante.

En lo que hace al concepto de **valor**, la propuesta de Saussure (op.cit.) es aún más ingeniosa. Uno de los argumentos manejados para explicar la arbitrariedad del signo fue que un mismo objeto, un mismo fenómeno del mundo natural / real, era

---

<sup>1</sup>. En realidad tenemos una clara concepción acerca de un plan de investigación en Saussure, dentro de una clasificación de las ciencias que implica tareas diferentes para cada una. Ver Naville(1894) y Labonia (en preparación).

evocado con signos diferentes en lugares distintos del globo terrestre. Así, en español disponemos del par *pez / pescado* para referirnos al mismo objeto según se encuentre dentro o fuera del agua, en tanto un inglés solo dispone de *fish*, esté el referente de este signo nadando o dentro de un plato con salsa de roquefort. Si bien *fish* sirve para traducir al inglés nuestras formas del animalito acuático, el valor en el sistema del español y del inglés de estos signos es diferente.

El valor solo puede definirse **negativamente**; el valor de un signo es el que surge de compararlo con los otros signos del sistema y comprobar cuál es el valor que no puede tener. Esquemáticamente

pez no es: burro, cordero, perro

pescado no es: churrasco, ensalada, ravioles

fish no es: donkey, lamb, dog, mouttton, biftec, salad, ravioli

De este modo, pescado y fish no son equivalentes ya que tienen diferente valor en el sistema del español o del inglés, y diferente significado, agregamos - y demostraremos - nosotros.

## **B.**

Tenemos en este momento presentados los núcleos de dos grandes conquistas teóricas de la humanidad, de la historia de la ciencia, y es poco lo que hemos avanzado. En efecto: la distinción dentro del par connotación / denotación nos ha permitido distinguir el problema de la identidad de los signos para designar objetos que sólo son parecidos o comparten algunas características; el valor nos ha colocado dentro del sistema de signos para decirnos, simplemente, que tomar un signo aislado no es útil para hacer un análisis, ya que no verlo en relación con los otros signos del sistema nos lleva irremediamente a un callejón sin salida.

### **B.1 Simplemente como avance**

El sentido común, lo adelantamos y asumimos la responsabilidad de demostrarlo, forma parte del sistema de una lengua ya que es un hecho social y por él pueden interpretarse los enunciados producidos en el seno de una comunidad; está constituido por signos lingüísticos<sup>2</sup> y tiene la particularidad de no haber sido

---

<sup>2</sup> . Utilizamos signo lingüístico sin discutir - por conocido - extensamente a Saussure; recordemos que el signo es *mental* (la unión de un concepto con una imagen acústica) aunque el funcionamiento en el sistema esté definido como social.

nunca enunciado completo como tal, es decir que la combinación que forman los signos que lo representarían no es explícita.

En una interacción lingüística cualquiera, dentro de un evento comunicativo, son importantes tanto las cosas dichas, como las que no se han dicho. Cuando nos levantamos por la mañana, saludamos a nuestra pareja, quizá le preguntemos cómo durmió, y luego podemos pasar a comentar el contenido del periódico, o la actividad que desarrollaremos ese día. Normalmente no ratificamos a cada momento que la amamos, que sinceramente no pensamos en un cambio en esos afectos, y que nos proponemos al día siguiente desayunar juntos. Sin embargo, todo esto que no se ha dicho no solamente forma parte de la comunicación, sino que además es la base, el sobreentendido, los presupuestos, para que este tipo particular de interacción pueda ser llevada a cabo. Si pensamos cuidadosamente las interacciones en que participamos a lo largo de un día, nos daremos cuenta de la magnitud de lo no dicho pero necesario para interpretar lo efectivamente enunciado.

Normalmente, llamamos contexto (Gumperz, 1992) a los elementos no lingüísticos que rodean un acto comunicativo y que son por sí significativos; pertenecen al contexto situacional o interpersonal cuando se refieren a los actos que realizamos con personas y personajes definidos en situaciones sociales habituales. Cuando extendemos estas nociones a toda la comunidad de habla, cuando intentamos comprender la comunicación a nivel macrosocial, a todos los eventos que tienen lugar dentro de una comunidad, deberemos hablar de sentido común, por la cantidad de conocimientos que suponemos "presentes" en el contexto. Si estos presupuestos, estas cosas no dichas, no existieran, sería imposible hasta leer el diario o escuchar la radio.

*-¡El siguiente!*

anuncia el empleado de alguna oficina pública, y la primer persona de la cola da un paso al frente; si este enunciado hubiera sido dicho por un encargado de una terminal de ómnibus, nos sentiríamos inclinados a interpretarlo como una respuesta descortés a la pregunta de algún pasajero, confundido sobre el andén de salida de, por ejemplo, el expreso de las 22 horas a Lobos. ¿Cómo podría interpretarse un titular que anunciara a toda página:

*"Sadam no sabe lo que le espera" - dijo Clinton.*

si no pudiéramos reponer lo que no está dicho? Pero tampoco podríamos adquirir pasajes o entradas para el cine, viajar en tren o colectivo, comprar cigarrillos, pedir "*cien de salame*" en el almacén, o responder a la simple pregunta ¿"*tarjeta o efectivo*"?

El sentido común es el sostén de las interacciones macro y micro sociales como presupuesto (no dicho). No solamente forma parte del significado de una emisión cualquiera sino que determina las condiciones de interpretación / recepción de significados posibles e imposibles para una interacción, en una comunidad. Sobre las características del sentido común, las reglas de formación y funcionamiento, y las claves para su determinación, trata el presente trabajo.

## **B.2. Volvemos al significado**

Tratando de adelantar un poco en esta historia, pasaremos rápidamente por algunas etapas que tratan básicamente del significado de las palabras, para comenzar con el significado de la secuencia organizada de palabras, de las oraciones. En efecto, ya se había visto que determinar claramente el significado de las palabras era una tarea difícil, pero además inútil, en la mayoría de los casos, para explicar el significado de una emisión. Antes de avanzar aclararemos que por el momento estamos manejando *significado e identificación del referente* como si fueran sinónimos, aunque más adelante veremos que son dos conceptos diferentes.

### **B.2.1 Por qué es difícil**

El ejemplo más claro de este tipo de dificultad es el que conocemos con el nombre de **homonimia**; en efecto, cuando pronuncio la palabra *banco* quien me escucha no tiene, teóricamente, modo, si la percibiera en forma aislada, de determinar si me refiero al *banco de la plaza en que me siento*, a un *banco de arena*, al *lugar en donde pago impuestos* o si *respaldo a alguien*. El único modo de determinarlo es dentro del contexto de aparición, en este caso, el de una palabra aislada, en el contexto lingüístico, proposicional. Estos ejemplos pueden parecer muy escolares, pero entenderemos más claramente la dificultad si pensamos en los usos de *mina*, *vieja*, *mamita* y tantas otras del vocabulario corriente.

### **B.2.2 Por qué es inútil**

Los casos de **polisemia** como los que estamos presentando (varios significados para un mismo signo, o - si se prefiere - varios significados para un mismo significante) son tratados también como casos de **ambigüedad**, porque el oyente no

tiene modo de distinguir cuál es el significado que corresponde a ese significante, ni a qué refiere. Sin embargo, en pruebas psicolingüísticas, de laboratorio, se ha demostrado que los informantes *siempre* eligen *uno* de los significados posibles (Marslen-Wilson, 1989; Forster, 1989), nunca dejan de responder al requerimiento del investigador o de interpretar este tipo de estímulo (Fodor, 1985; Forster, 1993). Tampoco emplean en esta tarea más tiempo del que emplean ante requerimientos o estímulos compuestos por palabras supuestamente no ambiguas: la ambigüedad teórica, de diccionario, no parece tener importancia en pruebas cognitivas, el informante no elige entre dos posibilidades. Retengamos este dato que será, como veremos, fundamental para explicar el funcionamiento social e individual del sentido común.<sup>3</sup>

Dado que la supuesta ambigüedad, definida desde la teoría, de los signos o palabras, no tiene relevancia a nivel mental, como queda demostrado en este tipo de pruebas, podemos sacar dos pequeñas y curiosas conclusiones para desarrollar: 1) muchas veces los lingüistas hemos estado preocupados por problemas que la propia teoría que desarrollamos impone, más que por los problemas de los hablantes / oyentes y 2) la construcción de una representación mental, a partir de la cadena sonora que constituye un signo lingüístico, no difiere - en cuanto a su mecanismo - de la que sigue a la percepción de otro tipo de objetos y *no depende, al menos de modo excluyente, de la calidad de esos sonidos*. Este problema psicológico - cognitivo lo trataremos también más adelante. Por el momento recordemos que Saussure habla de *imagen acústica* y no de sonidos cuando define el **signo lingüístico**.

### B.2.3 Las oraciones

El significado de una oración no depende exclusivamente, ni es idéntico a la suma de los significados de los signos / palabras en ella contenidos. Si bien es posible encontrar, para presentar ejemplos, algunas oraciones en las que la afirmación precedente parecería no cumplirse, en la mayoría de las emisiones utilizadas, en la mayoría de los eventos comunicativos, el significado depende *tanto* de las *palabras* que la componen *como* del *contexto comunicativo*. Por ejemplo, en:

---

<sup>3</sup> . Sobre la pertinencia de este tipo de ambigüedad en pruebas de laboratorio ver, por ejemplo, Forster (1976), y en general la excelente Modularity in Knowledge Representation and Natural Language Understanding, de J. Garfield (1987). Retomaremos este problema más adelante.

*La casa es hermosa,*  
todo parecería indicar que independientemente del contexto, esta oración *siempre* indicará una relación, expresada mediante la cópula *es*, entre *casa*, signo del que es fácil indicar de modo no ambiguo un referente como *vivienda*, y determinada cualidad estética de **belleza**; esta relación indica que esa propiedad es un atributo del sujeto gramatical. Sin embargo en oraciones como:

*Me las tomo porque me pica el bagre,*

o en

*Te acepto la cerveza porque estoy refundido,*  
no parece económico partir del significado de las palabras, porque *bagre* es un pez, es sólido, no es fácil *tomarlo* (en el sentido de beber), el ¿pronombre? *las* que ¿funciona como ¿deíctico?? no concuerda en género ni número con *bagre*, del que tampoco queda claro como podría afectar al **sujeto desinencial** de la oración al punto de impelirlo a tener que *rascarse a sí mismo*. Tampoco es muy clara la posibilidad de la *cerveza* como reconstituyente de metales u otros minerales (que son los que pueden ser *fundidos*), ni cómo un **sujeto específico animado**, como es el caso del de *aceptar*, puede *estar (muy) fundido*.

#### **B.2.4 El uso, la costumbre y el diccionario**

Cuando intentamos explicar las dos últimas oraciones, o las del tipo:

*Mi tío es un animal,*

o

*Este felpudo es muy cariñoso,*

podríamos recurrir a la consabida muletilla de los **usos figurados**, y hablar de la **personificación** de *animal*, o de la **animación** de *felpudo*, etcétera, pero ¿qué serían entonces los usos no figurados? Por supuesto los diccionarios intentan presentar sus definiciones como permanentes (¿serían entonces las que no se usan?), los otros significados serían figurados o del uso. Sin embargo, algunos ejemplos de estos usos aparecen incluso, como consagrados, en los diccionarios, monolingües o bilingües, como ejemplos de **deformaciones** o **empleos** del significado original. Algunos autores, para terminar con un interminable debate con Academias y autoridades de las lenguas (de los respectivos idiomas nacionales) diferenciaron **sentido** de **significado** (Voloshinov, 1926; Ducrot, 1985), reservando

para el segundo las definiciones de diccionarios y utilizando el primero <sup>4</sup> para el (significado o significación) que *adquiere* en situaciones reales de uso (diferentes obviamente, a las previstas en el diccionario que están consultando); de este modo, *compañero* quiere decir *el que acompaña* en el diccionario o *luchador por la libertad* en algún documento político latinoamericano. Nuestra postura, como desarrollaremos en el siguiente apartado, es que los diccionarios han elegido **uno o algunos de los usos posibles** y lo(s) han fijado como permanente(s) y único(s); es probable que sea el más habitual, el consagrado por la costumbre, para determinado grupo social, pero o bien es tan "figurado" como otros, o esta distinción es improductiva, además de falsa (Raiter, 1995).

#### B.2.4.1 Volvamos ahora a la oración

*La casa es hermosa,*

de la que habíamos dicho que, independientemente del contexto, por el significado de las palabras, podíamos establecer su significado. ¿Qué pasaría si la imaginamos como respuesta a una de las siguientes preguntas?

*¿Qué te parece el precio de esta casa?*

*¿Tenés ganas de ir a la fiesta en casa de Luis?*

*¿Qué te pareció la familia de mi novia?*

*¿No es la casa mejor ubicada de la ciudad?*

Evidentemente, si tomamos *la casa es hermosa* como respuesta a cualquiera de estas preguntas, podríamos decir que no las contesta *si estuviéramos corrigiendo el examen parcial de un estudiante de español como segunda lengua*; como no es éste el caso, debemos afirmar que el hablante evita dar una respuesta "directa", pero que haciendo uso de su **competencia comunicativa** <sup>5</sup> indica que no acuerda con el punto de vista de su interlocutor, aun cuando afirma lo que (quizás) considera una verdad: que aunque el precio sea elevado, o no la considere bien ubicada dentro de la ciudad, la casa es de su agrado; que acepta resignadamente ir de visita a la casa de Luis, o que lo único que le agradó de la familia de la novia de su interlocutor es la casa en que habitan.

---

<sup>4</sup> Ver por ejemplo Voloschinov (1926); Strawson (1950). Ver también más adelante 61.2

<sup>5</sup> Ver Hymes (1972), y más adelante 11.2.1

Los ejemplos que acabamos de dar parecen indicarnos que **siempre** el significado de una oración es dependiente del contexto de emisión, y no solamente del (supuesto) significado de las palabras; lo que sucede es que en algunas ocasiones especiales ese contexto puede quedar **neutralizado**, por ejemplo, por tratarse de un uso comparativamente más frecuente que otros, y en esas ocasiones decimos que la oración significa al margen de cualquier contexto, cuando en realidad sucede que el sentido común nos impone algunos significados en la interpretación / decodificación y desecha otros. No nos preocuparemos de clasificar contextos, ya que como estamos viendo, estos existen idealmente en el sentido común.<sup>6</sup>

### Excurso I

Como acabamos de ver, suele haber una confusión entre el significado por definición, fijado en los diccionarios, el uso o los usos posibles de palabras y oraciones, los contextos posibles de aparición y otras variaciones que iremos analizando. Sin embargo cada tanto aparecen - de hecho tenemos varios en circulación - diccionarios *de uso* o diccionarios en los que las editoriales prometen en la portada o introducción ocuparse de este problema. Al mismo tiempo las editoriales suelen intentar actualizar sus diccionarios (mono o bilingües) con ejemplos de "usos figurados" o aclarando - para algunos ítems - "*úsase también como...*" , o también aclarando que en América (o en alguna región del mundo hispanohablante o angloparlante, según de qué diccionario se trate) se "usa" de otro modo. Lo que sucede es que la propiedad del **uso**, como también sucede con las propiedades del **sentido común**, son permanentes, pero no son constantes sus posibilidades, realizaciones o contenidos; tampoco son idénticas a lo largo y ancho de todo el espectro social de hablantes. La fijación de un uso (o varios) que es el objetivo primordial en la construcción de un diccionario que se considera como tal **descriptivo** o **normativo**, implica privilegiar social e históricamente algunos "usos" y desechar otros, negar la existencia de cambios. Nosotros nos podremos ocupar de definir el funcionamiento y las características y estructuras del sentido común, pero no podremos ocuparnos de fijar significados - al menos de modo ahistórico-.

---

<sup>6</sup> Los contextos, como los objetos materiales y los enunciados, en cuanto estímulos, están presentes en el sistema de creencias de cada participante (parte del sentido común general de la comunidad) no solo por sus propiedades intrínsecas, sino por las del propio sistema de creencias. Ver infra 22. y 23.

## B.2.4 Algo más sobre el significado

A pesar de lo que afirmamos más arriba, los hablantes competentes de un dialecto tenemos la firme convicción de que la afirmación "*cualquier oración puede querer decir cualquier cosa en el contexto adecuado*" es falsa. Si bien *a posteriori*, una vez que tengo una oración que debo analizar, es fácil "reconstruirle" un contexto en que esa oración sea posible (portadora de un significado) - definir un mundo posible donde esa oración sea verdadera - los hablantes, puestos en una situación contextual determinada, tienen opciones de emisión e interpretación francamente limitadas, y muchas oraciones imaginables por el analista no son posibles, en el sentido que no tienen ninguna realización concreta. Esta convicción permitió que muchos estudiosos no se desalentaran y pudieran avanzar en el análisis del significado de las oraciones, ya que los significados posibles no son de ningún modo infinitos ni incalculables.

### B.2.4.1 Otra vez la inutilidad de la sumatoria de palabras

Dado que tenemos demostrado que el significado de una oración **no** es equivalente a la sumatoria del significado de las palabras, tratemos de indagar en el siguiente ejemplo dónde deja de ser útil tal hipotética suma y / o en qué consiste esa diferencia:

*Te prometo venir mañana.*

Esta oración, podemos decir, predica una acción voluntaria y futura del sujeto (específico) de ambos verbos (infinitivo y conjugado), que será realizada en un momento específico (el día siguiente al de la emisión). Luego de haberla escuchado podemos estar seguros de que (Juan, por ejemplo., si fuera el enunciador) estará al día siguiente en el lugar en que nos encontramos. ¿Podemos estar realmente seguros? (Juan) puede faltar a su promesa, es decir no concurrir al día siguiente, por motivos ajenos a su voluntad o por propia decisión. En ese caso no podríamos decir que la oración predica una acción futura, dicho de otro modo estaríamos nuevamente en la situación de tener que imaginar un mundo posible, un escenario entre varios, un contexto (situacional) para determinar el significado de la oración, y *que en este sentido es independiente de la suma del significado de las palabras.*

Supongamos que, efectivamente, el sujeto no concurre al día siguiente; en ese caso, deberíamos deducir que o bien *venir* debe significar algo diferente a concurrir al mismo lugar desde el que se está enunciando, o que *mañana* es una referencia

temporal imprecisa, o más imprecisa de lo que creíamos, y deberíamos entonces esperar pacientemente la concurrencia del sujeto para poder indicar el lapso temporal que indica; lo mismo podemos decir de estudiar los movimientos o desplazamientos de Juan en el espacio. Es decir que necesitaríamos de datos contextuales para descubrir ese significado.

Sin embargo, aún en el caso de incumplimiento, no quedan dudas acerca de que el sujeto de *venir* y de *prometer* **realizó** una acción en el momento de la emisión (*prometer*): si al otro día constatamos su no concurrencia o su concurrencia al lugar, no queda invalidado el hecho de que el enunciador y sujeto gramatical del verbo *prometer* ha efectivamente realizado una promesa. Evidentemente realizar el acto de la promesa no implica que cumplirá lo prometido, pero independientemente de este cumplimiento ha **realizado el acto de *prometer***. El sujeto, simultáneamente con la predicción de una acción futura, independientemente del grado de cumplimiento, ha realizado un acto, la promesa existió. En este sentido un acto como el de **prometer** no puede ser considerado como **verdadero** o **falso**, simplemente **es**, como todo evento.<sup>7</sup>

### **C. Actos, acciones y palabras**

Resulta imprescindible considerar otros actos, o acciones, o eventos, además de los estrictamente lingüísticos. Si bien hasta el momento nos hemos manejado con ejemplos del lenguaje, y si bien tradicionalmente lo lingüístico y lo kinético ha sido mantenido en planos diferentes, esto solo sirve para contribuir a la confusión general. Estamos afirmando que, si bien mantienen diferencias sensibles, las conductas humanas - kinéticas y lingüísticas - deben, al menos en determinados aspectos, ser analizadas en conjunto.

#### **C.1 De acciones y otros sucesos**

Cuando observo que alguna persona, digamos una persona llamada, por ejemplo, Juan, cruza corriendo la calle, no tengo ningún problema en afirmar que *Juan ha cruzado la calle corriendo*, es decir que describo una conducta de Juan, descripción que resulta verdadera si efectivamente Juan ha cruzado la calle de un modo particular. En este caso, una imagen percibida por uno de los cinco sentidos

---

<sup>7</sup> Ver Austin (1962); Searle (1969) para diferenciar lo locutivo (decir) de lo ilocutivo (hacer, al momento de decir).

es mostrada a otro participante, traducida (digámoslo provisoriamente), descripta, en signos lingüísticos. Un oyente cualquiera puede entender la descripción que he hecho de la conducta de Juan y construir al mismo tiempo una representación mental con la imagen de Juan cruzando la calle, muy similar a la que se formó y / o construyó el emisor, y que le permitió la producción del mensaje (para esto la descripción debe ser adecuada y emisor y oyente tener conocimiento de Juan, compartir el mismo dialecto y otros requisitos que, como vemos, no son relevantes en este momento para la demostración que estamos realizando). Resumamos: la observación de la conducta (kinética) de un sujeto permite que otro sujeto, el observador, construya una imagen mental de esa conducta y pueda describirla lingüísticamente; a partir de la manifestación lingüística que eventualmente produce, otro participante, el receptor - oyente en este caso - construye una imagen mental similar a la del primer observador<sup>8</sup>.

Supongamos ahora que, como participante receptor, escucho que Gabriela dice:- "*Juan está cruzando la calle*". ¿Puedo describir la conducta de Gabriela diciendo a mi vez "*Gabriela dice que Juan está cruzando la calle*? En realidad no vemos absolutamente ningún problema; esta proposición será verdadera si efectivamente Gabriela dice lo que yo digo que ella dice. En este sentido un oyente podrá enunciar que *él* (refiriéndose, en este caso, a mí) *dice que Gabriela dice que Juan está cruzando la calle* y así cada potencial oyente puede convertirse en hablante y extender la cadena. Cada proposición resultante será verdadera si efectivamente describe lo que cada uno dijo, pero *de ninguna de las proposiciones podemos decir que son verdaderas o falsas por el hecho de que efectivamente Juan haya cruzado la calle*, solo afirmamos la verdad de la primer proposición o principal, pero nada decimos de la subordinada, la que "tradujo" el primer estímulo. Aquí reside uno de los problemas, o diferencias, cuando queremos considerar las conductas humanas: parecería que efectivamente diferenciamos las específicamente lingüísticas de las otras, a las que llamamos kinéticas. Salvo el

---

<sup>8</sup>Preferimos hablar de *representación/construcción* de una imagen mental por un motivo muy sencillo: puedo observar a (Juan) hablando en voz baja y disimuladamente con otra persona y concluir, y de este modo describir, que se encuentra, por ejemplo, comerciando clandestinamente divisas. Esto dependerá de mi conocimiento previo de Juan, de la hora en que lo observo y de la situación económica, entre otras cosas, pero es tal la cantidad de "cosas" que es imposible escribirlas todas. Las imágenes mentales son tomadas teóricamente para demostrar que no resultan un calco de la conducta observada, sino una **selección** producto precisamente de la conducta observada y el conocimiento previo. Ver, p.ej. Davidson (1967, 1970 y otros)

primer enunciado de toda la cadena, los demás no pueden hacerse cargo de la verdad o falsedad de la proposición subordinada, salvo que fuera convertida en principal, eliminando al primer enunciador (y al verbo de *decir*)

## C.2 Tenemos que ver más si hay más diferencias

Volvamos a nuestro primer ejemplo: un observador cualquiera ve que un sujeto llamado "Juan" cruza la calle y enuncia *Juan cruza la calle*; ya hemos indicado en qué condiciones esta oración (que llamamos proposición solo para poder calificarla como verdadera o falsa) es verdadera. Supongamos que nuestro observador prefiere enunciar:

*Juan no ha cruzado la calle*; en este caso la proposición es falsa. Si otra persona ha observado a nuestro enunciador y a su vez enuncia:

*Él dice que Juan no ha cruzado la calle*, la proposición es verdadera, aunque *Juan* haya realizado la acción de cruzar la calle, y es falsa en cambio si enuncia:

*Él no dice que Juan ha cruzado la calle*. Es decir que un observador, un oyente, de un hecho lingüístico cuando relata lo que el emisor que observó ha dicho, cuando describe su conducta no abre juicio sobre la verdad o falsedad del enunciado, como dijimos, sino solo sobre el hecho de que ha enunciado, y qué ha enunciado. Desde el punto de vista de la relación entre esta descripción de conducta lingüística y la conducta kinética de un participante que pretende ser descrita por medio de una conducta lingüística sería equivalente a que la describiera como:

*Él ha hablado*, o para ser más precisos: *él ha enunciado*, o mejor todavía: *él ha afirmado* o *él ha producido una afirmación*. Independientemente de la verdad o falsedad de lo relatado, no puede borrarse que el emisor ha producido una afirmación; si quiere describirse esta conducta debe hacerse en este sentido, sin tener en cuenta si lo originalmente afirmado es verdadero o falso, porque no es determinante para lo que pretendo describir. Por supuesto que también el segundo observador podría decir:

*Él ha afirmado que Juan no cruzó la calle, pero es falso (o miente, o cualquier variante que se nos ocurra)*, pero suceden dos cosas: por un lado en este caso sería observador de dos hechos, y no de uno solo, como en los ejemplos que estamos construyendo; por otro lado complica innecesariamente nuestra exposición.

De este modo, desde nuestro punto de vista, pueden describirse sin ningún problema tanto conductas lingüísticas como kinéticas. A pesar de que obviamente no son idénticas, si lo que describimos son conductas no existe ninguna diferencia. Por supuesto que podría argumentarse que el observador puede equivocarse, no describir lo esencial, no apreciar globalmente determinada serie de conductas kinéticas, pero estas impugnaciones no afectan lo que estamos diciendo. Por supuesto que tenemos que tener presente que el lenguaje no es todopoderoso y por lo tanto no podemos pedirle, en principio, a una teoría lingüística que juzgue la calidad de los emisores o la validez de las imágenes del mundo que tienen en su mente los hablantes.

### C.3 Volvamos a la promesa

Esta larga explicación (podemos remitir al lector a Searle (1969) no debe hacernos olvidar que estamos hablando de problemas del **significado** (y que esto era para hablar del **sentido común**). De modo que como un paso para aclarar los problemas del significado, y dentro de éstos el de que la suma del significado de las palabras no es equivalente al de la oración, quisimos mostrar que las oraciones, en tanto que efectivamente pronunciadas son **actos**. Cuando algún hablante dice:

*Te prometo venir mañana*, lo que ha hecho es realizar un acto, en este caso el acto de prometer algo, independientemente si después cumple o no su promesa, e incluso si no pensaba cumplir con lo prometido en el momento en que lo enunció. Austin vio estos casos como especiales, los enunciados que contenían un **verbo realizativo** en primera persona del singular del presente del indicativo en voz activa. Son las construcciones lingüísticas que podrían parafrasearse anteponiéndoles la **frase preposicional "por este acto"** (te prometo, bautizo, ordeno, pregunto, etc.).

## D. Presentación formal del significado

### D.1 Austin y Searle

La posición de lo que se ha denominado desde la lingüística como **pragmática**, aportes - al menos, desde nuestra perspectiva - a la teoría del significado provenientes de la filosofía del lenguaje, reafirma el carácter de acto que tiene la enunciación lingüística, pero no queda claro si lo refieren al conjunto de hechos del lenguaje o a un número significativamente menor de sus funciones, o reducido

exclusivamente a un conjunto pequeño de expresiones, formas y modos. Austin, en 1962, en su famoso Cómo hacer cosas con palabras, tiene el mérito de romper desde la filosofía los estudios veritativos sobre el lenguaje, al encontrar un tipo de verbos que no sólo describen un estado de cosas en el mundo, y que por lo tanto no pueden ser calificadas como *verdaderas* o *falsas* las expresiones que los contienen. Constituyen un conjunto de verbos en los que no hay distancia temporal entre el enunciarlos y realizar el acto que - en términos más tradicionales - predicarían. Son los verbos realizativos.

Los realizativos, explica Austin - después de haber equiparado el *decir* como "describir" un estado de cosas o "enunciar" algún hecho - forman expresiones que "A) no 'describen' o 'registran' nada, y no son 'verdaderas o falsas'; y B) el acto de expresar la oración es realizar una acción, o parte de ella, acción que a su vez no sería *normalmente* descrita como consistente en decir algo" (pág. 45). En efecto, como vimos, si enuncio *te prometo venir mañana* no puede ser calificada como verdadera o falsa, y quien quisiera dar cuenta de lo que acabo de hacer, diría que yo he *prometido* algo, además de haberme referido a algún evento o estado de cosas. De todos modos, para Austin, no es suficiente con la enunciación, porque "siempre es necesario que las *circunstancias* en que las palabras se expresan sean las *apropiadas*, de alguna manera". (pág. 49).

En efecto, puede ser que la persona que ha enunciado no sea convencionalmente la apropiada para prometer (bautizar u ordenar) y que a quien le haya prometido (bautizado u ordenado) tampoco sea la apropiada para recibir las consecuencias del acto. Así, cuando Calígula nombró cónsul a su caballo, el acto resultó "*infortunado*" porque - aunque Calígula tenía la potestad de nombrar cónsules - un caballo no puede hacerse cargo de las consecuencias de haber sido nombrado cónsul.

¿Será un problema - entonces - de los contextos? ¿Cuáles son las consecuencias de haber diferenciado este tipo de expresiones de otras? Nos hacemos estas preguntas porque ni siquiera este tipo particular de enunciados que uno no describiría normalmente como decir algo, puede neutralizar siempre los contextos - como vimos más arriba - aunque sí puedan neutralizar el efecto de deber ser verdaderas o falsas las expresiones de los enunciados de este tipo. De este modo Austin nos está proponiendo que existen - al menos - dos tipos diferentes de

significados: los que *refieren* a un estado de cosas en el mundo, y los que *expresan* un **acto** del locutor; la diferencia está dada por el tipo de palabra <sup>9</sup>.

Al establecer que las circunstancias deben ser las apropiadas para evitar que el acto sea nulo o infortunado, Austin está llamando **convencionales** a las condiciones para que los actos puedan ser realizados; convencionales en el sentido de cumplir con un conjunto de supuestos o principios compartidos por la comunidad como las condiciones, contextos, formas, válidos para su realización.

A esta noción de convención remite también Searle (22) cuando sostiene que "hablar un lenguaje es tomar parte en una forma de conducta (altamente compleja) gobernada por reglas". "Aprender y dominar un lenguaje es (*inter alia*) aprender y haber dominado esas reglas". Sin embargo, a diferencia de Austin él no reduce la noción de acto de habla solamente a un tipo de verbos, ya que para él, como hipótesis, (25) "hablar un lenguaje consiste en realizar actos de habla, actos tales como hacer enunciados, dar órdenes, plantear preguntas, hacer promesas y así sucesivamente, y más abstractamente, actos tales como referir y predicar, y, en segundo lugar, que esos actos son en general posibles gracias a, y se realizan de acuerdo con, ciertas reglas para el uso de los elementos lingüísticos". Es decir que, para Searle, la diferenciación entre lo que comúnmente diríamos que alguien dice algo y realizar un acto de promesa u orden, la diferencia no es de esencia del significado del verbo o de la expresión, siempre se trata de un acto locutivo más un acto ilocutivo, sino simplemente una caracterización del **tipo de acto**, ya que siempre "hablar consiste en realizar actos conforme a reglas" (31) pero, actos de habla diferentes pueden aparecer con la misma referencia y la misma predicación. En efecto, Searle muestra que en las siguientes expresiones

1. *Juan fuma habitualmente*
2. *¿Fuma Juan habitualmente?*
3. *¡Juan, fuma habitualmente!*
4. *¡Pluguiese al cielo que Juan fumara habitualmente!*

---

<sup>9</sup> . Austin también vacila en el uso de **palabra**, pues no queda del todo claro si remite la propiedad de *realizativo* a una palabra o a una expresión; es decir, utiliza el término *palabra*, pero lo ejemplifica siempre con expresiones, a las que luego agrega las *condiciones*. Valga como ejemplo de nuestra vacilación previa entre *signo* y *palabra* cuando hablamos de de Saussure,

la referencia (Juan) y la predicación (fumar habitualmente) es idéntica para las cuatro; sin embargo, los actos de habla que expresan son diferentes (aseverar, preguntar, ordenar, pedir). El punto de partida de la diferencia que Searle establece es que en cada enunciación tenemos siempre tres géneros distintos de actos: a) emisión de palabras, morfemas y oraciones, b) referir y predicar, c) enunciar, mandar, preguntar, prometer (32); es decir, actos de emisión, actos proposicionales y actos ilocucionarios. Evidentemente el acento está puesto en los actos ilocucionarios de cada actuación lingüística, actividad que como vimos Austin solo había pensado útil en relacionar para algún tipo de expresiones, y esto bajo ciertas condiciones.

Sin embargo, debemos discutir el concepto de **sinonimia** utilizado por Searle, cuando ejemplifica que "oculista" es sinónimo de "médico de ojos"; en efecto en los siguientes actos de aseveración:

5. *Fidel Castro inició una dictadura comunista en Cuba*

6. *Fidel, héroe del Moncada, encabezó una forma diferente de gobernar Cuba*

nos atreveríamos a decir que los actos de referir y predicar "parecen" idénticos, refieren a la misma persona y predicar los mismos actos, pero no son idénticos - ni parecidos - los significados. Es decir, que necesitamos "más" elementos que la referencia del acto. Trataremos este tema, pero mostraremos primero la posición de Searle con respecto al significado.

En primer lugar debe indagar sobre el carácter de las reglas que determinan que el acto que realizamos es el de hablar un lenguaje; para esto - parafraseando a Wittgenstein - comienza por distinguir dos tipos de reglas: regulativas y constitutivas. Las primeras son del tipo de los reglamentos, reglan qué acciones son lícitas y cuáles no lo son para una actividad en particular; las constitutivas hacen a la existencia misma de la actividad, y de algún modo son previas a la actividad que reglan. Podría darse hipotéticamente el caso de que respetando las reglas regulativas, no podría constituirse de ningún modo la actividad. Por ejemplo, en un partido de fútbol respetamos los reglamentos: medida de la cancha, cantidad de jugadores, todos juegan con los pies (salvo cuando realizan un "saque lateral") con excepción del arquero. Incluso tenemos la presencia de un referí para garantizar este cumplimiento; sin embargo, si los equipos no juegan para vencer, o para defenderse, pero uno *contra* el otro (regla constitutiva) no tendremos fútbol de

ningún modo; será otro juego, diferente, aunque mantuviera las mismas reglas regulativas del fútbol. Por supuesto, el problema que se presenta es qué tipo o tipos de regla se respetan al realizar un acto de habla, definido como la unidad mínima de la comunicación, y del significado. En este sentido, "la estructura semántica de un lenguaje es una realización convencional de conjuntos de reglas constitutivas subyacentes y que los actos de habla son actos realizados característicamente de acuerdo con esos conjuntos de reglas constitutivas" (46). Para indagar sobre el valor de "convencional", que está presente, y que hemos igualado a social, vemos que: "los lenguajes, en oposición al lenguaje son convencionales" (47). "Pero el hecho de que una emisión de un dispositivo de prometer cuente como (bajo condiciones apropiadas) la asunción de una obligación, es un asunto de reglas y no un conjunto de convenciones del francés o del castellano" (49). De este modo, nosotros releemos a Searle pensando en la universalidad de la **actuación** lingüística, limitada bajo lo que él llama "*condiciones apropiadas*", es decir, el problema del contexto - que no puede evitar - porque es **constitutivo** de la comunicación (actuación) lingüística.

Para encarar el problema del significado, retomará la distinción que realiza Grice (1975), que trataremos más adelante, pero, para introducirnos en la complejidad del tema afirma que: "Característicamente, cuando se habla se quiere decir algo mediante lo que se dice, y de lo que se dice, de la sarta de morfemas que se emite, se dice característicamente que tiene un significado" (51). El significado aparece por definición (verdad analítica, debemos decir, para ser fieles a la retórica de nuestro autor) y está relacionado con **hechos institucionales** (56), en contraposición a **hechos brutos**, que no necesitan que un oyente O capte la **intención** de un hablante H de comunicar(le) algo. Para que una emisión producida por H tenga algún efecto en O, e incluso para que tenga algún sentido para H de comunicarse con O es necesario postular que tienen algo en común que hace esta comunicación posible. "Existe una cierta representación, que nosotros tenemos, de lo que constituye el mundo y, consecuentemente, de los que constituye conocimiento sobre el mundo. Esta representación es fácil de reconocer, pero difícil de describir"(58). Supongo que deberá ser obvio a esta altura que llevamos agua a nuestro molino del sentido común, en cuanto a la imposibilidad de una teoría del significado que lo ignore. ¿De qué otro modo tiene sentido postular condiciones, convenciones y una representación compartida para entender el significado de una emisión?

"Solamente ciertos géneros de intenciones son adecuados para la conducta que denomino actos de habla" (26); "sin embargo, dado que hablar es un tipo particular de conducta, el significado de las oraciones dependerá del significado de tales actos, es decir, del significado de los actos de habla" (27), "bajo el supuesto de que para todo posible acto de habla existe una posible oración o conjunto de oraciones cuya emisión literal en un contexto particular constituirá la realización de ese acto de habla" (28). Como vemos, Searle agrega la **intención** (consciente) de los participantes del evento comunicativo. Esto lo veremos más adelante, pero nos permite adelantar (parte de) nuestra propuesta: una teoría de los significados, una teoría del sentido común que incluya su descripción en la determinación de los significados, debe incorporar de algún modo una teoría de los sujetos.

## D.2 Unidades

Antes de continuar nuestra exposición y para poder dejar en claro con qué unidades del significado estamos trabajando; repasaremos brevemente algunos conceptos que estamos manejando, dado que el uso desordenado que estamos haciendo de ellos, producto del uso no congruente que hacen de ellos las escuelas, que estamos tratando, entre sí, puede llevar a confusión. En efecto, estamos mencionando *oraciones*, *proposiciones*, *emisiones*, respetando su origen teórico: *oración* es una noción **sintáctica**, *proposición* es usada en gramática o lógica para referir a un **contenido semántico**; sin embargo no existen oraciones sin significado, ni proposiciones sin una forma (adecuada a ese significado y - como vimos - también a un contexto particular). *Enunciado* es utilizado en lingüística para referirse a lo efectivamente producido por un hablante (bajo la forma de un **dialecto** particular) sin tener en cuenta sus condiciones de producción o recepción, el contexto, ni las intenciones del hablante o emisor.

### D.2.1 Oraciones

La **oración** es una unidad sintáctica, de la que se dice que expresa - independientemente de otras oraciones o unidades mayores - una idea completa, que tiene un sentido completo. Se la puede separar del texto en que aparece y no por eso pierde su significado. En realidad disponemos de varias definiciones de *oración*: entre ellas una que dice que se extiende entre una mayúscula inicial y un punto final, también parafraseada como entre un silencio inicial y una juntura terminal. Como se ve una de ellas es gráfica, se refiere a lengua escrita; la otra también tiene problemas: por qué un silencio es inicial y otro no, cómo podemos

estar seguros de que se trata de una juntura terminal y no una pausa, etcétera (además de que carecemos por el momento de una teoría completa de la entonación). En un hecho de habla concreto, estas cuestiones son indecidibles: los estudios de pausas en el habla revelan que éstas no se corresponden con límites oracionales (Butterworth, 1980, 1989). El requisito de **unidad de sentido** también puede traer confusión, por ejemplo:

*Juan come la carne*, puede ser una oración, tiene unidad de sentido, pero:

*Juan come la carne con desgano*, también lo es. ¿Cuándo se completó el sentido? ¿Qué es *con desgano*?. Estas confusiones, de larga data (Chomsky resuelve el problema tratando la *oración* como un **postulado**) no son fáciles de resolver. Por otro lado, este **no** es un libro de gramática, por lo que no nos interesa resolverlo aquí, y tampoco afecta la resolución del problema principal que estamos tratando.

**Oración** es un concepto abstracto, definido por una teoría. No existe como tal dentro de los fenómenos de uso del lenguaje (salvo cuando consideremos el estudio científico del lenguaje como uno de ellos). Ninguna persona habla con oraciones: es una construcción del analista; es comparable al caso del triángulo, en geometría: se trata de una construcción teórica que abstrae elementos de la realidad (existente al margen de la teoría) para poder tratar con unidades fácilmente definibles, permutables, medibles, etcétera. Desde este momento utilizaremos **oración** en sentido estrictamente gramatical, en virtud de su forma.

### D.2.2 Proposiciones

Esta noción es bastante más flexible. Su uso en gramática está ligado al análisis de piezas lingüísticas que no conforman una oración, por no cumplir con la definición. En primer lugar no tiene sentido hablar de la posibilidad de una definición gráfica, ya que puede ser unidad de lenguaje hablado. En gramática tradicional y estructural, en general, se utiliza el término **proposición** subordinada para referirse a una unidad de sentido que está vinculado y dependiendo de una oración, por estar encabezada por un subordinante, o tener otra marca de esta situación (como cambio de modo verbal, por ejemplo). También una oración es compleja; cuando está formada por dos o más proposiciones coordinadas. En definitiva, se mantiene el requisito de unidad de sentido pero dentro de una pieza lingüístico - gramatical mayor, que la abarca.

En lingüística generativa transformacional, la oración es un concepto perteneciente a la competencia gramatical, reflejada en la estructura profunda, mientras que la proposición sería una unidad de la actuación lingüística, lo que efectivamente se realizaría, y queda por lo tanto fuera de su campo de estudio..

También utilizamos el término proposición en lingüística para referirnos a una unidad de sentido dentro de manifestaciones lingüísticas más amplias, que contienen varias proposiciones (como unidades de sentido): dentro del diálogo en que aparecen, dentro de un discurso monologado, dentro de un texto escrito, etcétera. Las nociones de **cambio del turno** y de **pausa** serán fundamentales para determinar proposiciones en las actuaciones lingüísticas. Veamos algunos ejemplos:

1) *Voy a ir aunque llueva - dijo Miguel.*

2) *¿Y cómo? - pregunté.*

2) constituye una proposición. Tiene sentido, pero solo dentro del diálogo en que aparece, pregunta acerca de la factibilidad de realizar la acción expresada en 1). Si 2) fuera analizado en forma aislada sería muy difícil, sino imposible, otorgarle sentido, a pesar de que cuando la representamos gráficamente, mediante la escritura, podamos marcar un silencio inicial, un punto final, juntura terminal, etcétera. La posibilidad de realizar un análisis sintáctico es cierta, pero nos aclarará muy poco su sentido. Veamos otro ejemplo:

3) *El gobierno de la universidad está formado por representantes de los tres claustros, más los Decanos de las facultades. Estos representantes son elegidos democráticamente por sus pares; en este sentido, el gobierno de la Universidad es democrático...aunque no sea igualitario....de todos modos no podemos entender, nunca se ha entendido, democrático como sinónimo de igualitario.*

*aunque no sea igualitario* es una proposición. Hemos marcado con puntos suspensivos (...) las pausas. Además de poder realizar un análisis gramatical, podemos otorgarle un sentido; éste puede ser diferente si consideramos la proposición en forma aislada o dentro del discurso (también dentro de la oración) en que aparece.

También en gramática - como dijimos - estamos acostumbrados a la utilización del concepto de **proposición**, cuando hablamos por ejemplo de **oración compleja**, que es la formada por dos proposiciones coordinadas, o una principal y otra

subordinada. Sin embargo, esta utilización del término en gramática puede llevarnos a confusión, pues puede superponerse con el de oración cuando se los define, aunque se lo utiliza ad hoc para clasificar y calificar unidades menores a la oración, cuando se analiza alguna en concreto. En definitiva una pieza lingüística puede dividirse en proposiciones, en tanto podamos separar unidades de sentido, aunque toda la pieza lingüística mayor, dentro de la cual la o las proposiciones aparecen (por ejemplo lo que dice un cura cuando une en matrimonio religioso a dos personas) tenga en sí *un sentido*.

*“La intención del hablante divide la elocución en unidades de sentido completo en sí mismo llamadas oraciones. Tener sentido completo en sí mismo quiere decir que contienen un enunciación (afirmativa o negativa), una pregunta, un deseo o un mandato”* RAE, página 349

*“Se llama oración a toda proposición o conjunto de proposiciones que forma sentido completo: de que está hecha la ribera es proposición perfecta, pero no es una oración”* Bello, parágrafo 308.

*“El sujeto y el atributo unidos forman la proposición”* Bello, parágrafo 35.

También tenemos una utilización del término *proposición* en lógica, o en filosofía en general, para referirnos a un tipo de construcción semántica que refleja un estado de cosas en el mundo, una afirmación, de la cual se pueda predicar verdad o falsedad. Si bien en algunos ejemplos parecen coincidir, las proposiciones de la lógica no tienen que ver con las lingüísticas: las primeras son constructos teóricos dentro de una teoría, que las maneja de modo consciente, y las segundas son hechos, aunque modelados, del lenguaje natural. Desde ahora utilizaremos el término para referirnos a una unidad de sentido a la que podamos atribuir una función dentro de una actuación lingüística individual o colectiva (preguntas, afirmaciones, respuestas, descripciones, etcétera).

### **D.2.3 Emisiones**

Las emisiones son unidades lingüísticas que, como su nombre lo indica, son identificadas por haber sido **emitidas** (pronunciadas o escritas) por algún hablante real. Las emisiones pueden no tener para un observador unidad de sentido, no pierden su carácter por estar sintácticamente mal construidas, tienen longitud muy variable y solo requieren para su identificación el haber sido producidas. Son unidades del lenguaje solo definibles por la actuación de algún participante en algún

hecho de habla. Dentro de una emisión podremos identificar proposiciones e incluso oraciones, si reconstruimos lo - desde la teoría - posiblemente incompleto, supuesto, elidido, etcétera

La **emisión** está relacionado con un hecho de habla, es decir una producción cualquiera de lenguaje, que normalmente es un evento comunicativo (haya o no diálogo), con participantes reales que actúan utilizando un dialecto concreto. Desde ahora lo utilizaremos para cualquier manifestación de conducta lingüística, aún cuando no podamos identificar su función.

### D.3 Enunciados y enunciación

Inspirados en gran parte el la filosofía analítica inglesa, o, directamente filosofía del lenguaje (Austin y Searle, fundamentalmente), la lingüística francesa (Ducrot) continuaron los estudios de Benveniste, en particular Benveniste (1970), en torno a la distinción entre el enunciado y la enunciación. Austin y Searle - como vimos - ven los diversos tipos de enunciados como actos (de habla) diferentes; Benveniste, Ducrot, inter alia, ven en los enunciados marcas que indican la presencia del sujeto hablante en el producto de su **habla**, el enunciado o emisión, que nos remiten a otro plano - el de la enunciación - concurrente con el primero, con lo producido (valga la redundancia) durante el acto de emitir.

En efecto, para volver a nuestros ejemplos anteriores al presentar la pragmática, si un hablante emitiera:

*¿Juan fuma habitualmente?*, tenemos una proposición, *Juan fuma habitualmente*, y la presencia del sujeto hablante - que no necesariamente se hace cargo del contenido proposicional de enunciado, sino que se hace cargo de la pregunta sobre ese contenido proposicional; en este sentido, decimos que la **enunciación** reflexiona sobre el **enunciado**. En el caso que estamos tratando, el plano de la enunciación nos indica que se trata de una pregunta acerca de la conducta de Juan (la posibilidad de que fume).

La "historia" de esta distinción comienza con los famosos artículos del ya mencionado Benveniste sobre "El aparato formal de la enunciación" y los **shifters** - habitualmente traducidos como **embragadores** - en el discurso. En el primero demuestra la imposibilidad de borrar las huellas del sujeto - del **yo** responsable de la

o las emisiones - en los productos lingüísticos <sup>10</sup>. En efecto, la presencia de los pronombres personales, **yo, tú (vos - usted), él**, nos indica siempre quién es el que se hace responsable por el enunciado. Veamos un ejemplo:

"Pero las cosas no son tan simples. Para explicarnos cómo se han realizado estos cambios debemos alejarnos de un excesivo énfasis sobre el discurso y contemplar factores que están ausentes de los análisis de Foucault. Algunos conciernen a influencias a muy largo plazo, mientras otros lo hacen a un periodo más reciente." Giddens, A. (1992) La transformación de la intimidad. Madrid, Cátedra, 1995. Traducción de Benito Herrero Amaro, página 34.

Aquí, marcado exclusivamente por la desinencia verbal y los pronombres clíticos, aparece la marca de la primera persona (del plural) mostrando el lugar del sujeto (Giddens) y - por lo tanto - del tercero (Foucault, o sus dichos) El lenguaje ofrece la posibilidad única que tiene el hablante para diferenciarse del resto de los miembros de la comunidad lingüística: es la única instancia de utilización del **yo**, instancia intransferible (yo no puedo ser más que yo, quien está hablando) que permite además señalar el **vos** (a quien yo le estoy hablando) y el **él** (aquello de lo que yo estoy hablando).

Junto con el dispositivo pronominal de las lenguas, tenemos el sistema de deícticos, indicadores de lugar y tiempo: aquí, allí, alrededor, hoy, mañana, ayer, éste, ése, aquél, etcétera, que solo hacen referencia a la posición del sujeto hablante: *aquí* indica un lugar más cercano al hablante que *allí*; *ayer* o *mañana* se refieren a un día antes o un día después del momento en que produce el enunciado. Todo este sistema de pronombres y deícticos, estas palabras no tienen significado propio <sup>11</sup> al margen de la situación concreta de habla: no tienen referencia externa si la separamos de la comunicación concreta, del uso efectivo del lenguaje, del habla; solo allí son interpretables, y solo atendiendo a los personajes que aparecen en los enunciados. Para decirlo en otros términos, remiten a la enunciación, a la circunstancia "histórica" que da lugar a la aparición del o los enunciados.

---

<sup>10</sup> . En realidad nos sentiríamos más cómodos hablando aquí de **discurso**, tal como lo estamos y seguiremos tratando y discutiendo, que es - por otra parte la forma en que modernamente se entiende este concepto (Fairclough, 1995; v. Dijk, 1978. 1984, 1994 y otros; Kress, 1985; Hodge y Kress, 1989). Sin embargo, como Benveniste planteó en "Los límites del análisis lingüístico" (1966) que el **discurso** traspone el límite superior del análisis lingüístico, y éste es un trabajo de lingüística, respetaremos su posición y no utilizaremos el término cuando lo discutamos o citemos.

<sup>11</sup> . Más tarde, a medida que avance la teoría, se agregarán flexiones verbales, adverbios y diferentes tipos de conectores. Ver, por ejemplo, Ducrot (1984)

### D.3.1

Por supuesto que no estamos preparando un largo capítulo que reseñe los debates teóricos y los avances en los análisis de esta teoría, sino que solo queremos destacar sus aportes a una teoría del significado; en esta línea sus aportes son fundamentales pues separaron los dichos, las producciones, de un sujeto hablante, del sujeto y las condiciones de producción que lo impulsaron a decir. Por ejemplo, si yo produzco el enunciado:

*San Martín cruzó los Andes por los pasos de Uspallata y Los Patos*, la enunciación, al reflexionar sobre el enunciado consiste en algo así como:

*yo afirmo que San Martín cruzó los Andes ...*; si mi enunciado fuera:

*Lenin afirmó: dos pasos adelante, un paso atrás*, la enunciación indicaría y afirmaría lo que Lenin dijo, pero la validez de los dichos de Lenin corren por cuenta de la autoridad de Lenin como enunciador dentro de determinados temas, dado que yo solo afirmo que *Lenin afirmó*. Un análisis del diálogo en que esta frase podría haber aparecido (¿la Revolución Sandinista?, ¿la caída de la Unión Soviética?) podrá mostrar por qué (como estrategia argumentativa) en mi acto de enunciación utilicé la autoridad de Lenin como enunciador. Así, como vemos, quien produce el enunciado, el locutor, puede no coincidir con el sujeto del enunciado, y el vos que aparece en el enunciado puede no coincidir con el destinatario en el plano de la enunciación, que puede tomar, por ejemplo, la forma de un tercero discursivo.

*A aquellos sectores les decimos que estamos preparados. Que la democracia llegó para quedarse.* Alfonsín, 21.4.85.

Aquí el tercero, *aquellos sectores* son destinatarios (de un acto de habla de amenaza) en el plano de la enunciación. El otro tercero (la democracia) queda dentro del nosotros, del sujeto de la enunciación. La primera persona del plural en el plano del enunciado engloba, junto al sujeto del enunciado, a la segunda persona (ustedes) del enunciado.

En definitiva, el aporte de esta escuela para una teoría del significado de las emisiones consiste en poder recuperar - a partir del análisis de las formas, de lo dicho - el significado de lo no dicho, pero presente en el momento de la interpretación. Este no dicho es determinable porque las formas presentes nos remiten a las condiciones de producción de los enunciados, a la enunciación, para

recuperar la reflexión de un plano sobre el otro, y rescatar lo "no dicho", pero - a partir de este análisis - presente.

Queremos enmarcar que nos encontramos con un riesgo muy fuerte al aplicar este concepto de los dos planos: nos puede llevar a una recursividad cuasi infinita porque - como puede verse - afirma de hecho la supremacía de lo discursivo anulando las intervenciones de los sujetos más allá de la identificación de roles. Así Verón (1987) cuando caracteriza al discurso político como género discursivo, apurado por la rigidez de estos tres lugares simbólicos, divide el lugar del destinatario entre el del prodestinatario, los partidarios del político; el paradesinatario, a quien quiere convencer, el contradestinatario, el opositor, objetivo de sus amenazas o advertencias. También García Negroni (1988) debe recurrir a una subdivisión, en este caso de los terceros discursivos. Por su parte Landowski (1982) y Raiter y Menéndez (1985) deben recurrir a la división de varios yo, en el sentido de yo - con - ustedes (los destinatarios) o yo - con - mi partido, para caracterizar al emisor político. Como creemos poder demostrar, es más económico, más seguro, y teóricamente más firme, recurrir a los estados mentales de los sujetos, la parte compartida de los sistemas de creencias, y - nuestro objetivo, al fin y al cabo - el sentido común. Dicho en términos de Luria (1975), si nos mantenemos solo en lo lingüístico podemos entrar en la trampa de una noria: la escapatoria es realizar el esfuerzo cognitivo de colocarnos, como ejercicio, fuera del plano del lenguaje, para entender el lenguaje. Con una promesa más, afirmamos que volveremos sobre esto.

## Capítulo 1: De la oración al discurso

### 1.

Muchos autores, cansados de pelear con el problema del significado, y derrotados parcialmente porque para que progresaran los análisis a nivel de la oración habían llegado a un nivel tan importante de formalización - que implicaba, de hecho, suponer hablantes y oyentes ideales - que ya no tenían claro con qué unidades estaban trabajando, pretendieron llevar sus análisis al discurso, buscar unidades mayores, que abarcaran la oración, aunque fueran difícilmente formalizables. Unidades que permitieran acercarse a problemas reales del significado para los hablantes o usuarios, abandonando al mismo tiempo problemas que entendieron sin solución o con soluciones poco constructivas, o poco conducentes.

Otra forma de ver esta historia es la siguiente: llegó a un punto tal la historia de la lingüística, a tal precisión los análisis sintácticos, a resolver tantos problemas a nivel descriptivo y explicativo, a poder plantearse incluso la construcción de una **teoría de las gramáticas**, que mirando la complejidad de lo construido, el desarrollo teórico alcanzado, los investigadores - algunos investigadores - se plantearon la pregunta de si este desarrollo alcanzado, este nivel de conocimientos disponibles que era - y es - conocimientos sobre las gramáticas, lo eran también sobre el lenguaje.

En efecto: si bien los avances eran (y son) incuestionables, muchas preguntas que ya se planteaban al comienzo de esta (supuesta) historia se mantenían: motivaciones, entendimiento entre dos o más participantes, cambio lingüístico y - sobre todo - el significado. Al mismo tiempo, otras surgían: realidad psicológica, el concepto de regla, adquisición de reglas y principios, etcétera. De este modo, el

sentimiento de un alejamiento del objeto de estudio, el lenguaje hablado, se hacía cada vez más extendido; cada vez más los lingüistas trabajaban con objetos teóricamente contruidos. En realidad, como vimos, y al margen de otros debates (innatismo), cuando tratamos con hablantes reales, cuando la lengua es efectivamente utilizada por personajes reales, unidades como oraciones, proposiciones, o proposiciones subordinadas no resultan útiles, ya que son inexistentes fuera de la teoría que las definió. De hecho se utilizan unidades mayores y diferentes en la producción lingüística, aunque no siempre sea fácil otorgarles un sentido. También la lingüística se había separado mucho de la literatura (Praga), la semiología (Saussure) y la comunicación (Jakobson); no podía identificar con claridad un significado, aunque fuera obvio que los hablantes sí lo hacían.

De hecho los hablantes no utilizan oraciones o proposiciones cuando intervienen en una interacción. Los hablantes utilizan unidades mayores o menores en tamaño, pero, en definitiva, diferentes; el movimiento histórico que parcialmente estamos relatando quiso recuperar "unidades reales" que los hablantes utilizan, rechazando los constructos teóricos utilizados hasta ese momento. La lingüística comenzó a trabajar con el discurso, agregando, en principio, más elementos a los análisis. ¿Por qué elegimos para presentar el problema la noción de unidad, y con más precisión la de unidad mínima?

## **1.1 Unidades**

Las teorías (del lenguaje y del significado) dirigidas por el movimiento estructuralista que les da impulso sobre todo en la primera mitad del siglo XX, trataron de enfocar el objeto de estudio buscando lo invariante, lo que no podía simplificarse ni dividirse, lo mínimo e indivisible dentro del problema que consideraran: unidades que fueran permutables, que serían consideradas constantes y permanentes: los universales lingüísticos. ¿Cómo fue planteado el problema?

Saussure consideró que el lenguaje en sí era un fenómeno demasiado complejo como para permitir su estudio. Esta complejidad estaba basada en que los diversos fenómenos o manifestaciones del lenguaje pertenecían a lo que él consideraba diferentes dominios, dominios que no podían ser estudiados de modo simultáneo, ni con el mismo método. En efecto, el lenguaje parecía individual en su

ejecución y comprensión, pero evidentemente social, colectivo, cuando nos referimos al fenómeno de la comprensión mutua y al de la circulación; los sonidos del lenguaje comportan un fenómeno físico en su transmisión, pero es fisiológica la decodificación de la onda sonora que por el aire (o electrónica por el T.E.) viaja; cada dialecto tiene una historia, al tiempo que un conjunto de formas que componen su presente, etcétera. La única manera de salvar esta complejidad era poder concentrarse en algunos dominios, dejando otros de lado, "quitando" lo difícilmente clasificable, lo que de algún modo podía suponerse "superfluo" o agregado, para quedarse con lo esencial. Saussure propuso sacar lo individual, lo físico, lo fisiológico, lo histórico, lo innovador, etcétera, para rescatar lo social en un presente perpetuo. Para esto definió un objeto de estudio, pues lo que le "quedaba" no se parecía en nada a lo que en esa época (comienzos del siglo XX) se entendía por lenguaje. De este modo y con este modelo comenzó el estudio sistemático de la lengua. La definición del objeto de estudio, para Saussure, debe preceder al estudio del objeto, que no está dado de antemano en la naturaleza. La lengua, vista como sistema de signos, expulsa a los sujetos hablantes, quienes solo tendrían la oportunidad de actualizar o ejecutar el sistema en el momento del habla. Como el habla no puede ser estudiada científicamente para Saussure, o al menos necesitaría de una lingüística diferente para ser estudiada, los sujetos, usuarios de la lengua, quedan afuera: no podrán ser utilizados para ninguna explicación. Como expulsadora de sujetos, la lengua no puede utilizar intenciones ni deseos para explicar significados, significaciones ni sentidos, solo podrá explicar - y determinar - valores. Al quedar fuera los sujetos, quedan fuera la creatividad, los lapsus y otras manifestaciones (Milner, 1973). Trataremos el problema de la creatividad, los lapsus, otras manifestaciones de errores, más adelante.

Quedaron definidos significado y significante unidos de modo indisoluble en el signo lingüístico, las dos caras de la moneda. Era ésta la unidad constitutiva de la lengua y su manifestación, compuesta ahora por diferentes cadenas de signos. Unidad problemática pues era difícil decir y fundamentar que por ejemplo foto y fotografía eran diferentes signos, determinar el diferente valor que tienen roble y encina frente a la diferencia de valor que tienen roble y árbol, para no mencionar los problemas que presentan aumentativos, comparativos, etcétera. Por otra parte, las fáciles y comprensibles metáforas para ejemplificar diferencias de valor cuando trabajamos con sustantivos - como vimos en el capítulo anterior - son muy difíciles

de aplicar a verbos, artículos, adjetivos, preposiciones, afijos, terminaciones verbales....<sup>12</sup>

Por otra parte, la relación entre un significado y un significante dentro del **signo** también puede variar, en el sentido de que un significante podría ser portador de más de un significado, como el caso de *pescado*, que agrega al de {animal} el de {ya muerto}, como vimos. Los expresados en plural, además, como *casas* tienen, al menos, dos: {lugar donde se vive} y {más de uno}; otros portan tres, como el diminutivo *pajarito*, que tiene el de {pájaro}, el de {pequeño} y el de {masculino}. De modo que el **morfema**, y no el signo, será la unidad mínima portadora de un significado, pero éste a su vez estará compuesto de **fonemas** que son las unidades sonoras que *distinguen* significados...Las unidades podían permutarse entre sí; se las definía por lo que hacían, pero también por lo que podía hacer con ellas el analista.

## Excurso II Por qué se trabajó con unidades: el método

Retomando la historia, muchas unidades, pero poco habíamos agregado a los conocimientos del significado. La unidad mínima, el fonema; la máxima, la oración (Benveniste, 1966). Unidades abstractas, definidas desde la teoría, que ningún hablante en realidad "usaba"<sup>13</sup>, ya que estos conceptos sólo tienen sentido dentro de la teoría que los creó y definió - no pudo demostrarse que tuvieran alguna relación con las producciones lingüísticas reales, porque son, como tales, impronunciables e impensables-. Es decir, los morfemas y fonemas son impronunciables; esto significa que, al menos, no pudo comprobarse la existencia real, mental<sup>14</sup>, de algunas unidades gramaticales. Muchos problemas sin resolver, además de los que la propia teoría fue agregando, formulando, planteando. El intento consistió, y no fue revolucionario al principio, en pensar unidades mayores,

---

<sup>12</sup> Una nueva impugnación, de hecho, a la concepción saussureana del valor puede verse en Ducrot, 1998; García Negroni, 1998.

<sup>13</sup> Este problema constituye ya una de las "paradojas" Saussureanas: se debe estudiar la **lengua**, pero los hechos observables para el analista están en el **habla**.

<sup>14</sup> Así se intentaron otras unidades que tuvieran existencia "real": actor, afectado, beneficiario, comitante, objetivo, etcétera. En el plano, o nivel, de los sonidos, solo se pudo demostrar - experimentalmente - la existencia de la sílaba.

no mínimas ni permutables: acercarse en todo lo posible a contextos reales de utilización.

En efecto, después de la revisión hecha por Searle, que nosotros presentamos, quedó claro no solamente que el significado de una oración era más que el significado de la suma de las palabras (de los morfemas, como puede comprenderse) sino que aún en las oraciones quedaba "algo más": la noción de **acto**, ya que además de **decir se actuaba**, y esta actuación, en las conciencias de hablante y oyente, era significativa, portadora de significado. Este significado debía estar, además de en los **signos** (e incluso en otras unidades mayores, cadenas de signos) o bien en 1) el *tipo* de signos, o bien en el 2) contexto (al menos lingüístico, de la actuación) en que los signos aparecían.

## 2 Lenguaje y sociedad ¿Somos todos iguales?

La solución 1) presentada por Austin, como vimos, al conformar una tipología verbal, fue discutida, entre otros, por Bourdieu (1982). Sociólogo, no especialista, en principio, en problemas semánticos ni del lenguaje, planteó un problema crucial, para quienes querían acercarse al uso lingüístico, y es que en este uso, intercambio social, no somos todos los miembros de una comunidad lingüística iguales como hablantes, los hablantes ejercitan su derecho a la palabra - y a la actuación - desde un rol.

Si yo (docente, 48 años, casado) solemnemente enuncio ante una pareja de adolescentes los declaro marido y mujer, no produzco sobre ellos ningún efecto; si la misma frase la pronuncia el funcionario adecuado del Registro Civil, en el ámbito que corresponde, tiene el efecto de haber consagrado un matrimonio. Quizá sea cierto que ambos hemos realizado un acto en el momento de emitir esas palabras, pero mientras mi acto puede ser - a pesar de emitir el realizativo *declaro* - con suerte, uno jocoso, destinado a hacer reír, el del funcionario produjo lo que las palabras enuncian, esa declaración, ese acto de declarar, tuvo efecto perlocutivo. Solo el acto del funcionario puede ser descrito, por otro sujeto, nuestro conocido observador, como:

*los declaró marido y mujer,*

de lo que yo realicé solo podría describirse como:

*dijo que los declaraba marido y mujer,*

para ser verdadera<sup>15</sup>: dos emisiones idénticas tienen diferente significado al ser enunciadas por hablantes con diferente rol en una sociedad, porque si bien los dos realizan un acto, la naturaleza del acto es diferente. No se trata, entonces, de un acto no feliz, sino de otra clase de acto de habla.

Del mismo modo, si bien el Presidente y yo podemos prometer, el acto de la promesa no tiene el mismo efecto social, ni tenemos posibilidades de prometer lo mismo: ambos podemos prometerle amor a nuestra pareja - independientemente de que pensemos cumplir o no - pero él puede prometer acabar con la desocupación - independientemente de que piense cumplir - pero yo no, porque no podría cumplir, ni dejar de hacerlo. Mi rol social no me permite realizar esos actos, aunque me permita emitir esos enunciados. Con esta seguridad a cuestas, queda claro que los problemas del significado dependen también, más allá de la calidad de los signos, del contexto (en sentido amplio, por ahora) en que aparecen. Tan complejos son los problemas del significado que signos idénticos (idénticos significantes e idénticos significados, cuando se los considera en forma aislada) pronunciados por diferentes personajes, diferentes actores sociales, significan cosas no idénticas. Esta evidencia rechaza, al menos parcialmente, la hipótesis 1), de modo que nos queda por probar la 2).

### 3. Volvamos al conjunto heteróclito

El sintagma nominal, que aparece en este subtítulo, parecía indicar la solución al problema: si buceando unidades mínimas, si sacando lo que había sido considerado superfluo, no pudimos conocer mucho más acerca del lenguaje (o conocíamos más sobre gramáticas que sobre el objeto de estudio que las inspiraban) el camino que quedaba era, y lo repetimos aún a riesgo de ser redundantes, ampliar las unidades, llevarlas al discurso, unidad no mínima, lugar donde por excelencia se encontrarían los intercambios sociales, y donde de algún modo podían los analistas controlar cuándo el hablante consideraba completo un sentido, y por lo tanto se interrumpía (novela, relato, oratoria política, intervención del docente en el aula, por ejemplo) o el oyente consideraba que había escuchado lo suficiente como para reconstruir un significado e interrumpir, porque ya no se agregaban conceptos para esa actuación. Volveremos sobre esta caracterización.

---

<sup>15</sup> . En realidad deberíamos afirmar que para ser verdadera, debe emitirla con el sentido de "*dijo que los declaraba...*", ya que en superficie puede aparecer la forma "*los declaró..*"

#### 4. Lo Obvio

Antes un pequeño pero importantísimo desvío, sugerido y desarrollado por Grice (1975), en su ya clásico *Logic and Conversation*, prometido en D.1, cuando presentamos formalmente a Searle y Austin. A pesar de las grandes dificultades que existen para poder definir el significado, los hablantes competentes de un dialecto no tienen problemas para comunicarse, intercambiar información, sentimientos, establecer contacto, o lo que se quiera que puede realizarse en un evento comunicativo. Diríamos, simplificando la exposición, que es un hecho que los hablantes se comunican. Si bien es cierto que en Buenos Aires alguien puede invitar a otro a tomar un café, y este otro puede aceptar pero llegado el momento puede tomar té, o lo que fuera, pero no obligatoriamente café; esta conducta puede ofrecer problemas para el analista, pero no para cualquier hablante competente del dialecto: aquí no existe para él ningún problema, y hasta se sorprendería ante un ejercicio diseñado para captar diferencias de comportamiento ante la (definida) ambigüedad o indeterminación del significado de café...

Grice sostiene que, ante todo, dos personas pueden comunicarse entre sí por la existencia de un Principio Cooperativo, que funciona entre los participantes de un evento comunicativo, definido como conversación.

Antes de pasar a explicar su funcionamiento, tratemos de captar lo que significa en la larga historia de los estudios del significado suponer un principio que, al regular la actuación en su forma interactiva, entre dos o más participantes, influye sobre el significado a desarrollar durante el intercambio, y que es previo y copresente a las cadenas sonoras que lo portarán. Es la vigencia del principio lo que posibilita la construcción de significados.

El Principio Cooperativo (PC) supone: que el oyente (o participante X) sabe que el hablante (o participante Y) hará todo lo posible para que su mensaje sea claro, de modo que X pueda entenderlo; es decir que Y seleccionará lo que emitirá, lo planificará, de modo que no haya posibilidades de incomprensión, coopera para que X entienda. De este modo X queda comprometido, una vez que decidió participar en la conversación, a realizar el máximo esfuerzo por entender lo que Y le quiere decir, de modo que hará todo lo posible por asignarle un significado al mensaje que recibe. Y, por su parte puede estar tranquilo porque sabe que X hará el máximo esfuerzo, porque sabe que el mismo Y lo está haciendo, porque como sabe que X sabe..... y así sucesiva y recursivamente ad infinitum, porque además los papeles

pueden y debe alternarse. Dada la existencia de este PC la comunicación es posible ¿Por qué? ¿Dejaron de existir polisemia, ambigüedad y otros problemas, como los que hemos planteado? Debemos entender que sí, o que - al menos - serán problemas del mensaje, en cuanto pieza para el análisis, pero no para la comunicación, porque este PC evitaría estos equívocos pues los participantes realizarán su mejor esfuerzo para superarlos. El PC contiene cuatro máximas que garantizan el funcionamiento y que, como veremos, impiden los equívocos y ambigüedades.

#### 4.1 Las máximas

Debemos entender que, según Grice, uno no elige respetar el PC, o sus máximas. La única forma de no respetarlo es no participar del evento. El PC rige, más allá del conocimiento consciente, toda conversación. Este principio se expresa en cuatro máximas, que deben respetarse: cantidad, calidad, relevancia y modo. Comencemos por la de modo:

*"Haga su contribución de modo que sea clara y simple; no sea oscuro".* De modo que si, supongamos, el participante X creyera detectar alguna ambigüedad, sabe que debe elegir una y no pensar en varias posibilidades, porque el participante Y ya se esforzó para que no has hubiera, y como sabía que X haría lo mejor para interpretarlo, porque sabía también que a su vez él sería claro, ha elegido un significado de los posibles, que es el que está expresado. De este modo, la ambigüedad es sencillamente imposible por el solo "hecho" de respetar esta máxima del PC.

Veamos las otras máximas y entenderemos aún más el funcionamiento de este principio:

**Cantidad:** *al realizar su contribución, diga lo que necesite; no de más información que la necesaria, tampoco de menos de la necesaria.* Nuevamente X sabe que en lo que oyó está toda la información que necesita, y que no hay información superflua. No hay nada que agregar, nada que sacar. Si pensara que faltase información, la buscaría dentro del conocimiento compartido entre los participantes.

**Calidad:** *diga siempre la verdad, no afirme nada para lo que no tenga la evidencia necesaria.* Con lo que pretendidas metáforas de los analistas,

incomprensibles para los miembros de una comunidad lingüística que comparten el mismo dialecto. quedan excluidas.

**Relevancia:** *en su contribución no incluya nada que no sea pertinente.* Por este motivo no puede desecharse parte del mensaje recibido, ni incluir signos que puedan funcionar como pistas falsas para la segura decodificación.

## 4.2 Resultados y firmezas

La solución que marcamos como 2) más arriba se impone: debemos ver el contexto en que los signos aparecen; con mayor precisión, en este caso, en el contexto de la conversación. Continuando con el análisis de la propuesta de Grice veremos que el significado es "algo más" que los signos lingüísticos, al igual que con Searle. Estamos nuevamente en campo de la **pragmática**.

Las máximas pueden ser violadas, es decir pueden ser no respetadas. La violación de una máxima por parte de uno de los participantes trae como consecuencia - dado que el PC **siempre** se respeta - una **implicatura conversacional**. Las implicaturas *son* portadoras de significado, este significado no está en los signos que aparecen, sino que surgen del *acto* realizado: son las resultantes de la violación de una o varias máximas del PC simultáneamente.

Como un ejemplo muy claro, podemos presentar el siguiente diálogo:

X :-¿Viste dónde está la mermelada?

Y:- *La tenés ahí delante; si tuviera dientes, te mordía*

La evidente violación por parte de Y de las máximas de cantidad (dio más información de la necesaria) y de relevancia (no parece pertinente suponer una mermelada dentada) hace surgir una **implicatura conversacional**, que X interpretará como que Y supone que él es una persona muy distraída, o torpe, o algún otro que quizá se desprenda del conocimiento previo entre X e Y<sup>16</sup>.

Con estos elementos pragmáticos, podemos avanzar en el análisis del discurso, porque sabemos mucho más sobre el significado de las proposiciones y tenemos dos elementos teóricos que nos permitirán recorrer, en instancias reales en que las proposiciones aparecen, ese "algo más", que no es (aparentemente) aportado por

---

<sup>16</sup> Grice no prevéé conceptos tales como *conocimiento previo de los participantes*, ya que trabaja con participantes ideales. Lo incluimos nosotros para preparar un nuevo capítulo.

los signos (lingüísticos), sino por el modo en que los participantes los usan, **pero que es tan significativo como los signos mismos.**

Lamentablemente, y aunque esto parezca un intento de mi parte para no encarar el pequeño problemita del **sentido común**, deberemos hacer aún algunos otros rodeos para poder encararlo. Estos nuevos rodeos estarán vinculados con dos problemas que surgen de una lectura atenta de lo antepuesto: el problema de la *longitud* de esta nueva unidad, y el problema de poder aprehender con cierta facilidad qué es un **evento comunicativo**. En efecto, la tradición lingüística anterior, el **estructuralismo**, estaba entrenada para *dividir* y *separar*, es decir establecer unidades mínimas de modo que fueran portadoras de *una sola información* (un **fonema** distinguía un significado de otro y nada más, un **morfema** portaba un solo significado, una **oración** un sentido, etcétera); ahora, como aceptaremos que esta nueva unidad, el **discurso**, porte más de un significado / sentido, necesitaremos controlar de algún modo su extensión, o dicho de otro modo, necesitaremos un criterio - que ya no puede ser que porte *un* solo tipo de información, o un solo significado - para delimitarlo o para aprender a investigar sin delimitarlo. En efecto: hemos dicho que el discurso está compuesto por actuaciones lingüísticas reales de los hablantes, pero, ¿cuáles? ¿Las que enuncia un hablante cualquiera en un día, desde que se levanta hasta que se acuesta? ¿Las que enuncia en toda su vida? ¿Lo que pronuncia ante cualquier otro participante, en particular? ¿Las emitidas en un solo evento?

El otro problema es que - salvo en el caso del soliloquio, el hablar consigo mismo - las emisiones tienen lugar en interacciones con otros participantes, por eso, puede ser conveniente vincular **discurso** con **evento**, de modo de poder ver si, al ordenar todos los enunciados producidos, entendemos mejor su significado<sup>17</sup>. Como puede verse, en lugar de revisar una unidad posible, revisaremos dos.

## 5. Los textos

No debemos asustarnos, no estamos mezclando más conceptos. Sucede que los autores que hemos elegido para desarrollar este punto hablan de texto, y no de discurso. Sin embargo, y dado el grado de precisión que manejamos por el

---

<sup>17</sup> . Debe tenerse presente, aunque lo explicaremos más adelante, que un significado puede construirse desde varios enunciadores, como puede verse en una entrevista televisiva, o en un libro, o artículo científico o pedagógico.

momento, los consideraremos conceptos sinónimos. Más adelante ensayaremos un distinción entre estos dos términos fundamentales para el estudio del significado y el sentido común. Texto y discurso funcionan muchas veces como sinónimos, cuando comparamos los trabajos de v. Dijk (1978, 1979) con los de Lavandera (1982), o los de Halliday (1976) con Fowler (1979, 1983), por ejemplo.

Conviene aclarar, otra vez, que no estamos respetando *linealmente* los desarrollos teóricos e históricos, es decir, no respetamos necesariamente el orden de su aparición en la historia académica. Tampoco el avance científico es lineal, además de marchas y contramarchas tiene apoyos laterales, autores olvidados y luego rescatados, etcétera. Dada esta aclaración, y sin cuestionar retóricamente los conocimientos y los interrogantes que sobre el tema podemos tener, comencemos por lo siguiente:

## 5.1 Las cuatro (4) C.

En efecto, parecería que todo texto y/o discurso, tiene la propiedad de las cuatro C, sin las cuales dejaría de serlo. Son las que todos suponemos sin necesidad de referirnos a ninguna teoría: **coherencia**, **congruencia**, **consistencia** y **cohesión**. Evidentemente estas categorías son muy complejas, y, quizá, explicar cada una llevaría más tiempo y espacio del que podemos dedicarles, para poder cumplir de algún modo con el objetivo que nos hemos propuesto, pero a modo de explicación, y remitiéndonos a la bibliografía pertinente, diremos que:

### 5.1.1 Coherencia:

es la propiedad que hace que todo el texto nos lleve a la construcción de - al menos - un significado principal; aun cuando un estímulo lingüístico contuviera estímulos para varios significados, cada significado construido servirá para explicar otro, para llegar a otro, para ejemplificarlo, etcétera. Es decir que un texto no es un conjunto de signos lingüísticos carente de un sentido, que no nos llevaría a ninguna interpretación. Un texto, unidad lingüística, fue producida por un interlocutor que sabe que debe cumplir con el PC, dicho en otros términos. Si un texto describe, por ejemplo, una montaña, o suponemos que esta descripción es de por sí significativa, o esta descripción permitirá a su vez una nueva introducción / descripción: un montañista, una ascensión, un paisaje, pero no un deporte náutico. Por ejemplo no es coherente:

*Juan fue a la pizzería a comprar pintura verde.*

Un texto es una unidad semántica, la coherencia vigila que los significados la construyan.

### **5.1.2 Consistencia:**

es la propiedad que permite (y obliga) a que cada significado construido esté debidamente fundamentado en uno anterior, o eventualmente con lo ya conocido por todos, lo presente en el sentido común o mundo de lo conocido. Por ejemplo Diego Armando Maradona puede ser calificado como un genio si estoy describiendo un partido de fútbol, no si lo que estoy describiendo es un experimento científico destinado a medir la influencia del espesor de la capa de ozono sobre el crecimiento de las naranjas. Por supuesto que está referido a la construcción de significados sobre el mismo texto, y refiere a que un significado no puede contradecir a otro dentro de él. El detective Philipe Marlowe no puede actuar por dinero y amar la justicia en el mismo texto; en las novelas policiales los personajes que aman la justicia actúan por ese mismo amor y los que aman el dinero lo hacen al extremo de no respetar siempre la justicia (aunque respeten la ley).

### **5.1.3 Congruencia:**

es la propiedad que impide que en un mismo texto los significados se superpongan sin orden. No pueden construirse significados sobre los platos preparados con rabanitos y lo difícil que es combatir la infestación por pulgas de nuestro perro a continuación. Volviendo al ejemplo anterior, si Maradona juega al fútbol puede ser un buen deportista, lo que no habilita a que lo citemos como autoridad para una opinión sobre políticas educativas. No podemos transmitir un significado por telepatía ni achacar el déficit fiscal al sistema previsional.

### **5.1.4 Cohesión:**

es la propiedad que hace que un significado se enlace con otro, que tenga un referencia explícita a uno anterior o posterior, o expresamente con el mundo de lo conocido, que no surjan *per se*.

Estas cuatro carecerían de sentido si olvidamos que un texto, la unidad que estamos definiendo, es una unidad de tipo *semántico*, es decir, portadora de significado. Si fuera posible que una pieza lingüística no fuera portadora de algún significado - por ejemplo está escrita en un dialecto incomprensible para el que la recibe - no puede ser para éste un texto. No podemos definirlo por sus eventuales

propiedades sintácticas o formales. El texto es una unidad semántica, tener significado es una propiedad de los textos.

## 5.2 . Los requisitos de un texto, o qué es una unidad semántica

Ahora conocemos algo de las propiedades de los textos. Sin embargo, es muy común escuchar que tal texto es incoherente, que lo que acaba de afirmar X es inconsistente, o que lo dicho por Y es incongruente; pero nunca es "incohesivo".

Las unidades semánticas, efectivamente, no necesitan ser coherentes. Si lo afirmado nos resulta inconsistente seguramente no nos convenció, pero no por eso deja de ser un texto. Si no entendemos para qué nos dicen lo que nos dicen, es decir, si encontramos un texto al que calificaríamos de incongruente, *no por eso hemos dejado de captar (al menos) un significado*, y si tiene significado es un texto. Las cuatro c son propiedades de los textos, propiedades que - salvo en el caso de la cohesión - pueden estar quebrantadas, como las máximas del PC. Esta falta de coherencia, consistencia y/o congruencia, también será significativa, pues entenderemos probablemente que lo afirmado no es verdadero, que el hablante no está seguro de lo que dice, que "tiene creencias y no conocimientos", etcétera. En cambio, si no hay cohesión, no tenemos representación semántica unitaria.

*Un texto es una pieza lingüística a la que le podemos atribuir, al menos, un significado.* Esta posibilidad, de la atribución de *un* significado, no de *cuál* significado, es *independiente* de cómo haya recibido el participante / oyente / evaluador la pieza, y es también *independiente* (al menos de un modo parcial) de las intenciones del emisor. *Si tenemos significado tenemos texto.* El tamaño de la pieza está dado simplemente por cómo se recibió, es decir por el modo social de circulación: un libro, un pedido de ayuda, un cartel con la leyenda *PROHIBIDO FUMAR*, etcétera. En el punto 7. veremos cómo, para el caso de haber más de un significado, o más de una información construyendo significado(s), éstas se ordenan o jerarquizan.

## 5.3 Discusión: análisis, propiedades y estrategias de la cohesión.

El importante trabajo de Halliday & Hassan Cohesion in English, de 1976, representó un importante avance en los estudios textuales, sobre todo para los lingüistas que seguían - y siguen - tratando de definir y / o trabajar con unidades lingüísticas no arbitrarias ni necesariamente medibles. Enrolados dentro del *funcionalismo* en lingüística (diferente forma equivale a diferente función; toda forma

adquiere una función en el uso del lenguaje) mostraron mediante qué formas podía demostrarse que un **texto**, es una unidad, en este caso, unidad semántica, analizable, determinable y con límites finitos formalmente establecidos. En efecto, ya no se discutía que el significado de una emisión no es igual a la sumatoria del significado de las palabras y que el significado de un texto tampoco podía resultar de la sumatoria del significado de las emisiones. Faltaba determinar qué era un texto, y por qué podía ser leído o escuchado como una unidad y no como una serie aglutinante e indefinida de oraciones.

El motivo por el cual las oraciones no pueden leerse como una serie, sino que se leen como un texto, como una unidad semántica, es por la existencia de una relación de cohesión entre ellas; a través de un conjunto de recursos léxicos y gramaticales, nos indica cómo leerlas. Tomemos un ejemplo: la referencia, anafórica y catafórica.

*Como dijimos más arriba, al proceder al análisis de una emisión, debemos analizar los dos planos, el de la enunciación y el del enunciado, que pasaremos a explicar a continuación por separado. El primero refiere a ...*

En este ejemplo tenemos los dos casos de la referencia: el *como dijimos más arriba* funciona como instrucción para buscar la referencia en lo dicho anteriormente, y lo mismo sucede con *el primero*; en cambio el *pasaremos a explicar a continuación* funciona como instrucción de lo que el oyente o lector debe esperar es una continuación de lo dicho, junto con el que debe interpretarse lo que sigue. Toda emisión remitirá a la anterior estableciendo una continuidad del tópico o del argumento:

*Juan y María caminaban por el parque. Ella vestía un conjunto rojo y usaba boina del mismo color.*

Aquí *ella* remite a *María*, quien resulta vestida de rojo, estar vestida de rojo es un atributo de *María*. Se trata de cohesión gramatical, por el género y el número del pronombre no pueden remitir más que a uno solo de los personajes, y el vestido es un atributo de *María*, debe leerse junto con *María* en una única unidad semántica que conforman las dos oraciones.

De este modo puede limitarse la unidad llamada texto. Cuando encontremos elementos en una oración o emisión que remitan a la o las anteriores, o que nos indique que debemos buscar más adelante, no podemos cerrar la unidad semántica,

ni el análisis. Cuando no tengamos cohesión, deberemos concluir que estamos ante un nuevo texto. Así, en su virtud (la de encontrar elementos gramaticales y léxicos para prolongar la unidad de análisis) encontramos su dificultad. En efecto ¿qué podemos hacer cuando en una misma pieza oratoria, encontramos dos o más unidades cohesivas? ¿Debemos concluir que tenemos más de un texto?. Parecería no haber problemas, si consideramos que, por ejemplo, en el discurso de un político, podemos tener una parte de consignas políticas, y otra unidad semántica tiene como tópico las cifras macroeconómicas, sin relación cohesiva entre sí (Raiter y Menéndez, 1986; García Negroni y Raiter, 1987). Sin embargo, el hecho de que tenga dos unidades semánticas ¿no puede constituir una estrategia del emisor? ¿Es muy absurdo hablar de unidad porque el emisor tiene una misma intención, por ejemplo, la de persuadir?. En este trabajo Halliday & Hassan tampoco toman en cuenta a los sujetos participantes - lo que se analiza es una pieza lingüística - con lo que - según nuestro punto de vista - amplían efectivamente la unidad de análisis, pero quedan prisioneros también del paradigma funcionalista-estructuralista.

## 6. El Evento Comunicativo

En el apartado anterior, definimos **texto**, de forma independiente a cómo pudiera ser recibido, ya que sin ese requisito podemos construir un significado<sup>18</sup>; sin embargo, la forma de recepción puede hacer que el significado sea *diferente*, porque el contexto no lingüístico también es significativo, es decir, aporta significado a los signos lingüísticos emitidos<sup>19</sup>. Por ejemplo:

*Necesitás un buen profesor de lengua*

variará su significado si es dicho por una madre a su hijo antes de los recuperatorios o de un examen, a si es dicho por un docente de gramática a otro de botánica; por lo tanto, veremos ahora las características de un Evento Comunicativo, sus tipos, y luego intentaremos especificar algunos.

### 6.1 La etnolingüística

---

<sup>18</sup>. Utilizamos *construcción* de un significado para aclarar que no es un proceso de traspaso de un participante al otro, o de una mente a la otra, sino un proceso mental que puede modificarlo, que puede ser diferente entre dos participantes receptores / evaluadores, e incluso con el emisor. Ver más adelante *Sistemas de creencias*, también nota 1. Ver también Davidson (1967).

<sup>19</sup>. Gumperz (1992) afirma que el contexto otorga claves para interpretar el mensaje.

Los aportes más importantes para la noción de evento comunicativo provienen de la etnolingüística o etnografía del habla, que remiten al tipo de acto o conducta comunitaria en que tiene lugar la situación de comunicación. La misma palabra o emisión puede significar cosas diferentes en diversas actividades. El conocimiento de la gramática y del diccionario de una lengua no son suficientes para que una persona lleve adelante la comunicación, sino que necesita saber también dentro de qué actividad o evento, llevará a cabo su intervención

La gramática y el diccionario de una lengua son considerados componentes de un evento comunicativo, junto con otros, que también serán significativos aunque no sean lingüísticos: formarán parte de la comunicación. ¿Qué es, entonces, un evento comunicativo? Se trata de un tipo de interacción social, propio de una comunidad, en la que dos o más participantes intercambian algún tipo de información, sentimiento, sensación, etcétera, con distintos grados de ritualización, mediante algún tipo de señales. Saber que se establece alguna forma de comunicación no es suficiente para caracterizar el evento, porque son las formas que el evento adquiere las que establecerán el valor de los componentes en la determinación del evento. Por ejemplo, cuando un escribano escribe

*..Juan González, vecino de esta comunidad, hábil, de mi conocimiento, doy fe...*

nadie supone que el escribano haya comprobado otra cosa que los documentos de identidad de Juan González, y no que lo conozca con anterioridad al acto notarial; tampoco supondremos que el escribano pueda describir alguna de las actividades en la que Juan es hábil: se trata de un evento comunicativo llamado precisamente [acta notarial] - propia de las sociedades con propiedad privada - en que este enunciado que hemos citado y comentado simplemente indica que el acta se está realizando de acuerdo a determinadas formas, normas (reglas regulativas) que hacen a la legalidad del acto en sí. La producción de este enunciado no mantendría el mismo significado fuera de este tipo de evento, dentro del que adquiere un significado específico por las características de este uso comunitario, reservado para un participante con un rol social diferenciado: el escribano.

Hymes quiere establecer que - por ejemplo - los signos no son portadores siempre del mismo significado, y que ni siquiera son portadores de significado de por sí, por su carácter de signo, sino por su empleo en diferentes situaciones. En el ejemplo anterior adquirirían significado particular dentro de una comunidad por el tipo

de personaje que los emplea, y por el tipo de actividad comunitaria en que son emitidos; es decir que así como son portadores de algún significado, los signos y la relación que establecen los signos entre sí (para parafrasear el uso de los términos "diccionario" y "gramática" por Hymes), lo es el personaje; es decir, los participantes del evento comunicativo. Otros componentes son el canal, el código, el tema, etcétera.

## 7. Funciones y estructuras de los discursos / textos

Teun A. van Dijk (1977, 1978, 1983) es indudablemente un autor que ocupa un lugar muy importante en los estudios del discurso, por la influencia que ha ejercido gracias a la enorme difusión que ha tenido su obra. En un primer momento trabajó con los textos como unidades de análisis; para entender las funciones del lenguaje debíamos partir de unidades mayores (los textos) para llegar a las más pequeñas, y no como se venía haciendo desde el estructuralismo - de las menores a las mayores - como ya vimos. En este momento aplicó el término **gramática textual** para trabajar con estas nuevas unidades, ya que demostró la existencia de estructuras textuales fijas, así como la gramática tradicional se ocupaba de estructuras oracionales fijas. En efecto, los textos tienen unidades (estructurales) como la **macroestructura** o tema del texto, que es lo que otorga coherencia global al mismo. El analista puede rescatar la macroestructura de un texto aplicando **macroreglas** como elidir, sustituir, generalizar, etcétera. De modo que dentro de un texto siempre tendremos esta unidad única, aunque esté expresada en **microestructuras** o subtemas, que mantienen entre ellas y con la macroestructura coherencia local. Este - aparentemente - sencillo sistema, permite analizar los textos, dividirlo en temas principales y secundarios, etcétera. Aunque es tributario del concepto de cohesión de Halliday y Hassan que ya mencionamos, lo supera en la medida en que permite clasificar y ordenar jerárquicamente temas, tópicos y estructuras. En los análisis de coherencia local analizará también el valor de algunos conectores pragmáticos y otras estructuras de conexión que Halliday había dejado de lado.

Los textos tienen también **superestructura**, que es la relación que se establece entre el texto y su entorno, y que permitirá definir, porque impone, algunas de las características (convencionales) del texto; crea una tipología comparable a la - más tradicional - de género.

Entre 1977 y 1978 elaboró lo básico de esta verdadera gramática textual; a partir de 1984 en colaboración con Kintch para la parte experimental, comienza a

trabajar en la relación entre estas estructuras textuales y las estructuras cognitivas de los sujetos. En una misión típica de la psicolingüística aplicada - validación mental de los modelos gramaticales - experimentan en qué medida la percepción de los sujetos es gobernada por las formas de esta gramática. Comprueban que, luego del relato de un cuento o de la lectura de un artículo periodístico, los informantes siempre recuerdan la macroestructura y tienden a dejar de lado las microestructuras; este olvidarse de las microestructuras puede cambiar si en el texto experimental se realizan conexiones más fuertes, es decir, se aumentan los grados de coherencia local. Si bien el procedimiento es totalmente empírico, pueden demostrar que identificación de las estructuras textuales se convierten en **estrategias** de comprensión de los oyentes: éstos aplican las mismas reglas propuestas para el análisis como forma de procesar el texto. Es decir, intentan establecer una correlación fuerte entre estructuras textuales y mecanismos cognitivos.

Dentro de la estrategia global de comprensión (v. Dijk & Kintsch, 1984) tiene un papel importante la memoria, que dividen en memoria de corto plazo y de largo plazo. La primera tendría un alcance muy limitado y procesaría una parte del texto, pero la segunda proveería de todo el conocimiento enciclopédico necesario para ubicar y recuperar el **tópico de conversación** y la parte del **mundo de lo conocido**, relevante para ese tópico. En la memoria de largo plazo están también representados los contextos en forma de modelos o **escenarios** que son recuperados, a partir de la estrategia de identificar la superestructura textual, y puestos en la memoria de corto plazo. Como puede verse el movimiento de tópicos entre las dos memorias es muy dinámico y cambiante, por ejemplo, dentro de una conversación.

Para van Dijk en el texto está toda la información necesaria para recuperar el contexto pertinente para su interpretación: de allí puede deducir el analista - como hace un oyente - la parte pertinente del conocimiento enciclopédico presente en la memoria de largo plazo necesaria para otorgar significado/s al texto. En este sentido el texto crea el contexto de su recepción.

Dentro de esta última afirmación van Dijk ha trabajado en los últimos años con conceptos discursivos como el prejuicio, el racismo y la discriminación en general, como fenómenos cognitivos - presentes en la memoria de largo plazo de los sujetos - que pueden rastrearse desde su producción lingüística. Dado que la conexión

texto<sup>20</sup> - memoria de largo plazo es (casi) transparente, en la medida en que modifiquemos los discursos modificaremos los contenidos de las memorias enciclopédicas (sic). El análisis textual ha devenido en una crítica y, en algunos aspectos, una normativa de la producción y circulación de discursos. Aparece así clara la función del lenguaje - y la de sus analistas - formar/modificar/fortalecer mecanismos cognitivos.

## 8. Lo dicho y lo no dicho

Trabajar con estos conceptos y, sobre todo, recuperar lo no dicho, implicó abandonar el criterio de que cada pieza lingüística - en sí - tiene un solo significado y este debe ser unívoco para cualquier oyente potencial. La ampliación de la unidad abarca piezas polisémicas e incluso ambiguas, según los participantes que se suponga, el conocimiento previo que éstos tengan, etcétera.

Más allá de lo afirmado por Ducrot, y que presentamos más arriba, es obvio que en un intercambio lingüístico cualquiera, no solo lo dicho es importante, importante en el sentido de **portador de significado**, sino que debemos atender a lo no dicho, percibido por violación de máximas, por roles institucionales, etcétera. Esta actividad de "recuperación", que los hablantes / oyentes realizan en el momento de construir una imagen mental del significado del estímulo, no se limita tampoco a la distinción o la aprehensión del par enunciado / enunciación (lo emitido y las condiciones históricas de esa emisión en particular). Es decir que pasan *otras cosas* cuando un participante se encuentra ante un estímulo. Si fuera pronunciado uno del tipo siguiente, por ejemplo, por una maestra en el aula de clases ante sus alumnos:

1) *¿Por qué pasos atravesó San Martín la cordillera de los Andes?*,

además del significado 1') (del enunciado) {San Martín cruzó los Andes por diferentes pasos} y de 1") (de la enunciación) {ésta es una pregunta acerca de los pasos que utilizó San Martín para cruzar los Andes}, interviene otro conjunto de aspectos no mencionados, pero que son igualmente importantes y están presentes en la representación mental cuando un oyente construye un significado. En efecto, desde el aspecto que podríamos considerar como más elemental - que nos llevaría

---

<sup>20</sup> Paulatinamente v. Dijk deja de utilizar de modo predominante el término texto para usar discurso. Éste sería el texto más su contexto.

a preguntarnos por la *pertinencia* de la pregunta 1) - pasando al de preguntarnos *por qué alguien debería responderla*, y hasta el extremo de preguntarnos por a *cuál San Martín* se refiere el enunciado. Pero tenemos más. Al preguntar 1) por *los pasos utilizados*, el emisor supone un conocimiento previo en sus oyentes sobre qué es una *cordillera*, qué son *Los Andes*, cuál es, en definitiva, el sentido (de acuerdo a la distinción sentido / significado que expusimos más arriba) que cada palabra adquiere en esta combinación.

Podemos intentar mirar el mismo problema desde otros "lugares", o, lo que resulta equivalente: plantearnos otras preguntas para entender qué sucede frente a este enunciado. Por ejemplo: ¿Qué evidencias tenemos sobre la vigencia del PC en el momento en que el hablante emite la pregunta? ¿Está violando alguna de las máximas? ¿Con qué, si alguno, es cohesivo (establece cohesión) este enunciado? ¿Qué tipo de acto de habla es? ¿Son datos suficientes para formarnos una hipótesis de superestructura?, etcétera.

Evidentemente, intentar contestar cada una de estas preguntas, aun para realizar un análisis, parece una tarea muy compleja. Intentaremos demostrar que no es tal la complejidad, y que además no solo las respuestas a estas hipotéticas preguntas están de un modo no consciente en el hablante / oyente, sino que además las podrían responder una por una (con la condición de que las consideraran pertinentes).

Volvamos al planteo inicial de este capítulo. Queremos demostrar simplemente - y nada menos - que lo **no dicho** siempre es importante y definitorio para aprehender el significado; que cuando esta interpretación parece muy fácil es simplemente porque lo que no está presente es también muy fácil de reponer, tan fácil que, como hablantes competentes, nos sorprendemos de las complejas operaciones mentales de reposición que nos muestran los teóricos que hacemos; lo difícil es mostrar estas operaciones inconscientes, pero así como demostramos más arriba que el contexto es siempre significativo, también demostraremos que sin lo no dicho no hay interpretación posible.

### **8.1 ¿De qué debemos dar cuenta?**

Efectivamente, es importante que volvamos a aclarar nuestro objetivo. La situación es diferente a) cuando pretende el analista explicar la estructura de *¿Por qué pasos cruzó San Martín la Cordillera de los Andes?*, de b) cuando intenta

explicar el significado de esta oración, de c) cuando quiere mostrar por qué un miembro competente de la comunidad lingüística - digamos, por ejemplo un alumno de la escuela primaria - acierta o es incapaz de dar una respuesta que consideramos *correcta*, de d) cuando muestra la posición enunciativa que toma el emisor, de e) cuando quiere mostrar todos los aspectos pertinentes del **evento comunicativo** en que este enunciado apareció. Cuando se quiere dar cuenta de a) estamos dentro de la **sintaxis**, disciplina que da cuenta de la estructura de las oraciones; en b) estamos dentro de la **semántica**, disciplina que pretende explicar el significado de las proposiciones en forma aislada, y que - según nuestro relato e hipótesis - falla en su intento; en c) estaríamos dentro de la **pedagogía**; en d) dentro de la **teoría de la enunciación** y en e) dentro de una teoría del significado de la lengua en uso.<sup>21</sup>

Claramente, nuestro objetivo es este último. En efecto, si queremos dar cuenta de una teoría del significado, debemos estar en condiciones de explicar qué y cómo significan todas y cada una de las emisiones lingüísticas, y no de algunas especialmente preparadas. Al mismo tiempo la explicación que brindamos para una de las ocurrencias del lenguaje, no puede ser contradictoria con la que usamos para otra. Por ejemplo, volveremos a presentar la emisión del apartado anterior, reescrita ahora como 2), y supongamos que cuando un hablante, por ejemplo la maestra, emite:

2) *¿Por qué pasos cruzó San Martín la cordillera de Los Andes?;*

otro participante (un alumno) del mismo evento responde:

3) *Yo lo se, señorita, yo lo se, por Uspallata y Los Patos.*

Estamos tentados de explicar esto de modo muy sencillo, y decimos que 2) y 3) son explicables por el contexto situacional e interpersonal, porque seguramente ocurrieron en el contexto de un aula de alguna escuela, entre una maestra y sus discípulos, y que 2) está destinada a comprobar la existencia de un conocimiento entre los alumnos, que seguramente han estado hablando de historia de la Argentina, que conocen las campañas de San Martín, que los alumnos han

---

<sup>21</sup> . En realidad podríamos marcar más aspectos que pueden ser analizados, y de hecho los mostramos en diferentes lugares de este trabajo. Lo que queremos marcar aquí es que las perspectivas del analista determinan la forma de los análisis; lo que queremos demostrar es que pueden integrarse estas perspectivas.

escuchado un relato sobre éstas, o que las han leído en un manual, investigado por su cuenta, etcétera, y por lo tanto uno de ellos ha podido emitir 3).

Esta explicación es plausible, y bastante común en la literatura lingüística, sin embargo, si nos detenemos un poco para intentar explicar **todo** lo concerniente a esta supuesta interacción veremos que no solo es incompleta, sino además falsa, que, así como lo hizo el supuesto alumno, nos hemos apresurado a responder, pero en nuestro caso sin los conocimientos suficientes, porque no es posible encontrar la respuesta correcta, a nuestro entender, en los estudios hasta este momento realizados.

En efecto, deberíamos aclarar ante todo por qué uno de los participantes del evento comunicativo se apresura a participar como emisor, pelear el turno en el uso de la palabra adelantándose e imponiéndose a otros. Debemos explicar por qué resulta *pertinente* la pregunta, de modo que uno o varios de los participantes se sientan **destinatarios** de la emisión 2).

Claro que todo esto que estoy diciendo deja de lado alguna explicación de la aparición del "yo lo se", que no sería pertinente, ya que el participante definido como "la maestra" no preguntó algo como *¿Quién sabe por qué pasos cruzó San Martín la cordillera de los Andes? ...* Pero elegimos no complicar innecesariamente la exposición.

Podríamos argumentar que ya está explicado, ya que el contexto situacional e interpersonal impone que las preguntas de la maestra no son retóricas<sup>22</sup>, y por lo tanto deben responderse; que además del supuesto conocimiento sobre historia, los participantes tienen un conocimiento común, inconsciente, que les permite y obliga a participar en cada evento comunicativo como hablantes u oyentes en diferentes roles, y alternando estos roles según determinadas señales que solo la maestra puede emitir. Sin embargo, si debiéramos explicar, de acuerdo a lo antepuesto, por qué una pregunta del tipo:

4) *¿Quién tiró esta tiza?*,

pronunciada luego de un alboroto colectivo en el aula que se produjo en el momento en que la maestra fue hasta la puerta para hablar con un bedel, y como consecuencia del cual, entre otras anomalías, se encontró con que una tiza había

---

<sup>22</sup>. Para esta utilización del término *retórica* ver el ejemplo y explicación en Lavandera (1985).

desordenado, por ejemplo, un pequeño florero que tenía de adorno, no obtiene ninguna respuesta, al menos no la requerida. Descartando que los alumnos tienen conocimiento sobre quien fue el responsable de ese tizazo en particular, ¿por qué ninguno responde? Evidentemente sería muy difícil argumentar que no se sienten destinatarios de 4) o que perdieron el conocimiento que acabamos de exponer sobre la participación en eventos comunicativos. ¿Qué es lo que sucede, entonces?

Podemos argumentar que los niños no contestan porque no quieren o temen convertirse en "alcahuetes"; esta respuesta posiblemente sea la correcta, pero no podemos dejar de recalcar que hemos agregado un nuevo concepto (además de perder el tono académico) a la explicación que dimos sobre por qué contestaron 2), para poder explicar por qué no contestan 4). Notemos que no puede argumentarse que alguna emisión lingüística ha cambiado el contexto (Duranti, 1992); éste sigue siendo el mismo.

Supongamos ahora que uno de los alumnos interrumpe a la maestra emitiendo

6) *-Señorita, ¿puedo ir al baño?*

¿Qué debemos decir entonces? ¿Cuál fue la señal emitida por la maestra que hizo que este alumno se convirtiera en hablante? Lamentablemente deberemos volver a agregar "algo" a lo que ya afirmamos, "algo" como que cuando una señal de tipo fisiológica es muy urgente - pasa determinado umbral - los alumnos, como participantes de un evento comunicativo tipo clase, pueden convertirse en hablantes activos sin esperar la señal de la maestra. Si para cada nuevo tipo de interacción posible en este contexto institucional e interpersonal debiéramos agregar un nuevo "algo", la explicación no funciona, aunque sea esto lo que se haya hecho hasta ahora. Evidentemente son muchas las posibilidades que no hemos aun explorado (conversaciones entre alumnos que la maestra pueda, o no, oír, conversaciones entre alumnos pero en las que la maestra es el destinatario construido, etc.) pero las explicaciones habituales fallan. Nuestro objetivo es explicarlas, si bien iremos paso a paso, queda claro que al explicar solamente lo dicho queda gran parte del significado sin resolver.

Notemos también que el supuesto enunciado de la maestra tiene forma de acto de pregunta pero funciona como un acto de orden para sus destinatarios, los alumnos. No se trata, sin embargo, de un **acto de habla indirecto**, al menos como

los define Searle. En efecto, 2) no pregunta por una capacidad; la razón de este funcionar como orden está - una vez más - en lo no dicho.

## 9. Los roles

Podríamos explicar con mayor claridad las situaciones que acabamos de exponer si introducimos la noción de **rol** dentro de la de **evento comunicativo**. En efecto, siempre se entendieron fijos los roles, como puede verse en la explicación parcial que dimos de Hymes <sup>23</sup>. Por un lado son más fáciles de explicar los eventos fuertemente **ritualizados** (misas, ceremonias de casamiento) que los no absolutamente precondicionados por el conocimiento previo que tienen los participantes de la convención; por otro lado la etnolingüística en general describe comunidades pequeñas, situaciones "exóticas" o no habituales para los occidentales, con lo cual tendemos a asignarle un solo significado a un evento. Tenemos muchas más descripciones de eventos en reservas mapuches o hopis que en Buenos Aires o Nueva York. Es más fácil trabajar en comunidades pequeñas. Esto no es condenable, pero es peligroso extender las conclusiones a comunidades mayores, y no solo por un problema cuantitativo.

### 9.1 Algo más sobre los circuitos comunicativos

En un principio se describía por un lado al hablante y por otro al oyente, luego se vio que esta distinción era arbitraria ya que podían alternar en la actividad. Más tarde se pudo comprobar que el nivel de actividad en corteza cerebral es idéntica para quien está hablando y para quien está oyendo; ambos están al mismo tiempo evaluando al otro, son igualmente activos, etcétera.

En el momento en que se pide identificar los componentes de un evento comunicativo - y los participantes forman uno de los componentes obligatorios - se los estima fijos dentro de toda la duración del evento. Esto es en general cierto, ya que como el mismo Hymes (1974) explica, en determinadas culturas cuando hablan los mayores, los niños deben callar, o cuando hablan los hombres, callan las mujeres, o en una misa, en donde no cualquier participante puede convertirse en hablante. Sin embargo el hecho de no poder convertirse en hablante no implica que

---

<sup>23</sup> . En realidad Hymes establece que deben analizarse los roles que cada participante asume; sin embargo no los analiza en la práctica. Investigaciones etnográficas recientes muestran que los roles sí pueden cambiar, con lo que cambia también el contexto. Nosotros intentaremos mostrar que el contexto no debe cambiar obligatoriamente. Ver, por ejemplo Lindstrom, 1992.

se mantenga en el rol de oyente; aunque no resulta comprobable con facilidad, bien pueden un niño, una mujer o un feligrés dejar de evaluar en algún momento lo que los mayores, los hombres o el cura emiten. De hecho en la mayoría de los eventos comunicativos los roles no son necesariamente fijos, y el conocimiento previo *condiciona pero no imposibilita* otras conductas.

## 9.2

De hecho, también las situaciones ritualizadas, organizadas alrededor de un personaje, funcionan limitando ese rol para uno de los personajes (los otros participantes evaluadores no pueden dirigir la misa o convertirse en conferencistas o dar la clase como docentes) pero no necesariamente deberán conservar el rol que les es asignado. Los alumnos pueden dejar de prestar atención o participar activamente; los feligreses hablar entre sí construyendo un nuevo evento dentro de otro: las novelas románticas traen muchas escenas de misas utilizadas por los feligreses enamorados para hablar con el o la pretendiente. La clasificación de los roles está vinculado a otros dos conceptos muy importantes que, como se verá, están indisolublemente ligados al mensaje para determinar el significado; también están directamente vinculados a los conocimientos previos que determina el sentido común: las nociones de **juego** y de **seducción**. Veremos ambos con cierto detalle porque resultan imprescindibles, ya que el conocimiento previo entre los participantes permite explicar algunos sobreentendidos y/o presupuestos compartidos, pero no el cambio de rol (como cuando un alumno de séptimo no obedece más a la maestra).

## 10. Seducción

Participar de un evento comunicativo consiste en presentar, defender y afirmar las imágenes que los interlocutores tienen de sí mismos. Descartada por excesivamente estrecha la definición de Sapir (1921), quien definía el **lenguaje** como *.. "un método esencialmente humano, no instintivo, para intercambiar ideas, sentimientos y emociones.."* a partir de los trabajos de Jakobson (1958), debemos plantear el problema en otra dimensión. En efecto, Jakobson demostró que el intercambio de "**contenidos**" es solo uno de los aspectos, o **funciones** - como él las llamó - del lenguaje. Otra de las funciones es la fática, la del contacto entre los participantes del evento comunicativo, decimos hoy con una terminología más moderna. Este contacto se manifiesta en el cuidado que cada uno de los

participantes pone en proteger su propia imagen, al tiempo que resguarda la de su interlocutor. Es este cuidado de las imágenes respectivas el que hace que se mantengan, de algún modo, los roles preestablecidos y / o se cambien luego de una negociación.

En efecto, es este cuidado de las respectivas imágenes lo que hace que el alumno, por ejemplo, se mantenga en el rol de alumno mientras el docente se mantenga en el suyo. Las situaciones claras, con roles relativamente fijos, son mucho más seguras para las imágenes que los interlocutores tienen de sí mismos y del o los otros. Cuando un interlocutor potencial se siente incómodo al tener que participar en una reunión con gente que no conoce, cuando siente que *"no sabe qué decir"* en realidad no está seguro de poder cuidar su imagen, no necesariamente está inseguro acerca de los contenidos que puede transmitir; no tiene claro cuál es su rol, no sabe cómo los demás asistentes lo evaluarán.

Un alumno podría intentar cambiar el rol que tiene prefijado, pero el riesgo es enorme: su opinión puede no ser corregida o evaluada, puede ser discutida por la maestra. A su vez, si la maestra elige discutir y no corregir o reprimir a algún alumno, puede perder su rol, y afectar su imagen positiva, autocalificada. (ver infra 10.3)

## 10.1 Funciones del lenguaje

Roman Jakobson en Lingüística y Poética, siguiendo la línea de lo que en lingüística conocemos como **Escuela de Praga** (Simpson, 1995; Hajicová, 1995), preocupado por la separación que se estaba afianzando entre los estudios lingüísticos y literarios, y fundamentando la inconveniencia de tal separación, establece una clasificación, que llega hasta nuestros días, distinguiendo seis funciones en el lenguaje. Toda emisión lingüística (aquí con el sentido de **texto**) cumple con estas seis funciones, por lo que los textos producidos podrían recalificarse como pertenecientes a diferentes géneros (literarios) por la preponderancia relativa de una de las funciones; esta preponderancia es siempre de grado, las funciones están siempre todas presentes. Son las siguientes:

**referencial:** es la que pone énfasis en el contexto, lo que rodea al mensaje;

**fática:** el énfasis está puesto en el canal, en el contacto entre participantes;

**poética:** el énfasis está puesto en el código empleado, es la preponderante - y característica - de los que llamamos literatura;

**emotiva:** con énfasis en el emisor, quien se muestra a sí mismo en el mensaje;

**conativa:** el énfasis está puesto por el emisor en la imagen del oyente;

**metalingüística:** en la que el mensaje critica o se refiere a sus propias formas.

Debemos insistir que todo mensaje, posee estas funciones. Una conferencia científica, por ejemplo, tendrá más énfasis puesto en la función referencial: utilizará básicamente la tercera persona o recurrirá a impersonalizaciones para presentar los tópicos. Si el conferencista quisiera explicar sus logros personales en el campo, puede recurrir a la emotiva par presentar su imagen, y / o a la conativa si busca el apoyo del público para sus ideas, pero, en este supuesto caso, habrá abandonado el género *científico* para explorar otro. Lo que queremos destacar es que este énfasis forma evidentemente parte del significado: ningún oyente sueña con saber si efectivamente *volverán las oscuras golondrinas*.

## 10.2 Lenguaje y conducta

Retomando lo que dijimos más arriba, hablar, más precisamente participar de un evento comunicativo, es una forma de conducta humana. En efecto, lo es escribir una novela, una carta o un ensayo, conversar por teléfono, preguntar la hora, etcétera. Al margen del debate de lo *heredado*, *adquirido* o *aprendido* de las estructuras lingüísticas, participar de un evento comunicativo es una conducta consciente e intencional (Searle, 1983) gobernada por reglas. Los seres humanos no son conscientes de las **reglas** de la gramática y otras que - como estamos viendo - intervienen, pero sí de su propia participación como hablante y / o evaluador-oyente. Uno de los rasgos más importantes de esta forma de conducta es la seducción.

En una conversación, por ejemplo, quien está utilizando el turno de conversación trata de mantenerlo seduciendo a los demás, con una serie de elementos a su disposición, como en toda seducción: con lo que dice y con cómo lo dice, autopresentándose como apto para continuar hablando. No solo intervienen los *contenidos* que está transmitiendo sino también su autoridad, el rol institucional que puede estar representando, la amistad que reafirma en ese acto, etcétera.

Un docente seduce a sus alumnos para lograr una mayor atención y, por lo tanto, mejor comprensión de lo que está diciendo; un alumno cuando da examen también intenta hacerlo, un solicitante lo hace en una oficina pública y así sucesivamente. Las formas lingüísticas utilizadas son uno de los elementos que los hablantes desplegamos al seducir. Por supuesto que en esta seducción hay muchísimos grados, que pasaremos a exponer, pero una teoría del significado que no los tenga en cuenta será incompleta, porque fallará al intentar explicar el significado del - al menos - algunas emisiones.

### 10.3 La noción de imagen en los intercambios comunicativos

En este momento de los estudios lingüísticos ya nadie puede negar el hecho de que las lenguas naturales conocidas no son económicas ni discretas; en efecto en las lenguas “sobran” formas, si estas estuvieran destinadas sólo a expresar información referencial; los mensajes reales son muchas veces redundantes y también equívocos, en el sentido en que a) deben aparecer muchas formas para expresar un único significado, b) son muchas las formas existentes para expresar un mismo referente, y c) muchas formas son ambiguas (en el sentido en que esas formas no indican de modo unívoco un referente). Cuando trabajáramos con combinaciones de formas, emisiones, estos “problemas” se potencian en gran número (lo que hizo pensar a los estructuralistas, como vimos, que los problemas del significado lingüístico son inabordables).

Un ejemplo del primer fenómeno en español, por otra parte muy evidente, lo tenemos en la forma de indicar género y número. Veamos el siguiente ejemplo:

*Las niñas pequeñas vinieron vestidas de celeste.*

Como podemos apreciar, estamos indicando cuatro veces el significado {femenino} y cinco veces el significado {plural}; desde un punto de vista estrictamente económico (economía de las formas que expresan significado) esto no tendría sentido; resulta completamente redundante si pensamos la cantidad de veces que repetimos la misma información en virtud de las reglas (del castellano y otras lenguas romances) de concordancia.

En cuanto al segundo fenómeno, un ejemplo puede ser la variedad de formas para indicar el referente {mujer joven}: *mina, minón, flaca, flaquita, loca, piba, muchacha, chica, pebeta*, etcétera. Puede argumentarse, por supuesto, que alguna forma se usa más en situaciones coloquiales que académicas, por ejemplo, o que

algunas las usan personas mayores y otras personas más jóvenes o adolescentes; también algún lector podrá encontrar algo que definirá como un "matiz diferente" entre esas formas, pero no cambia el fenómeno que estamos señalando: el sistema no es económico. ¿Por qué tenemos más de una forma, cuando con una sola sería suficiente para indicar ese referente?

Para el tercer fenómeno podríamos indicar lo que ya señalamos cuando argumentamos acerca de la imposibilidad de establecer el significado para una palabra: una misma forma indica, o puede indicar, más de un referente.

Esta superabundancia de formas nos muestra a nosotros que la lengua es mucho más que indicar referentes, o significados, al margen de las situaciones comunicativas, es decir, al margen de los sujetos. Sin embargo creemos que es útil marcarlo una vez más para mostrar que la determinación de **valor** dentro de un supuesto **sistema** es un débil intento de mostrar la arbitrariedad del signo, y un inseguro programa de investigación <sup>24</sup>. En efecto la diferencia de valor entre *pebeta* y *mina* no está en el sistema de la lengua (una *pebeta* no es una *no mina*, *no muchacha*) sino en el **uso**, en algo que podríamos señalar aquí como *intenciones* o *perspectivas* del sujeto hablante. También muestra que la lengua es más que un medio de transmisión (Sapir, op.cit.) o un reflejo de determinada realidad exterior. Señalemos, de paso, que éste es uno de los argumentos de la lingüística chomskyana para señalar que lenguaje y comunicación son dos fenómenos diferentes e independientes, y que el conocimiento del segundo no ayuda a comprender el primero.

Brown y Levinson (1978) van más allá en la investigación de la supuesta superabundancia de formas. El punto de partida - determinado por Bollinger (1977) - es que, si existe diferencia de formas, tenemos diferencia de significados. El problema reside en poder determinar cuál es ese significado. Desde una perspectiva estrictamente funcionalista diferentes formas tienen que estar mostrándonos diferentes funciones, ¿cuáles son esas funciones?.

Para estos autores los seres humanos, además de comunicar significados referenciales, además de intercambiar *ideas*, *sentimientos* y *emociones* cuando hablamos, cuidamos fundamentalmente nuestra **imagen**. Esta noción de imagen está fuertemente relacionada con lo que dijimos más arriba acerca de la seducción

---

<sup>24</sup> Ver más adelante 61.2

en el uso del lenguaje; el trabajo de Brown y Levinson avanza en el estudio de las formas que hacen a la seducción, partiendo del concepto de imagen.

La imagen consiste en un conjunto de preconceptos que los participantes de cualquier evento comunicativo tienen sobre sí mismos y sobre los demás. Cada uno de los miembros de la comunidad lingüística tiene representaciones sobre lo que es bueno, bello, malo, cómodo, etcétera; al mismo tiempo debemos considerar que la participación en un evento comunicativo no se da a partir de un momento "cero", al margen de otras conductas, o sin historias previas, sino que tiene lugar en medio de otras actividades, en algún momento concreto de la historia particular de cada participante. Lo que los participantes harán, entonces, en el acto comunicativo es cuidar su propia imagen, defenderla de posibles actos de los demás que puedan afectarla. Siguiendo a Grice y los fundamentos del Principio Cooperativo (PC) cuidarán también de no afectar la imagen de los otros participantes, para evitar que estos decidan responder con ataques a la propia.

Analizan la imagen dividiendo ésta en dos aspectos: **imagen positiva e imagen negativa**. La primera refiere a los valores que los participantes desean mantener y no desean, por lo tanto, negociar en ese evento concreto; la segunda refiere a la necesidad de no verse contradecidos en sus intenciones, planes o expectativas. Este cuidado mutuo de imágenes redundará en una multiplicidad de formas que podríamos considerar "superfluas" desde el punto de vista de la información referencial, pero que tienen, desde la perspectiva del cuidado de las respectivas imágenes positivas y negativas de los participantes, una función muy importante. Pasemos a considerar algunos ejemplos. Consideremos las siguientes emisiones:

1. *¡Pasame la pimienta!*
2. *¿Podrías pasarme la pimienta?*
3. *Me encantaría probar con más pimienta*
4. *Está riquísimo. Pero yo sufro de adicción a la pimienta. ¿No tendrías un poco?*
5. *Me parece que este plato quedaría aún mejor con más pimienta*

Estas cinco formas significan *lo mismo* desde el punto de vista del deseo del hablante de agregar pimienta a la comida que está en su plato. En 1. el hablante da una orden directa para que le alcancen la pimienta; en 2. y 3. realiza el mismo pedido cuidando la imagen negativa de su interlocutor, quien no le ha ofrecido esa especie, y por lo tanto vería afectada su imagen al verse obligado a tener que

realizar la acción. Obviamente 3. es más cuidadosa de la imagen que 2. al hacer indirecto el pedido, manifestando sus deseos. En 4. y 5. además de la imagen negativa del oyente se cuida también la positiva, al hablar la habilidad como cocinero que éste tiene; en este sentido 4. es más cuidadosa que 5. al asumir el hablante su deseo como una adicción que no afecta la calidad de la comida.

Brown y Levinson denominan **formas de cortesía** a estos recursos lingüísticos que utilizan los participantes para cuidar sus respectivas imágenes. Por supuesto que la utilización de estas formas de cortesía variarán de acuerdo al grado de conocimiento que tienen los participantes entre sí, las situaciones de poder establecidas entre ambos, y la situación en que el acto de hablar tiene lugar. No buscaremos formas "cortesés" para advertir de un peligro inminente; una pareja con muchos años de convivencia - seguros el uno del otro - puede obviarlas, sabiendo que la imagen del otro no se verá afectada; un jefe puede también eludir estas formas para marcar aún más su poder. Para nosotros estas formas están indicando un tipo de significado no referencial, presente a través de formas lingüísticas en el evento comunicativo, que nos indican - significan - el modo en que los participantes se disponen a esta conducta interactiva.

Afirmar, entonces la existencia de una superabundancia de formas, es válido desde un punto de vista de los contenidos referenciales de una emisión, aunque no desde las funciones interaccionales.

## 11. Juego

Este concepto está muy ligado al anterior, ya que puede explicar por qué motivo podemos cambiar el rol, y - como veremos - jugar diferentes juegos. El concepto de juego nos lleva a explicar también como palabras u oraciones idénticas pueden tomar diferentes significados, de acuerdo al juego que emisor y receptor estén jugando.

Este concepto no se limita al lenguaje, pensemos en nuestra posible reacción cuando alguien nos propina un puntapié o un palazo, por ejemplo, si estamos caminando tranquilamente por la vereda, o si ese puntapié o palazo nos lo brindan en medio de un partido de fútbol o de jockey, respectivamente. En efecto, el contenido principal del acto de agresión no determina el significado de éste, sino, en este caso, la situación en que lo hemos recibido.

Este es uno de los puntos que nos permiten ver las limitaciones del concepto de **conocimiento previo** de los participantes, ya que los mismos participantes pueden jugar más de un juego, como los compañeros de trabajo, que pueden hablar sobre trabajo, sobre deportes u otras actividades: la posibilidad de que alguno de ellos tenga de interrumpir u ordenar a otro en el trabajo - si determinados aspectos de ese trabajo conforman el tema de la conversación, puede perderla cuando conversa sobre fútbol o sobre la crianza de perros ovejeros alemanes.

En una relación entre padres e hijos en algún momento estos últimos cambiarán su rol, y por lo tanto también los primeros. En efecto, si bien el carácter biológico de *hijos* o de *padres* no se pierde, no pueden jugar siempre los mismos juegos. Además de que en algún momento ya no pueden jugar juntos al doctor o las visitas, cuando un hijo tiene tres años puede pedirle a alguno de sus padres:

*¿Me prendés la luz que quiero hacer pis?;*

cuando los hijos son adolescentes, por su parte, cualquiera de sus padres puede decirles algo así como:

*¡Esta noche te quedás estudiando y sin salir porque yo lo digo!*

Cuando las edades cambian, estos enunciados, entre ellos, son, en cambio, imposibles. En realidad sí pueden emitirlos, pero si, por ejemplo, el hijo tiene 33 años y el padre 58, ya no significará que uno de ellos deba dejar de leer el diario o de pelar las chauchas para accionar la llave de luz del baño, o que el otro permanezca en la casa paterna, en lugar de volver a dormir en la propia con su esposa / esposo e hijos propios, sino que probablemente provocará que el otro sonría ya que se trata de un chiste. Si las conductas resultantes de uno de los participantes de un evento comunicativo ante enunciados idénticos no son idénticas o equivalentes - tomadas como respuestas ante los estímulos que los actos presentes en el enunciado representan - debemos concluir que tienen *diferente significado*, y que no se trata del mismo acto, aunque sean idénticos en su forma lingüística. Esto sucede porque los emisores y receptores de esos enunciados están jugando juegos diferentes, y el significado de los enunciados no depende solo de la calidad de éstos (palabras que contiene, orden de las palabras, tipo de verbo, etcétera), sino de las reglas propias del juego que están jugando. (Ver también infra 52.)

## 11.1 Reglas

Es cierto que hablamos de Wittgenstein y Searle en otros lugares, pero queremos destacar aquí la diferencia que realizan ambos (Searle la formaliza) entre reglas constitutivas y regulativas. Las primeras, dice Searle, preceden al acto que regulan, mientras que las segundas hacen a la forma en que los actos tienen lugar. Dentro de los análisis de eventos comunicativos es muy común que los investigadores confundan estos tipos de reglas, y establezcan, por ejemplo, que el respeto que uno tiene por los médicos, docentes u otros profesionales, se debe a una situación marcada de poder. En efecto, no nos referimos al respeto de los alumnos por la maestra, no interrumpirla, etcétera, por miedo a sanciones institucionales; nos referimos al rol de alumno, a la situación de poder que tiene la maestra por su saber. En este sentido, son reglas constitutivas, que no cambiarían si un alumno se encuentra con la maestra en la plaza o el supermercado: son éstas las reglas que nos interesan, son modos particulares del cuidado respectivo de la imagen.

## **11.2 Los eventos comunicativos**

Debemos argumentar, para explicar los ejemplos que presentamos, que estamos hablando de una relación entre padres e hijos, la cual, aunque se pueda definir como constante, implica siempre una idealización. En efecto, una interacción con padres e hijos como participantes no constituye el mismo tipo de evento cuando se trata de hijos pequeños o ya mayores, pero en este caso - si atendemos a cada particularidad - tendríamos que definirlo en cada edad, de acuerdo a la cantidad de hermanos (alguno de los chicos algo mayores puede pedir ayuda para ir al baño porque está produciendo una "regresión" por celos), altura de la llave de luz, ausencia o presencia de ventanas, etcétera. De este modo decir que estamos ante un evento comunicativo padres - hijos sería decir nada. Del mismo modo, si en el aula del ejemplo 6), de 8.1, decimos que tenemos dos eventos, uno definido como de la situación de clase referida a los saberes de la maestra, y otro al poder de la maestra, encargada de la disciplina, definir un evento como situación de clase sería decir nada. Y lo mismo sucede cuando un feligrés deja de escuchar al cura para mirar e interesarse a una feligresa, etcétera. La noción de evento comunicativo resulta útil *ex post*, quizás, para intentar una taxonomía de las comunicaciones observadas en el seno de una comunidad, pero no permite explicar el por qué de los cambios de significado, ya que los mismos participantes por jugar diferentes roles poseen y

emiten diferentes significados. Sin embargo, las posibilidades del juego no son ilimitadas: están limitadas por los contenidos del sentido común de la comunidad, o al menos la parte compartida; lo importante no es definir el tipo de evento, sino el sentido común, el conocimiento socialmente compartido que da lugar al evento.

### **11.2.1 La piedra de Hymes también juega**

Hymes aclara que dentro de los eventos comunicativos de culturas particulares podemos encontrar un tipo de participante no habitual para la cultura occidental. En efecto, muestra que, para los hopis, las piedras hablan. Los participantes humanos, en los diferentes roles que tienen asignados, están pendientes de qué es lo que la piedra tiene que decirles, aunque uno solo de los participantes - algo que nosotros llamaríamos el brujo - puede interpretarla. En efecto, debemos llamar la atención sobre el hecho de que, en algunos eventos, distintos elementos pueden ser significativos, al punto de poder considerarlos participantes. Es el caso de la sola presencia de un uniforme policial, el guardapolvo del maestro o del médico, en determinadas situaciones convencionales, definen un tipo de evento y los roles en que los participantes pueden actuar. No es un tema que nos preocupe particularmente - sigue siendo un problema de cómo significan dentro de una comunidad - pero no podemos dejarlo pasar por alto.

## **12. Nos seguimos acercando**

Otro intento de explicar el significado lingüístico al margen de una semántica general, influido sin duda por Hymes (1974) y otros investigadores, particularmente los provenientes de la etnometodología, es el de Gumperz, en particular Gumperz (1982 y siguientes). El punto de partida de este autor es precisamente el de no presuponer nada conocido al comenzar el análisis, es decir no presuponer una teoría del significado, o de la sintaxis, o de la variación lingüística (Labov, 1966, 1972 y otros) dentro de un grupo social<sup>25</sup>. Para esto presupone y propone una nueva - desde el punto de vista de la teoría lingüística, claro - unidad de análisis: la conversación; por eso algunos autores califican este campo de estudio como sociolingüística interaccional. Observando cuidadosamente una interacción de este tipo, es posible proponerse una tarea como la que planteamos más arriba, en 8. Lo

---

<sup>25</sup> . En rigor Gumperz tampoco acepta lo social como preconcepto. Hablará de culturas diferentes que tienen diversas expectativas en cuanto a qué puede hacerse con la conversación.

**dicho y lo no dicho**, es decir explicar heurísticamente, con el solo presupuesto de la utilización colectiva del lenguaje, todo lo que sucede en un evento comunicativo, al tiempo que ser cuidadosos al definir qué es lo que debe dar cuenta un analista. Gumperz nos haría la siguiente crítica epistemológica cuando realizamos el análisis de 3): nos hemos puesto, como analistas, en jueces, desde fuera del hecho de habla, presuponiendo, con nuestra información previa, situaciones e interpretaciones que nos son extrañas tanto como analistas o como hablantes. El único modo de hacerlo es, a partir de participantes reales, en una conversación observable - porque efectivamente tiene lugar - y poder comprobar, entonces, el modo en que la conducta lingüística de uno de los participantes condiciona, o es causa de, la conducta lingüística o kinética del otro, que a su vez condiciona (potencialmente) la actividad del primero. El punto, más que una teoría de los significados, es cómo se construyen - o restringen - los significados en una interacción cara a cara.

## 12.1 El método

En una conversación, lo emitido por un hablante, tomado como uno de los participantes del evento comunicativo, tiene consecuencias. Estas consecuencias se reflejarán en la conducta de alguno de los oyentes / participantes; esta conducta puede explicarnos el significado que la emisión del primer participante tuvo para el segundo. Esta conducta será a su vez significativa para el primero y se reflejará en su propia conducta. Si las conductas fueran lingüísticas tendríamos con claridad la evidencia de lo presupuesto, lo elidido, lo conocido previamente, etcétera. Si las conductas no fueran lingüísticas también podemos a partir de ellas deducir el significado. Es decir que si un participante le dice al otro:

*-¿Me podrías dar 15 pesos?*

y el otro efectivamente le da algo en cierta cantidad, podemos afirmar con seguridad el significado del enunciado, como un pedido o una orden - en un primer momento - y luego la referencia de *pesos* por dinero, y la referencia de *15* a una cantidad y calidad de billetes y monedas.

Del mismo modo que Hymes, Gumperz se opone a tener una gramática y un diccionario como punto de partida para el análisis interaccional, porque debería ser descripta in situ, junto con los otros componentes del evento comunicativo; como

analistas tenemos que ver primero qué es lo que pasa en una comunidad. *The question can be put as follows: what does an interactive approach to communication in which problems of understanding are studied not in terms of meanings inhering in a given text or stretch of discourse, but rather as outcomes of inferential judgements made in the course of situated processes of conversational exchange, imply for our theories of communication and language use?* (Gumperz, 1984:1). Para esto calificará y clasificará en primer lugar diferentes tipos de comunidades lingüísticas <sup>26</sup> y diferentes tipos de eventos. Estas clasificaciones, como no son relevantes en la investigación que estamos llevando a cabo - porque estamos proponiendo una teoría universalista - las dejaremos de lado.

Queremos remarcar, no obstante, que el punto de partida y el método son infalibles: si vamos a realizar un análisis sin preconceptos jamás podríamos equivocarnos si las observaciones fueran suficientes y estuvieran bien realizadas. El problema que tiene esta aproximación está referido a las posibles conclusiones: concluiremos que los seres humanos reaccionamos de diferente modo ante los estímulos lingüísticos - los que también son de diferente tipo -, que empleamos diferentes formas, que el significado en muchas interacciones depende más de las interacciones mismas que del mensaje lingüístico, etcétera, es decir que demostrará lo que ya es conocido por nosotros, pero que no está todavía sistematizado; nos puede otorgar una brillante descripción, pero no una explicación de lo observado porque debe recurrir siempre a descripciones ad hoc de las comunidades lingüísticas y cada una de las interacciones en particular. Podremos discutir características y propiedades de ciertos eventos, así como de algunas particularidades del lenguaje, pero jamás una teoría general.

## 12.2 El origen y otras aclaraciones

Es más fácil entender la posición de Gumperz cuando lo ubicamos dentro del campo de investigación de la sociolingüística, que entenderemos representada básicamente por nuestro ya conocido Hymes y por Labov y Lavandera. Esta facilidad radica en que cuando analizamos las críticas que realiza a estos autores - entendidas como aportes a los estudios del lenguaje, el significado y la

---

<sup>26</sup> Gumperz establece distintos tipos de comunidades lingüísticas, es decir, no todas tienen las mismas características. Este concepto lo desarrollamos más adelante.

comunicación - es más fácil entender su línea de pensamiento e incluso sus inconclusiones (y que la cacofonía valga).

### 12.2.1

El aporte fundamental de Labov, desde nuestro punto de vista, a una teoría del significado, consiste en haber diferenciado otros aspectos significativos - además del referencial - que aportan las mismas formas lingüísticas, como pasamos a explicar.

Daremos un ejemplo de tipo fonológico, ya que Labov es heredero - aunque crítico - del estructuralismo, por lo que planteó el análisis lingüístico por niveles, y el fonológico fue el primero tratado por esta teoría. Labov reacciona frente al estructuralismo y frente a la escuela chomskyana. Frente a los primeros - para rechazarlos - porque uno de los objetivos principales de los análisis estructuralistas consistía en buscar las invariantes de los sistemas: recolectar y elicitar a lo largo de todos los dialectos conocidos lo constante, lo que no variara, con la esperanza y el convencimiento de que todas estas constantes de todos los dialectos constituirían lo esencial del lenguaje. Labov plantea que es un esfuerzo inútil, que lo único realmente constante en todas las lenguas es que **varían** permanentemente: en su distribución geográfica, en su distribución social, y a lo largo de su historia. Frente a los segundos - a quienes propone completar - por limitar el estudio de la lingüística a la **competencia gramatical**, ya que fundamentaban que la **actuación**, el uso del lenguaje, no podía ser estudiado por la misma disciplina ni con los mismos métodos, pues estaría gobernado por otro tipo de reglas, no sistemáticas. Esta conclusión les impedía analizar lo que en el modelo de Estructuras Sintácticas (1957) era clasificado como lo que aparecería a continuación de la estructura superficial en la generación de las oraciones: lo efectivamente pronunciado y emitido. La lingüística chomskyana se limitaba al estudio de la estructura profunda (describir la capacidad lingüística del hablante - oyente ideal) y a las reglas que permitirían generarla, llamadas de **reescritura**, y las reglas **transformacionales**, que permitirían llegar a la estructura de superficie. A partir de allí se aplicarían las reglas **optativas**, que permitirían tomar una u otra opción de pronunciación, sin consecuencias semánticas ni base cognitivas. La gramática no podía decidir entre una u otra opción, ya que dependían de la libre elección del hablante individual, en el momento de actuar su propia competencia individual.

### 12.2.2

Labov demuestra que estas últimas reglas - que debían aplicarse al final de los árboles de generación chomskyanos en ese modelo - no son **opcionales**, sino precisamente **variables**, lo que significa que la ejecución de una u otra forma está fuertemente condicionada; que esta variación puede ser estudiada por la gramática ya que no es inmotivada; es sistemática y causada por factores sociales presentes en la comunidad de habla en que un dialecto particular es ejecutado por algún hablante, con consciencia de esa sociedad. Esta variación es representable por medio de una regla que también expresará parte de la competencia lingüística. De este modo tendremos dentro de una comunidad, como la del español de Buenos Aires, la posibilidad de pronunciar la palabra *bosque* pronunciando el tercer fonema de este fragmento (representado en la escritura como *ese*) como /s/, es decir como consonante sibilante fricativa acanalada, o como /h/, es decir como consonante aspirada velar fricativa. Dado que tenemos dos posibles realizaciones, pero en cualquiera de ellas identificaremos cualquiera de los dos significantes con el significado {espacio amplio de terreno con numerosos árboles}, y con el signo /bosque/. Labov se pregunta por qué existen dos formas para un mismo referente, cuando sería más fácil o "económico" que hubiera una sola en el dialecto<sup>27</sup>. En efecto, cualquier hablante competente del dialecto comprende las dos formas - identificando el mismo referente - lo que supone un mayor espacio ocupado en la memoria, una complicación innecesaria en la decodificación, etcétera, para obtener ningún - aparentemente - resultado significativo. Labov afirma que la diferencia de formas es significativa; muestra que los signos son diferentes porque aportan **significado social** o **estilístico**, además del **referencial**, que se mantiene constante, en la comunicación.

### 12.2.3

Este trabajo no hará una reseña sobre los aportes generales de la sociolingüística a los estudios del lenguaje, ya que nos apartaría del objetivo que hemos trazado. Sin embargo queremos rescatar esta incorporación de un significado nuevo en la teoría lingüística, diferente, que se agrega al referencial, y

---

<sup>27</sup> . Ver también 10.3, supra, para el problema de la superabundancia de formas.

que este significado está en la forma del signo, en el significante, y no en el significado, para continuar con la distinción Saussureana.

Gumperz, como dijimos, parte de esta situación y de este logro científico para mostrar que en una interacción entre dos o más participantes intervienen hay más elementos que significan además de las formas de los significantes de los signos: la selección léxica, el tono, la velocidad en la emisión, el volumen, el conocimiento previo, el intercambio de turnos entre los participantes, etcétera; es decir que el estudio del lenguaje en uso no puede limitarse al estudio de las variables y la variación. Sería inconducente un análisis que partiera de conceptos y no de interacciones concretas. También completa y critica a Hymes, ya que la tipología de eventos comunicativos por él propuesta, a partir de la importancia de los componentes, aparece como estática y no dinámica dentro de cada tipo de evento, con lo que caería de nuevo en participantes maniatados, en interacciones con hablantes - oyentes ideales, en definitiva - que es lo que tanto Labov como Hymes habían criticado a Chomsky y a la teoría de la sintaxis en general - y por lo tanto poco útil para sentar las bases del análisis.

### **13. El lugar del significado**

Foucault (1969) plantea con gran inteligencia lo absurdo que resultaría tratar de hablar seriamente de un primer significado, a partir del cual se derivarían todos los demás, al tiempo que resultaría imposible para, cualquier hablante, lanzar un primer significado en su comunidad o, lo que sería idéntico en este caso, el primer enunciado significativo. Es, además, imposible imaginar que se podría elaborar y emitir un primer significado, con su enunciado - que estaría además solo y único a la espera de otros - inaugurando así una hipotética serie de significados por venir, que se unirían a éste de algún modo. De hecho cada enunciado potencial de cada hablante será uno más en una larga serie que lo precede y que lo sigue (y lo cruza, lo superpone). Cada enunciado no hace más que continuar a otros que lo precedieron y anticipar otros más que lo seguirán. Cada enunciado es recibido dentro de una **red** de enunciados ya existentes, red de la que será un punto más. Cada enunciado llega a una comunidad de habla que ya está plena de otros significados presentes.

#### **13.1 Consecuencias**

Esto significa que cada enunciado significará en función de esa red, porque será comparado y contrastado con los enunciados presentes. Cada enunciado - Foucault los llama también discurso - no puede hacer otra cosa que completar, contestar otros discursos. Esto no sucede porque el emisor se refiera necesariamente a ellos, sino porque los otros discursos refieren en él. Es desde una red, y en función de ésta, que los nuevos enunciados potenciales serán leídos y adquirirán, entonces, un significado, precisamente porque ocuparán un lugar en la red y significarán dentro de ésta. El significado, entendido como referencia, no está depositado más que en la red de enunciados que ya tiene una comunidad, y que servirá de soporte, de condición de posibilidad para la aparición de nuevos enunciados.

El concepto de red es esencial para la noción del significado. En efecto, postular la autonomía total del texto traería como consecuencia que cada uno de ellos tuviera un significado "en sí mismo", lo que implicaría que cada uno de ellos significara solo y aislado. Esta posibilidad significativa es simplemente un absurdo, porque impediría todo intercambio que fuera exclusivamente lingüístico. Precisamente, la posibilidad de significación está dada por una referencia a los otros discursos, por un **sistema** de referencias. De lo contrario deberíamos contar con una semántica especial para cada discurso.

Abandonada la posibilidad de una relación directa entre el signo y sus referentes en el mundo exterior al lenguaje, nos quedan las relaciones entre los signos. Los niños que contestan con toda seguridad sobre los pasos utilizados por San Martín en el cruce de los Andes, probablemente nunca los hayan visto; de todos modos es absolutamente imposible verlos, solo fracciones de la cordillera de los Andes - que difícilmente ayuden a una comprensión del conjunto - es lo que pueden haber visto. Sin embargo, jamás la confundirían en sus emisiones con los Apeninos o los Alpes. Cada discurso, cada emisión, sólo adquiere significado dentro de una red, esto es, junto con todos los otros discursos, emisiones lingüísticas de eventos concretos y reales, presentes de algún modo en la sociedad (y en la mente de los participantes, diremos nosotros). Estos discursos son los que establecen las referencias, ya que las referencias son sociosemióticas, es decir que importan en cuanto significan y no solo en cuanto existen dentro de una sociedad.

Hoy, en 1999, la medida del espesor de la capa de ozono es altamente significativa, tan significativa que se ha convertido en un signo ideológico: su

utilización en un discurso - además de referir a determinada situación de contaminación del planeta - importa, por parte de quien lo usa, una toma de posición sobre ese proceso (potencialmente) peligroso. Sin embargo, hace cincuenta años, aunque existiera esa combinación de gases, no significaba absolutamente nada para la gran mayoría de los hablantes. La explicación está en la posibilidad de tener derecho propio de existencia dentro de una red. En este sentido red significa el conjunto desordenado de signos ideológicos que, en un momento sociohistóricamente determinable, están disponibles para todos los hablantes, para aceptarlos o para cambiar su valor <sup>28</sup>. Es en este sentido que no existe un primer discurso: dado que es imposible expresarlo todo en una emisión o conjunto de emisiones, la posibilidad de completar significados está precisamente en lo no dicho, y lo no dicho por un discurso está en la red.

### 13.2 Sobre el todo y otros aspectos esquizofrenizantes

En capítulos anteriores propusimos un pequeño juego que consistía en tratar de explicar todo lo pertinente para el análisis de una emisión lingüística, y mostramos lo difícil que resultaba intentar representar este todo: lo que no dijimos es que es irrepresentable, que resultaría imposible intentar representarlo, y que quien lo intentara sería un ignorante o un esquizofrénico total. Es como si jugáramos un juego: frente a la consigna del psicoanalista *cuénteme todo lo que le pasa, todo lo que pasa por su cabeza*, y al comentario *lo importante es qué significa para usted*. Consignas incumplibles, si las hay. Si alguna persona pudiera en algún momento de su vida intentar expresar todo lo que siente o piensa, y seguir las cadenas a que cada uno de los signos lo obligara, deberíamos desconfiar: se trata obviamente de un extraterrestre, pues le han dado consignas e intenta cumplirlas porque no conoce los límites (genéticos) de la especie. Nos encontramos nuevamente ante un problema del analista y no de los hablantes, quienes no sueñan con expresar el todo.

El concepto de red discursiva es lo suficientemente amplio para determinar el límite y origen de las referencias, que son, por consiguiente, sociales. Es en la red donde adquieren valor los signos *democracia*, *libertad* o *absolutismo*, pero también

---

<sup>28</sup> La noción de signo ideológico la hemos tomado de Voloschinov, para referir al signo o sintagma que se repite en un discurso, con un significado (valor) diferente al que aparece en otros discursos, y que por lo tanto, lo definen. Para la noción de cambio de valor ver Raiter (1987) y más adelante, 61.2.

*felicidad, fidelidad y alegría*. No es posible ni necesario salir de los márgenes establecidos por la red para comprender los intercambios sociales.

### 13.3

El concepto de red discursiva está ligado por el mismo Foucault al de **formación discursiva**, que es la que establece los límites precisos de lo que puede o no decirse, y cómo debe decirse lo que está permitido decir; trataremos este concepto más adelante, junto con el funcionamiento social del lenguaje.

## 14. Los dueños del significado

Queremos plantear aquí un problema muy serio dentro de los estudios del significado, que nos permitirá, además, vincular los puntos 12 (aportes de la sociolingüística), con el 13 (red discursiva) y el 20.1 (lugar del significado): la **distribución social de los significados**. Lavandera en muchos artículos dejó explícito su interés por el estudio del significado (Lavandera, 1976,77,78 y otros) dentro de los trabajos sociolingüísticos. Después de plantear claramente los límites teóricos que planteaba el requisito laboviano de significar "lo mismo" para el estudio de la significación social dentro de los estudios de la variación lingüística en "El principio de reinterpretación..." (Lavandera, 1982) plantea que - dado que la frecuencia en la distribución de formas que implica elección de modo en el uso de los verbos, en el español de Buenos Aires, no es homogénea entre diferentes grupos sociales (clasificados canónicamente según género, edad y nivel de escolarización) - los significados que esas formas portan tampoco se encuentran uniformemente distribuidos dentro de la comunidad lingüística. Este difícil concepto requiere mayor explicación, pero desde ya debemos tener presente que Lavandera y Foucault llegan por diferentes vías a una conclusión idéntica: aunque las formas lingüísticas existan teóricamente disponibles dentro de un dialecto - por ejemplo por encontrarse disponible en un diccionario, por aparecer en periódicos y / o por ser contenido obligatorio de una materia en la enseñanza escolar - no están disponibles para el uso por parte de cualquier hablante en cualquier momento o situación. Critican, de hecho, la clasificación saussureana de la lengua como social, entendida como un sistema libremente disponible para el habla de cualquier miembro de la comunidad lingüística en cualquier momento.

## 14.1 Nuevamente, vayamos por partes

Cuando Labov "descubrió" los significados social y estilístico, diferenciados del referencial, el éxito fue indudable, y le aseguró un lugar en la historia de los estudios del lenguaje: no solo vinculó claramente lenguaje con sociedad, sino que demostró además que el uso del lenguaje no solo es estudiable de modo sistemático, por ser lo suficientemente regular (requisito indispensable para el estructuralismo), sino que el estudio de ese uso abría importantísimas vías de comprensión del funcionamiento del lenguaje en su conjunto. Para decirlo de otro modo demostró la regularidad de la variación lingüística, lo que importa demostrar la regularidad de las formas utilizadas por los dialectos subnormales <sup>29</sup> (los sociolectos), es decir que estas formas no consistían en deformaciones de las cultas, sino otras, diferentes y tan legítimas como las anteriores. Ahora bien, un problema que quedaba por explicar era cómo podía ser que grupos sociales diferentes, usuarios de formas distintas se comprendieran entre sí.

Podríamos aclarar que el método usado por Labov fue estadístico <sup>30</sup>; es decir que la diferencia de formas observadas entre un grupo social y otro es una diferencia cuantitativa, diferencia que se aprecia en la producción lingüística.

Para seguir el mismo camino que Labov, diremos que, como hablantes competentes de un dialecto - en nuestro caso el español de Buenos Aires - percibimos de modo acrítico que algunos hablantes tienen pronunciaciones diferentes de las propias. Si descartamos a los extranjeros y nos asumidos como intelectuales con estudios terciarios completos atribuimos estas "diferencias" a un problema educacional o cultural. Para dar un ejemplo, diremos que notamos lo siguiente:

---

<sup>29</sup> En realidad Labov los llamó *standard* y *substandard*, la tradición variacionista las castellanizó como *estándar* y *subestándar*. Preferimos utilizar *norma* para insistir con la tradición gramatical y filológica castellana, sugerida por Barrenechea (comunicación personal)

<sup>30</sup> En realidad se ha discutido mucho la metodología empleada por Labov (Nos referimos a Labov 1976, 1972, 1977). En efecto, no cabe duda que se trató de un estudio cuantitativo del lenguaje, pero las sumatorias y porcentajes, así como la selección de informantes fue muy criticada. Lingüistas posteriores como D. Sankoff o L. Milroy han criticado y mejorado sensiblemente el método. Sin embargo, sin pelearnos con amigos estadistógrafos, seguiremos aceptando que el método de los variacionistas, en general, es estadístico.

1) algunos hablantes no pronuncian las sibilantes (consonante fricativa palatal acanalada sorda) finales cuando funcionan como morfemas de plural, como en *los muchachos peronistas*;

2) algunos hablantes pronuncian la palatal sonora (consonante fricativa palatal sorda) en posición inicial como sorda, como en *yo, llueve, lleno*;

3) algunos hablantes pronuncian la sibilante (consonante fricativa palatal acanalada sorda) como velar sorda (consonante fricativa velar sorda) ante consonante velar, como en *bosque, busco, luzco*.

Si comenzamos a hacer un registro de aparición de estos fenómenos, de estas variaciones, notaremos que los hablantes en general pronuncian cualquiera de las dos alternativas antes apuntadas para cada uno de los casos - que llamaremos variantes - en las posiciones que hemos definido - que llamaremos variables - correspondientes; un registro más atento nos permitirá comprobar que el número de producciones de una u otra variante cambia entre los diferentes hablantes, que, como son objeto de una investigación científica, ahora podemos llamar informantes.

Supongamos ahora que a los informantes, además de tomarles cuidadoso registro de su pronunciación, les solicitamos otro tipo de datos, como sexo, edad, ocupación, nivel de ingresos, grado de escolarización, lugar de residencia, zona del país en que nació, etcétera. Una vez logrados estos pasos pasamos a correlacionar las dos encuestas que hemos realizado a los mismos informantes. Si notamos que la frecuencia en el número de apariciones de alguna de las formas lingüísticas estudiadas está correlacionado con algunas de las variables extralingüísticas, podemos clasificar esas variables lingüísticas como **sociolingüísticas**. Podemos decir, en ese caso, que una variable social (por ejemplo nivel de escolarización) condiciona la frecuencia de aparición de una u otra variante de la variable sociolingüística estudiada.

#### 14.1.2

Como puede verse, el análisis lingüístico propiamente dicho lo hemos realizado en el lugar de la producción, es decir, el condicionamiento social es verificable en el momento de la producción lingüística; por otro lado es un problema

de diferencia cuantitativa en la aparición de las variantes el que queda condicionado, las variables extralingüísticas no inhiben nunca totalmente ninguna de las formas. ¿Qué sucede con la comprensión? La comprensión no se ve - en principio - alterada; en efecto, comenzamos nuestro ejemplo señalando que como hablantes competentes percibimos diferencias, no que no comprendiéramos los mensajes en que esas diferencias aparecían. Por otro lado, se ha demostrado que la comprensión no se ve alterada por problemas de variación fonológica. Pensemos también, que no nos hemos alejado demasiado de la fonología estructuralista: podríamos "traducir" lo afirmado diciendo que los fonemas que hemos considerado tienen alófonos, y que el condicionamiento en la aparición de uno u otro alófono es **social** (esto es lo que agregamos y nos expulsa del estructuralismo, cf. Trubetzkoy, 1929; 1931; Bloomfield, 1933; Bloch, 1953) en lugar de **morfémico**. Ahora bien, si la comprensión no se ve afectada, significa que la no pronunciación de las sibilantes finales en una frase nominal como en */los muchachos peronistas/* frente a */los muchacho peronista/* no cambia el significado; es decir que no varía el significado (referencial) aún cuando haya variado el significante.

Si analizamos la anterior conclusión, si aceptamos esta afirmación, nos enfrentamos con un serio cuestionamiento. En efecto, como dijimos: ¿por qué un dialecto mantendría dos formas cuando una sola sería suficiente? Este cuestionamiento es más grave cuando notamos que la producción de un mismo hablante, en diferentes contextos de emisión, también varía. Un hablante no mantiene constante el número de una u otra variante que produce para cada variable si, por ejemplo, le hacemos leer una lista de palabras, le hacemos notar que lo estamos grabando, conversa entre amigos o da lección en el frente en la escuela. Labov llamó **estilo** a lo producido en los diferentes contextos, definiéndolo como el grado de atención que un hablante presta a su producción lingüística. Esto quiere decir que un mismo hablante utiliza dos (o más) formas posibles, cuando podría tener una sola. Una diferencia de forma supone alguna diferencia de significado; no es concebible una diferencia de forma que no afecte al significado (Bolinger, op.cit.). En efecto, dado que el significado no variaba, porque la comprensión no se veía alterada, Labov postuló que no variaba el significado referencial (identificación del signo con su referente) pero sí cambiaba - como ya dijimos - el significado social o estilístico: la diferencia en la frecuencia es informativa, es portadora de otro tipo de significado. De este modo queda demostrado que si dos formas alternantes tienen el mismo significado referencial, y esta alternancia puede ser vinculada con una

variable social, estamos en presencia de una variable sociolingüística, porque informan sobre la pertenencia social del hablante y sobre el grado de atención que presta a su producción. Todos los hablantes comprenden, aún de modo inconsciente, estas diferencias significativas.

### 14.1.3

El siguiente paso sería mostrar - dentro de esta tradición, todavía dependiente del estructuralismo, aunque lo "social", el uso, irrumpía con violencia - que las variables sociolingüísticas se daban también en niveles superiores al fonológico, es decir, morfológico, sintáctico y semántico.

Lavandera (1975) puso en duda esta posibilidad, si se mantenía el requisito de significar "lo mismo", es decir, la necesidad de mantener constante el significado referencial. Dado que el nivel fonológico, por definición, no es **portador** de significado, sino solamente **diferenciador** de significados - mientras que en los niveles superiores esto es diferente porque las formas, en morfología y sintaxis, sí son **portadoras** de significado propio - este requisito debía cambiarse: Lavandera propone el de **equivalencia funcional**. De todos modos, la investigación sociolingüística siguió su curso, con la esperanza expresada por Labov de encontrar una solución en la medida que la disciplina avanzara y los conocimientos disponibles se vieran aumentados.

Lavandera, como dijimos, había propuesto el reemplazo del decir "lo mismo" por el de "equivalencia funcional", y ese es el criterio que emplea en "El principio de reinterpretación.." para analizar las formas verbales de las prótasis encabezadas por *si* en las construcciones condicionales del español de Buenos Aires.

Una vez analizadas las formas de uso (*si voy, si fuera, si iría*) - siempre en producción - comprueba que efectivamente constituyen una variable sociolingüística: la frecuencia de aparición relativa de alguna de las tres no sólo depende del nivel de educación, sino también del sexo y la edad de los informantes. Ahora bien si los hombres utilizan más el presente de indicativo que las mujeres, quienes utilizan más el imperfecto del subjuntivo y el potencial (condicional) simple y dado que estas formas (modo y tiempo verbal) son portadoras de significado por definición (son morfemas), esto implica que el uso de los significados no es parejo dentro de una comunidad lingüística, no está uniformemente distribuido. Los hombres utilizan

(cuantitativamente) mucho más las formas que significan {asertivo} que las mujeres, quienes utilizan más las que significan {no asertivo}. De un modo esquemático, al expresar condición mediante la utilización de cláusulas encabezadas por *si*:

un hombre utiliza con más frecuencia la forma presente de indicativo →  
utiliza con más frecuencia significados {asertivos};

una mujer utiliza con más frecuencia las formas imperfecto de subjuntivo y  
condicional → utiliza con más frecuencia significados {no asertivos}.

Esta diferencia de distribución se repite cuando comparamos los productos de los informantes que tienen mayor grado de escolarización frente a los informantes con menor grado de escolarización y cuando comparamos a los hablantes de mayor edad (adultos maduros) con los niños y adolescentes.

## 14.2

Las consecuencias de este hallazgo son enormes. Si bien el tema había sido trabajado por Foucault (1969, 1972) dentro de los **órdenes del discurso** (ver también Bourdieu, 1982; ver 2.) sin análisis lingüísticos explícitos de discursos, Lavandera mostró de un modo empírico que nos enfrentamos a un problema de uso lingüístico que no es atribuible directamente a un problema institucional, que no depende de la existencia de palabras tabú en una comunidad, que tampoco depende solo de restricciones contextuales (situacionales):

- Los significados no están uniformemente distribuidos dentro de una comunidad lingüística.
- La diferencia de distribución afecta a la producción más que a la comprensión de determinados significados.
- La diferente distribución no está afectada solo por lo institucional, ni las situaciones marcadas de poder.

### 14.2.1

Debemos destacar que todos los miembros de una comunidad comprenden todas las realizaciones posibles de las variables, pero no las usan con la misma frecuencia, es decir, están disponibles solo en el momento de la comprensión, pero restringidas para ser utilizadas en la producción. En el ejemplo de Lavandera

algunos miembros de la comunidad afirman taxativamente, mientras otros no lo hacen en la misma proporción aún cuando, efectivamente, tengan - supuestamente - la posibilidad (gramatical) de hacerlo. Todo el mundo puede comprender las órdenes, claro que algunos para realizarlas y otros para obedecerlas. ¿Dónde está la restricción si no es de estilo, si no está en la gramática, ni en los contextos institucionales ni situacionales? Efectivamente - argumentaremos - está en el sentido común, en tanto esa restricción debe estar en la mente de los sujetos sociales; el sentido común, además, como veremos, también puede ofrecer una imagen de uno mismo, en el sistema de creencias individual, restringiendo un posible rol interaccional, pero sin restringir las referencias.

Obviamente, esto nos llevará a preguntarnos ciertos aspectos cognitivos del uso del lenguaje, ya que siempre se lo entiende como equivalente para la producción y la comprensión - aunque la última se adelanta normalmente a la primera en el proceso de adquisición (ver Brown, 1970). Sería un aspecto cognitivo difícil de delimitar, ya que deberíamos postular una diferencia solo parcialmente prevista en la psicolingüística: capacidad para construir oraciones vs restricciones de uso para producir (algunas) oraciones

#### 14.2.2

Si el sentido común funciona como sistema de referencias para otorgar significado a los ítems lexicales - y a las construcciones gramaticales y a las situaciones contextuales en general - y el sentido común es propio de una comunidad - de modo que cualquier hablante de esa comunidad comprende esos significados, aunque no pueda utilizarlos en sus enunciados - debemos concluir que en el sentido común - a través de los sistemas de creencias individuales - también están representados roles sociales e imágenes (propias) de los miembros de la comunidad lingüística, en tanto integrantes de tal comunidad, que impiden algunas formas en la producción. (Ver también más adelante IV Excurso)

El sentido común tendría, entonces, una regla (restrictiva) del tipo (por ejemplo):

*Una forma presente del indicativo es apta para producir una aseveración, y significa {afirmo} en determinados contextos, pero algunos roles sociales (el de una mujer, el de un niño, el de una persona no instruida) no son aptos para {afirmar}*

y / o no pueden construir significados con presente indicativo (en algunos contextos).(ver también, más adelante, 50.1)

### 14.3

Concluamos, al menos provisoriamente, que la observación directa de las interacciones, según la propuesta de Gumperz y a pesar de lo significativo de su aporte, tampoco nos coloca en conocimiento del problema del significado, ya que amplios sectores sociales utilizan solo algunos de los significados "disponibles" en la comunidad de habla. Por otro lado, la interacción es solo uno de los géneros, o formas de organizar la producción lingüística propia, posibles en una comunidad. Las restricciones y posibilidades dadas por Foucault para los diferentes órdenes del discurso se abren así a un estudio lingüístico - que no debe depender exclusivamente de lo institucional o de lo institucionalizado muy prometedor. Por otro lado, este estudio podrá abarcar, además, la posibilidad de un análisis más dinámico, que prevea la posibilidad de **cambio**, que no está presente en el filósofo francés (ver Fairclough, 1992). Volveremos sobre este tema más adelante.

## 15. Balance y avance hacia un modelo

Lo dicho hasta el momento debería servir para mostrar la preocupación permanente por los problemas del significado, problemas que permanecen, según nuestro punto de vista, irresueltos a pesar de los avances logrados. También lo dicho hasta ahora debería servir para justificar nuestra posición en cuanto a que el problema del significado no se resuelve simplemente ampliando la unidad de análisis.

En efecto, hemos presentado esta "historia" como un permanente aparecer de problemas nuevos, cuando la o las teorías ya habían logrado esclarecer algunos. Problemas que intentaron ser resueltos tomando más aspectos, más rasgos o más elementos percibibles y analizables en consideración, para ampliar la unidad de análisis, creando nuevas unidades que permitieran la incorporación de más elementos. Se han llevado los análisis de la palabra a la oración, de la oración al discurso, del discurso a éste más su contexto. Pero también de este discurso a un sistema de reglas y condiciones de emisión, para agregarle, por ejemplo, al **significado natural** el **convencional**, o las **condiciones preparatorias** a los

enunciados "felices" etcétera. Evidentemente lo que hemos estado haciendo es agregando "otros" significados a los más tradicionales, o más básicos, y criticando la incompletitud de los hallazgos y logros parciales anteriores. Es una historia que consiste en ir agregando más unidades a la unidad inicial<sup>31</sup>. Nosotros pensamos que la unidad **discurso**, más que ampliar lo analizado, debería implicar un corte epistemológico porque cambia el modo de encarar y definir lo lingüístico.

### 15.1 Aporte cognitivo

El paso siguiente sería, sin duda, como vimos de modo explícito o implícito en varios autores, incorporar sistemáticamente el conocimiento necesario, contenido en la **mente** de los participantes, en el momento de un evento comunicativo. Agregar los aspectos **cognitivos** a los estrictamente lingüísticos en los estudios del significado lingüístico implicaría aceptar la inclusión de aspectos no directamente observables, según las diferentes teorías que hemos visto. Implicaría salir del marco del objeto de estudio estrictamente definido por Saussure como **la lengua**, pero también incluso del **habla** (que sería lo que le falta a la primera para ser **lenguaje** en su totalidad); es decir salir también de la supuesta "puesta en ejecución del sistema" - lo cognitivo es más amplio que la simple ejecución de un sistema (de signos) ya dado - al menos como fue entendido por el estructuralismo después del Curso de Lingüística General. Esta situación, se repite al definir la **actuación** chomskyana ya que lo cognitivo, en sentido estricto, pertenece a la **competencia**. También implica una salida del objeto de estudio de la **Sociolingüística**, salvo que aceptáramos el carácter cognitivo de la pertenencia social - con lo que podríamos llegar al absurdo de considerar genéticamente dadas las diferencias sociales - y de las otras ampliaciones que hemos mostrado, con las excepciones parciales que vimos en Searle y Grice en C3, D1 y 4.. Agregar el aspecto cognitivo sería incorporar la mente del participante.

#### 15.1.1

---

<sup>31</sup> .Por supuesto Wittgenstein es una excepción en este movimiento; sin embargo, esto no invalida lo que estamos diciendo: proviene de la filosofía y, a diferencia de Austin y Searle, su aporte no fue tomado masivamente por los lingüistas, al menos no de modo directo. Ver más adelante 52.

Retomemos por un momento, para exponer algunos problemas cognitivos, el circuito básico comunicativo saussureano. Allí podemos ver con claridad que el camino recorrido por el mensaje es el siguiente:

1) del cerebro / mente de uno de los participantes (momentáneamente, el hablante) a su aparato fonador; 2) de este aparato fonador, en forma de onda acústica, por el aire, al oído del otro participante (momentáneamente, el oyente); 3) del oído de este participante a su cerebro / mente; 4) comienza el circuito nuevamente, hacia su propio aparato fonador, por lo que se convierte a su vez en hablante.

Por supuesto podríamos haber señalado otro punto cualquiera del circuito como lugar de inicio, pero esto no cambiaría nuestra argumentación. El **signo lingüístico** queda definido por Saussure, entonces, como *el lugar en que una imagen acústica se une con una huella psíquica (concepto)*. Es curiosa la situación creada en la lingüística: a partir de la identificación, de la definición del **signo lingüístico** como mental, la **lengua**, es decir el **sistema** de signos, objeto de estudio creado por la ciencia que la estudia, es definido como social<sup>32</sup>. El signo no solo es mental por su ubicación dentro del circuito Saussureano: tanto huella psíquica como imagen acústica remiten a entidades abstractas, mentales; tampoco utiliza Saussure los términos "referente" o "sonidos", es decir, no remite al mundo exterior.

También debemos remarcar que los trabajos lingüísticos anteriores y posteriores a Saussure, con excepción de Chomsky y algunos de sus seguidores (para algunos aspectos, como la construcción de un modelo) hacen hincapié en lo observable, lo que siempre aparece y se repite (fono y morfología), lo que se *ejecuta* del sistema (emisiones), etcétera. Es decir que *lo mental* del sistema de la Lengua queda fuera de los estudios concretos, salvo en una rama posterior y de desarrollo y metodología no compartidas: la **Psicolingüística**<sup>33</sup>. Tan obvia resulta la exclusión de los aspectos psíquicos que incluso en las definiciones de **contexto**, también

---

<sup>32</sup> Nosotros pensamos que la definición del carácter **social** de la lengua en Saussure se refiere a lo **colectivo**, es decir al carácter no individual de los signos lingüísticos y de los intercambios (del conjunto heteróclito **lenguaje**). De ningún modo es idéntico a **social** en Labov, Hymes, Gumperz, etcétera, quienes refieren a una estructura organizada de la comunidad lingüística, que impone diferencias individuales y colectivas. Ver infra.

<sup>33</sup> En Chomsky (1974, 1986, p.ej.) aparece la mente cuando se hace referencia al sistema cognitivo formado por las reglas gramaticales. Como la interacción lingüística queda al margen de la gramática, tal como él la define, la actividad mental en la interpretación concreta del significado de los enunciados queda también no identificada: se limita a la interpretación de oraciones (ideales).

generalmente, se hace hincapié en lo observable ya que se lo clasifica como interpersonal, situacional, institucional, etcétera, o se remite al análisis de claves - signos - presentes en la interacción. Lo mental, al menos en lo que a la teoría del significado se refiere, aparece posteriormente en la lingüística, de la mano de tradiciones no lingüísticas: la filosofía (Austin, Searle y Grice) o la teoría literaria (v. Dijk) o la psicología cognitiva (H. y E. Clark, 1977; Valle arroyo, 1991). De modo más reciente, tenemos los desarrollos de la corriente llamada Lingüística Cognitiva, que también especula con el concepto de mente, de funcionamiento mental y de prototipo (Cuenca y Hilferty, 1999) (Ver también más adelante, 30.2 y 54.).

Ésta es también una de las razones por las cuales desde el punto de vista metodológico, en general, aparece una tensión entre lo que puede agregarse o quitarse de los fenómenos analizados en los estudios lingüísticos del significado, de acuerdo con su caracterización como constante u ocasional: o los trabajos de investigación se limitan a lo mínimo para trabajar con constantes manejables y siempre observables - con lo que pierden parte de los significados posibles - o se le agregan elementos - sin que quede del todo claro hasta qué punto es legítimo, por tratarse de una emisión particular - para captar parte de los significados que se "pierden". En efecto, constituye una de las razones, pues la fundamentación para la incorporación de nuevos elementos está basada en la *observabilidad*, así los actos **ilocucionarios**, como predicados que contienen un tipo especial de verbos (Austin, 1961), la **razonabilidad** griceana (Grice, 1969) e incluso lo **pragmático textual** a partir de la observabilidad de los **conectores** (Halliday y Hassan, 1976; v. Dijk, 1978), de las estrategias y recursos para cuidar **imágenes** de los participantes (Brown y Levinson, 1978)

### 15.1.2

De hecho siempre se ha tratado de agregar o quitar. Siempre por unidades, siempre por lo observable. La teoría puede describir más casos cuando amplía y define qué tipo de fenómenos, de los que pueden observarse, deben a su vez ser tomados en cuenta en los análisis, y cuáles otros no, como cuando se estudia sistemáticamente *conversación*, que permite tratar de otro modo lo elidido y lo supuesto. Por este motivo es que pareciera que cuando se incorporan más unidades el análisis pierde seguridad (los mecanismos de elisión y presuposición en la conversación no son fácilmente extensibles a la novela u otros géneros lingüísticos), aparecen incongruencias internas, o no queda del todo claro qué se

está analizando, es decir, por ejemplo si se está en un estudio del significado, o sólo se trata de una descripción heurística de lo significativo en una conversación en particular (Sacks y otros, 1974). Incluso cuando se incorpora el contexto, como dijimos, se lo intenta parcializar mediante un proceso de análisis y taxonomía que da lugar al establecimiento de nuevas unidades: situacional, interpersonal, institucional, o directamente a componentes, que también serán a su vez nuevas unidades describibles: participantes, canal, código, roles, como vimos. El camino pareciera ser el análisis de lo observable, la clasificación de esos elementos que se han observado, la formalización o establecimiento de conjuntos de elementos concurrentes, etcétera.

## 15.2

El aspecto cognitivo resulta bastante más complejo de analizar - al menos para los lingüistas - por la sencilla razón de que no es un observable: el conocimiento de lo que está sucediendo en las mentes de los participantes de un evento comunicativo debe *inferirse* a partir de las conductas observadas. Esto es cierto al menos para los lingüistas estudiosos del significado en general, quienes suelen rechazar cualquier camino que no esté basado en la observación de formas. Por este motivo, Saussure estudia solo el sistema de signos y Bloomfield (op. cit) plantea estudiar el mensaje lingüístico como estímulo sustituto o respuesta sustituta de una conducta kinética - y como tal observable - dentro del esquema conductista estímulo - respuesta.

Por este motivo también aunque lo cognitivo sobrevuela varios análisis (hemos mencionado por ejemplo el **conocimiento previo** que tienen los participantes entre sí como condicionamientos contextuales, o las variaciones de registro (Raiter, 1995; 1999), en general no se aborda este aspecto sistemáticamente hasta v. Dijk (1977); v. Dijk y Kintsh (1984).

En realidad, lo que acabamos de afirmar no sería totalmente válido, si nos decidimos a incorporar en esta historia aportes que no provienen originalmente de la lingüística. En efecto, lo que genéricamente podríamos denominar Psicolingüística - al menos si la entendemos como el estudio de la relación entre cerebro y lenguaje - tiene un desarrollo bastante temprano, solo que muy separado de los estudios lingüísticos y semánticos.

En el Curso , Saussure cita los tempranos - y seguros - trabajos de Broca, sobre la relación entre lesiones cerebrales y algunas alteraciones en la conducta lingüística. Esto indica con claridad que cuando el estudioso ginebrino establece el origen psíquico del signo, y el lugar de la lingüística como ciencia dentro de la psicología social a través de la semiótica, no responde a una mera distinción teórica arbitraria, o a un simple intento por dejar de lado lo desconocido, sino a un consciente deslindar del objeto de estudio, basado en hallazgos efectivos de la ciencia de su época.

Sin embargo - nunca fueron fáciles los trabajos transdisciplinarios - el estudio de esta relación quedó fundamentalmente en manos de los médicos y psicólogos, a través del tratamiento de patologías, y no de los lingüistas <sup>34</sup>. La escuela soviética representada por Vygotski (1923) y Luria (1975), y algunos trabajos de Jakobson (1956, 1968, 1971) en Estados Unidos, intentan trascender los límites de sus propias disciplinas con logros desparejos.

No obstante, el desarrollo es tremendamente anárquico y los cruzamientos entre las diferentes disciplinas parecen aleatorios; cada una avanza por su lado. Por los problemas obvios de la observabilidad mencionada, los avances en psicolingüística aparecen muy relacionados con los estudios de evidentes patologías, más que con el habla normal. Los trabajos mencionados de la escuela soviética, a los que deberíamos agregar los desarrollados por Piaget, están, cuando evitan lo patológico, relacionados con el aprendizaje del lenguaje, con habla infantil - a veces incluso para compararlas con conductas animales - tampoco con habla normal de adultos. En estos estudios, el lenguaje aparece vinculado, además, con el desarrollo de otras aptitudes (aceptando por un momento que el lenguaje sea una aptitud) como la sociabilidad, la inteligencia y el desarrollo afectivo.

Para entender la psicolingüística como la validación mental de modelos gramaticales o discursivos, como auténtica interdisciplina, debemos esperar el desarrollo postchomskyano, como Bever (1970), Garret (1975), Bresnan (1982), Gleitman (1979) y más modernamente Marslen Wilsson (1987), Butherword (1983 a) y b), Fodor (1985), Caplan (1980, 1988) , etcétera. Sin embargo, estos investigadores - influenciados por los primeros modelos gramaticales generativo

---

<sup>34</sup> Vygotski constituye una excepción, ya que su formación inicial es en literatura. Sin embargo, estudiando lo publicado en relación con el lenguaje, esta aclaración tiene solo carácter anecdótico.

transformacionales - se ocupan, al menos al principio, muy poco de los problemas del significado, ya que en la gramática la sintaxis es autónoma y es la que permite generar oraciones, constituidas en unidad de estudio (Chomsky, 1957, 1965, 1970, 1982 y otros)

### 15.3

La propuesta de Chomsky representa un importantísimo avance en este tipo de estudios - a pesar de considerar solo *interpretativo* al componente semántico, hasta 1986. Por supuesto que lo que acabamos de afirmar puede parecer una perogrullada, al menos para un lingüista, pero nos queremos referir especialmente al método de trabajo e investigación propuesto, que propone (y realiza) un cambio muy importante en nuestro campo: a partir de los datos, muchos o pocos, que se tienen en un momento, debe plantearse el investigador la construcción de un modelo de funcionamiento y estructura.

Como vemos, se abandona la necesidad de trabajar sólo con lo observable: desde lo observable puede y debe reconstruirse el modelo general de funcionamiento. Chomsky sostiene que el método de investigación, cuando se limita a describir lo observable, solo sirve para recolectar datos, pero no para buscarlos. Cuando no tiene presente un modelo, el investigador solo dispone de hechos, sin jerarquizar, y lo importante se le escapa precisamente porque no sabe qué es lo que busca (Chomsky, 1984); cuando se dispone de un modelo teórico, al menos hipotético, el investigador sabe lo que busca, puede confirmar el modelo, o eventualmente invalidarlo, con lo que se pasaría a construir otro.

Este logro nos legitima para plantear nuestra propuesta de trabajo: dada la evidencia del funcionamiento de un componente mental en los intercambios de enunciados, proponemos el funcionamiento modélico de un sistema, el **sistema de creencias**, del que luego fundamentaremos que sus contenidos son a la vez individuales y sociales, ya que están relacionados con los del sentido común.

## 16. Sistemas de creencias

Considero que no podemos trabajar teóricamente - y a la vez de un modo más profundo - el significado en el nivel de las interacciones lingüísticas y del discurso (incluso entendido, como vimos hasta ahora, como un modo de ir

agregando unidades) y de las redes discursivas<sup>35</sup>, si no se toma un modelo de funcionamiento del **sistema de creencias**. Esto es evidente si pretendemos trabajar con el concepto de **comprensión** de un discurso - que es la base para captar su significado - pero es además elemental para trabajar los conceptos de **red discursiva**, de **intencionalidad**, de **competencia comunicativa**, etcétera (y el de sentido común)

## 16.1

Una red discursiva está formada, como vimos, por todos los discursos presentes en el momento de la comprensión / recepción y / o producción de un hecho de habla (Foucault, 1969). Esta definición no ofrece demasiados problemas y podríamos aceptarla perfectamente; sin embargo, otras preguntas nos surgen inmediatamente, si queremos producir una afirmación no solo válida sino también operativa: ¿cuáles son los discursos que efectivamente están presentes en un momento preciso? ¿Por medio de qué mecanismo están presentes? Evidentemente ya no es tan fácil responder ahora a estas preguntas; podría intentarse una respuesta circular, y afirmar simplemente que son los pertinentes para la comprensión o producción de un discurso en el momento preciso en que es realizada, o afirmar que todos los discursos son igualmente pertinentes, o dejar el problema en manos del analista para un momento particular de su propio trabajo, cuando analice una pieza particular. Pero no habremos dicho absolutamente nada útil sobre el sistema de creencias, útil en el sentido de que nos permita avanzar un poco más en la definición de **red**, y de la construcción de un significado<sup>36</sup>. Porque no habremos dicho nada de la forma en que los otros discursos de la red influyen en la construcción del significado de un discurso particular. La red discursiva, tal cual está definida y descrita hasta ahora, es un concepto exclusivamente social: queremos demostrar la pertinencia mental y su existencia también en el nivel de cada individuo.

---

<sup>35</sup> Ver el concepto de red en el punto 13

<sup>36</sup> Por supuesto que si nos limitáramos a determinados **órdenes de discurso**, es decir, una producción que podríamos caracterizar como perteneciente al discurso biomédico o discurso político, tendríamos algo que decir; sin embargo no sería válido para analizar la tensión y / o cambio social y discursivo. Ver la crítica que realiza Fairclough (1992) a Foucault.

Precisamente es éste el tema que queremos tratar: un discurso solo es comprensible por la existencia de este sistema de referencias que la red impone, a través de él y por medio de él se lo comprende, y por él mismo puede entenderse el concepto de red. El sistema de referencias a que aludimos se encuentra en el sistema de creencias, con la forma de contenidos / representaciones.

### 16.1.2

El sistema de creencias es un mecanismo mental autónomo (Gardner, 1983)<sup>37</sup>, propio de la especie humana como parte de su dotación genética, por medio del cual los seres humanos construyen representaciones e imágenes (mentales) a partir de sus experiencias y otros estímulos (como los lingüísticos), que le permiten orientarse en el mundo.

El sistema de creencias contiene el conjunto ordenado y jerarquizado de las representaciones mentales, formadas a lo largo de todas las acciones individuales y sociales en que haya participado o de la que haya tenido información, un hablante/oyente virtual, en algún momento determinado de su vida. Los sistemas de creencias son individuales, funcionan a nivel individual; (para comprender el funcionamiento social, ver infra 30.4). Vayamos por partes, postulando el modelo de funcionamiento con las evidencias que tenemos<sup>38</sup>:

1. El sistema de creencias de un participante cualquiera interviene en el momento de recibir (también de producir) un estímulo lingüístico: si bien este sistema - en un momento cualquiera del tiempo, en una comunicación en particular - es preexistente al estímulo, solo en presencia de un estímulo comienza a funcionar (es activado por el estímulo); no tendría ningún sentido el planteo de un sistema que no funcionara nunca, o que funcionara al margen de un estímulo. La única pregunta posible - que no contestaremos por ahora - es si solo interviene ante estímulos lingüísticos, o si también lo hace

---

<sup>37</sup> Precisamente Gardner da el fundamento teórico y empírico para el sostenimiento de lo que él llama **inteligencias múltiples**, las que son autónomas unas de otras. Inteligencia, en su trabajo, equivale a lo que en lingüística llamamos habitualmente mecanismo, e incluso Carlos Peregrín Otero traduce en Chomsky (1957) por **ingenio**, autónomos y de dominio específico.

<sup>38</sup> Las evidencias que disponemos son un conjunto de experiencias psicolingüísticas que reseñaremos a lo largo de este trabajo, cuando nos refiramos en particular al sistema cognitivo.

frente a estímulos de otro tipo. En otras palabras, si existe un sistema de creencias particular y autónomo para el lenguaje, o si es el mismo para todas las situaciones de actuación y/o toda situación que implique una cognición.

II. Un estímulo lingüístico cualquiera hace actuar en forma obligatoria al sistema: estamos planteando un funcionamiento automático, no voluntario ni consciente, del sistema frente a un estímulo (Luria, 1975, Fodor, 1985, ambos para el lenguaje). No puede dejar de funcionar y funciona siempre que reconoce un estímulo cualquiera, dentro de cualquier situación de comunicación / actuación, de modo de hacer posible una interpretación de lo lingüísticamente percibido.

III. La función de los sistemas de creencias es interpretar el estímulo y construir una representación mental de lo que se ha escuchado o leído y es pre interpretado como lingüístico. Este proceso también es necesariamente automático y no puede hacer ninguna otra cosa que construir esa representación. Para realizar esta tarea el sistema debe utilizar al máximo su capacidad, de modo de construir una representación dentro de las numerosas posibilidades que el estímulo pueda ofrecer. Esa representación estará gobernada por la forma lingüística del estímulo en el contexto particular en que ha aparecido.

IV. Un sistema de creencias es completo: todo sistema contiene la información necesaria para producir - al menos - algún tipo de representación ante un estímulo determinado.

V. Un sistema de creencias es complejo: está formado por una gran cantidad de información, difícilmente cuantificable, aunque clasificable, como veremos a continuación.

VI. Un sistema de creencias tiene circuitos: dado que no toda la información que contiene el sistema de creencias puede intervenir (porque es complejo) y que es posible, a priori y por el analista, más de una hipótesis de representación individual para un mismo estímulo (suponiendo el contenido *completo* del sistema); debemos convenir en que los sistemas de creencias actúan parcialmente, de acuerdo con una determinada organización y clasificación del contexto, o siguiendo una jerarquización de la información que depende de las características del estímulo, de las condiciones de recepción, producción y circulación y situación de los estímulos.

VII. El estímulo lingüístico contiene, por su especificidad, las marcas necesarias para activar determinado circuito y no otros del sistema de creencias, así como las necesarias para recortar el contexto pertinente.

## 16.2

Aquí también tenemos nosotros (como encontramos en Saussure) una aparente paradoja: nos encontramos ante un sistema que postulamos individual, propio de cada participante, pero que - al estar formando parte de una teoría del significado - solo tiene sentido si lo postulamos funcionando socialmente, al menos a nivel de una comunidad, ya que los significados, como problema, funcionan allí, en las interacciones sociales. Sin embargo, si bien funcionan a nivel de la comunidad, solo pueden tener sustento si cada uno de los participantes posee un sistema de este tipo, ya que cada enunciado emitido supone un procesamiento en cada participante, lo cual, por otro lado, es obvio en los experimentos antes mencionados. Estamos definiendo los sistemas de creencias como parte integrante de la capacidad de lenguaje.

No tenemos ningún problema en postular que la formación de un sistema de creencias está genéticamente determinado. Es propio de la especie, se repite en cada individuo, salvo patologías. Toda la evidencia disponible nos muestra que todas las comunidades humanas conocidas poseyeron o poseen una imagen del

mundo y una cosmogonía (Habermas, 1985). Estas imágenes están sustentadas en las mentes / cerebros de cada uno de los individuos que la componen, por capacidad propia, biológicamente sustentada.

*Los sistemas de creencias se completan socialmente* (se "llenan" de contenidos), y funcionan individualmente, es decir que la interacción o intercambio social / individual es permanente. Esta afirmación permite comprender por qué la cantidad de información contenida en cada sistema es normalmente mucho mayor que la que un individuo en particular haya podido comprobar referencialmente. Es decir que la actuación social del ser humano potencia la necesidad de la representación y por lo tanto del funcionamiento de los mecanismos explicados. El funcionamiento social de los sistemas puede verse en que son total o parcialmente compartidos algunos de sus circuitos (en cuanto a las representaciones que forman a partir del mismo estímulo) aunque todos los individuos actuando grupalmente parezcan "diferentes". Pero esto forma parte del contexto socio institucional: no es válida la diferenciación social vs individual en este sentido. Todos los seres humanos actúan, y actuaron - según la evidencia de diferente tipo que poseemos - siempre en comunidad, aunque éstas estén organizadas de diferente modo. La relación diferenciada entre lo social e individual se pierde en el origen del hombre como especie (Luria, 1975) así como en el desarrollo del niño (Luria, 1975; Piaget, 1952 y otros).

La vida de la especie humana en la comunidad está genéticamente determinada, así como la de formación de un sistema de creencias. Del mismo modo, por analogía, así como la información genética establece la vida en comunidad pero no su forma de organización específica (manada, clan, tribu, Estado), contiene también instrucciones para la formación de un sistema de creencias, aunque, por supuesto, no determine su contenido, el que socialmente será formado.

### 16.3

Los sistemas de creencias se forman (otra vez, se llenan de "contenidos") en el transcurso de la vida social de los individuos, del mismo modo que los diferentes dialectos que exteriorizan la capacidad del lenguaje - tal como lo entendemos - toman formas propias, diferenciadas. Los dos son resultado de las interacciones sociales en que el individuo participa, de cuyas representaciones guarda un registro,

con algún tipo de organización jerárquica, en la memoria. El sistema está formado por el conjunto de estímulos lingüísticos que ha recibido, es decir, por emisiones y discursos. Obviamente no guarda todos los discursos en la memoria tal como fueron pronunciados: hemos dicho que lo que almacena son representaciones de éstos, y que estas representaciones guardan determinada organización que hemos llamado **jerárquica** para indicar que, frente a un estímulo, se activa un circuito - un determinado camino entre las representaciones preexistentes - de acuerdo con una selección marcada en y por el estímulo, que sigue dicho sistema de organización, dejando otros circuitos inactivos. Vigotsky supone que el lenguaje en la memoria, el lenguaje mental, se encuentra plegado, y lo llamó **lenguaje interior**. Sería, para este investigador, un lenguaje solo semántico, es decir que no tendría otras relaciones que las semánticas, sin organización sintáctica. Para nosotros, como veremos, su organización tiene la forma de proposición (Searle, 1969), es decir que las representaciones mentales tienen la forma *x cuenta como y*.

Por otra parte los estímulos, a medida que se van recibiendo, interactúan con las representaciones ya presentes en el sistema, construyendo entonces una nueva representación que queda incorporada en la organización; es decir que cada representación, a cuya construcción el estímulo "obliga", puede modificar (parcialmente) el contenido del sistema de creencias. Para continuar esta explicación postulamos que recién a partir de este momento puede completarse el circuito, cuando entra en acción la *evaluación*.

## 16.4 Evaluación

Evaluación, postulamos, es un proceso no necesariamente automático, apto también para la fijación de creencias, la organización jerárquica, y el establecimiento de cadenas de información que probablemente faciliten la activación de determinados circuitos ante estímulos. Consiste en la elección consciente, racional o emocional, por el participante de un evento comunicativo, de confirmar el circuito que ha operado - representaciones evocadas - o de activar otro, lo que puede construir una nueva representación, modificarla, con ciertos límites, a voluntad. La no automaticidad consiste fundamentalmente en que puede buscar en su memoria voluntariamente otras representaciones de discursos previos, situaciones, contextos, etcétera, para tratarlos por separado; cada una de ellas ya posee una

representación particular - no necesariamente coincidente con la del proceso automático antes descrito - que interactúa por comparación, inducción, analogía, con la formada a partir de un estímulo para obtener una representación única, resultante, que será guardada en la memoria. El oyente, en este caso, es un "evaluador" porque no solo juega su propia imagen en relación con el hecho de habla, sino también en relación con la imagen que construye y/o almacena del hecho de habla que sirvió de estímulo.

Estos mecanismos tienen también la facultad de construir una representación del discurso que sirvió de estímulo, y es a través de esa representación que pueden establecerse las conexiones entre otros discursos y el presente. Por supuesto nuestra hipótesis apunta a que esta representación, que se forma en el sistema de creencias, forma parte del significado del discurso / enunciado, ya que no tiene sentido la postulación de un significado sin sujetos, o al margen de una interacción. Dicho en otros términos, el sistema de creencias forma parte de una teoría del significado lingüístico, y el contenido del sistema explica la interpretación puntual de un enunciado / discurso particular.

La representación está construida antes que intervenga la evaluación; ésta solo puede modificarla, o eventualmente no incluirla en la memoria de largo plazo. Puede cambiarla, pero ya está completada, e incluso podría no haber evaluación, como en los pedidos de ayuda, o las interacciones que se producen al informar al conductor el destino del viaje. Como veremos más adelante, la evaluación otorga valor a las representaciones construidas. Probablemente este otorgamiento de valor tenga un papel fundamental en el establecimiento de los circuitos.

## **16.5 Producción**

En cuanto al proceso de producción, las representaciones guardarán índices precisos para ser usados en el momento de la producción, que se conservarán en el discurso con la forma de marcas textuales, que permitirán y facilitarán la construcción de otra representación por parte de un oyente: un estímulo lingüístico es información, en forma de habla, explícita y/o implícita, entendiendo por esta última la que no tiene léxicamente valor referencial, sino valor en el nivel del juego de representaciones de imágenes posibles. Estos índices cumplen con la función de dirigirse a la mente de los oyentes de modo de activar determinados (supuestos) circuitos, la parte del sistema que el hablante desea que el oyente utilice o, dicho de

otra manera, indicar el contexto dentro del cual desea que su producción sea interpretada.

## **16.6 ¿Uno o varios sistemas de creencias?**

En el sistema, de alguna forma, debe estar incorporada también la información situacional, de participantes, etcétera, en el momento de construir la representación. En cierto modo el sistema es el contexto, porque debe contener una representación útil a los fines del evento comunicativo, en un momento cualquiera, con la particularidad de ser preciso y determinado, es decir, seleccionado para que del contexto general solo participe lo relevante en este proceso. Ahora bien, aquí tenemos un problema a resolver, que ya no podemos seguir dejando para más adelante, y es, como planteamos más arriba, si sería conveniente plantear un sistema de creencias lingüístico independiente de otro u otros que funcionaría para otro tipo de estímulos.

Esta es la posición de Fodor (1985), y en general la de la psicolingüística cognitiva: el lenguaje tendría un sistema modular, de entrada al procesador central, independiente de otros - básicamente los cinco sentidos - y recién en la evaluación y fijación de valores se vincularían todos. Es decir que la primer parte, que hemos postulado como automática, sería autónoma para el lenguaje. Pero esto nos presentaría un grave problema a nosotros, ya que hemos manifestado que el contexto es parte del significado de un enunciado, y no sería consistente que se desdoblaran los procesos cognitivos. Gardner (op.cit.), por su parte, distingue dos inteligencias lingüísticas, separadas aunque conectadas: la sintáctica (similar a la competencia chomskyana) y la semántico pragmática (en la que estarían los significados). En el siguiente capítulo presentaremos un excursus con los sistemas cognitivos en general y discutiremos a Fodor y otros autores, pero en principio diremos que el mecanismo de representación del sistema de creencias es un único sistema (cognitivo) que procesa estímulos lingüísticos y también no lingüísticos. Procederemos como si el excursus estuviera leído para continuar con nuestra exposición.

### **16.6.1**

Otro problema que debemos tratar en paralelo es el de que, evidentemente, los contenidos de los sistemas de creencias deben ser razonablemente compartidos por

todos los miembros de una comunidad, de modo que podamos hablar de significado en el uso, el que se establecería así en la comunicación. Vayamos (otra vez) por partes:

1) en primer lugar todos los individuos poseen un sistema de creencias, ya que lo hemos postulado como propiedad biológica de la especie. Este sistema de creencias es un mecanismo cognitivo que se va llenando de contenido (una representación del mundo de la vida) a partir de las experiencias propias de cada individuo;

2) estas experiencias funcionan como estímulos que hacen funcionar al sistema;

3) estos estímulos son todos los contactos que establece con su entorno, y

4) los enunciados que recibe, que representan - de algún modo - al mundo.<sup>39</sup>

Desde el punto de vista del funcionamiento del sistema no hay diferencias importantes (al menos hasta el momento de la evaluación) entre los estímulos lingüísticos y los otros. Es decir que los estímulos lingüísticos funcionan como el conocimiento del mundo "directo" no "mediatizado" por el lenguaje. Esto explica la verosimilitud del lenguaje - como afirman Luria y Fodor, y vimos más arriba - y la ilusión de referencialidad que explica Barthes (1967); no hay diferencias cognitivas entre estímulos de uno y otro tipo: aunque yo no haya viajado a África del norte, se que allí hay desiertos, y que está poblada por árabes musulmanes, por lo que no llevaría los esquís ni pediría jamón si voy de viaje allí. Este saber es tan fuerte como el de que en Mar del Plata hay casino, lugar al que sí he viajado.

Como los enunciados que recibe un miembro de una comunidad desde que es niño a lo largo de toda su vida son los de su dialecto, las representaciones construidas a partir de éstos constituyen lo que llamaremos, por el momento, *el contenido del sistema de creencias propio de una comunidad*.

Sin embargo, como este contenido del sistema social de referencias no puede ser la sumatoria de los sistemas individuales - porque nos llevaría al absurdo de suponer la homogeneidad total entre estos últimos, lo que no es cierto - pero tampoco totalmente ajeno al contenido de éstos, deberemos postular una

---

<sup>39</sup> Halliday (1994) llama *ideacional* a la función de representar al mundo que tiene cada mensaje lingüístico.

**dominante** en los discursos y sistemas preexistentes que abarque a un conjunto importante de sectores de la población de una sociedad determinada, clasificable de algún modo, o bien tomada en su conjunto, aceptando una forma - también clasificable - de diferenciación. Cualquiera de estas dos opciones posibilita evitar caer en el absurdo de suponer una dispersión inabarcable y no estudiable de sistemas de creencias individuales.

¿Qué es, entonces, una dominante? Por el momento postularemos solamente que es la sumatoria de las **conexiones** presentes o posibles con mayor probabilidad de actuar significativamente en un momento histórico y social determinado que poseen los miembros de una comunidad, de acuerdo a representaciones construidas individualmente con anterioridad, y que - como dijimos - determinan los circuitos a ser activados. (ver también infra dd en 60. y 61.). Los índices, por otra parte, son los que contienen la información del modo en que se almacenará la información recibida mediante estímulos: aspectos, capítulos o secciones del mundo conocido. Más adelante fundamentaremos por qué llamamos sentido común y no sistema social de creencias a los significados / representaciones de una comunidad. Vayamos ahora a nuestro prometido excursio, para después seguir.

### **III. Excursio: Fodor**

Jerry Fodor, en Modularidad de la mente (1985) explicita un modelo de funcionamiento de la mente. Tributario de las posiciones de Chomsky, no nos llamará la atención que proponga que la mente humana está - al menos parcialmente - organizada en módulos autónomos que actúan sólo sobre dominios cognitivos específicos. Los módulos responden a una arquitectura neuronal fija, genéticamente determinada, para procesar algunos de los estímulos del mundo exterior y no otros. Así tendremos un módulo para el proceso de la visión, de la audición, etcétera. Los estímulos luminosos o auditivos no son procesados de modo indeterminado por cualquier célula o células, sino por algunas de ellas, que conforman un órgano mental, representado por el módulo. Los módulos son relativamente autónomos unos de otros, de modo que "yo" - el procesador central, no modularizado - no puedo conocer qué está haciendo ahora el módulo de mi visión: no puedo captar directamente los complejos procesos que está llevando a cabo para clasificar, por ejemplo, fondo y figuras.

Hasta aquí no encontramos ninguna originalidad excesiva, pero el motivo por el que lo queremos tratar aquí es porque considera un módulo al órgano mental que se ocupa del lenguaje. Esto significa que el procesador central no tiene acceso a una importante parte del procesamiento lingüístico, es decir, no tengo consciencia del proceso cognitivo que estoy llevando a cabo. Dado que es un módulo, será rápido, obligatorio y automático el procesamiento de las emisiones. Los seres humanos no decidimos procesar o no lenguaje: si el estímulo es lingüístico será procesado, siempre. Por este motivo el lenguaje es siempre (en principio, hasta que evalúe el procesador central) verosímil.

El procesador central no tiene acceso directo al mundo exterior sino a través de estos módulos; el lenguaje es uno de los mediadores (interfase) entre el procesador central y los estímulos, y entre el procesador central y las respuestas objetivas. Una vez procesado el lenguaje por el módulo específico, toma otra forma, adecuada para que el procesador central pueda tomarla, evaluarla, representarla en forma de creencia. Por este motivo, el procesador no puede distinguir con facilidad qué procesos llegaron por un módulo - digamos lingüístico - u otro - digamos visual - : pues solo procesa los estímulos exteriores si la forma en que los módulos han transformado esos estímulos es la adecuada.

Los procesos modulares no son inteligentes (en parte por esto son rápidos): las creencias, gustos o valores son fijados por el procesador central. Yo no puedo dejar de procesar un mensaje, aunque "sepa" que me pondrá triste. En efecto, la tristeza, es una propiedad inteligente del procesador central, pero éste no puede impedir el trabajo del módulo.

Una de las dificultades que puede presentar, desde el punto de vista teórico, un autor como Fodor, es que lo único que puede mostrar que es automático, veloz, etcétera, es el procesamiento sintáctico de las oraciones, pero no otros aspectos que también consideramos lingüísticos, como otorgar significado, o considerar un argumento convincente. Es decir, Fodor recorta el objeto de estudio en algo muy parecido a la competencia gramatical chomskyana, que evita entrar en el complejo campo del significado lingüístico en el uso. Lo que estamos postulando aquí - y pensamos que podrá demostrarse - es la existencia de un mecanismo de procesamiento de contenidos que formará las creencias, el conocimiento enciclopédico, la representación de los contextos, etcétera. Téngase presente que,

expresado de esta forma, no es necesario postular un sistema para los estímulos lingüísticos, y otro para los de otro tipo.

## Capítulo 2: Volvemos al sentido común

*"Cuando de una concepción se pasa a otra, el lenguaje precedente permanece, pero se usa metafóricamente. Todo el lenguaje se ha convertido en una metáfora y la historia de la semántica es también un aspecto de la historia de la cultura: el lenguaje es una cosa viva y al mismo tiempo es un museo de fósiles de la vida pasada."*(Gramsci, A. Cuadernos de la cárcel.)

### 20. Nos volvemos a acercarnos luego de un resumen

Como estado provisorio del trabajo debemos decir que hemos llegado a las siguientes conclusiones acerca del significado de los textos (o emisiones):

1. El significado de un texto, en una interacción lingüística cualquiera, aun cuando su longitud fuera comparable al de una oración, no surge directamente del significado de las palabras, ni de la sumatoria del significado de las palabras;

2. El significado de un texto, en una interacción lingüística cualquiera, no surge sólo del significado de las oraciones o cláusulas, ni de la sumatoria de esos significados;

3. Existen estructuras en un texto, perteneciente a una interacción lingüística cualquiera, que pueden estar gramaticalizadas o son gramaticalizables, que dependen del P.C., dependen del contexto, o son dependientes de la relación que se establece entre los participantes (cf. función fática) o de sus intenciones, y que son clasificables, es decir que pueden ser incluidas en una taxonomía funcional;

4. Estas estructuras, presentes en un texto, perteneciente a una interacción lingüística cualquiera, son significativas. El significado de estas estructuras es - al menos hasta cierto punto - *independiente de los ítems lexicales que contenga*;

5. Dentro de un texto, perteneciente a una interacción lingüística cualquiera, hay marcas presentes que permiten que un oyente cualquiera recupere "lo ausente" del texto, y que será propio del significado de ese texto (ver 10.);

6. El mero incremento de la cantidad de elementos que se toman como referencia en los análisis de un texto, perteneciente a una interacción lingüística

cualquiera, así como el sumar más unidades al análisis, per se, dentro del mismo texto, aunque pueda agregar aspectos parciales de su significado, no explica el significado global;

7. El o los contextos de un texto, perteneciente a una interacción lingüística cualquiera, son parte del significado del texto;

8. El o los contextos de un texto, perteneciente a una interacción lingüística cualquiera, son fáciles de describir;

9. Las palabras y oraciones presentes en un texto, perteneciente a una interacción lingüística cualquiera, también pueden ser analizadas en cuanto a su significado, aunque no necesariamente aclaren el significado del texto;

10. Los textos, pertenecientes a interacciones lingüísticas cualesquiera, contienen marcas que remiten al contexto o a otros textos, es decir que funcionan como indicaciones en el momento de su posible interpretación.

Con estas conclusiones presentes, pasaremos a discutir el problema de cuántas "lecturas" o interpretaciones posibles tiene un texto.

## 20.1 ¿Uno o varios significados?

El origen de la discusión de las posibles varias lecturas de un texto proviene de la teoría literaria. No forma parte de los objetivos de este trabajo reseñar el origen de esta concepción, pero al menos desde Barthes distinguimos, por ejemplo, lecturas ingenuas de lecturas críticas, o de especialistas para una obra literaria. También sabemos que una misma persona que leyera una novela a los 15 años de edad, y la relejera treinta años más tarde, estaría leyendo en realidad otro trabajo, llegaría a otro significado, construiría otra representación. La enseñanza de la literatura (la enseñanza de arte o de música) en los colegios consiste en enseñar a leer los signos, a una lectura no ingenua, a una lectura diferente, que se realizaría después de la instrucción, frente a la que se hubiera realizado sin aquélla: captar la "literaturidad" por encima de la "literalidad".

Estas afirmaciones nos colocan frente a la siguiente concepción: determinados estados mentales del oyente interpretante (lector interpretante en los ejemplos anteriores) hacen que un mismo estímulo lingüístico provoque en su mente la construcción de interpretaciones diferentes. A estas interpretaciones las hemos

llamado lecturas: los estados mentales de los interpretantes / lectores forman parte, de este modo, del significado de un texto cualquiera.

Podemos plantear el problema desde otro lugar. Efectivamente, podemos observar una interacción lingüística, analizar cómo se establece el circuito de comunicación, suponer que se trata, por ejemplo, de un intercambio de información entre los participantes, y preguntarnos en dónde reside la información, ¿está en el emisor, en el receptor o en el mensaje?

Como dijimos antes, si siguiéramos a Jakobson, deberíamos decir que obviamente en el mensaje, ya que en Lingüística y poética, al proponer las diferentes funciones del lenguaje, estableció, entre la fática, la poética y la ideacional, la función referencial. Esta función es la única que permitiría la inclusión de un concepto como el de la información, porque es la adecuación del mensaje lingüístico a su referente. Los personajes humanos participantes están limitados al papel de codificador o al de decodificador, o simplemente emisor y destinatario, por lo que no son depositarios de la información. La actividad está en el emisor, mientras que el destinatario es momentáneamente pasivo.

Ahora bien imaginemos la existencia de un mensaje claramente informativo, y no ambiguo, como una cadena de moléculas de ADN. Supongamos que este mensaje es lanzado al espacio, e imaginemos también el momento en que podríamos comprobar no solamente la calidad de la información, sino también que efectivamente es informativo. ¿Cuándo lo sería? Evidentemente, si no llega hasta un receptor adecuado - un organismo que pueda decodificar y procesar esa información - nunca, es decir, que si no llega a un receptor adecuado no podemos definirlo como informativo, aunque "sepamos" que contiene algún tipo de información. La misma situación se repite con los mensajes emitidos en una lengua natural cualquiera: el carácter de informativo solo podría ser comprobado con un oyente, hablar de la información contenida en un mensaje - sin aclarar que en sus extremos (para usar una metáfora localizacionista) están los participantes - es una entelequia.

Podría argumentarse a esto que un biólogo, munido con los instrumentos adecuados, puede estudiar la estructura y composición de esa cadena de moléculas, aunque no es él mismo, en sentido estricto, un receptor natural; un estudioso del significado, un semantista, debería estar en condiciones de hacer lo mismo con un mensaje lingüístico. Sin embargo, si analizamos con cuidado esta

objeción, veremos que está construida con premisas falsas. En efecto, lo que el biólogo necesita, además de los instrumentos, es un conocimiento teórico; de lo contrario ¿qué vería? Además de carbono y oxígeno, no vería nada, no puede comprobar la existencia de información, no puede comprobar que esas moléculas hayan logrado ser efectivamente informativas o puedan lograrlo en un futuro sin una teoría que le permita "reorganizar" al carbono y al oxígeno hallados. Lo que estamos tratando de ver en este trabajo es precisamente cuál es el instrumento teórico que necesitaría el semantista, para intentar trabajar simulando, o construyendo hipótesis, sobre la actividad del receptor, del destinatario y el texto y sus contextos, para construir un significado.

### **20.1.1 Una definición**

En el camino de entender y definir cuál es ese instrumento teórico tenemos que discutir un problema que no deberíamos soslayar, aunque es lo que hemos estado haciendo hasta el momento: ¿cuál es el objetivo del semantista? o ¿para qué queremos una teoría del significado? o ¿qué es lo que queremos explicar? La respuesta a este problema parecería trivial, si estas preguntas no hubieran tenido diferentes respuestas explícitas o implícitas a lo largo del desarrollo de la teoría lingüística. En efecto, cuando discutimos el problema del significado de las palabras quedó claro que, dadas las características de las investigaciones, la posible respuesta al problema del significado de las palabras estaba dado al margen de dónde, en qué contexto, había sido pronunciada o escrita la palabra en cuestión. Cuando discutimos el concepto de oración vimos que este concepto es teórico, construido, que los hablantes no hablan con oraciones sino con unidades de otro tipo. Si tomáramos la noción de proposición, como discutimos que lo hace la lógica, refiere a un estado de cosas en algún mundo posible, al margen de la actividad de los posibles participantes. La noción de hablante - oyente ideal impregna la historia de la teoría del significado hasta el punto de convertirse en teorías del significado de un lenguaje ideal, lenguaje objeto que solo podría tener, por lo tanto, usos (y significados) ideales. A tal extremo el significado fue trabajado solo en el plano de la "idea acerca de algo" que luego fue necesario otorgarle al hecho literario la posibilidad, para esos textos - posibilidad que de este modo resulta casi mágica - de permitir varias lecturas o interpretaciones, varios significados; según nuestra hipótesis, esta posibilidad es del lenguaje en sí y no del posible género del texto

analizado. De hecho, un programa de un partido político, un anuncio radial o una noticia periodística también lo permiten y no puede ser de otro modo. Definir un significado al margen de los sujetos, hablantes / oyentes reales de una comunidad de habla, no tiene sentido para nosotros: sería como describir en términos de carbono y oxígeno una molécula de ADN, comprobar que contiene, por ejemplo, información, pero no que ha sido (o pueda ser) efectivamente informativo. La teoría debe incluir necesariamente a los sujetos. Dado que el problema podría presentarse en términos de cuál es el significado que otorgo a la palabra significado, daré mi propia definición provisoria, dejando, momentáneamente, al margen, la existencia de otras posibles:

***llamo significado, de una palabra, emisión o texto a la representación mental que construye, al menos, un miembro de una comunidad de habla a partir de un estímulo lingüístico que tenga cualquiera de esas formas, percibido en una interacción cualquiera.***

De este modo queda claro que cuando un semantista establece el significado de un estímulo lingüístico, lo que está haciendo es formular, para lograrlo, una descripción del estado mental del receptor /miembro de una comunidad lingüística.

Dado que normalmente el tipo de interpretación que buscamos no está referida solamente a una interacción lingüística en particular, sino que buscamos de algún modo que se la pueda generalizar para toda la comunidad, lo que el semantista elabora, o debería elaborar, es una teoría de los estados mentales de los posibles o potenciales receptores, es decir, de los hablantes de una comunidad. ¿Cómo es posible semejante tarea?

## **21. ¿Y ahora qué?**

Ahora tenemos alguna claridad acerca de lo que estamos hablando o al menos acerca de lo que nos gustaría estar hablando. Sin embargo, nuestros problemas no son, por este motivo, menores. En efecto, sabemos que debemos incorporar a los sujetos; sabemos también que incorporar a los sujetos a una teoría del significado nos abre la posibilidad de más de un posible significado para un estímulo particular que hayamos detectado en una interacción y que querramos generalizar a toda la comunidad; nos abre, además, la posibilidad de más de un significado para el par sujeto - estímulo, ya que dependerá de (estará relacionado

con) los estados mentales de cada sujeto, es decir, los contenidos presentes en su sistema de creencias y su organización. En ese caso, con decir que una teoría del significado debe incorporar un estudio psicoanalítico de los sujetos, y que para hablar del significado debemos tener interpretaciones adecuadas de la historia de cada uno de los sujetos concretos en un momento determinado, sería una buena solución. Terminaríamos nuestro trabajo con una buena recomendación, afirmaríamos que la experiencia de cada sujeto es intransferible -salvo por medio del psicoanálisis y (precisamente) la transferencia - y habríamos terminado. Pero no es tan fácil, porque las evidencias disponibles nos llevan a recorrer otros caminos. Sucede que, de hecho, no tenemos tantas interpretaciones como sujetos, de hecho, también, las interpretaciones posibles tienen una gran regularidad para un conjunto importante de miembros de una comunidad lingüística.

## 21.1 Ahora aclaremos

¿De qué debe dar cuenta una teoría del significado lingüístico? La situación no debería ser caótica:

1. El mensaje (estímulo lingüístico) forma parte del significado; esto incluye, obviamente, las palabras <sup>40</sup>, la sintaxis, las estructuras del tipo actos de habla, etcétera.
2. El contexto forma parte del significado.
3. Los estados mentales de los sujetos forman parte del significado.

Ahora, si tuviéramos conocimiento sobre el mensaje (que lo tenemos, la teoría lo ha desarrollado, solo faltaría, quizá, ordenarlo), conocimiento sobre el contexto (que es fácilmente observable y describible) y sobre los sistemas de creencias (sobre el que hemos formulado una hipótesis de funcionamiento, faltaría una de "estado"), no tendríamos problema en especificar el significado de un estímulo lingüístico cualquiera que efectivamente hubiera sido percibido o que potencialmente pudiera percibir, cualquier miembro de una comunidad durante el

---

<sup>40</sup>. Parecería insólito que coloquemos nuevamente la frase nominal *significado de una palabra* luego de haber discutido tanto el concepto; en este momento, y de ahora en adelante, lo tomamos en el sentido de Davidson (1967, 1970): el significado de una oración está relacionado de algún modo con el significado de las palabras, aunque no es dependiente de modo exclusivo de ese significado, ni de la suma de los significados de las palabras.

transcurso de una interacción. Esto efectivamente lo podemos hacer. Es decir que para cada estímulo, independientemente de su longitud, podríamos determinar el significado, si describimos (una parte, pertinente) del contexto y si tenemos o construimos una hipótesis del (estado del) sistema de creencias de un oyente (interpretante) cualquiera. Esta hipótesis, es construible, por ejemplo, a partir de una hipotética encuesta y/o control sobre los participantes.

## 21.2 Tarea del semantista

De este modo queda claro que cuando un semantista establece el significado de un estímulo lingüístico, lo que está haciendo es formular una hipótesis del estado mental del receptor. Dado que normalmente el tipo de interpretación que buscamos no está referida solamente a una interacción lingüística en particular, lo que el semantista elabora es una teoría de los estados mentales de los posibles o potenciales receptores y de los contextos (de la parte que estime pertinente de los contextos posibles). ¿Cómo es, nuevamente, posible semejante tarea?

### 21.2.1

En primer lugar debemos tener en claro por qué es necesaria esta tarea. Esta tarea resulta de importancia por la regularidad que hemos mencionado en las interpretaciones y lecturas de un texto. Por otro lado, aun cuando comprobáramos que varias lecturas son posibles, la tan mentada polisemia, también podemos comprobar que esto no implica que cualquier lectura es posible a partir de cualquier texto.

A partir, por ejemplo, de un discurso de un político, podríamos entender que está lleno de mentiras o de verdades, de precisiones o de generalizaciones, acerca de la realidad de un país, ciudad o provincia: de ningún modo podríamos entender que se trata de una receta de guiso de repollo. David Copperfield puede ser una novela de crítica social o una de aventuras para niños, pero no un historia de animales salvajes. Como veremos más adelante, siguiendo a Verón (Sigal y Verón, 1985) un texto crea un campo de efectos posibles, esto es permite algunas "lecturas" e *impide* otras.

Podemos enfocar la tarea desde por lo menos dos ángulos: la teoría que el semantista necesita por un lado, y el mecanismo (sistema cognitivo) de los oyentes

por el otro. Dado que en realidad, para nosotros, la descripción del funcionamiento del mecanismo debería ser idéntico a la teoría - aunque dispusieran de diferentes estrategias para ser puestas en funcionamiento - las manejaremos como equivalentes: el semantista debe construir una teoría de los sistemas cognitivos de procesamiento de estímulos y de los estados mentales de los sujetos posibles.

### 21.2.2 Los contextos

Debemos recordar lo que afirmamos en la introducción acerca de los contextos y su significación: cuando afirmamos que determinada emisión significa siempre lo mismo, independientemente del contexto en que aparece, es porque esa emisión neutraliza de algún modo los contextos posibles. De este modo, lo que el analista puede hacer, es seleccionar, si fuera necesario, algún o algunos contextos que fueran neutralizados por algún determinado tipo de emisión (como *PELIGRO* o *PROHIBIDO FUMAR*)<sup>41</sup>, y para esos contextos ya definidos, construir una hipótesis de los estados mentales compatibles con la participación en esos contextos.

## 22. Texto y contexto

Estos términos se han mantenido tradicionalmente separados, al punto que se los analiza de modo diferente, e incluso se discute todavía la pertinencia del análisis del texto en forma independiente. Sin embargo, cuando se remite al contexto, como necesidad, para interpretar el texto se suele establecer un callejón sin salida. Esta situación de no salida se debe básicamente a dos actitudes diferentes: a) se utiliza **contexto** en un sentido que impediría su utilización significativa, al pretender que pueda en él pasar cualquier cosa y b) clasificar los (tipos de) contextos posibles pasa a ser un problema tan difícil que convierte este tipo de análisis en impracticable.

Pensamos que lo que está detrás de estos dos problemas es precisamente uno solo, y es de concepción de análisis, que consiste - como ya dijimos - en ampliar la unidad o agregarle elementos. Por un lado, al colocar aspectos contextuales que no pueden resolverse en el texto, se define aquél como un "nivel" del análisis, esto es, se está procediendo metodológicamente como en el caso de los niveles clásicos

---

<sup>41</sup> . En realidad, esto supone, nuevamente, una idealización. PROHIBIDO FUMAR, al menos en Buenos Aires, no significa necesariamente que no se fume

del estructuralismo, donde lo que no podía resolverse a nivel de lo fonológico debería resolverse en el morfológico, y así, sucesivamente, en niveles superiores. El contexto sería así un nivel más, superior al del texto, sin que nada nos garantice que sea el último, y además se llegaría a él luego de tener analizado el texto.

Por otro lado, se pretende una clasificación exhaustiva del contexto con un nivel de precisión propio de las obsesiones de los analistas, y no del funcionamiento del lenguaje. Esto resulta así porque se lo pretende manejar de modo transparente, univalente y no ambiguo, apto para ser manipulado por el analista, quien puede agregar o quitar elementos y manejar cambios y variaciones a voluntad. Ambas concepciones, en definitiva, pretenden agregar más elementos al análisis.

El problema de concepción está dado, según nuestra opinión, en intentar verlos por separado, como fenómenos concurrentes pero independientes, y esto es falso. El texto (potencial) por el hecho de su aparición ya modifica el contexto, es parte integrante de él. El contexto no es el mismo con o sin el texto; ningún contexto se mantiene idéntico si un texto particular aparece. Podemos hablar hasta el hartazgo de conocimiento previo y relación entre los participantes, pero es el hecho de la interacción lingüística la que está modificando y restableciendo esa relación; es el texto el que crea, de algún modo, su contexto.<sup>42</sup>

Podríamos plantear el mismo problema desde otro ángulo, y decir que no todos los contextos permiten la aparición de cualquier texto: no todo texto puede aparecer en cualquier momento. "Las palabras tienen que decirse en circunstancias apropiadas, y ésta es una cuestión que volverá a surgir después" (Austin, 1961; pp. 418, ver **bibliografía**). En el contexto de una clase sobre lógica formal, el profesor no puede ser interrumpido con una emisión del tipo *para mí con tuco y pesto*, simplemente porque la misma situación de clase inhibe la aparición de ese enunciado; los contextos permiten la aparición de algunos textos y no de otros. Por supuesto que podríamos imaginar (recordar e, incluso, producir) un enunciado de ese tipo en una clase de lógica formal, pero en ese caso nuestro enunciado, por el hecho de ser emitido, comprendido, etcétera, ya habrá modificado el contexto de clase para crear uno diferente, como dijimos en el párrafo anterior. Por otra parte, si

---

<sup>42</sup> Ver también Gumperz (1992) donde el término contexto remite a todos los indicios cognitivos que permiten interpretar el texto

me aislo de la actividad del profesor y mis condiscipulos, solo he dejado de jugar como alumno de la clase para jugar otro juego: he creado otro contexto.

La distinción del par enunciación / enunciado, que tratamos en un capítulo anterior, nunca fue enfocada de este modo: la enunciación como circunstancia histórica que permite la aparición del enunciado no es de ningún modo libre en cuanto al tipo de contexto, ergo al tipo de enunciado.

## **22.1**

Por supuesto que no se nos escapa que podría argumentarse que nuestra exposición asume un carácter completamente circular: por un lado decimos que 1) los textos forman parte de la interpretación del contexto en tanto los modifican; por otro decimos que 2) los contextos permiten la aparición de algunos textos posibles y no de otros, salvo en el caso que efectivamente aparezcan, con lo que volvemos a la situación 1). Sin embargo no es un problema de circularidad, ya que es un problema de la relación dialéctica que vincula texto y contexto: no existe el uno sin el otro, están en determinación mutua sin que pueda decirse que uno causa el otro; en otras palabras texto y contexto son resultados de una (otra) causa que, de algún modo los determina. Somos perfectamente conscientes de que en este momento acabamos de asumir una deuda: la de explicar qué o qué cosas determinan los contextos, la clasificación de contextos, como se los ha llamado en otros trabajos (Raiter, 1995).

## **23. Acerca de la utilidad e inutilidad de determinar con claridad los contextos**

Nunca ha quedado del todo claro por qué los contextos, reales o posibles, deberían ser clasificados, aunque son muchos los autores que insisten en la necesidad de su clasificación y determinación. Esta insistencia la podemos registrar como proveniente desde dos orígenes que, según nuestro entender - al margen de su legitimidad - proveen a una confusión que impide el análisis teórico, aunque permite, algunas veces, explicaciones de ejemplos concretos.

## 23.1

Una de las tradiciones es la que reseñamos en la primera parte de nuestro trabajo: ante dificultades en el análisis de alguno de los niveles lingüísticos convencionales, se optaba por recurrir al nivel "superior"; de este modo, el contexto sería el nivel superior del texto, en el que se podrían resolver eventuales ambigüedades, o aspectos no resueltos, o eventuales ampliaciones de los análisis textuales. Incluso algunos autores (Lavandera, 1986b)<sup>43</sup> plantean que el texto es el límite superior del análisis lingüístico, ampliando así el elaborado por Benveniste. Creemos que esta posición, al llegar al planteo de límites, nos lleva a igualarla con otra variante, que planteamos que forma parte de esta tradición: la de entender el análisis lingüístico como un problema de agregado de elementos a estudiar: de este modo el contexto se agrega a los análisis del texto como otro elemento para ser considerado.

### 23.1.2

La otra tradición proviene de la filosofía analítica, o más en general de algunas corrientes de la pragmática, que, luego de haber calificado el lenguaje como acción - como vimos más arriba - y haber discutido el problema de las intencionalidades de los hablantes, necesitan recurrir a algún tipo de determinación del contexto para justificar las interpretaciones que realizan de los ejemplos que proponen. Esta necesidad surge del principio mismo de la racionalidad - o lo racional - como guía de la actuación lingüística: la coherencia y conexión entre el enunciado y su contexto de aparición debe ser total. Por un lado evitan el análisis de enunciados aislados, al comprender que las actuaciones no están formadas por enunciados separados de determinadas condiciones de producción (y, por lo tanto, que el análisis de cada uno por separado permita llegar a conclusiones válidas sobre el funcionamiento del lenguaje) ni vinculados entre sí y/o con el contexto de algún modo azaroso; por otro lado los lleva a discutir la pertinencia de los enunciados, en tanto participaciones individuales, en un lugar o acto mayor que los contenga, a riesgo de su infelicidad (Austin, 1961, 1962; Searle 1969).

---

<sup>43</sup> Como puede ver quien revise la bibliografía, Lavandera ha vacilado mucho en la inclusión o no del contexto en sus análisis.

## 23.2

Es esta doble situación la que obliga a caracterizar y clasificar los contextos. Para la primera tradición, que podemos llamar estructural funcionalista, es imposible agregar elementos sin clasificarlos porque no podrían manejarlos: contexto es un concepto muy amplio; en principio no existe forma de impedir que dentro del contexto de una emisión deba ser considerado el color de las baldosas sobre el que alguno de los participantes podría estar de pie, o el conocimiento previo que los participantes tengan entre sí. En este caso la clasificación contextual es también un modo de no discutir, ya que queda planteada por omisión, la parte pertinente, para el análisis, del contexto.

Para la segunda tradición, la racional analítica, como único modo de definir con claridad la felicidad de un acto, porque la aparente irracionalidad, o la imposibilidad de establecer con claridad los criterios de verdad o falsedad de los enunciados individuales con respecto a mundos posibles, los lleva - ya que no definen los mundos - a clasificar contextos para que expliquen, per se, la racionalidad de las acciones del habla. ¿Por qué deberíamos hacernos cargo de estas tradiciones?, o, preguntado de otro modo: ¿es importante, o para qué, clasificar los contextos? ¿Los necesita una teoría del sentido común?

### 23.2.1

La noción de **pertinencia** está relacionada con la parte "importante" del contexto, es decir, en la práctica, con la porción de la situación comunicativa que el analista necesita para explicar el o los enunciados; en algunas especificaciones de la noción griceana de **relevancia**, para referirse a los enunciados, también, parece predominar esta noción de "importante" sin aclarar ni especificar. Estas clasificaciones contextuales y de emisiones parecen ser más una necesidad de las teorías que del lenguaje, son teorías de la gramática - o de la escuela filosófica, si se prefiere - y no del lenguaje o de la situación comunicativa.

Adherimos a la necesidad de la máximas comunicativas del intercambio lingüístico postuladas por Grice (Grice, 1975), entre ellas la de *haga su contribución de modo que sea relevante*, incluso especificada como *sea tan relevante como sea*

*posible en la circunstancia en que tome la palabra*, y también que estas máximas - y la propia vigencia el PC (ver supra 4.) - suponen una racionalidad, y más particularmente una racionalidad de la acción, y más específicamente una racionalidad de procedimientos (Habermas, 1985), pero los caminos que ha seguido la teoría adolece de serios problemas. Por otra parte - veremos después sus consecuencias - las máximas pertenecen al intercambio en sí, no al lenguaje.

### **23.2.2 ¿Cómo te atreves a clasificar un contexto?**

Decimos alegremente que una situación de clase (un docente frente a un grupo de alumnos) constituye un contexto en el cual, por ejemplo, no tienen todos los participantes las mismas oportunidades de intervenir, como dijimos más arriba, en nuestro ejemplo 6); en ese ejemplo también vimos la forma en que puede romperse ese contexto definido, con la aparición de una emisión que respeta claramente una regla perteneciente a sus leyes convencionales - racionales <sup>44</sup>. Sin embargo hemos leído (y producido) clasificaciones de contexto como: situacional, interpersonal, institucional, etcétera. ¿Qué quiere decir esto? ¿Significa acaso que cuando tenemos un intercambio entre dos hermanos no podemos enfrentarnos a problemas situacionales o institucionales? Es claro que la respuesta debe ser negativa. Podemos imaginar dos hermanos en una situación en que el vínculo institucional sea tan fuerte (por ejemplo jefe y subordinado en el ejército) que relativice el vínculo familiar. ¿Diríamos en este caso que estamos en un contexto situacional? ¿Podemos afirmar que el vínculo no influirá en este intercambio institucional? Evidentemente no. Lo único que hacemos es marcar la parte importante (para el analista) del contexto; clasificar contextos no es otra cosa que descartar variables y llevar la discusión a una situación similar a la de hablante - oyente ideal, en este caso con un contexto ideal, aunque definido. No necesitamos clasificar contextos si lo que buscamos es una forma de entender la situación contextual como productora de significados y producida por significados sociales: el contexto es una construcción simbólica.

---

<sup>44</sup> Existe cierta confusión en la bibliografía cuando intenta definirse la regla que gobierna la producción de emisiones entre lo convencional (Austin) y lo racional (Grice, Searle). Si bien es cierto que lo racional presupone la convención. Trataremos de aclarar esto más adelante.

### 23.2.3

Cuando decimos que una emisión es coherente con su contexto, porque de lo contrario corre el riesgo de modificarlo, es decir, de crear un nuevo contexto, lo que estamos afirmando es que no sirve de nada una clasificación de los contextos, salvo como descripción útil para el lector de lo que el analista presenta.

Si definimos la relevancia de una emisión en términos de la inferencia que el oyente realiza en ese contexto, en esa situación comunicativa (Wilson y Sperber, 1986) para interpretarla, y decimos que es más relevante cuanto menos procesamiento inferencial sea necesario, estamos limitando la aparición de un enunciado incoherente con ese contexto; necesaria, obviamente, de más procesamiento porque la inferencia obligada es la constitución mental de un nuevo contexto: cualquier observador de conversaciones lo razonablemente más largas que dos enunciados (que son los ejemplos imaginados y presentados por Wittgenstein o Searle) verá que, a lo largo de un intercambio real, los contextos pueden ir variando. Nuevamente, una teoría del sentido común y del lenguaje no necesita una teoría de los contextos, porque contexto y lenguaje están representados en el sistema de creencias de cada individuo, cuya convencionalidad solo está determinada por la cohesión entre el sentido común, que es social y este sistema individual. En cuanto a la racionalidad, estamos - en principio - de acuerdo con Habermas en que hay más de una, y una racionalidad de fines, por ejemplo, puede "obligar" a uno de los interlocutores a cambiar, modificar, el contexto propuesto por el otro.

### **24. El sentido común construye el significado.**

El significado de una emisión está relacionado con el significado de las palabras que contiene, en tanto estos significados queden ordenados en una unidad, que el enunciado, como parte del contexto que crea, expresa. Dado que el significado expresa la representación mental del interpretante, y ésta es realizada por el sistema de creencias, este ordenamiento se realiza en el sistema de creencias, el que es cohesivo con el sentido común de la comunidad de habla, como veremos más adelante.

## Capítulo 3: ¿Por qué nos comunicamos?

### 30. Acerca del sentido común, la acción comunicativa, los sistemas de creencias y las referencias.

Desde sus orígenes como especie los seres humanos como tales necesitan representarse el mundo en que viven; es más, desde la ontogénesis podemos decir que la diferencia entre los homínidos y sus antecesores biológicos consiste en esta necesidad de representación, necesidad que no es consciente, sino automática (Bickerton, 1995); (ver también 16.). Esta conquista genética es la que permite la vida en distintos tipos de sociedad, y lo que comúnmente denominamos "progreso" o "evolución", porque la representación del mundo - como veremos - permite la "evitabilidad de lo inevitable". Esta tarea de representación puede verse en que - a diferencia del mono y probablemente del pitecantropus - el homo sapiens no solamente puede utilizar una herramienta para alcanzar su objetivo, sino que a) puede transmitir esa experiencia a otro miembro de la manada / sociedad, quien comprenderá la situación (hipotética o real) a partir de compartir la representación planteada, sin necesidad de realizar la experiencia o de actuar por imitación y b) pueden cambiar su objetivo; la herramienta no solo le permite reaccionar con más eficacia ante un estímulo, sino que cambia la calidad del estímulo. Los humanos necesitan y deben construir representaciones. A medida que la sociedad se ha hecho más compleja, es evidente que para cada individuo es imposible plantearse la tarea de aprehensión de la realidad (de la naturaleza, de la sociedad) que con sus sólo sentidos no alcanzan a aprehender, pero que necesita en su desenvolvimiento diario. Nuestra tarea consistirá ahora en mostrar como desde esta realidad biológica de necesidad de representación (consciencia) llegamos al sentido común, y a las formaciones discursivas.

La Teoría de la Acción Comunicativa (TAC) (Habermas, 1985), se basa en la racionalidad de la acción, en una teoría de la racionalidad: los seres humanos somos racionales, capaces de esa racionalidad, y esa racionalidad es la que permite la representación consciente del mundo y su posible modificación. La teoría de la

acción comunicativa es una teoría crítica racional de la sociedad.

¿Cuál es la diferencia entre esta representación del mundo, que postularemos lingüística y sintácticamente organizada, y formada por el lenguaje y por (otras) imágenes construidas a partir de datos de la percepción, con las que pueden tener otras especies? La diferencia es total, los seres humanos "completan", de algún modo, el mundo que perciben.

Ahora bien, la TAC - dicho con mayor propiedad la posibilidad de la existencia de la acción comunicativa (AC) - está basada, para nosotros, en esa capacidad genética que tienen los seres humanos de construir representaciones. De este modo, el lenguaje, y una parte de la utilización que se hace de ese lenguaje, está genéticamente determinado, posibilitado u organizado. La diferencia esencial con la postura innatista de Chomsky está centrada, para nosotros, en términos de que esta capacidad o competencia genética no está limitada a la generación de oraciones, sino que está ampliada a la construcción de esa imagen o representación del mundo, y a la posibilidad de actuar sobre esa representación - para cambiarla - utilizando el lenguaje, que la organiza, como medio. *"But language is the only thing that could have provided us with the means to free our thoughts from the exigences of the moment and to structure them into complex wholes"* (Bickerton, 1995)

Esta mediatización del lenguaje, no es un "estar en el medio" o servir de representación entre "la realidad" y el hombre, sino parte constitutiva de este último, y, en la medida en que los seres humanos actúan consciente o inconscientemente sobre el mundo de la vida, también constitutiva o formadora de la primera.

Así los seres humanos superan la alienación de la naturaleza; no solo como *homo faber* - si lo entendemos simplemente como forjador de herramientas - sino forjando su propia realidad, modificando efectivamente el mundo de la vida (y por tanto la imagen del mundo de la vida). Los seres humanos no solo toman la herramienta para alcanzarse la banana o perfeccionar sus hábitos de recolectores - cazadores, sino también para escaparse de la alienación que la naturaleza les impone. ¿Cómo pueden hacerlo? En la medida en que no solo alcanzan la banana, sino que plantean escaparse de esa alienación, modificando objetivamente la distancia entre ellos y su alimento, modificando en el sistema de creencias que los obligaba, en este ejemplo, a trepar o esperar que cayese el fruto. En la imagen del mundo de la vida van construyendo otra imagen, diferente, pero cohesiva con la

anterior, y la van transmitiendo a sus semejantes por medio de la AC, y cambiando, por lo tanto, su propia realidad circundante.

Obviamente, la imagen del mundo de la vida (IMV) tiene participación activa en la interpretación de los enunciados, ya que la TAC supone que directamente puede actuarse sobre este mundo, lo que implica la necesidad de la formación de significados del mundo de la vida en la IMV, que se expresarán en enunciados a ser intercambiados. Esto significa que no se capta el mundo en sí, sino que se construye una imagen mental del mundo, es decir, se le da significado. Todas las acciones humanas y los hechos del mundo en sí tienen significado, representado, construido, dentro de esta imagen del mundo de la vida que es normalmente compartido por la comunidad; toda producción humana es simbólica, no solo las emisiones lingüísticas: no solo se reúnen los seres humanos uno junto al otro frente al fuego porque tienen frío después de un día de caza y recolección, sino porque no quieren sentirlo, por eso comprenderán el fuego y no lo temerán.

### **30.1 Realidad y creencias o hipótesis sobre la ontogénesis**

Plantaremos el mismo asunto de otro modo: los seres humanos no se limitan a repetir y sufrir (o disfrutar) el mundo en que viven, no solamente son lo suficientemente curiosos como para averiguar qué es lo que está más allá de su campo visual o auditivo, sino que también forman mentalmente una concepción del mundo que ven y en el que viven y también del que no pueden ver, y que luego se transmiten entre sí. De acuerdo a lo que postulamos en 16.1.2 diremos que llenan de contenidos sus sistemas individuales de creencias. Esto es comprobable con la formación de teogonías, de modo que podemos ver que no sólo imaginan el estado de su mundo, sino de otros mundos también posibles. El medio y el quehacer en el medio es afrontado cada día con una concepción, sin la "inocencia" del primate.

Por este motivo Habermas (Habermas, 1985) distingue *mundo de la vida* de *imagen del mundo de la vida*, ya que pueden ser no coincidentes. Uno de ellos - el primero - es real, pertenece a lo dado, la "realidad", en el sentido de ajeno a su subjetividad, mientras que el otro es creado por los seres humanos en base a los estímulos que han recibido, y que están representados e interactúan entre sí en sus sistemas de creencias. Esto quiere decir que los seres humanos tienen una dotación genética que les permite conocer el mundo de determinada manera, y no de otras.

La posibilidad y límite genético son propias de cada una de las especies, aunque varias puedan compartir una o más de una forma de conocimiento. Así la hormiga no distingue tres dimensiones, y los humanos no podemos distinguir todas las dimensiones que matemáticamente son demostrables. Por supuesto que esto no quiere decir que los contenidos estén dados, sino la forma en que se adquirirán estos contenidos en la medida en que avance el conocimiento.

Este conocimiento deja de ser una cuestión abstracta, para convertirse en guía de su accionar diario, y a futuro - dentro del que sea comprobable - es decir, imaginable.

### **30.1.2 Imaginemos un día en la vida de un homínido**

Supongamos un personaje, digamos que se llama Nicolás, que sale un buen día "en el comienzo de los tiempos" en busca de alimento. Cazará o no cazará un conejo, encontrará agua para beber, encontrará sombra donde acostarse, etcétera. Lo que una vez sucedió, puede suceder de nuevo. Supongamos, sin embargo, que al día siguiente no sucede lo mismo: el conejo se escapa; Nicolás mira, atónito, a su alrededor, hasta que, después de realizar un análisis consciente, comprueba que la única diferencia con lo sucedido el día anterior es la dirección del viento, el frío, el caudal del arroyo, o lo que fuere. Con los datos que le otorgan sus sentidos sacará conclusiones: cazará de frente al viento, rogará para que el viento no cambie, y / o construirá (mentalmente) una fuerza que gobierna al viento *para poder él mismo manejarlo*.

No es importante para los efectos de este trabajo determinar si en un principio y por una suerte de animismo le otorgó vida al viento, porque se movía como el conejo, o si percibió que era inanimado, por lo que debía haber otra fuerza otra fuerza lo moviera, o si una fuerza superior era responsable de cuanto veía; lo importante fue que imaginó una forma de ser de las cosas, y que esa forma de imaginar y / o construir imágenes de cuanto lo rodeaba era parte de una propiedad que le correspondía como especie, es decir genéticamente dada, como la posición erguida, el carácter gregario, el pulgar, la capacidad de raciocinio y la capacidad de construir gramáticas que le permitirán perfeccionar la capacidad de comunicación, capacidad esta última que sí comparte con otras especies.

Lo que sí es importante para nuestro desarrollo es que Nicolás no puede limitarse a repetir mil y un veces su rutina, lo lleve o no al éxito, lo importante es que construirá una imagen del mundo de la vida en la que él está, que esa imagen la transmitirá a sus hijos (los de su comunidad) y que esa imagen, además de ajustarse por el necesario contraste con la realidad, se ajustará con los de los otros miembros de su comunidad / manada. Lo importante es que las experiencias y representaciones que Nicolás transmita desde su sistema de creencias, por medio del lenguaje, a otros miembros de su comunidad les valdrá a éstos del mismo modo que si la experiencia la hubieran realizado ellos, que los mensajes que los otros miembros de la manada le transmitan a Nicolás le servirán a éste para ajustar el sistema - a condición que les parezca a todos verosímil - sin necesidad de comprobación referencial; pero siempre con un sistema de creencias cuyo contenido será - aproximadamente - la imagen del mundo de la vida de su comunidad más la experiencia personal no transmitida o compartida. Amplían su experiencia por medio del lenguaje, a través de la acción comunicativa, intercambiando sus creencias.

Como vimos en el punto 16. los sistemas de creencias son individuales (formados por imágenes, que son representaciones mentales de estímulos) y son obligatorios en su funcionamiento. A partir de la experiencia, el sistema de creencias construye una imagen de lo que ha pasado, esta imagen debe ser de algún modo cohesiva y completa en sí<sup>45</sup>. Como vimos, el sistema está organizado sintácticamente, con forma de proposiciones, de modo que no resulta problemática su codificación en lenguaje (también genéticamente dado) y es transmisible entre los miembros de la especie por medio de la comunicación. Estas emisiones lingüísticas funcionan a su vez como estímulos a partir de los cuales los otros miembros de la comunidad construirán imágenes representacionales, no voluntarias, en sus sistemas de creencias. Una vez formadas las imágenes - modificado el contenido del sistema, si no fuese éste compatible con el estímulo - no puede diferenciarse conscientemente si fue formado a partir de un estímulo lingüístico o

---

<sup>45</sup> . Utilizamos cohesivo - y no coherente ni consistente, por ejemplo - por lo que ya demostramos como propiedad de los discursos. Aquí cohesivo y completo tienen el valor de confirmar que la representación funciona como si fuera completa en sí, al margen que desde fuera del sistema podamos determinar que no es coherente ni completa. Ver luego 50 y 50.1

por medio de otro tipo de percepción, de modo que los miembros de una comunidad modifican contenidos en los sistemas por experiencias no propias. Los sistemas de creencias de todos los miembros de la comunidad forma la IMV de la comunidad, su sentido común, diremos nosotros. Dado que los sistemas se han formado en comunidad, compartiendo experiencias, pero sobre todo por la medio de la AC, los sistemas individuales entre sí y con la IMV de la comunidad comparten razonables porciones de sus contenidos, y son todos cohesivos (ver 5.1) entre sí, salvo patología.

Por consiguiente, no solo Nicolás, tampoco todos los demás miembros de la manada, tienen necesidad de repetir rutinas, sino que van ajustando los contenidos del sistema mediante la AC. No solo construyen representaciones a partir de los estímulos "objetivos", sino sobre representaciones intersubjetivas.

### 30.2 Sistemas de creencia y referencias

Sigamos con otro imaginario momento en la vida de Nicolás. Un buen día no solo no caza un conejo, sino que se encuentra con un animalejo que no había visto antes. ¿Tendrá, por ventura, que poner un dedo para ver si se lo muerde? Es decir: ¿está obligado a efectuar la comprobación referencial correspondiente? Lo que sería peor: ¿deberá huir como harían algunos otros mamíferos, si es más grande que él, o no prestarle atención, si es más pequeño, o huir, por las dudas, como harían sus primos hermanos, los mandriles? No, porque Nicolás puede actuar por su experiencia. ¿Cuál es el carácter de esta experiencia, ya que dijimos que nunca había visto al susodicho animal? La experiencia es la de su sociedad, en virtud de la cual, por medio de relatos y / u otros medios de comunicación, ha podido construir una representación mental, donde el nuevo animal estuviera incluido, aunque él nunca lo hubiera visto antes, porque para un ser humano, aunque viva en cavernas como Nicolás, nunca visto no equivale a desconocido.

Podemos decirlo de otro modo. Podemos comenzar por los relatos u otras formas de comunicar<sup>46</sup>, que no puede dejar de percibir, con los que tiene contacto,

---

<sup>46</sup> Nos estamos refiriendo a "relatos u otras formas de comunicar" porque si bien estamos seguros que esta comunicación existe, pues está en la historia genética de la especie, y también el lenguaje, porque forma parte de la dotación genética del *homo sapiens* (Chomsky, 1957, 1984 et alii; Gardner, 1983;

supongamos que en sus reuniones sociales junto al fuego. A partir de los enunciados lingüísticos que estas estructuras contienen, construirá representaciones mentales que engrosarán los contenidos de su sistema de creencias. En el momento del paseo que estamos relatando del aventurero Nicolás, suponemos que ya ha construido una representación mental del animalejo que no ha visto, pero que conoce.

De este modo para Nicolás es muy fácil actuar frente al bicho en cuestión; sabrá si debe huir, si debe mostrarse amistoso, si debe permanecer quieto. Todo lo que debe hacer es actuar de acuerdo al significado que el animal tiene; debe actuar de acuerdo a su sistema de referencias, referencias que están en el sistema de creencias de Nicolás como imágenes construidas, pues el animalejo ya tenía representación, significado - y referencia - en el sentido común (IMV) de su comunidad.

Debemos ser conscientes de que lo que estamos mostrando tiene el valor exacto de una demostración; así como no es concebible un primer discurso, que precediera todo lo dicho, fundante y original (Foucault, 1969), tampoco es concebible una primera percepción, una primera experiencia humana, el primer encuentro de nuestra especie con un primer conejo. Cuando demos, cuando demostramos, debemos recurrir al funcionamiento normal, habitual, conocido, de los discursos, del lenguaje, de la interacción entre los sistemas de creencias, dentro de una comunidad, cohesivos todos con la IMV: el funcionamiento, en definitiva, del sentido común.

### **30.2.1 Notas acerca de la percepción**

Es sabido que la percepción funciona comparando lo percibido con un prototipo o modelo mental que se ha construido y que va sufriendo modificaciones a lo largo de la vida del individuo (Fodor, 1985; Gardner, 1983). Esto es, si vemos un burro, por ejemplo, el trabajo mental no se realiza observando que: tiene cuatro

---

Fodor, 1986; Raiter, 1995; Bickerton, 1995) por postulado y demostración por el absurdo, no estamos seguros de la forma *relato*: no estamos seguros si es cultural, aprendido, genético, adquirido. Si seguimos a Luria (1975), Vigotsky (1927) y comparamos ontogénesis con filogénesis, el relato es aprendido. Otros autores, que no aceptan la comparación propuesta, lo suponen adquirido (Karmiloff Smith, 1989 y otros)

patas, aproximadamente 1,40 m de altura, sus piernas terminan en cascos, las orejas se parecen a las de un conejo, la cola es en flecos ... ergo es un burro; no analizamos lo percibido y luego le asignamos una clasificación. En la mente (en otro lugar discutiremos el papel de la memoria y su división "placista") existen modelos o prototipos de objetos que ya se han formado a lo largo de la vida <sup>47</sup>, que en el momento de la percepción juegan un papel decisivo en la identificación. Podría darse el caso que no conociéramos [burro] pero conociéramos [caballo]; por lo que en este ejemplo, como les pudo haber pasado a los europeos con las cebras, el objeto percibido podría haber sido clasificado como [caballo] y no como [burro]. Los prototipos mentales admiten diferencias con lo percibido en el momento de la clasificación, está claro que son modelos; si la diferencia fuera excesiva podría ser un "caballo extraño", o "parecido a un caballo". Los prototipos van y / o pueden ir cambiando a lo largo de la vida - básicamente se van agregando nuevos prototipos y se van subdividiendo o extendiendo los ya existentes<sup>48</sup> - cuando la imagen del mundo de la vida choca de algún modo, o no se corresponde con el mundo de la vida, problema que desarrollamos en otro lugar.

### 30.2.2

Los prototipos se encuentran en el sistema de creencias (son representaciones, evaluadas y clasificadas) de los individuos y normalmente son compartidos por los miembros de una comunidad, es decir que también están instalados en la imagen del mundo de la vida. Normalmente los prototipos están incorporados con atributos, como *amigable*, *sabroso*, *placentero*, *aceptable*, *hermoso*, etcétera. Conforman sistemas de referencia para la percepción y para la

---

<sup>47</sup> Por nuestra redacción parecería que el funcionamiento es diferente según se trate de adultos o niños, sin embargo esta división no hace al funcionamiento de la percepción y el reconocimiento, que es idéntico *aunque varíen, obviamente, los contenidos de los modelos o la forma de los prototipos*. Utilizamos ejemplos de adultos para simplificar la exposición. Pueden ser consultados numerosos trabajos sobre el tema; además de los ya citados véase Bruner, 1985; Piaget, 1975, Luria, op.cit.

<sup>48</sup> Tenemos que decir otra vez que no existe un momento cero de la percepción. Aún suponiendo un momento inicial, los seres humanos tenemos información genética que nos permite enfrentar lo desconocido, bien porque tengamos conceptos innatos (Fodor, 1994), o porque formemos los conceptos (y las nuevas teorías sobre el mundo) a partir de teorías innatas (Gopnik y Meltzoff, 1997). No discutimos si los prototipos se forman a partir de conceptos o de teorías primitivas porque no afectaría nuestra hipótesis, formada a partir del uso del lenguaje.

actividad lingüística y comunicativa en general de los miembros de una comunidad. El reconocimiento posterior a la percepción, otorgar un significado, se hace en base al sistema de referencias existente, esto es, dentro del sistema de creencias. Tanto en la percepción, con intervención de cualquiera de los cinco sentidos, como en el módulo de lenguaje, luego de lo perceptual continúa el proceso de construcción de una representación mental - como hemos explicado - y esta representación mental se hace con intervención (por comparación) con el contenido existente en el sistema de creencias individual, que otorga valor a la imagen del asunto percibido.

### **30.3 Por qué sentido común / imagen del mundo de la vida**

Resumamos y ordenemos lo que tenemos hasta aquí. Los seres humanos no solo nos construimos una representación mental de lo que vemos, oímos, tocamos, sino que lo ordenamos de determinada manera, y lo completamos de modo que contemple un sistema cohesivo; el ser humano como especie no se maneja "instintivamente" reiterando rutinas y condicionando su accionar de acuerdo al éxito o fracaso de sus intentos, sino conformando un sistema que *refiere* qué o qué cosas puede y / o debe hacer. Este sistema se completa socialmente ya que, como vimos, no es necesaria la comprobación referencial, empírica, para que las imágenes construidas pasen a formar parte del sistema; de este modo, al compartir socialmente las imágenes presentes y construidas en los sistemas de creencias individuales, se forma el "sistema de creencias social", que llamamos sentido común y que otros autores han llamado imagen del mundo de la vida.

El sistema de creencias es individual, es un mecanismo psicológico presente en todos y cada uno de los individuos desde su nacimiento, pues está genéticamente determinado; forma parte de la dotación genética de la especie. Si aceptamos la tesis de la modularidad de la mente, deberemos aceptar que el sistema de creencias, como tal, es un fuerte candidato a ser un módulo con funcionamiento relativamente autónomo de los otros módulos y del procesador central, o una inteligencia con funcionamiento relativamente independiente. En efecto, independientemente de la experiencia individual, de la cantidad de acontecimientos vividos o conocidos, todos los seres humanos tenemos un sistema de creencias funcionando permanentemente.

Otro rasgo genético de la especie es su carácter gregario, la vida en

comunidad, que ha desembocado en lo que hoy llamamos "sociedad"; el ser humano es un ser social. Está bastante claro a esta altura del desarrollo de la antropología, que, a diferencia de otros mamíferos, el carácter gregario no está limitado a la búsqueda o recolección de alimento o cuidado de las crías, sino que va mucho más allá, lo que ha permitido - junto con la inteligencia, el perfeccionamiento de la comunicación, etcétera - que la mandada primitiva evolucionara hacia lo que conocemos como sociedad, vía la tribu. Entre las múltiples cosas que comparten los seres humanos en la manada / sociedad están los sistemas de creencias individuales, vía intercambio lingüístico como privilegiado medio de comunicación <sup>49</sup> que no solo permite intercambiar experiencias sino traspasarlas de generación en generación en un proceso de enseñanza / aprendizaje, formal o informal. Este compartir representaciones forma la imagen del mundo de la vida, que es social por excelencia, aunque consecuencia de las aptitudes psicológicas de construcción del sistema de creencias y de la vida en comunidad.

### 30.3.1

De este modo tenemos por un lado el sistema de creencias, individual, y la imagen del mundo de la vida, social. ¿Por qué esta denominación?

Tomamos el concepto de Jürgen Habermas (Habermas, 1985). Imagen del mundo de la vida (IMV) se corresponde con la representación que tienen los seres humanos del mundo de la vida (MV) en que les tocó vivir. El MV está conformado por el entorno geográfico o natural que establece sus condiciones de vida, junto con la organización social, las certezas, los miedos, la cultura - lo fantástico y lo religioso incluidos -, etcétera, de su comunidad, que ofrece una explicación sobre el lugar en el mundo, el pasado y el futuro. La noción de IMV está relacionada con que ofrece una explicación de la realidad, aunque pueda no corresponderse "objetivamente" con ella. De hecho hasta aproximadamente el año 1500 dc el mundo o planeta era supuesto chato y no con forma de geoide, sin embargo la explicación de "la realidad" aunque no fuera verdadera, era más que suficiente para explicar la vida de

---

<sup>49</sup> Problema interesante y divertido para investigar y especular es si los primeros intercambios comunicativos fueron por medio del lenguaje u otros sistemas semióticos, como las pinturas, intercambio de objetos o gestos. Sin embargo esta distinción no hace a la discusión que estamos llevando adelante, al menos por ahora; lo importante es que se trató, evidentemente y desde un primer momento, de intercambios simbólicos que llevaron indudablemente a la **terceridad** (Peirce, 1903)

los hombres, servir de guía para su conducta y vivencia cotidianas. Dentro de la IMV los seres humanos encuentran las referencias necesarias para actuar y sentir. No nos demoraremos más ahora en cómo puede cambiar o cómo se va modificando esta imagen porque lo veremos con mayor detenimiento más adelante, haciendo referencia explícita al funcionamiento social del lenguaje, que Habermas plantea como programa de investigación.

En la TAC Habermas. no distingue entre lo social y lo individual, con lo que llega - al menos - a dos problemas: no puede explicar adecuadamente, según nuestro punto de vista, el origen, avances y retrocesos de los cambios en IMV, y no aclara cuál es el sustrato individual, el "soporte" para el funcionamiento de esta imagen <sup>50</sup>. Estos problemas, como dijimos, los veremos con detenimiento al trabajar el funcionamiento lingüístico.

Otro problema, que sí queremos tratar, es el motivo por el que llamaremos sentido común a lo que (aproximadamente) Habermas llama IMV.

### 30.3.2

En realidad IMV y sentido común no son idénticos; lo que estamos proponiendo no es un simple cambio de nombres; lo que queremos demostrar no es simplemente que una denominación es más adecuada que la otra para etiquetar el mismo fenómeno. Nos hemos apoyado en el concepto habermasiano para utilizar la concepción - la posibilidad de una representación global y compartida - como explicación necesaria del funcionamiento del mundo de la vida; sin embargo, nos encontramos con un problema en lo que hace a la racionalidad, y en particular al concepto de *racionalidad de la acción* que hace a la TAC.

Para decirlo de un modo sencillo, según Habermas, cuando por las actividades propias de los humanos, por sus experiencias cotidianas, se encuentra que las cosas - que los seres humanos perciben como exteriores - no se comportan de acuerdo a la IMV, se produce un choque entre MV e IMV, choque que tiene que desembocar en una modificación racional de la IMV; esta modificación puede hacer - de hecho de algún modo siempre hace - algún cambio en la IMV de modo tal que,

---

<sup>50</sup> Es curioso que entre todos los lingüistas y filósofos del lenguaje citados por J.H.(Searle, Grice, Goffman, Hymes, Chomsky, Blomfield, etc) no cite psicolingüistas. Sólo cita a Piaget para tomar su concepto de evolución genética.

de no mediar alguna interferencia <sup>51</sup>, obtendrá una nueva IMV, más acorde al MV, el que también queda modificado.

Podemos verlo de modo más claro con otro ejemplo: supongamos que, por algún motivo, en la tribu dentro de la que está el clan que compone la sociedad de Nicolás, no comía, y tenía prohibido, comer determinadas raíces, sigamos suponiendo, por ejemplo, rabanitos, pues sus miembros creían que eran venenosos y poseedores de un espíritu maligno que provocaba arcadas y caída de uñas a quienes los comían, además de provocar una intensa sequía al conjunto de la comunidad. En cierta ocasión, durante el transcurso de una furiosa sequía, Nicolás, junto con toda su tribu, sufría un hambre atroz, sin que comiera los rabanitos, que quedaban intocables en extensas zonas de la pradera que habitaban. Nicolás padecía tremendos retorcijones estomacales a causa del hambre, por lo que decide, dado que el estado de sequía impedía que perjudicara a su tribu con este mal, por comer un fruto prohibido, sacrificar sus uñas y sufrir más arcadas con tal de no sufrir hambre, aunque fuera por un rato. Nicolás se oculta de los demás miembros de la comunidad y come, efectivamente, muchos rabanitos. Ahíto, se queda dormido. Se despierta sobresaltado luego de unas horas y no puede creer lo que ve: llueve. En efecto comprende que ha sido despertado por las primeras gotas de una lluvia que, presume, será copiosa. El asombro es aún mayor cuando toma consciencia de que no siente ningún malestar y que sigue siendo el feliz poseedor de veinte uñas, como ha comprobado repetidas veces.

En este caso se ha producido un choque entre el MV y la IMV de Nicolás: comió lo que no le era permitido comer, pero lejos de sentir arcadas, perder las uñas y traer la maldición de la sequía para su clan, satisfizo su hambre; esto, siempre según J.H., produce un cambio en la IMV (en el contenido de sus sistema de creencias, decimos nosotros) de Nicolás, quien incluirá desde ese momento los rabanitos en su menú. No termina aquí el proceso iniciado por la anécdota del ejemplo. Nicolás relata su experiencia (se comunica con) a los demás miembros del

---

<sup>51</sup> Habermas plantea posibilidades de interferencia que impiden la AC en diferentes momentos, en particular la colonización del mundo de la vida, que impide que la AC tenga racionalidad de fines y

clan, quienes construyen representaciones mentales de los enunciados del relato de Nicolás y después de algunas comprobaciones - incrédulos al fin - también modifican su IMV. Como los miembros de los diferentes clanes de la tribu acostumbran a visitarse entre sí, muy pronto toda la tribu come rabanitos, sin miedo a las arcadas, a la sequía y a perder las uñas.

No solo se ha modificado la IMV que tiene la comunidad, sino que, objetivamente, al incorporar un nuevo elemento comestible a su dieta, han modificado el MV. ¿Cómo podemos afirmar que el MV ha cambiado si los rabanitos ya existían en la pradera? Este es un hecho que no cambió. En efecto, pero - aceptando el ejemplo - ha cambiado la cantidad de los elementos comestibles que tiene la tribu a su disposición; los rabanitos siempre habían existido, pero antes como venenosos y ahora como comestibles. Un cambio en la IMV ha producido, en este caso, un cambio en el MV. Si con anterioridad la tribu de Nicolás recolectaba solo zanahorias, ciruelas y manzanas, ahora agregan rabanitos: objetivamente han aumentado - si realmente no reaparece la sequía - sus posibilidades alimentarias aunque no haya aumentado la cantidad de raíces y frutos en la pradera.

Desde el punto de vista del lenguaje se ha producido, además otro cambio: el del valor del rabanito <sup>52</sup>; en efecto, *rabanito* refería a [rabanito], igual que lo que sucede ahora, pero antes con el valor de {+prohibido, venenoso}, y ahora con el de {+comestible}. Es en la IMV donde se establece el valor referencial de los signos, aunque los objetos a lo que el signo refiere se encuentran, obviamente, en el MV.

### 30.3.3

¿Cómo se ha producido este (el que se produjo en la IMV) cambio? Porque los seres humanos son racionales. Si bien genéticamente están obligados a construir una representación del mundo (una construcción simbólica de la realidad exterior) no está genéticamente determinado el contenido o la calidad de esa representación. La contradicción que se establece entre la representación mental que poseían y la evidencia empírica se resuelve racionalmente, modificando las

---

de procedimientos. Discutiremos en particular este concepto más adelante.

<sup>52</sup> Esta no es la única forma que tiene el lenguaje para cambiar el valor de un signo. Ver más adelante y también Voloshinov, 1926; Raiter y Menéndez, 1986; Raiter, 1987.

creencias y representaciones que conforman la IMV. Este es, para Habermas, un paso esencial de la evolución cultural humana.

Por supuesto que hemos simplificado el y los procesos en el ejemplo. No está claro que una experiencia sola pueda modificar el contenido del sistema de creencias de Nicolás, y, aún cuando otorguemos racionalidad a Nicolás y los demás miembros de la tribu, que la experiencia de uno solo de sus miembros sea suficiente para establecer un cambio en la IMV del conjunto; sin embargo pensamos que las objeciones principales no son pertinentes en caso de seguir este camino, ya que el ejemplo puede ser lo suficientemente complejizado sin dificultad para explicar este hipotético u otros reales cambios históricos o futuros.

El problema principal que discutiremos ahora, y que es el que nos hace preferir la denominación de sentido común, tiene que ver, como dijimos, con el supuesto de la racionalidad. Pensamos que como consecuencia del ejemplo pudieron haber sucedido muchas otras cosas que no se resolverían con una simple complejización, que no sólo hubieran hecho más lento y farragoso (e incluso imposible) el cambio, sino que hubieran hecho que este proceso de cambio y evolución se interrumpiera. En efecto:

1. Nicolás, avergonzado o temeroso, podría haber ocultado lo sucedido a su clan; de todos modos, a partir de la lluvia, ya no tendría hambre;
2. El ansia de poder, o su egoísmo, podrían haber hecho que Nicolás guardara para sí el secreto, dividiendo al clan;
3. Podría haber hecho una papilla de rabanitos - recordemos que los demás no conocían su sabor - para presentarse como proveedor privilegiado de alimentos y ganar lugar jerárquico en el clan;
4. El clan podría haber aprovechado el secreto para afianzar o lograr una superioridad dentro de la tribu;
5. Podrían haber considerado esa experiencia como un caso particular que no afecta, por lo tanto, las referencias establecidas en la IMV;
6. Podrían haber modificado la IMV de otro modo, suponiendo, por ejemplo, que Nicolás era un privilegiado por los dioses, pues no lo afectaba el veneno;
7. Podrían haber matado a Nicolás por eludir una prohibición ya que, como en el caso de 1., ya no tendrían hambre;

#### 8. Podrían haber adorado esa mata particular de rabanitos.

Estos ocho cuestionamientos a la historia ejemplar no pretenden estar todos al mismo nivel, estar completos ni ser excesivamente inteligentes; solo pretenden mostrar que el camino racional no es el único posible. Además la historia nos demuestra que aún el haber logrado un paso racional importante no implica una modificación de las creencias en el mismo sentido. Ejemplos como el racismo, el etnocentrismo, la perduración de la institución matrimonial aún donde no existen bienes, las apelaciones a los supuestos valores permanentes de una nación, etcétera, nos demuestran que los logros racionales no siempre implican cambios que se trasladarán - como evolución - al MV. Aún los individuos que poseen determinados conocimientos en su sistema de creencias pueden en su vida diaria manejarse con representaciones incuestionadas de su comunidad, esto es, el sentido común. Científicos materialistas que van a misa (o consumen Flores de Bach, o realizan control mental) políticos socialistas o sindicalistas que rechazan a los trabajadores extranjeros nos (de)muestran sobradamente esta afirmación, junto con la pervivencia de costumbres ancestrales como la circuncisión o el bautismo, el matrimonio religioso, comer avellanas en diciembre en Buenos Aires, adorar y no comer el ganado bovino, etcétera. Con la TAC Habermas realiza una idealización de la comunicación, no un análisis del uso del lenguaje, el que no es racional, como vimos, por ejemplo, al tratar el cuidado de las imágenes de los participantes de un evento comunicativo.

#### 30.3.4

En concepto de sentido común, que nosotros tomamos de Gramsci, es mejor, más adecuado, para explicar el problema del valor de la referencialidad y su modificación, que allí se establece y produce, porque permite la convivencia de lo racional con lo no racional; a diferencia de la IMV, donde una incoherencia interna produciría una contradicción que debería resolverse históricamente de un modo racional; en el sentido común (SC) las incoherencias pueden convivir por largos periodos de tiempo sin provocar contradicción, lo que se adapta a lo que demostramos de los sistemas individuales de creencias, que necesitan ser cohesivos, pero no son coherentes. En efecto, si los sistemas individuales no son

coherentes ¿por qué necesitaría serlo su manifestación cultural, colectiva, el sentido común?

Por otro lado, también permitirá explicar mejor al menos dos problemas:

A. La existencia en el sistema de elementos racionales, de conocimientos científicos, que una vez incorporados actúan como no racionales, o que tienen la misma importancia práctica, diaria, que los no racionales, como la redondez de la tierra y el pecado original;

B. La necesidad que tiene Habermas de postular la *colonización del MV*, como consecuencia de prácticas sociales de la posmodernidad, para explicar por qué se ha producido una interrupción de los procesos comunicativos racionales en el capitalismo tardío. La racionalidad defendida por Habermas surge de una necesidad teórica de su concepción iluminista y no de una comprobación empírica.

Sin embargo, volvemos a exhortar a recorrer lentamente y con cuidado este camino; vayamos por partes.

### 30.4 El sentido común

El sentido común gramsciano está formado por el conjunto de los conocimientos y creencias de los miembros de una comunidad, de origen religioso, mítico, folclórico, científico, ancestrales, etcétera, que hayan sido incorporados de modo no racional o crítico. El sentido común mantiene una relativa independencia de otros sistemas y experiencias sociales, y las reglas de su posible o hipotético cambio no guarda relación inmediata ni directa con otros cambios individuales y sociales, ni con la incorporación de conocimientos, ni con la vivencia directa de experiencias. De ninguna manera supone que el "contenido" de esos conocimientos sean falsos: *irracional* significa en Gramsci la manera en que esos conocimientos se incorporan y mantienen en el sistema de creencias de cada uno de los individuos; esta manera es no racional, en el sentido en que no tienen comprobación empírica. Sin embargo - a diferencia de otros conocimientos adquiridos también por medio de discursos - la no comprobación empírica no se da ni por un problema de imposibilidad ni porque no fuera importante realizarla: se da porque se trata de una verdad universal cuya comprobación sería francamente inútil; no es necesaria porque se trata de verdades consensuadas, consenso que descansa en que todos -

o la mayoría, o la mayoría de aquéllos con los que una miembro de la comunidad en particular tiene contactos - aceptan como tales.

Se trata de conocimientos (representaciones, diremos nosotros) recibidos e incorporados de modo no crítico, es decir sin cuestionamientos de ningún tipo; son transmitidos en todas las comunidades de generación en generación, básicamente por medio del lenguaje. Como el lenguaje como tal es tomado por verdadero - el lenguaje es verosímil, como dijimos arriba - y como además esos conocimientos son recibidos, por cada uno de los miembros de la comunidad, desde algún personaje con determinado prestigio social (padres, abuelos, maestros, sacerdotes, tíos, hermanos mayores, etcétera), de modo no crítico, las representaciones a que estos estímulos obligan se incorporan como verdaderos.

Dentro de las construcciones realizadas por las representaciones, a partir de los estímulos, pueden encontrarse en el sentido común representaciones necesariamente verdaderas, como que la tierra gira alrededor del sol, otras no necesariamente verdaderas, como que el ahorro es la base de la fortuna u otras absolutamente falsas como el pecado, pero lo que las unifica es que todas fueron incorporadas acriticamente, sin compararlas con otras representaciones. Por lo tanto son conocimientos muy difíciles de refutar; lo que es aceptado como verdadero puede ser modificado luego de una fundamentación - por ejemplo, poniendo en duda la fundamentación que los consagra como tales - sin embargo, las proposiciones aceptadas como verdaderas que no tienen fundamentación - obviamente - no lo permiten, como los atributos de *bondad* o *dulzura* en una persona.

Para resumir lo anterior podemos decir que los estímulos lingüísticos escuchados en el seno de la comunidad provocan en el sistema de creencias individual, la construcción de una representación; estas representaciones se van acumulando, jerarquizando, de modo de constituir el contenido del sistema de creencias; el conjunto de los contenidos de los sistemas de creencias individuales conforma los del sentido común de la comunidad; al mismo tiempo, el sentido común, en la medida en que es expresado por medio de enunciados por todos los miembros de una comunidad, condiciona los contenidos posibles, o al menos los verosímiles e incorporables en los sistemas de creencias individuales.

En realidad Gramsci, como Habermas con el concepto de IMV, no distingue entre lo individual y lo social cuando habla de sentido común o de creencias, de modo que la distinción realizada es nuestra. Más adelante aclararemos esta diferencia; hasta el momento sólo hemos presentado SC para diferenciarlo de la propuesta habermasiana.

#### **30.4.1 Definición y caracterización**

El sintagma nominal **sentido común** no es nuevo, tiene larga existencia en los dialectos que Whorf (1956)<sup>53</sup> caracterizó como pertenecientes al Europeo Medio Estándar: inglés, toscano, francés, castellano, catalán, danés, friulano, etcétera. Sin embargo el concepto - como todo sintagma nominal - no ha significado, ni significa ahora, siempre lo mismo, ni ha sido utilizado en la misma forma. Dado que este no es un estudio filológico, nos referiremos solo al presente, donde sentido común refiere *al conocimiento acrítico o sin fundamento racional-científico, social o colectivamente distribuido*. Utilizado muchas veces despectivamente, las verdades del sentido común, no son perogrulladas, pero su afirmación o defensa no supone autoridad académica, ni otro conocimiento que el dado por la edad y la experiencia. Nuestras sociedades aceptan la posibilidad de equivocación, de parte de quien no tiene conocimientos, siempre que la verdad violada no se encuentre en el sentido común, porque está al alcance de todos. Nosotros extraemos nuestra definición de los trabajos de Gramsci, aunque allí no encontremos definición alguna. Gramsci lo utiliza, en principio - y así comienza a trabajarse en la tradición marxista, y recogida por la ciencia política y aun la sociología -, cuando muestra su contrariedad ante los conocimientos, aceptados como verdaderos, que poseen los campesinos y otros "sectores populares" de Italia. Lo utiliza para referirse al conocimiento que no se desprende (o al que no se le encuentra relación causal con) de la experiencia real; al conocimiento que no recoge de modo racional la experiencia de los movimientos sociales en general, ni de las relaciones de producción en particular; al conocimiento que no cuestiona la existencia histórica de Italia, o la explotación de los campesinos por los propietarios de tierras.

#### **30.4.2**

---

<sup>53</sup> . La referencia a Whorf no es nada casual. Él vinculó con claridad la relación lengua natural -

En primer lugar, debemos decir que existe una lamentable confusión, producida por el hecho de que no haya habido un abordaje serio al problema del sentido común desde el uso lingüístico: el verlo simultáneamente como 1) un conjunto de contenidos, de significados, y 2) un mecanismo de incorporación, soporte y modificación de significados. Interesante paradoja: muchos científicos han tomado {sentido común} de modo acrítico (ver Fairclough, 1992).

Con esta confusión también debemos lidiar nosotros, porque se extiende también a los sistemas de creencias e incluso al concepto de ideología. Por ese motivo nosotros explicamos el funcionamiento de los sistemas de creencias, caracterizándolo como un *mecanismo mental innato y obligatorio, de funcionamiento individual que construye imágenes / representaciones a partir de los estímulos*; estas representaciones construidas serán *los contenidos* del sistema. Esta definición no nos permite determinar cuáles serán los contenidos, ya que obviamente dependerán de qué estímulos haya recibido cada sujeto, en su experiencia directa con el mundo extrasubjetivo e intersubjetivo por medio de la AC.

Con el análisis del sentido común deberemos proceder de modo parecido, diferenciando cómo funciona y por qué existe en toda comunidad, de los contenidos que, históricamente, el sentido común tiene. Gramsci también vacila en este sentido. Veamos, por ejemplo, sus observaciones:

*"Cada estrato social posee su "sentido común" que en el fondo es la concepción de la vida y la moral más difundida. Cada corriente filosófica deja una sedimentación de "sentido común": este es el documento de su realidad histórica. El sentido común no es algo rígido e inmóvil, sino que se forma continuamente, enriqueciéndose con nociones científicas y opiniones filosóficas introducidas en las costumbres. El "sentido común" es el folklore de la "filosofía", y constituye el punto medio entre el "folklore" auténtico (tal como es entendido) y la filosofía, la ciencia, la economía de los científicos. El "sentido común" crea el futuro folklore, o sea una fase más o menos rígida de un cierto tiempo y lugar." (T I pág 140)*

Aquí, indudablemente, se está refiriendo a los contenidos del sentido común; lo ve como concepción del mundo de, indefinidos, "estratos" sociales, es decir, conjunto de ideas que explican una realidad. Aparece simultáneamente como

---

concepción del mundo.

mecanismo en tanto creador de contenidos destinados a formar parte del futuro folklore. En cambio:

*" Sería interesante un examen comparativo de la técnica del sentido común, de la filosofía del hombre de la calle, y la técnica del pensamiento reflejo y coherente. (T IV pág 315)*

aquí se refiere a un mecanismo para la formación de estas ideas, mecanismo íntimamente relacionado con el lenguaje, aunque en el caso del lenguaje la confusión parece idéntica:

*"El lenguaje, las lenguas, el sentido común. Propuesta la filosofía como concepción del mundo y la actividad filosófica no concebida ya {solamente} como la elaboración "individual" de conceptos sistemáticamente coherentes, sino además y especialmente como la lucha cultural para transformar la "mentalidad" popular y difundir las innovaciones filosóficas que demostrarán ser "históricamente verdaderas" en la medida en que se vuelvan concretamente, o sea históricamente, universales, la cuestión del lenguaje y de las lenguas debe ser planteada "técnicamente" en primer plano.*

.....  
.....  
*Parece que puede decirse que "lenguaje" es esencialmente un nombre colectivo, que no presupone una cosa "única" ni en el tiempo ni en el espacio. Lenguaje significa también cultura y filosofía (aunque sea en el grado de sentido común), y por lo tanto el hecho "lenguaje" es en realidad una multiplicidad de hechos más o menos orgánicamente coherentes y coordinados: a lo sumo puede decirse que todo ser hablante tiene su propio lenguaje personal, o sea su propio modo de pensar y de sentir.(tomo IV pág. 209)*

Confusión entre mecanismos lingüísticos, formas y contenidos o significados lingüístico - históricos que lleva por ejemplo - a Nun a afirmar que el sentido común en Gramsci es una construcción del observador (Nun, 1989:79). De todos modos, podemos ver en estas citas que tanto Gramsci como Habermas (como yo) vinculan, aún confusamente (yo no) lenguaje, sentido común, etcétera. En esos casos también se confunde - en el lenguaje - las sintaxis, como concepto para la organización de las oraciones - genéticamente dado y, por lo tanto, ahistórico - con los contenidos de los enunciados que son construidos socialmente y, por lo tanto,

tienen vigencia histórica. De todos, ya hemos hablado de ello, y no nos preocupa.

Sin embargo, en el caso del sentido común, debemos distinguir con toda claridad, para poder exponerla, la diferencia entre su mecanismo de funcionamiento - y por lo tanto su importancia y funcionamiento en relación al lenguaje y el significado - de su contenido o contenidos - como sistema de referencias sociales que definen los significados y valores de las palabras, emisiones y discursos contruidos lingüísticamente.

### 30.5

Podemos considerar que la confusión que observamos en Gramsci es lamentable, aunque no coincidamos con la afirmación de Nun acerca de la existencia de un "reduccionismo gramsciano". En efecto, él realiza esta afirmación cuando compara el sentido común en Gramsci con la noción **juegos del lenguaje** wittgensteiniana. Si recordamos lo que dijimos antes en este capítulo, el sentido común es consecuencia obligatoria del carácter gregario de la especie y, de su necesidad (obligatoriedad) de construir una representación del mundo; ambas necesarias para escapar de la alienación que la naturaleza le impone. Es la manifestación social de la existencia de "prototipos" en el momento de la percepción: serán los prototipos sociales, es decir, los sistemas de referencia que ya mencionamos, socialmente formados luego de la AC, donde idealmente interactúan todos los sistemas de creencias individuales. Cuando Wittgenstein habla de los juegos del lenguaje se está refiriendo con claridad al funcionamiento del lenguaje y **cómo** significa, no **qué** significa: el concepto de juego remite a la actividad que se realiza en particular con el lenguaje, para discutir su existencia mental.

Ejemplifica Wittgenstein pensando en qué estado mental está el sujeto cuando dice "*siento dolor de muelas*" o "*siento que tengas dolor de muelas*", porque sostiene que son dos juegos diferentes, dado que aún utilizando *sentir* en los dos casos, en uno describiría una sensación, mientras que en el otro solo se solidariza con su interlocutor - porque en realidad no tiene una sensación en el segundo caso -

Es decir, modo o mecanismo de funcionamiento del lenguaje el que determina diferentes contenidos, pero los contenidos no son parte de los diferentes juegos, sino sus consecuencias. Cuando Nun habla de reduccionismo gramsciano

está confundiendo también el mecanismo con los contenidos, es decir, utiliza esos momentos de vacilación en que Gramsci se refiere a contenidos del sentido común (en realidad se lamenta de que tenga esos contenidos) con un funcionamiento wittgensteiniano que en realidad tampoco se refiere a lo social ni colectivo, sino a actuaciones y conductas individuales, aunque interactivas, en determinadas situaciones ideales de intercambio (diálogo). (ver 52.)

### 30.5.1

Podemos intentar pensarlo por el absurdo, y suponer qué pasaría si no existiera el sentido común, es decir si todos los seres humanos tuviéramos sistemas de creencias, pero no intercambiáramos esas imágenes, que conforman su contenido, con los otros miembros de la comunidad. Probablemente el carácter gregario de la especie se hubiera detenido en la manada, como en el caso de los otros mamíferos - quienes también poseen complicados mecanismos de comunicación, que les permiten transmitir sensaciones, como miedos o afectos, aunque no posean lenguaje, ni sentido común<sup>54</sup> - sin evolución cultural posible.

En efecto, todos los mamíferos - también otras especies - tienen la capacidad de la comunicación, pero, al no construir imágenes mentales colectivas, no "completar" el mundo que los rodea, y no intercambiar imágenes, no pueden salir de lo inmediato, lo concreto, lo que los rodea (Vygotski, op.cit.; Luria, op. cit.). Es la presencia de otro mecanismo mental el que permite salir de lo inmediato utilizando para ello el lenguaje; a este otro mecanismo lo hemos denominando sistema de creencias en lo individual y sentido común en lo colectivo y social.

Si estuviera este mecanismo limitado a cada persona, es decir, que no hubiera forma de aceptar la idea de que las representaciones individuales pudieran interactuar entre sí (con el sentido común de la comunidad) ¿qué sentido tendría

---

<sup>54</sup> . Fodor (1987) explica por qué debemos suponer que los mamíferos sí poseen creencias, dado que tienen cerebro y probablemente estados mentales, que es lo que los diferencia, por ejemplo, de una piedra. Sin embargo no necesariamente deberán tener sistemas de representación, y con seguridad no son estas representaciones las que transmiten en la comunicación: sólo transmiten estados de ánimo. Para Bickerton (op.cit) y Carruthers (1996), la diferencia estaría dada por la capacidad de reflexión. Los otros mamíferos tienen creencias (conocimientos, conciencia) pero no creen, saben ni son conscientes de que las tienen.; no pueden evaluarlas.

plantear que el lenguaje duplica el mundo de lo conocido?(Luria, op.cit). Cada miembro de la especie estaría limitado a su propia experiencia. Es la presencia de este mecanismo el que lo permite apropiarse de la experiencia de los demás miembros de la comunidad. También la transmisión de la memoria social debe realizarse mediante este mecanismo, para garantizar la posibilidad de que cada generación no deba realizar siempre los mismos aprendizajes del mismo modo - como sucede con los otros mamíferos - y en definitiva, la posibilidad de cambio histórico y de evolución.

En definitiva, si este mecanismo no existiera no existirían significados. No estaría necesariamente eliminada la posibilidad de comunicación, pero sí la de la construcción de las representaciones sociales. Este sistema es el sentido común, "lugar" donde residen los significados propios de una comunidad permitiendo los intercambios.

El carácter gregario de la especie no se limita a la necesidad de una cercanía física para optimizar la recolección o la caza; como ejemplificamos más arriba; los humanos no nos limitamos a acercarnos al fuego para no sentir frío, sino con el objetivo de escapar de la alienación que el sentir frío significaría. Este "escape" de la alienación se realiza vía una explicación del mundo, que el conjunto comparte, permite modificar la naturaleza. Si esto no fuera así la comunicación debería estar limitada a aspectos presentes y concretos, es decir con referencia inmediata y comprobable - solo en contextos simpráxicos - como sucede con los demás mamíferos y otras especies; es decir que la IMV - entendida ahora como sentido común - permite el despegue desde lo inmediato hacia lo no presente, lo evocado e imaginado, lingüísticamente construido, lo sinsemántico.

Compartir, contrastar representaciones por medio de la comunicación permite la construcción de una gran representación social, la IMV según Habermas, e incluso la imagen religiosa del mundo de la vida o cosmogonía. Esta representación social no necesita ser idéntica para todos los miembros de la comunidad; es decir que no es la sumatoria de los sistemas de creencias individuales, sino una resultante. La posibilidad de cambio social, por otro lado, es siempre intersubjetiva.

El contenido del sentido común es el que permite, en definitiva, la

comunicación dentro de una comunidad, tal como la entendemos (es decir, no sujeta a lo inmediato, a estímulos presentes). No es necesario en cada evento definir los presupuestos ni los significados que se emplean, porque estos están en el sentido común: toda comunicación se realiza sobre la base de lo que, una observación superficial, nos haría calificar de sobrentendidos, que son, en realidad, ya conocidos. Estaban en la mente de los participantes, hasta allí llegó por medio del sentido común, vía la AC. Si no fuera parte del sentido común, no habría modo de garantizar una parte compartida en los sistemas de creencias individuales, ya que dependerían exclusivamente de la experiencia personal de cada sujeto.

Por supuesto que lo que estamos diciendo no es totalmente nuevo, ni es una intuición. Ya ha sido trabajado abundantemente por la bibliografía, la psicolingüística en particular, pero no es ajena a otros campos, como la filosofía de la mente. Searle (1983) llama **trasfondo** al aspecto del lenguaje - y de las actividades intencionales en particular - que permiten la comunicación y el intercambio entre hablantes; Clark (1996) llama **social common ground** a los supuestos cognitivos compartidos por una comunidad <sup>55</sup>. En psicolingüística se hace referencia a los conocimientos y creencias compartidas entre sujetos. Sin embargo, si bien no es nuevo, nuestro aporte consiste en que el problema es, así planteado - que este conocimiento supuesto (por necesidad teórica) desde el resultado de la comunicación - solo permite interpretaciones heurísticas: dado que dos o más participantes se han comunicado, que el discurso que han producido mantiene un conjunto de presupuestos o implícitos (no dichos), pero sin los cuales es imposible pensar en un real intercambio de representaciones o imágenes (mentales) del mundo, deducimos que hay conocimiento y / o creencias compartidas. Nuestro punto de partida es más abarcador, y permitiría análisis más predecibles: los hablantes se comunican desde su sistema de creencias, con un sentido común de la comunidad cuyos contenidos son compartidos.

En psicolingüística - y, como dijimos, no es casual que Habermas no los cite - este tipo de afirmación es habitual: *Alan and Barbara begin with a great mass of knowledge, beliefs and suppositions they believe they share. This I will call their*

---

<sup>55</sup> . El concepto de comunidad lingüística lo discutimos más adelante

*common ground*. Clark, 1996, pág. 12. *It is impossible for Alan and Barbara to coordinate meaning and understanding without reference to their common ground.* (idem, pág. 13).

Ahora bien, las afirmaciones de Clark son obviamente correctas, y adecuadas a su texto, ya que él toma la conversación cara a cara como la actividad básica del uso lingüístico. Desde este punto de vista, los sujetos de sus ejemplos, Bárbara y Alan, deben poseer un campo común de conocimientos, creencias y suposiciones. Pero este campo común también lo comparten con Pedro, Luis, Irene, Alejandra y otras personas, miembros de la comunidad lingüística, quienes incluso podrán entender una conversación privada entre Alan y Bárbara, si la escuchan grabada. Y este campo común no solo estará presente en la conversación, sino también en otras conductas e intenciones lingüísticamente expresadas: en el sentido común.

Para Clark el problema principal en la investigación sobre el uso del lenguaje radica en que, por un lado, un grupo de investigadores (psicolingüistas, psicólogos cognitivos, filósofos del lenguaje) lo toma como un problema de capacidad de los individuos, mientras que, por otro, otro grupo (etnolingüistas, sociolingüistas, psicólogos interaccionales, sociólogos de la comunicación, teóricos de la literatura, etcétera) lo toma como un fenómeno exclusivamente social. Tomar, entonces, el concepto de sentido común y no el de campo común - luego de investigar si es posible juntar los dos conceptos como dependientes de un mismo fenómeno - los mecanismos mentales - será nuestra tarea para dejar vinculados lo individual y lo social, definidos como lo cognitivo y lo interactivo.

### **31. Creencias**

No se nos escapa a esta altura de la demostración, que el término **creencia**, y por lo tanto el concepto de **sistema de creencias**, es complicado, da lugar a confusión, y hasta provoca cierto rechazo. Sin embargo, creemos que es el término del español que mejor se adapta al funcionamiento mental en el momento de las interacciones comunicativas (además de la fijación de significados, etcétera). Hemos demorado hasta este momento la discusión pertinente por motivos que suponemos se irán aclarando a partir de ahora; además, queríamos evitar una discusión

semántica - filológica sobre el o los términos conflictivos, alejada del campo de aplicación en que la usamos.

Estos términos - lo mismo sucede con el francés *croire*, y el inglés *believe*, aunque no cubran exactamente los mismos campos semánticos que el *creer* del español - provoca rechazo en primer lugar por su ambigüedad (como indeterminación), pero esto no debería preocuparnos ya que vimos que la ambigüedad es la norma en el lenguaje cuando se intenta determinar significados al margen de su contexto de uso, o - como lo dijimos en B., y, en particular, en 2.3 y 2.3.1 - toda palabra es polisémica. En segundo lugar, el rechazo que provoca está dado porque en algunos usos, y en particular en los trabajos científicos y normativos (manuales), se opone el *creer* al *saber*, y se le otorga al producto de la actividad mental del primero el valor de falso o potencialmente falso, mientras que al segundo el de verdadero o, si transitoriamente falso, potencialmente verdadero.

En realidad tenemos dos problemas en lo que al rechazo se refiere: uno es con la utilización del término creencia, como entidad mental, y el otro es el de adjudicarle su existencia y funcionamiento dentro de un sistema. Analizaremos entonces los dos problemas por separado.

En los trabajos de investigación propios de la antropología, la ciencia política y la sociología se utiliza el término **creencia** como algo que se adjudica a un individuo, a un conjunto poblacional, una tribu, o todo un pueblo y remite a una serie de contenidos que describen total o parcialmente, a una cosmogonía o cosmologías particulares. Estos contenidos, que definen la creencia, se caracterizan por ser indemostrables, no fundados científicamente, no son producto de un conocimiento consciente ni racional. No están relacionados con el lenguaje salvo en el sentido en que son expresados - o pueden ser expresados - lingüísticamente; se oponen a los saberes racionales. De este modo parte de la población puede creer en los platos voladores, una tribu en la capacidad del mago de comunicarse con los dioses, y los hindúes en la reencarnación de las almas. Los contenidos de las creencias, como de los de los saberes, guían o pueden guiar las conductas y comportamientos de quienes las profesan. Así algunos argentinos creen en la Virgen María y le rinden culto, al tiempo que saben que San Martín, Belgrano y Castelli son héroes de la independencia y le rinden honores.

El mismo Gramsci, como vimos, realiza la distinción entre lo racional y lo no racional, pero no conforme con esta distinción o diferenciación, las considera irreductibles, al punto que explica que no puede pasarse del sentido común al pensamiento racional sin destruir al primero; además, según él, no es posible basarse en el (irracional) sentido común para "enseñar la verdad científica". Notemos qué función le otorga a la educación primaria:

*"Las elementales {se refiere a las escuelas, A.R.} deberían ser de tres -cuatro años y enseñar dogmáticamente (siempre en forma relativa) los primeros elementos de la nueva concepción del mundo, luchando contra la concepción del mundo dada por el ambiente tradicional (folklore en toda su extensión) además, se entiende, los elementos primordiales de la cultura.(T II pág 197)*

Y también

*"Conexión entre el sentido común, la religión y la filosofía. La filosofía es un orden intelectual, lo que no pueden ser ni la religión ni el sentido común....."*

*La religión y el sentido común no pueden constituir un orden intelectual porque no pueden reducirse a una unidad y coherencia, ni siquiera en la conciencia individual, para no hablar de la conciencia colectiva..... (T IV pág 247)*

*" (Quizá es útil "prácticamente" distinguir la filosofía del sentido común para mejor indicar el paso de uno a otro momento: en la filosofía son especialmente marcadas las características de elaboración individual del pensamiento: en el sentido común, por el contrario, lo son las características y difusas de un pensamiento genérico de una cierta época en un cierto ambiente popular. (T IV pág 252)*

*" De ahí se concluye, sin embargo, que en las masas en cuanto tales la filosofía no puede ser vivida sino como una fe. (T IV pág 257)*

*" Parece que a menudo Croce se complace de que determinadas proposiciones filosóficas sean compartidas por el sentido común, ¿pero qué puede significar esto en concreto? El sentido común es un agregado caótico de concepciones dispares y en él puede hallarse todo lo que se quiera. (T IV pág 263)*

aunque por supuesto en la vastedad que implican los Cuadernos de la Cárcel aparecen algunas sentencias aparentemente contradictorias:

*" Pero la filosofía de una época no es ninguna filosofía individual o de grupo: es el conjunto de todas las filosofías individuales y de grupo {las opiniones científicas} + la religión + el sentido común. (T III pág 326)*

Sin embargo, queda claro que en el momento de escribir estos pensamientos, afirma que el sentido común (emparentado con *folklore, religión y creencia*) debe ser combatido, oponiendo lo racional a lo asumido de modo acrítico y con carácter de permanente.

De este modo los marxistas (el partido, la vanguardia) actúan de acuerdo a un conocimiento científico, la filosofía de la praxis, y el conjunto de la población, sobre todo los más atrasados culturalmente, lo hacen a partir de creencias.

Nuestra crítica está centrada en el hecho de que, si bien no negamos esta diferenciación, por ejemplo, en la lucha contra el poder económico y / o del Estado, no la creemos útil de ningún modo en el momento en que los hombres y mujeres, poseedores de uno u otro tipo de conocimiento, se disponen a comer fideos, a charlar unos con otros, a emprender actividades "simples", como comprar en el mercado, o "complejas" como interpretar una novela de folletín, u otro género de la llamada literatura popular (como el mismo Gramsci señala con preocupación). Es decir, el problema se plantea con un conjunto de actividades, o acciones, que no sólo no requieren un esfuerzo racional, sino que incluso lo racional entorpecería (por ejemplo, enrollar los fideos en el tenedor pensando en las paradojas espaciales de Moebius). A la larga, esta concepción, que llamaremos pedagógica, también se mostró ineficaz como procedimiento para cambiar la concepción del mundo de vastos sectores populares.

Pero Gramsci no es el único; muchas veces es el referente de una tradición que continúa. Los antropólogos, o etnógrafos, abusan de esta distinción. Las sociedades "primitivas" poseen creencias. Creen en los espíritus de la tierra, o de las montañas, o de la lluvia o de los ríos, porque no conocen el ciclo biológico de las plantas o los fenómenos que estudia la meteorología; pueden creer en los humores o genios malignos porque no conocen la medicina; creen que harán más fuertes a sus clanes negociando y asegurando casamientos, respetando determinados lazos de poder guerrero o espiritual, porque no conocen el derecho humano de elegir libremente a su pareja, ni tienen la concepción de Estado... La Academia occidental

trata con desprecio y mucho cariño a estos ignorantes, para quienes pide protección y museos.

Tampoco esto es todo: también encuentran creencias en sectores populares o "atrasados" pertenecientes a las propias culturas occidentales. Primitivo significa claramente no incorporados al capitalismo, o alejados del proyecto moral - intelectual de la modernidad, de la Ilustración en adelante. Creencias poseen los religiosos, prudentemente los que adoran santos o vírgenes locales, alejados del dogma de la Iglesia. Los que creen en el "mal de ojo", en los "gualichos", en el Tarot, los fantasmas o en los platos voladores. Paralelamente Galileo o Colón, aunque ahora sabemos que estaban equivocados, no son tratados como creyentes sino como poseedores de un saber no ajustado a la realidad. Es decir que si bien las creencias son explicadas por sus contenidos, lo que diferencia una creencia de un saber es su origen (y el procedimiento de fundamentación), racional o irracional, más que su ajuste a la "verdad".

Con estos antecedentes podemos entender con claridad el "desprestigio" del término *creencia* para explicar conductas humanas: remite a lo irracional dentro de estas tradiciones; tradiciones que tampoco - digamos de paso - explican la conducta diaria (o el contenido de las emisiones lingüísticas dentro de una comunidad) de las personas no marginales, racionales, etcétera.

Una voz, parcialmente discordante, que podemos encontrar es la de otro etnólogo, Pouillon (Pouillon, 1993) para quien es un error definir las creencias por sus contenidos, pues en definitiva, los contenidos pueden variar. Haciendo una comparación con el mito, y discutiendo la existencia de mitos alejados de toda realidad - libres de contexto, diríamos los lingüistas - propone abundar en los estados mentales que permiten el desarrollo de esas creencias en términos de contenidos; él mismo no desarrolla su programa, pero propone algunas aproximaciones interesantes.

Describe en diferentes capítulos o artículos de su libro Le cru et le su la conducta de los Kenga civilización africana, de una ex colonia francesa, que ocupa un territorio en el sur de lo que hoy es aproximadamente Sudán. Entre otras actividades, dentro de las tribus Kenga, los particulares - aunque en reuniones públicas - les rinden sacrificios a los margaï, con el objetivo de que les sean

favorables en el momento de las cosechas, las lluvias o la reproducción del ganado; es decir en las actividades económicas propias de su subsistencia. El jefe religioso señala el lugar del territorio - normalmente al pie de una colina - en que los margai deben ser satisfechos. Ahora bien, ¿qué son los margai? Un occidental, académico o no, diría que corresponden a los "espíritus" de la tierra, o de las colinas en torno a las cuales se agrupan las tribus Kenga. Sin embargo, dice Pouillon, esta traducción sería completamente falsa: los Kenga no creen en los espíritus, de acuerdo con lo que los occidentales podemos entender por tales. Los margai son tan reales como las colinas, el ganado, los sistemas de elección de jefes políticos o religiosos; se les deben ofrecer sacrificios para obtener su buena voluntad, del mismo modo en que debe ser cultivada la tierra, cuidado el ganado o preparada una guerra. Los Kenga no diferencian entre mundo "natural" y "sobrenatural", mientras que los occidentales sí lo hacemos. Dicho de otro modo, como los Kenga no distinguen estos dos "mundos" - la palabra *espíritu* conlleva la distinción entre mundo material e inmaterial o sobrenatural - la descripción o traducción como {espíritus de la tierra} no es, entonces, adecuada.

Compara entonces, aunque no iguala, la fe o creencia de las civilizaciones occidentales en el progreso indefinido y beneficioso de la ciencia, con lo que sucede en la civilización Kenga; es un problema localizado en las mentes de los seres humanos lo que permite la aparición de los contenidos que son definidos como creencia. Los Kenga nunca vieron un *margai* y si les preguntáramos si los han visto, pondrían la misma cara de estupefacción que pondríamos nosotros si nos preguntaran si vimos un *quanta* de energía; ninguna de las dos cosas puede verse, pero existen para la civilización correspondiente, y esos términos serán utilizados - en los contextos adecuados, claro está - al conversar con otros miembros de la comunidad lingüística.

Se trata, entonces, de estados mentales; estados mentales que permiten la presencia de diferentes contenidos, que necesitan, en realidad, tener contenidos, que existen porque tienen contenidos. Debemos rechazar, por lo tanto, este sentido peyorativo de creencia, tomarlo en su justo valor, y pensar que diariamente, en los cientos de interacciones en las que participamos, utilizamos conocimientos tanto de origen racional como irracionales, como ya vimos.

También De Ípola (De Ípola, 1997) realiza una caracterización de creencia guiado por las situaciones (externas) que llevan a su formación y fijación; sin embargo, le da carácter de excepcional, mientras que - para nosotros - es una realidad cotidiana.

Nosotros estamos tomando el término creencia en el sentido que le está dando Searle (1983) , como parte de los contenidos intencionales de la mente.

El otro problema que debemos tratar es por qué lo consideramos un sistema; lo hacemos porque funciona como un todo cohesivo en cada momento en que participa. Un nuevo elemento que se incorpora - por medio del lenguaje (acción comunicativa) o por experiencia directa - mueve el sistema y lo convierte en uno diferente (con contenidos diferentes). Lo mismo sucede con el cambio de valor de algunos elementos, como ya mencionamos; eventualmente también sucedería lo mismo si un elemento se perdiera, aunque esto no parece posible <sup>56</sup>. Sistema en continuo movimiento que puede contener - de hecho siempre contiene - elementos contradictorios entre sí, porque está formado de representaciones o imágenes que se han obtenido tanto racionalmente como no racionalmente. Este sistema no necesita ser coherente; como ya dijimos antes, puede haber científicos racistas, machistas o fundamentalistas, pero su funcionamiento lo hace cohesivo: cuando entra en actividad todos los elementos que intervienen dan referencia a la producción y comprensión lingüísticas, u otro tipo de conductas. También lo llamamos sistema porque en él se encuentran todos los elementos necesarios para que cada ser humano pueda planificar conductas, e interpretar las conductas de los otros.

También sería oportuno que explicáramos por qué no utilizamos el término conocimiento. En efecto, es un término que tiene amplia tradición en lingüística. Para citar dos manuales ya clásicos en psicolingüística, Clark & Clark (1977) (también Clark, 1996) y Levelt (1989), interpretan que son los conocimientos y creencias que poseen los participantes de un evento comunicativo - conocimientos

---

<sup>56</sup> . Efectivamente, los estudios de memoria no han podido demostrar la pérdida de algo previamente allí "alojado". Siempre puede ser recuperado, con los estímulos adecuados. Para tratar un elemento que no puede ser localizado de inmediato, se recurre, como dijimos que discutiremos, a dividir el campo de la memoria, los recuerdos, en plazos.

y creencias que son previas al evento - los que permiten (junto con los órganos mentales de decodificación gramatical y fonológica) la comprensión lingüística; y la producción, que consistirá en codificar gramatical y fonológicamente conceptos ya existentes en las mentes. Autores que ya tratamos al hablar de contextos, como v. Dijk o Parret, afirman que el conocimiento previo que tienen y comparten los participantes de un diálogo, por ejemplo, afectan la forma de las emisiones lingüísticas. Sin embargo - y casi con una argumentación de signo negativo pero paralela a la que acabamos de exponer - el término conocimiento remite a saberes racionales, y los sistemas mentales están formados no solo por conocimientos racionales.

Salvo que utilizáramos el término **irracional** en el sentido chomskyano, para referirnos al conocimiento internalizado de las reglas de la gramática, es decir, al saber no racional y no inteligente para la formación y comprensión de oraciones, este término no es útil para clasificar (y diferenciar) contenidos mentales; por ejemplo, si incorporamos la actividad de representar mentalmente las oraciones percibidas, no podríamos incorporar, como actividad lingüística y como representación, a las que serían prominentemente racionales, como una clase atender en una clase, o la actividad de lectura atenta, con fines de estudio, de algún texto.

Reafirmamos, entonces, nuestro concepto de creencia, formada por evidencias racionales, no racionales, lingüísticas, perceptuales, falsas, verdaderas, etcétera, y decimos que conforman sistemas, individuales, porque en el momento de la interacción lingüística no tiene ninguna importancia si existe diferenciación, o no, sobre el tipo u origen del contenido puesto en juego. Esto será fundamental en el momento de otorgar significados: yo puedo decir con tranquilidad de un niño pequeño que se empeña en destrozarme mis almohadones y desordenar mis papeles:

*este niño es un demonio*

aunque sé que me comporto de modo incoherente, pues sé y sostengo que los demonios no existen, ni existieron. Lo que define una creencia - como representación construida dentro de un sistema - postularemos y (de)mostraremos, es su mecanismo de confirmación y no su origen.

La confirmación de una creencia, o de una parte o consecuencias de una creencia, siempre se realiza dentro de las condiciones de verosimilitud impuestas en y por el mismo sistema.

### **32. Mecanismos de confirmación**

Comenzamos el apartado anterior - en el que intentamos explicar los términos creencia y sistema de creencias - exponiendo con claridad qué queremos diferenciar. En efecto, hemos reseñado brevemente una distinción entre creencia y saber que no compartimos, y hemos apelado a la utilización que realiza Searle del término, aunque tampoco lo compartimos totalmente. Resumiremos, en primer lugar, los términos relacionados que hemos empleado hasta el momento.

**Imagen (mental):** es la construcción mental, automática, que realiza un participante de un evento comunicativo a partir de un estímulo lingüístico; también utilizamos el término para referirnos a la construcción que realiza a partir de estímulos no estrictamente lingüísticos, producto de los estímulos encontrados luego de interacciones con el medio, que no podemos llamar comunicativos (por ejemplo, comer el fruto prohibido rabanito). Esta imagen, que también hemos llamado representación porque no es un calco del estímulo en otro medio, puede estar destinada a almacenarse, a modificar imágenes previas, y/o a ser modificada por imágenes producidas a partir de estímulos posteriores a su formación.

**Sistema de creencias:** es un organismo (mental) que 1) garantiza la formación de imágenes / representaciones; 2) las organiza de algún modo, tal que las sucesivas imágenes sean cohesivas entre sí (atención: nótese que no hemos dicho coherentes ni congruentes). El conjunto de imágenes conforma una concepción del mundo - un conocimiento del estado y funciones de las cosas en un cosmos - que le sirven de guía a su conducta.

**Creencia:** es una porción del conjunto de las representaciones contenidas dentro del sistema. No es equivalente a imagen, porque éstas se forman a partir de un estímulo.

**Sentido común:** señala el funcionamiento conjunto, en común, de los sistemas de creencias individuales en el seno de una comunidad cualquiera.

En términos más sencillos, los sistemas de creencias son individuales, el sentido común es colectivo. Obviamente los contenidos de uno y otros son compartidos en alto grado, diferenciados sólo por las experiencias individuales. El sentido común sirve de base, entonces para los funcionamientos grupales, colectivos, sociales, aunque no es completamente ajeno - por contenidos - de los comportamientos individuales. Los contenidos del sentido común se conforman mediante la acción comunicativa, el intercambio comunicativo, básicamente lingüístico, entre los miembros de una comunidad.

En todos estos casos no debe confundirse en los análisis o descripciones - aunque se mezclen en la exposición por cuestiones de economía - los contenidos de las imágenes, de las creencias, de los sistemas de creencias y del sentido común, con los mecanismos de funcionamiento. Éstos son universales, mientras que los contenidos dependerán - obviamente - de las experiencias individuales y colectivas, y del funcionamiento de la comunicación en una comunidad.

Dentro de la tradición a que nos referimos nos estaría faltando aclarar el término **saber**, o saber racional, opuesto en la bibliografía al de creencia. Sin embargo, discutiremos la validez y utilidad de esta distinción. Discutiremos también si la distinción saber / creer cubre lo que podemos llamar contenidos de los sistemas de creencias, del sentido común, o - en términos ya utilizados, concepción del mundo, imagen del mundo de la vida.

### **32.1**

Un conocimiento racional - por el momento lo equiparamos a saber con fines expositivos - es perfectible, modificable y ampliable mediante un mecanismo de comprobación que denominaremos externo, respecto al estímulo que dio origen a la creación de esa representación mental. Supongamos que leo en un mapa que la distancia entre las ciudades de Buenos Aires y Mar del Plata es de cuatrocientos cuatro kilómetros; este estímulo impelerá a la construcción de una imagen, la que, interactuando con otras imágenes mentales existentes en el sistema de creencias, fijará una representación cuyo contenido es el de que un viaje desde Buenos Aires hasta Mar del Plata será largo, tedioso, durará una cantidad determinada de horas, etcétera, si lo realizo por tierra. Esta representación puede

variar o confirmarse si yo emprendo efectivamente el viaje y compruebo que efectivamente es largo, porque cuento las horas y dura una cantidad de horas similar a la que calculé; es de cuatrocientos cuatro kilómetros porque cuento los mojones indicadores o controlo el cuentakilómetros del vehículo; es tedioso, porque me siento aburrido durante el viaje, etcétera<sup>57</sup>.

Un conocimiento no racional, por el contrario, no es comprobable, verificable, falseable, ni ampliable por fuera del sistema en que esa representación (sistema de creencias) se encuentra, es decir, por medio de un sistema de comprobación externo; solo son verificables dentro del mismo sistema de referencias del que participa, luego que un estímulo dio origen a la representación que configura el contenido de ese conocimiento, representado en una creencia. Por ejemplo yo sé que el amor entre hermano y hermana es incestuoso, prohibido, y que del producto de ese amor pueden nacer descendientes "con cola de choncho" o definitivamente "retrasados mentales", según el contenido de las creencias de cada uno. También puedo saber que el agua de lluvia es buena para lavarse el cabello, o que debo lavarme los dientes con un cepillo especial y pasta dentífrica para no tener caries. Para comprobar estas creencias no puedo (y/o no necesito) recurrir a estadísticas que las demuestren o las nieguen ni otro tipo de estudios científicos. Se recurrirá a la autoridad de personas que hayan afirmado que no es posible el matrimonio entre hermanos, a la existencia de determinados personajes históricos "pintorescos" de las casas reales de España o Inglaterra (pero no a las del Antiguo Egipto) o a lo que "todo el mundo no hace"; se recurrirá a alabar el cabello del otro, si el agua de lluvia lo dejó "brillante" o a suponer que el "smog" afecta al agua de lluvia en la ciudad, si el cabello no ha mejorado después del tratamiento (la creencia es incontrastable). Finalmente cambiaremos la marca de la pasta dentífrica o achacaremos a nuestra ineptitud para realizar el cepillado la recurrencia de caries. Es decir que los conocimientos no racionales no solo no permiten validación externa, sino que los datos externos que pudieran invalidarlos son invalidados a su

---

<sup>57</sup> . Por supuesto que las comprobaciones difícilmente sean tan lineales. Otras variables pueden condicionarlas. En este ejemplo pueden intervenir otras variables como un congestionamiento del tránsito que lo hagan más largo, una interrupción del tránsito por reparaciones que hagan tomar una ruta alternativa al conductor, o que el viaje sea divertido porque me encontré con un amigo, etcétera.

vez, como en el ejemplo del agua de lluvia cuando no mejora el aspecto del cabello. Saussure ya mostró que los significados lingüísticos, que un hablante cualquiera utiliza, son del tipo de saber no racional.

### 32.1.1

Elizbeth Claverie (Claverie, 1990) estudia el caso de las apariciones de la Virgen en la villa de San Damiano - dentro de la Emilia italiana - desde 1968. Reseña que alrededor de estas apariciones se organizan excursiones, una empresa despacha ómnibus, que salen llenos, desde diferentes lugares de Italia y Francia, con el propósito de recoger el agua en bidones de una fuente que es bendecida por la Virgen en sus apariciones diarias; este agua servirá después para sanar cualquier enfermedad. El público saca fotografías cuando unos a otros se incitan a reconocer en determinada brisa que mueve las hojas de los árboles, en determinado reflejo de la luz del sol entre esos árboles, en algún sonido diferente que hace volar a los pájaros, como prueba de la presencia divina. Quienes no pudieron observar el fenómeno - encuestados después de la excursión por E.C. - jamás concluyen diciendo que todo es mentira o producto de la imaginación. Por el contrario, remiten a "*-yo no pude verla!*"; "*-a mí no se me apareció*"; "*-no estaba de ánimo para recibirla*", etcétera. Cualquiera fuera el resultado de la revelación de la fotografía, se transforma en prueba irrefutable de la aparición de la Virgen.

Dentro de determinados grupos socioculturales parece muy difícil aceptar apariciones de la Virgen, visitas de platos voladores o existencia de "manosantas" en las creencias de los demás. Cuesta mucho aceptar que el mecanismo que permitió la fijación de estos contenidos en los sistemas de creencias es el mismo que ese grupo posee para afirmar que *es bueno tener "vivienda propia"*, que los *"hombres descendemos del mono"*, que *"con la vieja no te metás"*, que *"el perro es el mejor amigo del hombre"* o que *"hoy día el que no sabe inglés y computación no es nadie"*.

En definitiva, lo que diferencia el saber racional de un saber no racional es que el primero acepta comprobación externa, mientras que el segundo solo es comprobable dentro del mismo sistema que lo sustenta. Con esta

---

Lo simplificamos por razones expositivas; de todos modos estos estímulos también crearían

diferenciación nos separamos de la distinción tradicional entre saber y creencia - diferenciados por el origen del conocimiento - para basar la distinción en los mecanismos de comprobación.

### **32.1.2 ¿Por qué es importante esta forma de diferenciación?**

Diferenciar por el mecanismo de comprobación y no por el origen es importante porque los seres humanos tenemos una memoria de corto plazo con una capacidad muy limitada (v. Dijk, 1984; Levelt, 1989 y otros), y lo mismo sucede con la memoria operativa. Los conocimientos de origen racional - una vez que han sido incorporados como representación al sistema de creencias individual - deben funcionar automáticamente para ser realmente operativos, debido a esta limitación. No podemos plantearnos a cada momento en la vida diaria por qué debemos trabajar, por qué debemos respeto a nuestros superiores; no podemos cuestionar en cada almuerzo qué es y qué no es comestible, ni podemos cuestionarnos cada vez si es lícito limpiarse la boca con la manga del saco, ni cuál es la mejor forma de tomar el tenedor. Si para cada acción necesitáramos comprobación externa de sus supuestos y condiciones no podríamos hacer prácticamente nada. ¿Podríamos imaginarnos a un comerciante cuestionando cada vez que compra o vende mercaderías el valor de un papelito pintado como medio de cambio? La comprobación dentro del sistema es una necesidad de la mente humana, de los seres humanos por un problema de velocidad y capacidad <sup>58</sup>.

En un lugar muy cercano a los conocimientos no racionales encontramos lo que llamaremos **sensu**. Nos referimos con esta etiqueta - aunque no lo trataremos en particular - a los conocimientos que han sido incorporados de tal forma que no admiten ninguna forma de comprobación, como que en un edificio de varios pisos el segundo piso está arriba del primero y debajo del tercero, que no nos tragará la tierra, que beber calma la sed, etcétera. Para concluir este pequeño apartado repetiremos que poseemos tres tipos básicos de conocimiento; estos tipos de conocimiento diferencian tres formas de interacción entre las imágenes que representan esos conocimientos y el mundo exterior; no representan diferencias en

---

representaciones procesables que contribuirían a la comprobación (otra forma de representación) final.

cuanto a cómo la humanidad o cada ser humano en particular ha alcanzado esos conocimientos.

### 33. Conocimientos, acciones y mundo

Las diferencias que hemos marcado deben entenderse relativas y solo definibles en el uso que se haga de ellas, es decir, no constantes. Lo que acabamos de decir no implica que querramos relativizar todo lo que hemos afirmado, ni que nos contentaremos con anunciar que la realidad es muy compleja; lo que sucede es que las barreras que separan estas diferencias no son infranqueables.

Más arriba dimos el ejemplo del pobre Nicolás abalanzándose sobre una mata de rabanitos y las consecuencias que este supuesto hecho trajo para la humanidad. Podemos notar también que el enunciado *mi mamá me ama* puede ser un sensu para un niño de cuatro años para convertirse en una pregunta que se permite la verificación externa en plena adolescencia, es decir, con pretensión de racionalidad. También podemos afirmar que la pasta dentífrica - lo mismo sucede con la odontología - no existió siempre en la historia de la humanidad. En definitiva los seres humanos tenemos libre albedrío y puedo limpiarme la boca con la manga del saco, y hasta con la botamanga de mi pantalón. Claro que por lo general esto no sucede (siempre referido a determinado grupo social y cultural). En un momento determinado puedo cuestionarme la utilidad de la sociedad y convertirme en linyera. Sin embargo, debemos admitir que la verdad de la proposición *el gato está sobre el felpudo* es una preocupación de los filósofos de Oxford y no de un hombre y mujer comunes en su vida diaria, para quienes basta mirar hacia el felpudo (o hacia el gato).

Mucho más importante y notorio que la clasificación de los tipos de comprobación que permiten las imágenes formadas en los sistemas de creencias de los individuos resulta el hecho de que son socialmente compartidas. Podríamos decir que en realidad esto último no resulta muy curioso, ya que, si no fuera así, el carácter gregario de la especie sería impracticable y la sobrevivencia diaria sería

---

<sup>58</sup> . Notemos, una vez más, que si bien puede parecer una necesidad de tipo cultural, tiene una clara raíz biológica. Por un lado, ya hicimos referencia a la capacidad de la memoria, por el otro, destaquemos su importancia en la supervivencia de los homínidos. Ver Bickerton, op. cit.

una aventura difícilmente narrable. Por medio de la acción comunicativa los contenidos son socialmente distribuidos y pasan a ser patrimonio de todos los hombres y mujeres de la comunidad.

Hemos dicho que por medio de la acción comunicativa - Vygotski, Luria, Piaget, v. Humboldt (1820) y otros atribuyen esta propiedad al lenguaje - los seres humanos transmitimos nuestra experiencia a las siguientes generaciones, las que no están obligadas a realizar idénticas pruebas de ensayo y error. El funcionamiento del sentido común es el que permite la transmisión de imágenes dentro de la comunidad por medio del uso del lenguaje; algunas imágenes ya contienen la instrucción que les permite ser comprobables en el exterior del sistema, mientras que otras contienen una instrucción contraria. Por supuesto que esta instrucción no es definitiva y las generaciones siguientes pueden cambiarla - se trata, en definitiva, del reemplazo de esas imágenes por otras - y fijar nuevas imágenes por el procedimiento de cambiar el modo de comprobación: cambiar el contenido del sentido común, que sigue funcionando. Hoy podemos reírnos de los contenidos del sentido común de nuestros antepasados - quienes creían en las brujas, las bulas y las apariciones - aunque nosotros tengamos aquéllos como el respeto - y hasta el miedo - a la autoridad, al mercado de valores o a la realización personal. Es por medio del sentido común que podemos coordinar nuestras acciones y mantener algunos fines compartidos sin necesidad de confrontarlos permanentemente - excepción hecha de los científicos, cada uno en su campo - ni de preguntarle al policía quién es él para llamarnos la atención porque hemos pasado un semáforo con luz roja. En términos de Habermas no solo hemos heredado el mundo de nuestros padres, sino también parte de la imagen del Mundo de la Vida (ver también Schutz, 1932 y IV: **Excursus**), claro que sin la racionalidad supuesta por este filósofo. En mis términos no solo hemos heredado una serie de contenidos - los que quizá podamos cambiar - sino también el mecanismo de transmisión - y comprobación - de esos contenidos.

### **33.1 El mundo representado**

Uno de los aspectos más importantes de los contenidos transmitidos por el mecanismo del sentido común es - sin duda alguna - el del significado de las palabras, frases, etcétera. Los seres humanos en la vida diaria no nos cuestionamos permanentemente los significados, y solo recurrimos al

diccionario para jugar al Dilema o como ejercicio durante las lecciones escolares. Si nos enfrentamos al enunciado *Juan es un burro* no discutimos el carácter de nombre propio de [Juan], la diferencia entre el ser y su esencia, si [un] indica uno entre muchos o una clase de entes; [burro] no es definido en la vida diaria como {animal, mamífero, cuadrúpedo, de la familia de los equinos}, etcétera, etcétera, ni ahondamos en sus características y costumbres para poder calificar a Juan, o saber qué clase de ente es Juan. Los significados, dijimos, residen en el uso, y los usos posibles están determinados en el sentido común: allí reside el sistema de referencias de las palabras porque el significado de las palabras es un conocimiento - es decir una imagen - que tiene mecanismo de comprobación interno, dentro del sistema, solamente en el uso diario. Cuando escuchamos una palabra la ubicamos dentro de lo que los especialistas han llamado el **Léxico Mental** (Marslen Wilson (1989); Forster (1989); Butterworth (1989) y otros), que sería la porción especializada de la mente en la formación y uso de palabras. Cuando producimos una palabra, el camino va de la intención comunicativa (también llamada significado del hablante, por Searle) a un procesamiento por etapas hasta su salida - por fonación o escritura - en una palabra, conjunto de palabras organizadas, es decir, emisiones, organizada por ese sector especializado de la mente / cerebro (Grice, Searle, Levelt (1989), Clark (1996), Garret (1988) y otros). Claro que con la representación de cada palabra está también la representación de los contextos potenciales de uso (Levelt, 1989) o los escenarios de utilización (v. Dijk, 1978, 1984; Chafe;1994; Lakoff, 1987; Lakoff y Johnson, 1980): imágenes construidas a partir de estímulos que cada producción y / o comprensión no hacen más que reforzar.

No debemos olvidar - como prueba del traspaso generacional de los contenidos del sentido común - que, de modo explícito o implícito, el proceso de adquisición de la lengua materna está descrito como si fuera un camino en el que los niños adoptan las formas y usos de los adultos. Esta posición está sustentada tanto por los autores e investigadores que podríamos denominar más clásicos, como Vygotski, Luria y Piaget, como por los que denominamos más modernos, como L. Gleitman (1994); L. Bloom (1994) y muchos otros. No se han elaborado gramáticas de la lengua de los niños, sino que siempre se han analizado las formas empleadas por los niños como propias de una transición. Por supuesto que indicar la necesidad

de que el proceso culmine con los usos correctos o adecuados implica la adopción de los contenidos del sentido común. Sobre la adopción de contenidos y significados tenemos que puntualizar dos aspectos diferentes, dado que los estudios de adquisición del lenguaje pueden dividirse en dos grandes grupos: los interaccionistas y los "autonomistas";

a) para los primeros - para los cuales podemos elegir seguramente a Piaget como representante máximo (pero ver también Karmiloff Smith (1994) y otros) - el proceso de adquisición de la lengua materna (también llamada por Piaget aprendizaje) es paralelo al (e interdependiente con) proceso de socialización del niño;

b) los segundos - para quienes seguramente Chomsky es su representante máximo - el proceso de adquisición no es paralelo al de socialización sino totalmente independiente de él.

Sin embargo, ambas corrientes - si bien no nos dicen claramente cómo se va produciendo la comunicación en la adquisición - cuando mencionan la adquisición del léxico deben dar cuenta de procesos como los de **sobrextensión** y **subextensión** (Barret, 1994; Clark, 1994) - que son los que indican las relaciones entre el ítem léxico y sus referentes - que, evidentemente, están analizados como un proceso de ajuste a relaciones signo - referente similares a los del adulto (ver también 42.1).

En definitiva las dos grandes vertientes suponen que esto culmina en la comunicación niño - adulto en condiciones normales, lo que implica un conocimiento común entre ambos. Para los periodos previos - en los que los niños no manejan este conocimiento ni han fijado de modo "adecuado" las formas - son los padres los que adaptan sus sociolectos e idelectos al habla del niño, mediante un dispositivo de apoyo a la adquisición del lenguaje - DAL - (Bruner, 1983; Fernald, 1994) u otros mecanismos genéticos o "instintivos", que - por otra parte - no son específicos de la especie, ni del lenguaje, sino de la comunicación (Markman). En definitiva los padres se ocupan y preocupan de que los niños hablen como ellos: tengan los mismos significados, esto es, las mismas imágenes.

## Capítulo 4: Compartimos creencias

### 40. El funcionamiento del Sentido Común

El sentido común quedó definido ya como un mecanismo colectivo, social, comunal - precisaremos los alcances un poco más adelante - apto para la transmisión y fijación de imágenes y representaciones, así como para establecer instrucciones de modos de verificación. El lenguaje es un medio privilegiado de transmisión, por su efectividad, entre los miembros de una comunidad, por su calidad al actuar como estímulo en la formación y fijación de imágenes y representaciones, etcétera, aunque no es el único productor y transmisor de estímulos posible ni disponible. Para esta actividad que los seres humanos realizamos al intercambiar imágenes mediante el lenguaje, hemos reservado el nombre de acción comunicativa.

Debemos insistir una vez más en que se trata de un mecanismo propio de la especie. Los contenidos que tendrá este mecanismo no están predeterminados y pueden variar. La forma de los contenidos, sin embargo, no es independiente del modo de funcionamiento (Fodor, 1987)<sup>59</sup> y mucho menos lo son los mecanismos de cambio, comprobación, etcétera. Por otro lado, si bien el mecanismo es universal, no obliga a todos los hombres y mujeres a tomar los mismos contenidos: el sentido común es el mecanismo social de circulación y fijación de imágenes, pero éstas están - por otorgarles una localización cuasi geográfica - en los sistemas de creencias individuales, que son a su vez mecanismos de fijación, comprobación, etcétera. La relación entre sentido común y sistemas de creencias es dinámica, pero son mecanismos diferentes en su alcance (el primero es social, los segundos son individuales) y en su modo de funcionar (el primero mediante la comunicación, los segundos mediante la construcción de

---

<sup>59</sup> . Fodor afirma que los contenidos de las creencias, no pueden ser totalmente indiferentes a la forma en que está construida la mente. Aunque no se nos escapa que el alcance de creencia que utilizamos nosotros no es el mismo que el de Fodor, lo tomamos como referente para apoyar la validez de nuestra afirmación porque también afirmamos el carácter biológico, genéticamente dado de lo que hemos llamado sistemas de creencias. Obviamente, los contenidos del sentido común, tienen como origen los de los contenidos de (muchos) sistemas de creencias

representaciones mentales a partir de estímulos).

Un problema complejo, que comenzaremos a abordar ahora, es el que aborda Gramsci cuando refiere que cada estrato social tiene su sentido común y cuando discute de qué se compone (cuales son las fuentes: folclóricas, religiosas, míticas, etcétera) el sentido común.

Creemos que queda claro a esta altura que en estas dos menciones Gramsci se está refiriendo al sentido común como contenido; sin embargo esta confusión - que ya mencionamos - no es suficiente para justificar las tremendas diferencias en los contenidos de los sistemas de creencias individuales, si es cierto - como creemos - que están interactuando con un único mecanismo social. Al mismo tiempo si los contenidos del sentido común no estuvieran de algún modo representados en los sistemas de creencias individuales, la comunicación sería imposible, lo que nos lleva de nuevo a un absurdo y - lo que es más grave para un lingüista - a la ausencia de significados en el uso. Para decirlo con otras palabras, deberemos dar cuenta de la tensión existente entre la variación social, individual y por "estratos", y la posibilidad y necesidad de llegar a representaciones sociales - al menos - compatibles.

En el punto 14. nosotros mencionamos (comentando algunos trabajos de Lavandera y afirmaciones de Foucault) que existe lo que hemos llamado **distribución social de los significados** y lo entendimos como una distribución desigual, esto es, que no todos los hombres y mujeres de una comunidad lingüística cualquiera tienen acceso por igual a todos los significados presentes o usados en esa comunidad. A diferencia de otros autores - sobre todo de origen marxista "ortodoxo" (ver Figueroa Esteva, 1986) - nosotros creemos (en realidad Foucault, Lavandera y también Bourdieu y Voloschinov lo han demostrado) que el lenguaje en cuanto a su utilización social es profundamente anti-igualitario, al menos en las sociedades que conocemos, divididas en clases. Si bien una observación superficial - si nos atenemos a la distinción lengua/habla, por ejemplo - nos llevaría a concluir que todos los miembros de una comunidad pueden hablar e imponer formas, no todos pueden decir en cualquier momento y lugar los mismos significados. No solo existe imposibilidad por prohibición, sino por falta de disponibilidad. Ahora debemos explicar cómo un único mecanismo de distribución hace de esta distribución de significados una diferenciación social, al tiempo que garantiza que los significados

las diferencias de contenido en el sentido común, y no clase (T I pág. 140). No se trata de un problema particular de Italia en la década de 1920 el que las clases sociales estuvieran, además, cruzadas por la utilización de diferentes dialectos regionales: algunas diferencias en formas lingüísticas abarcan conjuntos mayores al de clase, y otras mucho menores. En definitiva el concepto de clase no resulta siempre explicativo de estas diferencias. Veamos los antecedentes que se nos ofrecen dentro de la lingüística<sup>60</sup>.

#### 40.1 Comunidad Lingüística

El sintagma **comunidad lingüística** es muy utilizado en trabajos explicativos y descriptivos de la especialidad, aunque esto no significa que esté adecuadamente definido ni que todos los investigadores acepten la misma definición; muchos autores utilizan este término, e incluso el término sociedad, sin definirlo adecuadamente. Este problema también viene desde Saussure, quien incluso utiliza el término lengua, para referirse a lo universal del sistema lingüístico, dependiente de una facultad biológica, pero también como algo parecido a lo que sería un idioma nacional. De todos modos - como dijimos - social y comunal parecen estar referidos en el estructuralismo lingüístico a fenómenos definidos como colectivos, por contraposición a individuales, más que remitir seriamente a alguna categoría sociológica.

Gumperz (1962) intenta poner un poco de orden dentro de la confusión, tratando de determinar el alcance de comunidad lingüística, que es visto en general como un conjunto de individuos que se comunican entre sí y que ocupan un territorio determinado. Como podemos ver esta caracterización no nos dice mucho, en particular no nos dice nada del dialecto que utilizan. En efecto, algunas comunidades son monolingües - como la de la Ciudad de Buenos Aires, mientras que otras pueden ser bilingües - como las de Asunción o Barcelona. Algunas son muy numerosas y otras muy pequeñas - como la de los Mapuches del Neuquén.

---

<sup>60</sup> . Aquí estamos usando clase en sentido marxista - lugar en la producción. Como ya mencionamos, Labov utiliza el término clase social para referirse a los miembros de una comunidad lingüística que tienen ingresos monetarios similares.

Para definir los límites de una comunidad lingüística es imprescindible tener en claro para qué queremos establecer esos límites (Raiter, 1995).

Gramsci, por ejemplo, piensa en Italia como una comunidad, aunque reconoce permanentemente que la unidad nacional italiana es una situación histórica novedosa. Es dentro de esa comunidad donde encuentra diferencias en los contenidos del sentido común, además de diferencias dialectales. Sin embargo no se plantea la subdivisión de Italia en unidades (comunidades) menores. Nuestra hipótesis es que la delimitación de una comunidad lingüística no puede realizarse de ningún modo si no se tiene claro para qué se realiza. Gramsci realiza esta discusión, sobre el sentido común, dentro de la problemática de toma de conciencia de clase para sí - dentro de los límites de un estado nacional multilingüe - para cumplir el rol histórico que la teoría le tiene asignada; de modo que es consecuente con esos objetivos cuando propone, incluso, que la escuela elemental debe *barrer* con los dialectos regionales, para que todos los miembros de esa comunidad italiana puedan acceder al conocimiento científico, expresado en toscano (tomo II, página 197). Otros, mucho menos preocupados por la revolución, y quizás preocupados por el problema de evangelización de los "salvajes" van a considerar toda Europa occidental como una comunidad lingüística, suponiendo una base común para los dialectos existentes, el Europeo Medio Estándar, para diferenciarla de las tribus autóctonas americanas que tienen una concepción diferente del mundo (Whorf, 1956), además de hablar diferentes dialectos.

Es importante destacar esta diferente concepción del mundo, que llevaría a la intraducibilidad de los textos entre un dialecto y otro distinto, pues no sería posible encontrar el significado adecuado en un dialecto para otro, por la diferente organización del mundo y de la lengua en uso - que incluso condicionan diferentes percepciones de la realidad. El mismo von Humboldt (op. cit.) menciona en reiteradas ocasiones la dificultad de la traducción, ya que los dialectos conforman una sola unidad con el "espíritu" y la cultura de un pueblo. En este caso, obviamente, aunque puedan traducirse las formas dialectales, no pueden trasladarse del mismo modo la cultura y el espíritu. Comunidad Lingüística y Nación son sinónimas y homogéneas para v. Humboldt, definidos por una lengua (y un "espíritu") común y nacional.

### **40.1.2 Tipos de intercambio**

Como puede verse, nuevamente, la dificultad la tenemos para caracterizar los contenidos del sentido común - que efectivamente pueden presentar y presentan diferencias en una sociedad determinada - pero no para mostrar su funcionamiento universal como mecanismo.

Los intercambios comunicativos dentro de una sociedad difícilmente sean totalmente simétricos, y difícilmente haya una sola forma de intercambio entre los miembros de una comunidad. Recordemos lo que expusimos en el punto 6.7 acerca de los aportes de la etnolingüística: son varios y de diferentes tipos los intercambios comunicativos en el seno de una comunidad; no todos los miembros de una comunidad participan en todos los tipos de intercambio y mucho menos con los mismos roles. No todos pueden participar ni ser hablantes u oyentes de los mismos eventos. Hymes había planteado esta situación para demostrar que la sola forma lingüística empleada podía significar cosas diferentes en diferentes eventos.

Como ya dijimos - y este párrafo ayuda a afirmarlo - no es difícil aceptar la diferencia entre los contenidos del sentido común y los contenidos de los sistemas de creencias individuales. En efecto, cada uno de los miembros de una comunidad agregan (o restan) a los contenidos recibidos de la comunidad de acuerdo a sus propias experiencias personales. Pero lo que nosotros estamos intentando demostrar es que tenemos diferencias sociales, por grupos. Esto implica que dentro de una comunidad lingüística hay más de un circuito comunicativo, y que determinados circuitos están absolutamente cerrados para algunos miembros, para sectores de miembros de una comunidad lingüística, o que necesariamente participan con roles diferentes cuando efectivamente participan en el mismo circuito, que ayudan a establecer una diferenciación clasificable, comprensible, diferenciable de los contenidos del sentido común.

### **41. Código amplio y código restringido**

Recurriremos a nuestros antecedentes dentro de los estudios lingüísticos. Basil Bernstein (1964 y otros) nota la existencia de diferencias formales en el uso de un mismo dialecto, dentro de una (aparentemente) misma comunidad

lingüística: el inglés de Londres, y dentro del mismo tipo de evento comunicativo, el de las aulas de escuela primaria. Simplifiquemos y aligeremos la exposición. Bernstein demuestra que ante un estímulo no lingüístico - por ejemplo una lámina con varios niños, una adulto, una pelota de fútbol y una ventana con un vidrio roto - y un estímulo lingüístico en forma de consigna - "*dígame qué sucede en la lámina*" - los niños de los primeros años de la escuela primaria ensayan dos tipos de respuesta (lingüística) diferente:

a) un conjunto de alumnos elaboraba una narrativa - podemos decir, ahora, un texto - en la cual los elementos presentes en la lámina aparecían como actores, pacientes, instrumentos, metas, etcétera, de aquélla, con sus estados y procesos;

b) un conjunto de alumnos no podía elaborar una narrativa, sino que armaban cláusulas independientes - no vinculadas de modo cohesivo - con cada uno de los elementos presentes en la lámina.

Al relacionar estas variables lingüísticas con sus (posibles) determinaciones sociales se comprobó que los alumnos del grupo a) provenían de familias de sectores medios y altos: trabajadores de "cuello blanco", comerciantes, profesionales, rentistas; los del grupo b), en cambio, provenían de familias de la clase obrera, trabajadores de "cuello azul".

Bernstein llama **código amplio** a las formas utilizadas por el grupo a), caracterizado por la baja predictibilidad sintáctica, y la alta riqueza semántica; llama **código restringido** a las formas utilizadas por el grupo b), caracterizado por la alta predictibilidad sintáctica y la baja riqueza semántica. Los dos grupos, provenientes de diferentes sectores sociales, hablan, entonces, utilizando códigos diferentes. El punto de este autor estaba dirigido a medir fracaso escolar: las maestras toman las diferencias de código como muestra diferenciada de inteligencia, dedicación al trabajo escolar y preparación de las tareas. En esta situación los hijos de la clase obrera llevan obviamente las de perder: la educación superior que poseen los docentes se realiza de modo exclusivo en código amplio, y lo que controlan, entonces, son códigos utilizados, y no dedicación a la tarea escolar.

Las consecuencias de esta investigación apuntan mucho más allá de los problemas escolares y lo llevan a discutir la existencia de diferencias

cognitivas que podrían plantear complejas situaciones sociales. Dentro de esta caracterización, la predictibilidad sintáctica del código restringido se verifica en la utilización de un solo modo verbal, el indicativo, y de un solo tiempo, el presente. Dado que las formas del condicional y las del futuro son las necesarias para planificar tareas e imaginar situaciones, los niños provenientes de la clase obrera no pueden planificar su futuro, ni imaginar relaciones sociales o plantearse perspectivas diferentes a las existentes en su familia (contexto social). En cambio, los que provienen de los sectores medios, podrán.

#### 41.1

En los hechos, aunque él no lo plantea así, Bernstein está describiendo una situación diglósica (Ferguson, 1959) en una sociedad supuestamente monolingüe. El código amplio es aquél en el que se escribe la literatura y la ciencia de Inglaterra (situación que se verifica, en realidad, en todos los países), el que tiene gramáticas, diccionarios; el código restringido es el de las situaciones cotidianas y familiares. Quienes manejan el código amplio manejan también el restringido, pero porciones importantes de la comunidad solo usan el código restringido.

Por supuesto que la postura de Bernstein recibió varias críticas. Entre ellas las de Labov y Halliday, quienes argumentan básicamente que las formas del dialecto están al alcance de todos, siempre y cuando los hablantes se enfrenten a situaciones en que deban explotar al máximo sus recursos lingüísticos. Nadie utiliza formas al margen de un contexto. Si los hablantes se encuentran en un contexto situacional e interpersonal adecuado, explotarán el conjunto de formas de sus sociolectos, entre ellas las que Bernstein llamó de código amplio.

Ahora bien, aunque parezca curioso por las trayectorias académicas de Labov y Halliday, estas respuestas apuntan a las consecuencias cognitivas del descubrimiento de Bernstein, pero no a las sociales. Si aceptamos las posturas críticas de Labov y Halliday - que no discutiremos pues no hacen al fondo de los problemas que estamos tratando - nos encontramos con que no hay impedimentos cognitivos para que en algún momento los niños accedan a contextos en que deban emplear - y empleen con éxito - el código amplio; sin embargo no nos explican cómo accederán a esos contextos. En nuestras propias palabras: cómo

formarán parte de determinados circuitos comunicativos - o de todos los circuitos comunicativos posibles, o en todos los tipos de evento comunicativo (en cualquier rol) presentes en la comunidad.

En efecto, en la bibliografía sociolingüística abundan los trabajos que describen de qué modo la utilización de algunas formas lingüísticas estigmatizadas funcionan como indicadores de discriminación para acceder a determinados empleos, favorecen tratos displicentes cuando sus productores se enfrentan a determinados trámites en oficinas públicas, e incluso impiden una buena comprensión de las propias intenciones comunicativas cuando uno de los interlocutores es, por ejemplo, un médico o un abogado y el otro - también, por ejemplo - un miembro de la clase obrera. Esta descripción sociolingüística nos muestra - una vez más - que no todos los miembros de la comunidad tienen idénticas posibilidades de acceso a todos los circuitos comunicativos<sup>61</sup>.

Dentro de una comunidad lingüística son varios y diferentes los tipos de eventos comunicativos que tienen lugar. Algunos - como señalara Hymes - son más ritualizados que otros, los roles son fijos, los temas están preestablecidos, los turnos son rígidos, etcétera. Podríamos decir que todos los miembros de una comunidad lingüística participan alguna vez en su vida, al menos, de un evento comunicativo asimétrico que sería caracterizado como de *superior - subordinado*, pero algunos lo harán siempre como subordinados. Si esto fuera cierto - como lo es - algunos no disponen del significado {dar órdenes} en esos contextos comunicativos, algunos tienen el monopolio del significado {dar instrucciones}.

La consecuencia obvia de esta situación que Bernstein describe no es que los miembros de una comunidad lingüística no puedan comunicarse entre sí, sino que - aunque todos comprendan todos los significados - algunos los tienen disponibles solo como oyentes - dado que comprenden, por ejemplo, las órdenes - mientras que otros los tienen disponibles también como hablantes.

Es evidente que esta situación debe tener consecuencias verificables en los contenidos de los sistemas de creencias individuales; más importante aún, los contenidos de los diferentes sistemas de creencias individuales

---

<sup>61</sup> . Descripciones de este tipo de situaciones comunicativas pueden consultarse, por ejemplo en el tomo IV del Handbook of Discourse Analysis, editado por van Dijk (1985)

podrían agruparse de acuerdo a la existencia, o no, en ellos, de algunos significados. Sin embargo en los contenidos del sentido común de la comunidad esos significados deben estar todos presentes. En efecto, si no fuera así - entendido específicamente como sistema de referencias para establecer significados / valores de las formas lingüísticas - la comunicación dentro de la comunidad no sería posible. Pero también debemos concluir que dentro del sentido común están establecidos los contextos posibles de participación de los miembros de la comunidad con sus roles establecidos; es decir, no son idénticos los contenidos de los sistemas de creencias con los del sentido común, ya que éste funciona como diferenciador social.

#### **41.2 Incorporación de los contenidos de los sistemas de creencias**

Los contenidos de los sistemas de creencias no se mantienen constantes durante la vida de los seres humanos, ya que - como vimos - los sucesivos estímulos que cada uno recibe - vía comunicación o percepción directa - van conformando nuevas imágenes o representaciones.

En el caso de los niños pequeños podemos observar todo el proceso desde sus comienzos como hablantes - entre los 12 y 24 meses - hasta que los consideremos adultos, aunque sea difícil establecer a qué edad lo logran (Raiter, 1997). Aunque no compartamos la orientación de sus investigaciones y rechazemos muchas de sus conclusiones, los trabajos de Piaget, Luria y Vygotski son ilustrativos de este aspecto, sobre todo en las descripciones que realizan. En efecto, aunque el primero se diferencia de los otros dos por el papel que le asignan al lenguaje como motor de las funciones psicológicas superiores, los tres colosales investigadores, pioneros de los trabajos en adquisición del lenguaje, coinciden en que este proceso de adquisición está íntimamente relacionado con los procesos de socialización de los niños, por medio de las interacciones con los adultos, hasta que llegan a ser hablantes competentes de su comunidad.

Aunque la afirmación resulte muy obvia, las interacciones de los niños pequeños está limitada al ámbito familiar y el dominio de los significados restringido a los contextos simpráxicos. Luego de los cuatro años es claramente observable el dominio de los contextos sinsemánticos, al tiempo que van ampliando los ámbitos de su accionar. Debemos tener en cuenta que entre los tres años y medio - cuando se produce lo que los psicolingüistas llaman **explosión léxica**

(Clark; Gleitman; Barret; Bloom, 1994) - y los cinco años, los niños incorporan en su vocabulario / sistema de creencias siete palabras por día, en promedio. A medida que se van socializando van ampliando su vocabulario. Si bien el ritmo de adquisición decae, los significados se afianzan - van superando los fenómenos de sobreextensión y subextensión - a medida que los van aplicando a más fenómenos<sup>62</sup> del mundo que los rodea.

Lo antedicho es prueba evidente de que los contenidos de los sistemas de creencias cambian, se van "adquiriendo"; el sistema se va llenando de representaciones por el mecanismo que las conforma. Es evidente que no puede haber en los sistemas de creencias imágenes si no se han recibido estímulos que impelan a su formación. Yo no puedo tener representación ninguna de un *\*surucho* simplemente porque jamás he visto, tocado, olido, gustado u oído uno, ni he participado de algún evento comunicativo en el que me hayan transmitido esa forma (de hecho, la acabo de inventar). Yo tengo una representación de *pino* porque he visto muchos, de varias formas, y he leído y escuchado descripciones. Tengo también una imagen de Marte porque he leído a Bradbury y a Arthur Clarke. Estas representaciones las comparto con muchísimos miembros de mi comunidad lingüística. Sin embargo, yo tengo una representación de los contenidos del sentido común - que no estoy tratando de transmitir en este trabajo - que es muy difícil que comparta con muchos miembros de mi comunidad porque he buscado adrede estímulos que no están fácilmente disponibles, no se me han presentado de forma espontánea o no buscada, como la luna, el sol, el viento, etcétera. De este modo, los contenidos de los sistemas de creencia pueden ser diferentes - de hecho lo son - unos de otros, dentro de la misma comunidad. Estos contenidos no están nunca completados o cerrados, ya que dependen de los estímulos nuevos que se reciban, proceso que, en principio, no termina en ningún momento, siempre pueden tenerse nuevas experiencias.

Si los contenidos de los sistemas de creencias dependen de los estímulos a que el sujeto haya sido sometido, y si la clase obrera inglesa utiliza solo

---

<sup>62</sup>. Un niño puede utilizar, por ejemplo, la palabra *caballo* pero limitar la referencia posible al caballito de madera que está en su cuarto, o a una lámina en su libro de cuentos; este fenómeno se

el código restringido, los niños que crezcan en ese contexto familiar también hablarán solo con esas formas, y tendrán los significados, en forma de representaciones, que correspondan a los contenidos de los sistemas de creencias de sus padres. Piaget, Luria y Vygotski suponían - de hecho - que la socialización en forma de educación escolar terminaría por uniformar las representaciones (en forma de inteligencia lógico - matemática para Piaget); Bernstein está llamando la atención sobre el hecho que - así como las formas dialectales empleadas actúan como diferenciador social para la obtención de determinados empleos - las formas de que disponen los chicos actúan como diferenciador en la escuela condenándolos al fracaso y al código disponible en sus hogares. El hecho de que la escuela ha actuado y actúa en numerosas ocasiones como diferenciador social ha sido ampliamente demostrado, situación que se amplía y se afianza cuando la clase social determina también lugar de residencia, y por lo tanto escuela a la que concurrirán sus miembros a recibir educación.

Este cuadro nos presenta una forma, un modelo teórico por el cual los contenidos de los sistemas de creencias pueden estar socialmente diferenciados. Dado que estos contenidos dependen de los estímulos, y los estímulos familiares son diferentes y la escuela no lograría cambiarlos, la diferencia se cristalizaría. Recordemos que los sistemas de creencias funcionan en forma automática, no voluntaria - como dijimos en 16.1.2 - de modo que los sujetos no pueden elegir qué estímulos procesar y/o qué imágenes construir.

#### **41.2.1 Cristalizando las diferencias**

Creemos que el mérito de Bernstein está centralizado en dos aspectos: 1) haber demostrado que existen diferencias en el uso lingüístico aun dentro de una comunidad lingüística clasificada como monolingüe, y 2) abrir una línea de investigación que nos ayuda a encontrar una de las posibles causas de la distribución desigual de significados dentro de la sociedad.

Las diferencias no pueden ser absolutas, pues - de lo contrario - tendríamos dos dialectos diferenciados, o dos comunidades lingüísticas dentro de

---

llama subextensión. Por el contrario, si aplica esa palabra a cuanto animal cuadrúpedo más grande que un perro encuentra - jirafa, rinoceronte, cebra - estamos ante un fenómeno de sobreextensión.

una determinada zona geográfica. El mismo Bernstein nos dice que quienes manejan el código amplio manejan también el código restringido. Esta situación se da porque en determinadas interacciones cotidianas donde las imágenes de los participantes no corren ningún riesgo (ver 10.3) el código restringido es imprescindible, como comprar el diario, saludar en contextos situacionales e interpersonales definidos (padres, maestros, compañeros de escuela o trabajo), anunciar al chofer el destino o importe del viaje, etcétera) y el amplio no puede ser normalmente utilizado. Lo que Bernstein nos dice, además, es que - dado que la educación se realiza en código amplio - el estímulo en la escuela no es suficiente para distribuir igualmente los significados en el momento de la producción, pero no que no lo hace en el momento de la comprensión: los alumnos no pueden elaborar el código amplio pero podrían comprenderlo en el momento de recibir las consignas.

Nosotros nos planteamos superar el esquema de Bernstein, que es el mismo, por otra parte, que podemos encontrar en Labov (op.cit), Halliday (op.cit) - dentro de la sociolingüística - y en otros autores, que llamaremos sociólogos, que provienen del marxismo, como Gramsci, Hobsbawm (1994), Stedman Jones (1983) las divisiones sociales no son necesariamente absolutas en lo que a formas lingüísticas y contenidos de los sistemas de creencias se refiere, las clases no se diferencian de modo homogéneo unas de otras; no pretendemos afirmar que no existen diferencias sociales, ni que las clases sociales no existen, pero el lugar en la producción (o el nivel de ingresos, en el caso de Labov) no determina en cada momento diferencias en los significados<sup>63</sup> que respeten los mismos límites.

Diversos trabajos en sociolingüística habían demostrado que la distinción social no era la única marca que condicionaba las formas lingüísticas. En efecto, algunos sectores sociales que pertenecerían a la clase trabajadora o baja (al margen de la escasa precisión de estas clasificaciones en la sociolingüística) y a los de menor nivel educativo, utilizaban las formas de clases más favorecidas y mejor

---

<sup>63</sup> . Muchas veces esta suposición está implícita. Por ejemplo Hobsbawm (op. cit.) menciona entre los motivos del fracaso del movimiento obrero en la segunda mitad del siglo el problema de su fragmentación a partir de la inmigración y sus consecuencias en las diferencias lingüísticas y culturales. Un tratamiento similar encontramos en L.A. Romero para el caso de la Argentina.

educadas, como los floristas, encargados de edificios, vendedores de ropa en barrios "altos", guías de turismo, etcétera. En este caso, el fenómeno estaría determinado por las relaciones interpersonales que establecen con sus clientes o vecinos. Por supuesto que estas formas se obtienen cuando se entrevista a los sujetos en sus lugares de trabajo: no tenemos control sobre los mismos sujetos en otro ámbito, por ejemplo, lugar de vivienda<sup>64</sup>.

Labov ya había señalado retiradamente que las diferencias que se presentan entre los diferentes estratos sociales son de tipo cuantitativo, nunca son diferencias absolutas, es decir, que no debemos esperar que un grupo utilice siempre una forma, mientras que otro no lo utiliza nunca. El problema de la supuesta homogeneidad de cada grupo está dada por no considerar los diferentes tipos de evento comunicativo en que participa: tendemos a imaginar al obrero siempre en su fábrica o asamblea sindical, al empresario dando órdenes, al abogado en su estudio, al estudiante en la escuela. Pero debemos recordar que así como afirmamos la posibilidad que determinados grupos sociales no participen nunca de determinados circuitos comunicativos, también debemos afirmar que algunos circuitos son básicamente compartidos por todos los miembros de la comunidad lingüística independientemente del sector social al que pertenece. Por ejemplo, no todos participaremos de un evento comunicativo del tipo diputado - asesor, pero seguramente todos participaremos en algún momento de un evento comunicativo charla de hijos con los padres, y probablemente en ambos roles.

En el punto 14 y de modo más específico en el 14.2, cuando mencionamos los trabajos de Lavandera, entendimos que el tipo de investigación que llevó a cabo fue del tipo habitual en sociolingüística, es decir, que entrevistó personalmente a sus informantes, utilizando una interacción cara a cara para obtener muestras de habla. De este modo, cuando señala la diferencia cuantitativa relacionada con el significado {*afirmar*}, debemos tener en cuenta que ese hallazgo se logró en una entrevista ad hoc, es decir, al margen de (todos o algunos) los contextos o eventos comunicativos habituales de los informantes. De allí que sea coherente decir que, cuantitativamente, carecen del significado *dar órdenes* y

---

<sup>64</sup> . Esta "carencia" no es casual; su origen está en los objetivos y métodos de la sociolingüística. Ver

*afirmar*, o sea que presentan esas formas con una frecuencia más baja los hablantes pertenecientes a algunos sectores sociales que a otros.

#### 41.2.2 ¿Nunca diste órdenes?

Es básicamente cierto que en un lugar de trabajo cualquiera existen relaciones jefes - subordinados, y que entre ellos se establecen eventos comunicativos que pueden caracterizarse por esa relación interpersonal. En este sentido uno de ellos - el jefe - puede dar órdenes, y el otro tiene la libertad de obedecerlas; esta relación puede estar cristalizada porque puede corresponderse con la de patrón - empleado o ingeniero - operario, es decir, pertenecer los participantes a sectores sociales diferentes. Uno tiene el rol de dar las órdenes, y otro el de obedecerlas: esta situación puede ser permanente. Sin embargo no es imaginable que necesariamente quien obedece en este evento no pueda dar órdenes en otro, probablemente el subordinado pueda dar órdenes a sus hijos o a un compañero de su equipo durante un partido de fútbol. Tampoco es imaginable que el jefe, patrón, ingeniero no reciba órdenes de su esposa o del pie, si fuera mano en un partido de truco por parejas. La distribución desigual de los significados no es absoluta, es relativa, pero ¿relativa a qué?

Cuando discutimos el significado de las palabras y emisiones, dijimos que la indeterminación era la norma (ver B y en particular B.2.1 y B.2.2), salvo que algún contexto fijara un significado unívoco. Es decir que el significado solo puede establecerse en contextos, o - lo que es lo mismo - los contextos forman parte del significado de las emisiones. También dijimos que los contenidos del sentido común funcionan como sistema de referencias para los significados, porque no existen representaciones que estén al margen de las que la sociedad comparte y que sean útiles para la comunicación. En el sentido común los participantes encuentran representado también en qué eventos participarán, ocupando qué roles, y qué significados - relacionados con ese rol - podrán emplear, es decir, de modo no ambiguo. La ambigüedad se *desarrolla* a partir de encontrarse un participante frente a estímulos que consisten en formas idénticas pero presentes en contextos

(eventos, roles, tópicos, etcétera) no previstos, es decir que el sistema de creencias individual no puede vincularlos con representaciones ya existentes, con el significado ya establecido, sino que debe construir otra representación para la misma forma, otro significado.

Si dos miembros nacidos dentro de la misma comunidad lingüística hubieran sido sometidos a dos tipos particulares diferentes de estímulos / contextos no sería difícil concluir que tendrían los contenidos de sus sistemas de creencias respectivos también totalmente diferentes. Este desarrollo puede explicarnos con facilidad por qué los niños pertenecientes a grupos sociales diferentes dentro de la misma comunidad lingüística (entendida como idéntica región geográfica y la misma lengua nacional), es decir clase obrera industrial y "sectores medios y altos" de Londres, utilizan formas lingüísticas diferentes cuando organizan sus emisiones (código restringido y código amplio). Poseen menor variedad semántica porque los estímulos recibidos contienen menos contextos, y mayor predictibilidad sintáctica por no haber recibido estímulos con contextos futuros e hipotéticos.

Podemos suponer además que - si se produce el fracaso escolar anunciado por Bernstein - los grupos de alumnos se separarán al poco tiempo, tendrán ámbitos de socialización diferentes y diferentes puestos en los lugares de trabajo. Seguramente formarán pareja entre los miembros de cada grupo, tendrán probablemente hijos, quienes a su vez fijarán contenidos diferentes en sus respectivos sistemas de creencias. Los contenidos solo serán compartidos dentro de cada grupo, pero no entre grupos, y si la sociedad no impulsa de algún modo que estos contextos se amplíen, la situación se repetiría ad infinitum.

#### **42. El sentido común es único, diverso, compartido y diferenciador**

Sin embargo, los contenidos del sentido común, como ya dijimos muchas veces, deben ser necesariamente compartidos para que los miembros de una comunidad lingüística puedan comunicarse entre sí. Por supuesto, esto no significa que todos los habitantes de una comunidad como Buenos Aires conozcan todos el significado, por ejemplo, de la palabra *hermenéutica*. Los contenidos de los sistemas de creencias tienden a repetir de algún modo - en imágenes - la situación social existente, conservando en el transcurso de las generaciones un conjunto de

representaciones que no sean incompatibles con esa situación, como *el veranito de San Juan*, *la tormenta de Santa Bárbara*, o que {los pueblos nórdicos son más disciplinados}. Esto por supuesto implica no meramente un reflejo de "la realidad": no solamente se encuentran imágenes del estado de cosas sino de los lugares que los miembros de la comunidad ocupan dentro de esa realidad; de este modo los miembros de la comunidad incorporan del sentido común, en sus respectivos sistemas de creencias, lo que es pertinente para ellos en los roles asignados: un niño de diez años casi nunca tiene la preocupación de cómo mantener a sus hijos o sostener relaciones de pareja; de acuerdo a su situación social estará preocupado por su supervivencia o no. Vemos aquí nuevamente que el concepto de sentido común es más útil que el de imagen del mundo de la vida porque el segundo no fue pensado para dar cuenta de esta diversidad.

Esto significa que los miembros de la comunidad lingüística pueden comunicarse entre sí por la parte de los contenidos del sentido común que comparten en sus sistemas de creencias; obviamente no están todos los contenidos de los sistemas comprometidos en cada interacción, ni, por supuesto, la totalidad del sentido común. Tampoco significa que todos los contenidos del sentido común deban ser compartidos sino sólo los necesarios para cada interacción.

#### **42.1 Sin embargo nos comunicamos**

Sin manejar el análisis del sentido común, sin utilizarlo como herramienta, los análisis lingüísticos solo pueden funcionar ex - post, es decir, describir lo sucedido. Así Ciccourel (Ciccourel, 1985) ha relatado sus análisis sobre los malentendidos en la relación médico - paciente; Ruth Wodak (Wodak, 1985) el modo en que los acusados pertenecientes a la clase media urbana ejercen mejor su defensa - y reciben generalmente sanciones más leves - que los de la clase obrera, los campesinos y los inmigrantes - quienes reciben generalmente penas más severas - en las cortes municipales de Viena; Bernstein y otros sobre el fracaso escolar socialmente marcado; van Dijk (1994) sobre el racismo en las interacciones entre holandeses blancos nativos; Hodge y Kress (1993) muestran como la selección léxica realizada por la prensa británica al relatar huelgas mineras, las condena; el Análisis Crítico del Discurso ha centrado su preocupación en los

"discursos sociales"<sup>65</sup> que presentan tratamiento diferencial y despectivo para sectores (marginales) de la población; una vez que un discurso político ha tenido éxito podemos describir qué diferencias mantiene con otros que no han triunfado y decir que esas diferencias fueron los motivos de su triunfo. Si manejáramos adecuadamente los contenidos del sentido común y su diferenciación social no nos llamaría la atención que existan dificultades en la transmisión de información entre un médico y su paciente de clase obrera y / o inmigrante reciente: lo extraño sería que la comprensión mutua fuera perfecta cuando esos sectores diferencian severamente los contenidos de sus sistemas de creencias.

La razón por la que efectivamente nos comunicamos, y hasta podemos tener la impresión intuitiva de que no tendríamos problemas para comunicarnos con cualquier miembro de la comunidad, está dada porque dentro de los contenidos de nuestros sistemas de creencias están los contextos en que podemos comunicarnos, con qué personas, sobre qué temas <sup>66</sup>, etcétera. Con quienes sabemos que las imágenes que compartimos de nuestros respectivos sistemas de creencias pueden ser muy pocas, podemos limitarnos a hablar del tiempo y la humedad. De todos modos, veremos qué estrategias comunicativas manejamos para tener un panorama aproximado de los contenidos de los sistemas de creencias de nuestros interlocutores, y situaciones en que algún evento puede neutralizar estas diferencias, como presenciar un terrible accidente de tránsito.

#### 42.1.2

Habitualmente, contra lo que podemos suponer, las posibilidades de interacción lingüística están bastante restringidas. Los sujetos tienden a establecer rutinas, interaccionar con la misma gente, y solo interaccionan con extraños en eventos comunicativos muy ritualizados - subir a un colectivo, comparar el periódico, hacer compras en general, realizar algún trámite en una

---

<sup>65</sup> Colocamos entre comillas el sintagma *discursos sociales* porque nos parece una tautología: no existen discursos que no sean sociales, como no existen interacciones lingüísticas a - culturales. Ver más adelante dd. Ver Verón (1987)

<sup>66</sup> . Repetiremos una vez más que no solo la información lingüística provee este tipo de información o sirve de estímulo. Por supuesto que también intervienen, como señala Trudgill (1974), la forma en que los participabtes están vestidos, su aspecto, color de piel, olor, etcétera.

oficina - donde los temas e incluso los roles son fijos. Las interacciones con los medios masivos de difusión no constituyen una excepción: el medio enuncia y los demás tienen el rol de oyentes.

La asimetría es la norma en las relaciones interactivas; las interacciones simétricas son una excepción, si bien pueden ser muy importantes no son habituales. En la mayoría de las interacciones uno puede aceptar la asimetría o decidir no participar en el evento, si pudiera no hacerlo, lo que no siempre es fácil. En efecto, uno puede apagar el televisor, pero muchas veces no puede impedir un rapapolvo del jefe.

Esta restricción que estamos marcando es simplemente para mostrar que no es habitual cuestionarnos por los contenidos de los sistemas de creencias de los demás. Aun cuando fuéramos invitados a una reunión donde nos encontráramos con gente desconocida, la reunión - fiesta, tomar un café o una cerveza, reunión escolar, etcétera - tiene ritos que conocemos, los invitados pertenecen a algún grupo social que identificamos con facilidad. Cuando la situación y el personaje son totalmente desconocidos, desarrollamos un conjunto de estrategias para lograr un lugar común dentro de nuestros respectivos contenidos, por ejemplo, preguntando por la ocupación de nuestro interlocutor, sus simpatías deportivas, etcétera.

### **43. Resumimos lo que hemos afirmado**

1. Los sistemas de creencias individuales se van formando a lo largo de la vida de los individuos, como representaciones, a partir de estímulos perceptuales y lingüísticos;

2. Los contenidos del sentido común también ingresan como representaciones a los sistemas de creencias individuales;

3. El sentido común es único como mecanismo social de transmisión y memoria colectiva, no es único en cuanto a los contenidos: están socialmente (desigualmente) distribuidos;

4. Los sujetos no estamos en contacto con la totalidad de los contenidos sentido común, nos movemos dentro de determinados circuitos comunicativos sociales;

5. La única forma de contactar con todo el sentido común es variar los contextos de interacción (o hacer un análisis científico de ellos);

6. Variar los contextos de interacción no es imposible, si tomamos un periodo relativamente largo de tiempo;

7. El sentido común actúa como sistema de referencias para los significados lingüísticos;

8. Estos significados no están fijados en los sistemas de creencias individuales al margen de los contextos de empleo, ni independientemente de los roles que pueden asumirse como participante en esos contextos de empleo (eventos comunicativos);

9. La diferencia en los contenidos de los sistemas de creencias no constituye ningún problema práctico para la comunicación intracomunidad porque los intercambios son restringidos, y porque disponemos de estrategias para elucidar la parte compartida, en caso de que fuera necesario;

10. Conocer los contenidos del sentido común puede constituirse en una herramienta de análisis de las interacciones sociales.

## Capítulo 5: Lo diverso funciona porque unifica

### 50. Coherencia y congruencia en los contenidos del sentido común

Desde cualquier lugar de lógica elemental que tomáramos para analizar los contenidos del sentido común en su conjunto, éstos aparecerían como un caótico depósito de significados sin ninguna organización. Gramsci - una vez más diremos: a pesar de sus vacilaciones - nota con tristeza y desesperación esta situación, al tiempo que observa que en el momento de cada acción concreta, en el análisis de conductas concretas, no aparece en superficie esa incoherencia y las personas, e incluso los "estratos" sociales, parecen moverse con seguridad y firmeza. Esto lo lleva a contraponer la filosofía científica a la "filosofía del sentido común" cuando comprueba que:

*"La religión y el sentido común no pueden constituir un orden intelectual porque no pueden reducirse a una unidad y coherencia, ni siquiera en la conciencia individual, para no hablar de la conciencia colectiva....."* (T IV página. 247)

Esta afirmación puede ser comparada con otras como "el sentido común es el menos común de los sentidos" que citamos en la introducción, y las que no hacen más que marcar cierto desprecio por el sentido común - por los contenidos del sentido común, como nota Nun en Gramsci. Claro que este desprecio se convierte a veces en admiración - como señala Gramsci de Croce: es cuando esos contenidos coinciden (tienen la misma referencia) con lo que piensa normalmente el circunstancial admirador, y, en el caso de Croce, un filósofo científico. ¿Cómo puede ser que un conjunto de contenidos incoherentes den como resultado conductas firmes y / o coherentes en cada situación?

La comprobación de Gramsci de que los pueblos - clases, grupos, estratos - no actúan de acuerdo con determinada teoría social, sino que incluso lo hacen en contra de sus intereses - objetivos, según la teoría - lo lleva a este desprecio y a la convicción de que debe actuarse sobre ellos, vía la

incorporación en el sentido común de los contenidos - las verdades - de la filosofía científica. La comprobación no es necesariamente original (dentro de esta exposición, claro; en una historia cronológica de las ideas es diferente) ya que dentro de la Escuela de Francfort también fue realizada por Horkheimer y Adorno, para concluir con Habermas en el concepto de colonización del mundo de la vida, atribuyendo el problema a la alienación que se sufre la humanidad en esta (esa) etapa de la modernidad.

Junto con esta comprobación política, y el análisis de las consecuencias culturales, los contenidos del sentido común se han mostrado problemáticos también en cuestiones de higiene (como el vendado de los pies de las niñas chinas), educación, etcétera. Sin embargo, la humanidad sobrevive a estos "desvíos", a imágenes del mundo de la vida no coincidentes con el mundo de la vida (en palabras de Habermas), cambiándolos de acuerdo a leyes que no alcanzaron a comprender los citados Gramsci, Adorno, Habermas, porque lo que sí pudieron comprobar es que efectivamente cambiaban y fueron cambiando a lo largo de la historia de la humanidad <sup>67</sup>.

### **50.1 Significados sin contextos, creencias sin conductas**

Uno de los problemas con que nos enfrentamos cuando intentamos rastrear en la literatura política, antropológica y sociológica sobre el tema, es que los contenidos de los sistemas de creencias o del sentido común están tomados en su conjunto, como un bloque indiferenciado - lo que demuestra la incoherencia entre contenidos - o restringido a un subconjunto muy pequeño, como vimos en 31., cuando rastreamos los conceptos de creencia - lo que demuestra la inconsistencia de estos contenidos, respecto de lo que se espera, en el marco de un ¿desarrollo? social supuesto o previamente moldeado, al que llama Habermas el

---

<sup>67</sup> . Habermas coincide con Adorno en que hasta la etapa que denominará **capitalismo tardío** los cambios (en la Imagen del Mundo de la Vida o en las conciencias, respectivamente) fueron de algún modo racionales, acercándose cada vez más al Mundo de la Vida o a la realidad. La colonización del mundo de la vida que expone Habermas, y Adorno y Horkheimer expresan en la cita que sirve de acápite en el presente trabajo impiden la continuación *racional* de estos cambios. Ya expusimos nuestras objeciones en 30. a esta concepción. Creemos que surge porque, parafraseando a Foucault, estos autores aceptan en el fondo un *fin* en la Historia humana y porque suponen *a priori* necesidad en los cambios.

proyecto de la modernidad y Adorno el Iluminismo.

En efecto, como describimos, los contenidos aislados deben ser necesariamente incoherentes entre sí, si los desvinculamos de la información contextual con que fueron incorporados <sup>68</sup>. Cuando dentro de un sistema de creencias particular, de acuerdo a los contenidos del sentido común y experiencia, un peón de limpieza carece del significado [dar órdenes], en contexto laboral, no implica que carezca de ese significado en un contexto familiar; si analizáramos los contenidos del sistema de creencias de un peón de limpieza en su conjunto - sin considerar contextos de realización posibles - nos parecería algo así como:

*(yo) [puedo dar órdenes]                      y                      (yo) [no puedo dar órdenes ]*

(aunque el primero esté limitado al contexto familiar y el segundo al contexto laboral)

lo que obviamente es incoherente. Si tomáramos también los contenidos del sentido común, ahora como pertenecientes a los contenidos de los sistemas de creencias que comparte todo un grupo social (el de los peones de limpieza) y analizáramos los contenidos del sistema de creencias particular de la esposa - también peón de limpieza - del supuesto informante del ejemplo anterior (supongamos, para simplificar, que se trata de una pareja machista) tendríamos:

*(yo) [no] puedo dar órdenes    y    (yo) [no] puedo dar órdenes*  
(para el contexto familiar y el laboral, respectivamente)

lo que sería coherente como contenido, coherente también analizado como interacción asimétrica dentro de una pareja, pero incongruente con los contenidos de su compañero, si estamos analizándolos ahora como informantes (y como contenidos de) de un grupo social único. Supongamos que ampliamos las situaciones, incorporando a los dos hijos pequeños de la pareja, y volvemos a

---

<sup>68</sup> . Los significados son contenidos del sentido común; sin embargo tanto los significados como las

considerar los de ella. Llamemos contexto familiar 1 al de la mujer con su esposo y contexto familiar 2 al de la mujer con sus hijos:

<i>(yo) [no] puedo dar órdenes</i>	y	<i>(yo) [no] puedo dar órdenes</i>	y	<i>(yo) puedo dar órdenes</i>
contexto familiar 1		contexto laboral		contexto familiar 2

con lo que otra vez tenemos incoherencia y relaciones asimétricas, sin haber perdido la incongruencia. Por supuesto que puede mejorarse la clasificación de los contextos, podemos imaginar contextos no rígidos, imaginar a los cuatro personajes juntos, incorporar otros personajes, suponer diferencias entre el ámbito del hogar y la calle, etcétera. Sin embargo lo dicho basta para nuestros propósitos de ejemplificación, y ya aclaramos antes (ver 23.) que clasificar contextos puede resultar antieconómico.

Los contenidos del sentido común aparecen incoherentes, y lo son, cuando los tomamos como formas lingüísticas fuera del contexto de utilización. Los contenidos - imágenes y representaciones - están vinculadas a contextos - también en forma de imágenes y representaciones - porque así fueron incorporados - y de esa forma van aumentando, se van complejizando, etcétera; no hay contenidos "puros" al margen de contextos "puros" y / o de roles "puros", del mismo modo en que no es posible hablar - al menos con el mismo sentido - del significado de una palabra tomada aislada y del significado de una emisión en un contexto teniendo claro el/los rol/es de los participantes.

### 50.1.2

También resulta muy común - incluso nosotros hemos recurrido a un ejemplo de ese tipo - cuando analizamos fenómenos del sentido común, sobre todo con ese sentido despectivo que marcamos, tomar a una persona en su identidad, aislándola de los roles que está jugando en un momento determinado. Proponemos el siguiente ejemplo: un insigne profesor de Letras expone en una

---

representaciones contextuales son precisamente eso: imágenes construidas a partir de estímulos.

conferencia el estado desastroso en que se encuentra la educación en Argentina, el mal funcionamiento de todo el sistema, y denuncia que los padres no pueden esperar de la institución escolar resultados satisfactorios; continuando con la conferencia realiza una encendida defensa de la educación pública, laica, gratuita y obligatoria y reclama de la sociedad - representada en su público - una actitud más activa en la defensa de la educación pública. Unas horas más tarde el profesor de nuestro ejemplo está frenéticamente prendido al teléfono buscando información entre sus amigos y conocidos sobre cuál escuela sería mejor para su hijo ... sin descartar la posibilidad de enviarlo a una escuela privada ... "- *por el inglés y la computación, sabés?*".

No queremos aquí - y no lo hacemos - abrir un juicio "político" sobre el personaje descripto. Tampoco afirmamos que necesariamente mandar a los niños a una escuela privada es no ayudar a la educación pública; sólo insistimos que la crisis de todo el sistema que ha denunciado, no le impide buscar "lo mejor" para su hijo. ¿Podemos decir que es incoherente? Si nuestra respuesta resulta positiva, ¿qué podemos decir de los ciudadanos que votan en todas las elecciones por algún candidato aunque en charlas con amigos afirman que "*nada va a cambiar*"? ¿Y de otros casos que todos conocemos como fumar, no prestar atención a los hijos o controlarle las amistades, preferir callarse para no ofender a un amigo o colega, no prestarle atención a algunas temas porque "*me hace mal*"?

Estas incongruencias en las conductas, lingüísticas o no, están dadas por la diferencia de roles. El personaje de nuestro ejemplo tiene incorporadas imágenes - significados y contextos - que determinan roles; en un rol, como intelectual, puede actuar racionalmente y exponer sus opiniones sobre la educación en general, en el otro, qua padre, actúa con los significados del sentido común incorporados a su sistema de creencias y busca, de modo no necesariamente racional, lo que considera la mejor educación para su hijo. Sabemos que todos los hombres y mujeres somos iguales, buenos por naturaleza, respetamos todos los oficios, no somos prejuiciosos, pero algunos le tenemos terror a los plomeros.

### 50.1.3

Otro problema, que seguramente tiene el mismo origen en

cuanto a confusión teórica <sup>69</sup>, es tomar lo que los antropólogos llaman creencias contrastándolas con los avances científicos de la época en su sociedad y describirlas también en forma aislada, sin considerar las posibilidades de acceso a ese conocimiento logrado, la utilidad social de ese conocimiento, ni la composición de los contenidos de los sistemas de creencias individuales que incluyen esa creencia particular. Es decir, comparan una pequeña porción de los contenidos de los sistemas de creencias de conjuntos poblacionales con la opinión más difundida en la comunidad, la que tiene la característica de ser de origen racional. Así la creencia en las apariciones de la virgen, los platos voladores o algún manosanta están tomadas sin considerar otras conductas y contenidos lingüísticos, en este caso otros discursos. Tomar como evidencia una historia de vida, que es lo que se suele hacer en estos análisis, sobre un tema particular, no permite formular ningún tipo de hipótesis sobre el resto de los contenidos del sistema, ni sobre la representatividad social que como portadores de la creencia determinada tienen. En efecto, puede parecer muy alienado creer en apariciones de la virgen, pero si además descubrimos que nuestro informante cree o ha creído en la aparición de líderes providenciales, en Dios o en el Estado; si renueva sus esperanzas con cada comentario deportivo que anticipe de algún modo el partido de cada domingo; si es un fanático y esperanzado jugador de lotería o quiniela; si cree en la existencia de un alma inmortal, esta creencia particular encuentra un lugar de articulación.

Estas historias de vida deberían ser contrastadas con las conductas producidas en otros ámbitos, por ejemplo cuando interacciona con la ciencia. Supongamos que va al médico, le receta algún remedio, lo compra y lo toma. ¿Conoce aquello que produce la pastilla en su organismo o lo toma con fe comparable a la de quien toma un yuyo recomendado por un pai? ¿Deposita con confianza su salud en la ciencia o el médico es un manosanta de la época? ¿Sabe qué producen, por ejemplo, los antibióticos? El origen científico del contenido de la prescripción no implica que éste u otro paciente actúe racionalmente y no con los

---

<sup>69</sup> . Estamos tomando diferentes vertientes que se acercan a la distinción del sentido común. Lo que nos autoriza a hacerlo es simplemente la confusión y dispersión existente en las acepciones de este término. Sin embargo nos guía la convicción de que siempre estamos refiriendo a conceptos relacionados con los contenidos de este sistema.

mecanismos de confirmación propios de una creencia.

#### **Excurso IV: Schutz**

Schutz (1931, 1962, 1964) plantea en repetidas ocasiones el problema de la distribución social del conocimiento, o de los conocimientos. Si bien es cierto que no le otorga un papel relevante al lenguaje en esta distribución, su análisis resulta razonablemente compatible con el nuestro, por el rol que le otorga a los signos en la vida social. Aunque bien aclara en varias oportunidades que el estudio de cómo estos conocimientos están distribuidos está por realizarse, nos otorga algunas pistas que nosotros podemos completar desde la observación del uso del lenguaje y su relación con los contenidos de los sistemas de creencias.

Cuando nacemos, según este autor, llegamos a un mundo que ya nos está dado y organizado. Este orden se refiere no solo a lo determinado por la especificidad de la naturaleza, sino también a lo determinado por lo que podemos llamar mundo cultural, o vida social. A este mundo, en sus "dos" dimensiones - **mundo a mi alcance** - lo apercibimos y aceptamos de modo acrítico; nuestra interacción posterior y cotidiana con nuestros semejantes y con el mundo, incluyendo lo que nuestros **predecesores** dejaron en él, va conformando nuestros **conocimientos de sentido común**. Nuestras particulares **biografías** son las que hacen que los conocimientos sean particulares y diferentes, propios de cada sujeto, y - al menos hasta cierto punto - intransferibles. Por ejemplo, yo puedo utilizar un hacha, como lo haría un leñador, para cortar un árbol, pero ¿tengo el conocimiento que tiene un leñador? ¿son idénticos nuestros conocimientos sobre cortar un árbol? En efecto, yo he observado a los leñadores hachando y puedo repetir o imitar, de modo razonablemente satisfactorio, los movimientos que realizan cuando trabajan. Sin embargo el significado que tiene para un leñador cortar un árbol, no puede ser el mismo que tiene para mí, que no lo realizo para ganarme el sustento sino para divertirme o conseguir algo de leña de modo ocasional. El conocimiento, el conocimiento de la acción de hachar un árbol, es diferente para el leñador y para mí aunque las acciones observables sean idénticas, pues lo son también nuestros **motivos para** - el motivo por el cual hemos planificado la acción que queremos ver

terminada - y nuestros **motivos porque** - el motivo que nos llevó a realizar la acción: él es un leñador, yo estoy acampando y quiero calentar agua para tomar un mate - y lo son, por lo tanto, nuestras vivencias.

Ahora bien, sabemos que los significados de la misma acción (hachar un árbol) son diferentes para mí y para el leñador, nuestros sentidos subjetivos son diferentes. Sin embargo, tanto el leñador como yo conocemos - y, hasta cierto punto, entendemos - esas diferencias dentro del mundo a nuestro alcance que es la sociedad en que vivimos. En efecto, yo espero que él se comporte como leñador, y él espera que yo me comporte como acampante. Supongo que está cortando leña para ganarse el sustento, mientras que él supone que simplemente necesito algunas ramas para hacer fuego. *Leñador* y *acampante* son, en efecto, roles sociales típicos. Los tipos así contruidos dentro de un grupo social, un **endogrupo**, sirven para comprender a los semejantes aún cuando no podamos tener con todos ellos una relación cara a cara, ni conozcamos su pensamiento íntimo. Los roles típicos están, en general, ya dados en el mundo en que vivimos y que hemos heredado; consisten en imágenes idealizadas de las conductas sociales. Están idealizadas en el sentido que sólo se toman en cuenta para definirlos algunas conductas - consideradas relevantes en la caracterización misma del tipo - mientras que se dejan de lado las diferencias personales consideradas no relevantes. Así, yo desconozco si el leñador que observo es casado o soltero, si ama a los niños, qué es lo que opina de los acampantes, etcétera; incluso ese árbol en particular que está hachando, en ese momento, puede estar destinado a su uso personal. Al mismo tiempo el leñador ignora si yo soy casado o soltero, qué opino de los leñadores, cómo me gano el sustento que me permite estar acampando, etcétera.

Los tipos definen conductas sociales; en la medida en que los seres humanos participamos con diversas conductas dentro del endogrupo, realizamos diferentes conductas típicas: no estamos encasillados en un solo tipo, sino en varios. Así mi observado como leñador típico puede - cuando realice otra conducta - ser observado también como padre tipo, ciudadano tipo de un país o región, miembro típico de un sindicato, jugador típico de truco o billar en un boliche, etcétera. Los tipos se definen dentro de lo que Schutz llama **ámbitos finitos de sentido**, y es dentro de esos ámbitos como se clasifican y valorizan las conductas.

Manejar bien un hacha puede - y es - valorizado dentro del ámbito finito de sentido *trabajo* para el leñador, pero no tiene ninguna importancia - por lo menos, la misma importancia - para su rol como esposo, padre o miembro de un grupo de jugadores de truco. En el ejemplo que estamos ofreciendo, si bien ambos estamos realizando la misma acción - hachar un árbol - no podemos compararlas; en efecto, una de ellas está realizada dentro del ámbito *trabajo*, y la otra dentro del ámbito, digamos, *ocio*. Los valores y los significados de las acciones solo pueden ser comparados si están dentro del mismo ámbito.

Resumiendo, el conocimiento social que tenemos depende de nuestras biografías; si exceptuamos nuestras experiencias cara a cara, es un conocimiento sobre tipos sociales, que depende de ámbitos finitos de sentido. Nuestro conocimiento compartido sobre los tipos permite la mutua comprensión entre semejantes. Aclaremos que el término *finito* lo refiere Schutz a que los ámbitos no se cruzan, son autosuficientes y tienen referencias propias para cada uno.

Podemos afirmar que, para Schutz, son nuestras peculiares biografías las que hacen que los conocimientos estén diferenciados. Si bien es cierto que todos los contemporáneos hemos heredado el mismo mundo de nuestros predecesores, no todos tendremos las mismas interacciones ni las mismas relaciones cara a cara, tendremos diferentes sistemas (subjetivos) de significatividades. Aunque reconozco un Otro en todos mis semejantes, solo con los asociados tendré relaciones cara a cara, y - como envejecemos juntos - tendremos las mismas vivencias sobre los hechos del mundo exterior. Con el resto, solo puedo intercambiar experiencias mediante signos (lingüísticos, objetos, herramientas, señales) determinados en la vida social, que solo muestran significatividades o vivencias típicas. Normalmente sólo nos movemos dentro de ámbitos finitos de sentido, y los conocimientos que tenemos pertenece a esos ámbitos (reales o imaginarios).

Sin embargo, no sólo los ámbitos no son idénticos para todos los miembros de un endogrupo, sino que los movimientos y experiencias dentro de él pueden ser diferenciados. Para Schutz existen tres tipos de ciudadanos: el ciudadano común, el ciudadano bien informado (que llama **ciudadano alerta** en otras oportunidades) y el experto. Estas categorías sirven para explicar otras tantas formas en que el conocimiento está distribuido en la sociedad. El ciudadano común recibe

acríticamente el mundo que ha recibido, no avanza más allá de sus experiencias cotidianas inmediatas, no critica ni cuestiona aquello con lo que interactúa; en una palabra, está limitado a los conocimientos del sentido común que ha heredado. El experto se especializa en su saber, conoce mucho acerca del objeto de estudio que orienta su actividad, objeto encerrado en un ámbito, conoce un método e intenta aplicarlo en general. El ciudadano bien informado - en el camino de estar informado, en realidad - no es especialista en un ámbito particular pero no acepta acríticamente el mundo a su alcance, sino que se interroga permanentemente, cuestiona las experiencias propias, razona sobre sus causas. Por supuesto que esta clasificación es ideal: un ciudadano experto puede comportarse también como ciudadano común en algún ámbito, siguiendo algún rol social, como anfitrión de asados, por ejemplo. Estos tipos de ciudadano sirven para explicar cómo las actitudes personales también favorecen la distribución (desigual) de conocimientos.

En definitiva, salvo que no podemos aceptar que todos recibamos el mismo mundo a mi alcance de nuestros predecesores (ver 41., cuando tratamos código amplio y restringido), las hipótesis de Schutz son compatibles con las nuestras: establece que salvo para los ciudadanos expertos la comprobación de lo que él llama conocimientos de sentido común se realiza siempre de un ámbito finito de sentido, relacionada con las interacciones en que cada individuo participa. Con toda modestia, creemos que la delimitación entre lo social y lo individual (sentido común/creencias) que hemos establecido es más clara.

## **51. Racionalidad y sentido común.**

La racionalidad, el pensamiento racional, es lo opuesto al mecanismo del sentido común; supone crítica, evaluación, formulación de hipótesis, comprobación empírica o teórica externas, etcétera. Esto no significa que en el sentido común no haya contenidos racionales: la diferencia está nuevamente en las formas de comprobación (ver 33.1). Esto es lo que ha permitido que algunos investigadores compararan creencias de pueblos "salvajes" con verdades comprobadas por la ciencia, como es el caso de Charutry (1990) y Pouchelle (1990). La diferencia de origen de las representaciones no establece de por sí diferencias de funcionamiento, pero sí es importante en el momento de intentar establecer coherencia y congruencia. El pensamiento racional junto a la racionalidad en la

comunicación es el requisito que propone Habermas para el cambio en la IMV cuando ésta choca con el MV. Esto es básicamente cierto, pero no es cierto que cuando IMV y MV no coincidan deba necesariamente cambiar la primera. El contraste nunca es total, sino de algunas imágenes, pero como éstas no son coherentes entre sí, aún cuando cambiaran algunas no tienen por qué cambiar todas las presentes en el sistema. De todos modos el cambio es posible, no obligado porque, como vimos para los contenidos de los sistemas de creencias que tienen su origen en el sentido común, la validación es siempre interna al sistema. Claro que podemos pensarlo "racionalmente", pero en ese caso debemos decir que no están funcionando los mecanismos del sentido común, sino un mecanismo racional *sobre* los contenidos del sentido común, aún cuando luego de la operación racional la imagen resultante se incorpore a aquél, y vuelva a funcionar de modo no racional.

Tomados los contenidos del sentido común, entonces, son incoherentes entre sí porque tienen su origen en diferentes personas, con distintas experiencias aunque formen parte de la misma comunidad; tomados los contenidos de los sistemas de creencias individuales son también incoherentes entre sí, como vimos. Los contenidos aparecen coherentes con los contextos. Éstos son los que neutralizan las imágenes no coherentes para que podamos comenzar a comunicarnos.

La razón por la cual imágenes no coherentes e incluso contradictorias entre sí puedan pertenecer al mismo sistema es porque se establece entre ellas una relación de tipo cohesiva. Ya discutimos en 5.3 las propiedades de la cohesión en los textos y su independencia relativa de la coherencia, congruencia y consistencia. Con las imágenes, representaciones, significados, en los sistemas de creencias y el sentido común sucede lo mismo: están vinculadas por las experiencias individuales o colectivas, por saberes que trascienden las posibilidades de cada persona en particular, por costumbres, hábitos, etcétera.

No se nos escapa que cohesión no es un concepto muy agradable, no puede ser claramente definido porque caemos en la circularidad, ya que un texto es por definición una unidad semántica, y la cohesión explica esa propiedad, pero no la define. Además, aún aceptando que es un concepto que sirve para etiquetar o dar cuenta de un fenómeno que sí existe (un texto es leído como unidad, no oración por oración), no parece trasladable con facilidad del texto a los contenidos de un sistema. En efecto, no parece razonable suponer partículas gramaticales

cohesionando imágenes en el sistema de creencias, como sí las vemos en los textos, de modo que debemos insistir en que lo que cohesiona las imágenes debe estar por fuera del sistema: es un hecho que están todas juntas y el sistema no colapsa necesariamente a pesar de la incoherencia entre algunas de las imágenes, ergo, son cohesivas, porque tampoco podemos considerarlas aisladas completamente entre sí. Esta cohesión está dada por el mecanismo, no por los contenidos.

## 52. ¿Quiénes juegan entre sí?

Estamos convencidos de que Wittgenstein percibió este problema; en efecto, él muestra en Investigaciones Filosóficas que el significado no es un estado mental del sujeto que emplea palabras y oraciones, y muestra también que la palabra no es, simplemente, una etiqueta para las cosas (*porque hay diferentes géneros de palabras* § 17). Observar el uso del lenguaje, de las palabras, es el único modo posible para establecer un programa de investigación acerca de qué es el lenguaje, y de qué es la comunicación. Así definirá juego de lenguaje “*al todo formado por el lenguaje y las acciones con las que está entretelado*” § 8. Es decir, no puede hablarse del significado del lenguaje natural al margen de qué esté haciendo el sujeto productor con él. El verbo *sentir* en *yo siento que me duele la muela* no tiene el mismo significado que en *siento que te duela la muela*. El primer uso sí puede describir un estado del sujeto, pero el segundo uso no puede hacerlo. Si comparamos entonces los dos usos de *sentir*, deberemos decir que no solo son diferentes, sino también inconsistentes entre sí. Nuevamente lo que otorga coherencia es el uso, es decir, el juego de lenguaje dentro del cual se utilizó esa palabra, y del cual esa palabra formó parte, *..el papel que la emisión de estas palabras juega en el juego del lenguaje* § 21.<sup>70</sup>

Estos juegos, estos usos, no son decisión arbitraria de los participantes: están determinados previamente y / o son cuidadosamente construidos a lo largo de la misma interacción. No es nada fácil cambiar el rol, en el ejemplo, del participante que siente el dolor con el del participante que siente que el otro sienta el dolor. No pueden considerarse de ningún modo evidencias para relativizar la existencia de

---

<sup>70</sup> . Sin embargo de acuerdo con algunos modelos psicolingüísticos de organización del léxico mental (Forster (1989), Butterworth (1989), Fromkin (1973) la entrada léxica para *sentir* sería una sola. En este caso el sistema mental es **cohesivo** por la forma del ítem; esto no sería, de todos modos, incompatible con la propuesta de Halliday y Hassan, 1976.

significados, o la inexistencia de "significados últimos" (Laclau, 1994). Los significados existen como algo muy concreto, material, solo que no dependen exclusivamente de las palabras y emisiones, sino de las palabras y emisiones en contextos reales, con roles específicos para los participantes - cada uno con su sistema de creencias - compartiendo (al menos una parte de) los contenidos del sentido común de la comunidad: *El significado de una palabra es su uso en el lenguaje* § 43.

En el ejemplo que dimos de los peones de limpieza debemos decir que en el trabajo y en la casa juegan diferentes juegos con el lenguaje. Estos juegos son diferentes entre sí - claro que simplificando la situación - porque tienen (al menos) una regla diferente, como si en el ajedrez uno de los jugadores - del modo *no puedes dar la orden* en el de los peones de limpieza - careciera de la regla *peón al paso*, para seguir con la analogía de Wittgenstein con el ajedrez, o jugara al truco sin *flor*, para ser un poquito más porteños.

## 52.1

Como es sabido Wittgenstein comienza sus Investigaciones criticando la concepción de aprendizaje del lenguaje de San Agustín, quien suponía que el niño aprende nombres para las cosas, estableciendo una relación del tipo cosa = palabra, para afirmar que el aprendizaje se realiza siempre en contexto, lo cual no significa de ningún modo una relativización de la objetividad del nombrar, sino que la o las reglas del aprendizaje son más complejas, porque incluyen el para qué y el en dónde se utilizará la o las palabras, que tendrán así diferentes pero precisos significados en cada uno de los usos posibles. - *O: una regla no encuentra aplicación ni en la instrucción ni en el juego mismo; ni es establecida en un catálogo de reglas. Se aprende el juego observando como juegan otros. Pero decimos que se juega según tales y cuales reglas porque un espectador puede extraer estas reglas de la práctica del juego - como una ley natural que sigue el desarrollo del juego.* (§ 54).

Sin embargo, debe quedar claro que esto no implica la imposibilidad de estudio del lenguaje, sino la necesidad de un estudio de otro tipo; los significados nunca son flotantes o ambiguos porque *La oración ha de tener siempre un sentido definido* (§ 99). ¿Cómo podrían estar definidos los significados si la cantidad posible de juegos no está predeterminada? Simplemente porque no es completamente libre; los juegos no son arbitrarios, en el sentido de ser elegidos libremente; los seres

humanos tampoco elegimos por azar. *El modo de actuar humano común es el sistema de referencia por medio del cual interpretamos un lenguaje extraño* (Investigaciones § 206) formando una relación indisoluble entre lenguaje y (alguna forma de) sistema mental: *Cuando pienso con el lenguaje, no me vienen a las mentes 'significados' además de la expresión verbal; sino que el lenguaje mismo es el vehículo del pensamiento* (Investigaciones § 329).

El uso del lenguaje no comporta necesariamente una forma racional de actuar, sino que está determinado el uso mismo por los contenidos de los sistemas de creencias: *Una proposición, y por lo tanto en otro sentido un pensamiento, puede ser -expresión- de la creencia, de la esperanza, de la espera, etcétera. Pero creer no es pensar (una anotación gramatical.) Los conceptos de creencia, espera, esperanza son menos ajenos entre sí que respecto del concepto de pensar* (Investigaciones § 574). En este sentido la posibilidad de comprobación referencial dependerá del tipo de juego que los participantes de un evento comunicativo estén jugando, quedando la posibilidad de la innecesaria comprobación referencial fuera del mismo sistema de uso - o juego - del lenguaje. Así *Uno puede desconfiar de los propios sentidos, pero no de la propia creencia.* (Investigaciones § X, página 439, ver también supra, mecanismos de confirmación en 32) dependiendo siempre del tipo de juego: (*... con las frases de nuestro lenguaje se juega una gran variedad de juegos: dar y obedecer órdenes; hacer preguntas y contestarlas; describir un acontecimiento; contar una historia imaginaria; contar un chiste; describir una experiencia inmediata; hacer conjeturas sobre acontecimientos del mundo físico; hacer hipótesis y teorías científicas; saludar a alguien, etcétera, etcétera*) Cuadernos .. página 102.

Realmente con estas citas nos sentimos autorizados a afirmar la tesis de la no necesidad de la coherencia, la no necesidad de congruencia, si los significados fueran tomados de modo aislado del juego que el uso importa y - lo que aún es más importante - de los contenidos o significados aislados de la creencia que les sirve de referencia para su construcción. Podemos avanzar, pero ya lo hicimos cuando discutimos el concepto de creencia, en los aspectos mentales que dan lugar a esos significados. Ahora avanzaremos con la posibilidad de que hubiera más de un sistema, o que se establecieran diversos circuitos cohesivos dentro de un único sistema.

### 53. Acerca de los circuitos

Queda claro a esta altura de la exposición que los diferentes juegos no son arbitrarios, ni son elegidos libremente. Un peón de limpieza no "elige" serlo, y no elige - por lo tanto - no dar órdenes en un contexto laboral; los seres humanos no elegimos habitualmente nuestro contexto - ni el juego que vamos a jugar con el lenguaje - sino dentro de una gama muy restringida, que está aún más restringida si realizamos un corte social, educacional, generacional (o con cualquier otra variable) dentro de una comunidad. Suponer que esta "elección" fuera arbitraria - o libre - porque no encontramos, Saussure dixit, nada en la naturaleza de las palabras, las conductas, o la constitución biológica de los seres humanos que motive diferentes contextos que impelerán diferentes juegos de lenguaje, constituye una excesiva simplificación. Consecuentemente los seres humanos no elegimos libremente, ni al azar - en general - nuestras creencias.

También debería quedar claro que los contextos están también representados dentro de los sistemas de creencias individuales (ver v. Dijk y Kintch, 1984)<sup>71</sup>, como lo están en el sentido común de la comunidad; sin embargo esto no autoriza a suponer diferentes sistemas dentro de la mente de un ser humano. Como expresamos más arriba (ver 16. y en particular 16.1.2) los sistemas de creencias tienen diferentes circuitos y dentro de cada evento alguno o algunos son activados, mientras que otro u otros permanecen inactivos. Esto es imprescindible para evitar la posibilidad de algún tipo de colapso por incongruencia o incoherencia. Al mismo tiempo es imprescindible la cohesión entre los circuitos - probablemente por la existencia en ellos de elementos que tienen la misma forma, de acuerdo al mecanismo de funcionamiento - pues, como ya expresamos, los contextos pueden negociarse, cambiarse e incluso puede construirse otro dentro de uno que ya está funcionando, como ejemplificamos con los feligreses que, en una misa, se convierten en participantes de otro evento al intercambiar chistes o papelitos entre sí. Recordemos que los circuitos no están necesariamente fijados de antemano: es la forma del estímulo la que los activa y -hasta cierto punto - conforma.

Un juego de lenguaje particular debería entonces redefinirse como un intercambio de imágenes entre participantes, permitido por la parte compartida del sentido común en sus respectivos sistemas de creencias. El famosísimo, a esta altura, albañil, de las Investigaciones y de los Cuadernos de Wittgenstein no está

---

<sup>71</sup> . En realidad van Dijk y Kintsh entienden que los contextos, modelizados, están representados en la memoria. Sin embargo, consideramos que memoria está definiendo un tipo de operación mental, y no un locus necesario para comprender su funcionamiento. Ver al respecto Searle, op. cit.

jugando otro juego que el único que conoce, por eso no es incoherente, ni incongruente, su sistema de creencias, como no hay equívocos posibles para quien lo observa. Los seres humanos conocemos varios juegos, es decir, tenemos muchísimos contextos representados, con sus archivos léxicos posibles y probables adosados, así como los roles que podemos ejercer y conductas que pueden ser posibles, siempre en el sentido que son esperadas por el resto de los participantes. Todo esto puede parecer una especulación, aunque bien hilvanada; daremos nuevamente una vuelta por la psicolingüística para dejar en claro qué es lo que está demostrado experimentalmente vinculado con este problema.

#### 54. Teoría de los prototipos

En 30.2 ya nos referimos tangencialmente a esta teoría, pero veremos ahora explícitamente como puede ayudarnos a probar nuestra hipótesis. Comenzaremos por el mismo lugar que Wittgenstein, por la adquisición del lenguaje; es el mismo punto de comienzo de Vygotski y Luria, y, hasta cierto punto, de Piaget. Explicar - o criticar - la adquisición del lenguaje por el niño echa luz sobre las propiedades del lenguaje como tal. Tomaremos concretamente el fenómeno de adquisición del léxico, es decir, la utilización de palabras para nombrar objetos o diferenciar eventos, y la construcción de conceptos asociados a formas lingüísticas en el lexicon mental.

Es sabido que cuando comienza la producción y comprensión de palabras por el niño, éstas no tienen necesariamente el mismo significado que para el adulto. Es más, no parece haber desarrollado<sup>72</sup> significado en absoluto ya que solo puede comprenderlas o producirlas en contextos especiales, en general cuando un objeto - vinculado con alguna forma lingüística similar a una palabra - se halla presente. Así puede reconocer o producir la forma *mamadera* (en alguna versión fónica similar a */mema/*) cuando se le presenta o la puede ver de algún modo; esa misma forma, sin la presencia del objeto, aislada o en un sintagma del tipo "*-ahora te doy la mamadera / mema*" no tiene la capacidad de calmar su llanto, es decir, no la comprende. Tampoco puede pedirla si no la tiene presente.

Durante este periodo - que puede extenderse desde los nueve a dieciocho meses - tampoco puede separar la palabra del objeto con que está asociada, es

---

<sup>72</sup> . Usamos *desarrollar* significados pues ésta es la fórmula adoptada en la bibliografía de adquisición que hemos citado. Queda claro, a esta altura, que para nosotros es un proceso de modificación sucesiva de imágenes. *Desarrollar* imágenes sería una metáfora demasiado fuerte.

decir, no ha incorporado el concepto. Así, por ejemplo, puede comprender y producir la palabra *oso*, pero solo puede relacionarla con el oso de peluche con el que duerme, no puede extenderla a un oso pintado en algún librito de cuentos y mucho menos a un oso del zoológico.

A medida que crece, va fijando los significados y formando los conceptos; sin embargo aún falta para que coincidan plenamente con los del adulto. Mantengamos el ejemplo con la palabra *oso*, supongamos que la ha aprendido, y ya la utiliza indistintamente para osos de juguete, osos dibujados y osos vivos que ve en el circo, en la TV o en el zoológico. Puede ser, por ejemplo, que identifique también la palabra *oso* - si se encuentra relacionada con osos grandes - con un gorila (sobreextensión) pero que no la identifique con osos pandas u hormigueros (subextensión); también puede ser que la combine de algún modo no convencional - como *tapado de oso* para referirse al tapado de piel sintética de la madre (solapamiento), por ejemplo. Estos fenómenos nos muestran que de algún modo el niño ha realizado un análisis de las características (rasgos) del objeto cuando lo relaciona con la palabra, características o rasgos que luego sintetiza de un modo no similar al del adulto (Luria, Vygotski, Piaget). Esto sucede porque, por ejemplo, toma uno solo de los rasgos (como el tamaño), o porque toma algunos no relevantes o no definitorios para el adulto (como ser peludos, de pelaje oscuro). Una situación similar se produce con la relación entre palabras y conceptos que no refieren a objetos, como acciones, donde *caminar* puede significar que el padre o la madre caminen mientras el va en cochecito o en brazos, mientras que *jugar* significa que él juega solo, con la madre y/o el padre, pero no la extiende a cuando otros juegan sin él. De modo similar cuando aprende a dar órdenes, *dame* puede estar referido a que le alcancen jugo, galletitas o un juguete, pero también que le cambien los pañales o lo vistan.

Estudiando la forma de estos "desvíos", las características que adquieren mientras cambian con el desarrollo del niño, los investigadores han concluido (E. Clark (1996), Markman (1996), J. Fodor (1985), H. Clark, Jackendof (1994), Fodor (1985), Janellen y Smiley (1994)) que es obvio que los niños construyen un prototipo con esos rasgos que aíslan; no utilizan los rasgos para comparar si el nuevo objeto o acción los poseen, sino que comparan la cercanía o alejamiento del nuevo objeto con la forma del concepto prototípico - la imagen - que tienen representado en sus sistemas. No solo construyen imágenes prototípicas de los objetos, sino también de las acciones, eventos o contextos. Así, por ejemplo, puede pedir a los gritos que lo

cambien o le den una galletita cuando está en su casa, pero se empeñará en decirlo al oído de su madre si están de visita en una casa extraña; sin embargo no mostrará la misma inhibición al jugar. Si fuera así, significaría que el primer evento está prototípicamente construido como [mamá y yo estamos solos], mientras que el otro [estoy yo con mamá y otros] por lo que más gente puede ser incorporada. Ahora bien, estos prototipos se van modificando, perfeccionando - en términos de los estudiosos de la adquisición - desdoblando y vinculando. Lo más importante es que no sólo funcionan estos prototipos para los conceptos, sino para los conceptos en contextos, también prototípicos. Así el niño aprenderá que *vieja loca* es una forma para referirse a una vecina en contexto [mamá, papá, yo], pero para referirse a ella en el contexto [mamá, yo vecina] usará, por ejemplo, *doña Clota*, para luego formar prototipos con la familia, con sus compañeros de jardín, en la plaza, etcétera. Comprenderá, para decirlo en otros términos, que las formas lingüísticas dentro de contextos prototípicos diferentes, determinan juegos de lenguaje distintos.

Con el uso de los prototipos está claro que no deberá ver a todos los osos para completar el concepto, ni estará incapacitado para participar de nuevas situaciones. También está claro que no deberá ver todas las variantes posibles de contexto [familiar] sino que se formará un prototipo con las características o rasgos principales; en situaciones concretas comparará la situación real en la que se encuentra con los prototipos almacenados en los sistemas de creencias.

En los casos de prototipos de contexto no será necesario que los experimente personalmente, sino que puede recibirlos también desde los contenidos del sentido común presentes en los sistemas de creencias de otro miembro cualquiera de la comunidad - generalmente los padres - vía el uso del lenguaje. En estos casos no es imprescindible que los prototipos sean explícitamente descriptos, sino que pueden inferirse de otro tipo de eventos comunicativos.

#### **54.1 Contextos simpráxicos y contextos sinsemánticos**

Vygotski, y Luria, su principal continuador, habían ofrecido una explicación diferente de este fenómeno. En efecto, fueron los primeros en observar que el hecho empírico, y comprobable, que el niño entendiera y utilizara la palabra *oso*, no significaba de ningún modo que tuviera el concepto, sino que su utilización o comprensión dependían de la presencia física del objeto dentro del campo visual del niño, en este caso hablaban de palabras dependientes del contexto, o que solo funcionaban en contextos simpráxicos. Con el tiempo esta palabra se desarrollaba,

junto con el concepto y la habilidad lingüística del niño, seleccionando los rasgos pertinentes y desechando los redundantes o no pertinentes para la formación del concepto. Llegado a este punto la palabra se independizaba del objeto, el niño podía comprenderla o producirla aún en ausencia del objeto, es decir, funcionaba en contextos sinsemánticos: el concepto, el significado de la palabra, se había separado del contexto. En este momento se desarrollan las categorías semánticas, los campos semánticos, las familias de palabras. Se convierten en concepto "puro", célula del pensamiento.

#### **54.2 ¿Ausencia o neutralización de contextos?**

Es muy difícil ya sostener esta posición, sustentada en experimentos diseñados por Vygotski en las décadas del 20 y del 30, En efecto, se basan en la presencia o ausencia de los objetos dentro del campo visual de los informantes, en reportes producidos por los padres acerca de comprensión y producción de palabras que luego deben ser corroboradas en laboratorio, como variable de cambio del contexto. Lo que no han tenido en cuenta, evidentemente, es el funcionamiento de la representación prototípica de contextos, donde el investigador puede funcionar como un adulto más en el contexto [juego] o incluso construir el contexto [entrevista con el investigador]. En efecto, Vygotski y Luria no demostraron ausencia de contexto, sino simplemente presencia (o ausencia) de algún objeto en algún contexto; como dentro de los contextos concretos pueden funcionar otros que están representados - porque pueden, por ejemplo, evocarse - la presencia o no del objeto para hacer referencia a él, no es imprescindible. Sin embargo, esto no autoriza a suponer contenidos semánticos "puros", porque esto supondría la producción o comprensión de palabras en ninguna situación, lo que es un absurdo total: siempre se producen o comprenden en un momento concreto dentro de una situación concreta; en este sentido una representación puede imponerse dentro de una situación concreta y evocar (actualizar) otro significado. Incluso dentro de una actividad de reflexión "pura", ésta no es acontextual; sin embargo, vimos que los contextos pueden estar neutralizados. En efecto, como ejemplo, aún si estamos pensando en algo tan difícilmente de ubicar en contextos situacionales, como *espíritu*, y reflexionando sobre ello, estamos ubicados en un contexto cuya representación prototípica puede ser algo así como contexto [de las ideas], [de la moral].

## 55. La ambigüedad de los teóricos

Los problemas de la ambigüedad han sido frecuentemente tratados de modo no correcto, con lo que se produce cierta confusión en el tratamiento del fenómeno, que llega a suponer la existencia de significados puros. En efecto, decimos de una palabra, signo, morfema raíz, expresión, que es ambigua cuando tiene más de un significado. Así, la palabra *banco* puede significar el {banco de una plaza}, una {institución bancaria}, un {cúmulo de arena bajo el lecho del río}, o {sostener material o moralmente a una persona}. En diferentes pruebas de laboratorio destinadas a estudiar reconocimiento léxico, diferentes autores como Forster (1994), Butterworth (1994), Valle Arroyo (1991) y otros han medido el tiempo de reacción en pruebas de decisión léxica, esto es, lo que demora un informante en reconocer si una secuencia fónica o un sintagma ortográfico pertenece a una palabra de su dialecto o no, es decir, podría otorgarle un significado. Estos estímulos están formados por palabras y no palabras (secuencias de sonidos, o letras, que no son una palabra del dialecto). El tiempo de reconocimiento de palabras "ambiguas" y "no ambiguas" no es diferente, pero sí es diferente, mayor, el empleado para distinguir no palabras - construidas de acuerdo con las reglas morfofonémicas del dialecto - de palabras. La identificación de secuencias de palabras que conforman emisiones, por otra parte, se reconocen en el mismo tiempo, contengan o no expresiones "ambiguas". ¿Qué significa esto? Como dijimos también más arriba, significa que los informantes, miembros de la comunidad lingüística, no captan la ambigüedad; esto no significa que no exista, sino que reponen un contexto: cuando reconocen una palabra evocan algún contexto (o contextos), prototípicamente representado en sus mentes, por lo que pierde "ambigüedad" la palabra.

Sin embargo la ambigüedad, polisemia, indeterminación del significado, y otras calificaciones que ha recibido este fenómeno, existe. De hecho el psicoanálisis, la crítica literaria, y aún la misma literatura - como actividades específicas que utilizan el lenguaje - utilizan mucho estos conceptos y estos recursos. ¿Cómo puede hacerse?

Vayamos por partes: cuando una palabra es polisémica no evoca solo dos posibles significados, sino - al menos - también dos contextos prototípicos. Para seguir con nuestro ejemplo anterior, un banco está asociado con el contexto de una plaza, con un barco encallado o con el pago de algún servicio. Cuando un crítico literario obliga a su lector a entender la ambigüedad, o doble sentido, de algún término o construcción en un poema, lo que hace es obligarlo a evocar otro

contexto, y lo mismo sucede con la lectura de una pieza literaria, al comprender metáforas, metonimias y otros tropos, al escuchar un chiste, etcétera. Podemos pasar de un contexto a otro, como explicamos, por cohesión. Podemos jugar juegos distintos con las mismas formas.

### **Excurso V: Carruthers**

Un problema íntimamente relacionado con el sistema de creencias - al menos en muchos autores - es el descrito como **conciencia** (Chafe, 1994). Carruthers (1996), en Language, Thought and Consciousness, reivindica lo que llama **conocimiento de sentido común** y define como objetivo actual de la psicología cognitiva mostrar la pertinencia, validez y "corrección" de esos conocimientos. En efecto, como ya vimos en Fodor (ver más arriba III **Excurso: Fodor**) la psicología cognitiva actual fija su objeto de estudio en los conocimientos (mentales) de los sujetos, a diferencia de la tradición conductista que lo fijaba en el análisis de las conductas y de los estímulos, internos o externos, que desencadenan determinadas conductas (Bruner, 1986).

Conocimientos de sentido común refiere aquí a los de los estados mentales de los sujetos, tanto a los producidos como resultado de la actividad perceptual, de la actividad de pensamiento, y también del funcionamiento mental innato, tanto de nuestra mente como de la de nuestros congéneres. Estos conocimientos se almacenan en forma de representaciones, de modo que están disponibles para el pensamiento, además de guiar las conductas de la especie. La conciencia es la posibilidad de acceso a esos conocimientos por medio del pensamiento.

No todo conocimiento implica conciencia. Por ejemplo, no hay duda que nuestra especie - como muchas otras - sabe que los ojos deben estar permanentemente lubricados; ese conocimiento hace que nuestros organismos realicen una serie de conductas (secreciones lacrimales, movimiento de los párpados, etcétera) que no están disponibles para el pensamiento: no es necesario que pensemos en ellas para realizarlas, cuando pensamos en ellas es porque las hemos analizado por medio de un mecanismo diferente. Los animales y los adultos pequeños, quienes carecen de pensamiento, pueden realizarlas.

Para Carruthers la formación de la conciencia necesita del lenguaje: ese es el motivo por el cual es exclusiva de la especie humana. Sin embargo, a diferencia de Fodor, la conciencia no depende de la Gramática Universal o del lenguaje mental: no es suficiente la información (lingüística) innata, la formación de la conciencia requiere de una lengua natural (que también sirve para la comunicación).

Pensamos que no es oportuno exponer el modelo completo, pero sí queremos destacar algunos aspectos de su propuesta. Tal como hemos expuesto, los estímulos que los seres humanos - y otros animales - percibimos con nuestros sistemas perceptuales son almacenados en forma de imágenes (representaciones) en nuestra mente; el cerebro actúa como la base biológica de ese funcionamiento. Por supuesto que no todos los resultados de la actividad perceptual deben ser almacenados: en la medida en que la imagen es idéntica a la existente, es descartada y queda almacenada una sola; si son similares queda una modificada, y así de seguido. La existencia de esas imágenes son la base de los deseos y creencias, es decir que son la causa (futura) de la actividad intencional. Denomina **estados mentales** a las representaciones existentes; aclaremos que conviven, o pueden convivir, con representaciones que son innatas. Estos estados mentales constituyen una primer forma de conciencia, conciencia del mundo que nos rodea y de nuestros semejantes. Hasta aquí no necesitamos para nada del lenguaje, por lo que son características de la mayoría de los animales, incluyendo los niños pequeños que no dominan aún su lengua materna.

Algunas de estas representaciones, estados mentales, son accesibles al pensamiento, es decir, son reflexivos, ya que servirán así como nuevos estímulos para la fijación de nuevas creencias, representaciones. Ser accesibles al pensamiento significa que no serán necesariamente la causa de una conducta intencional de modo directo, sino que serán material de una actividad mental que las evaluará, analizará, coordinará con otras representaciones, sintetizará, producirá analogías, etcétera. El pensamiento permite, por ejemplo, no solo ser consciente de que siento frío, sino del hecho de que siento frío en contraste con otros hechos. El resultado de esta actividad será una nueva creencia un nuevo estado mental, que podrá ser causa de una actividad motora y/o de una nueva actividad mental de pensamiento. El pensamiento no puede operar directamente con imágenes sino que

necesita del lenguaje: éste es el punto en que los humanos nos separamos del resto de los animales. Las imágenes no pueden ser analizadas, asociadas, sintetizadas sin que utilicemos el lenguaje: las representaciones establecidas como producto de la actividad perceptual deben ser convertidas en otro sistema de signos (lingüísticos) para ser accesibles al pensamiento, el que operará utilizando las reglas de una gramática. Observemos que en este punto la posición de Carruthers es similar a la de Bickerton (1995) (ver 30.).

La diferencia fundamental entre la tesis que estamos analizando y las mencionadas previamente de Bickerton y Fodor no radica en que el pensamiento utiliza el lenguaje para establecer nuevas creencias, bases de futuras conductas intencionales, a partir de creencias - imágenes, representaciones - producto de la percepción y/o de estímulos lingüísticos: la diferencia radica en que para Carruthers esta actividad se realiza con una lengua natural y no con la Gramática Universal, no en **mentales**. En efecto, resumiendo, si no fuera así debemos suponer un trabajo de traducción permanente, que la mente tendría que realizar, y esto sería antieconómico. Por otro lado el vocabulario, base de los conceptos, sólo existe en las lenguas particulares. Las palabras y las reglas de una gramática particular son una concepción del mundo particular, la forma particular en que los hechos de percepción, las creencias primeras, pueden ser tratadas por el pensamiento.

Esta propuesta avala desde la psicología cognitiva nuestra tesis sobre la relación entre lenguaje y lo que hemos denominado **sistemas de creencias** (individual), contenidas de algún modo en el **sentido común** (social). Tesis a la que hemos llegado desde el análisis del funcionamiento social del lenguaje. En este sentido podíamos aportar a la psicología cognitiva el modo en que se producen las interacciones lingüísticas, de modo de poder analizar cómo se reciben los estímulos lingüísticos en interacciones concretas para que las mentes de hablantes reales puedan conformar nuevas creencias.

Como vemos, este autor sí distingue el mecanismo de funcionamiento de los posibles contenidos, por eso insiste en que el pensamiento se realiza siempre en una lengua natural: para él los contenidos varían de una lengua a otra, a diferencia de Fodor, para quien los conceptos son universales e innatos. También acepta que hay conocimientos que - de algún modo - son impenetrables por el pensamiento. El

punto o los puntos principales en que nos separamos de su posición es que tratamos diferencias en lo individual y lo social, y en que una lengua natural no garantiza homogeneidad absoluta, sino diferenciada, producto de los sociolectos y de los eventos comunicativos, con roles diferenciados, en que los miembros de una comunidad lingüística, poseedores de una lengua natural, participan.

## Capítulo 6: Significado resultante y dominación

### 60. Recuperamos la homogeneidad

La idea de una pluralidad de juegos de lenguaje, la de varios contextos posibles y la de distribución social de los significados puede traer aparejada la idea de una indeterminación de los significados. En efecto, algunos autores utilizan alguno de estos conceptos teóricos para evitar hablar del significado, o para negar la posibilidad de estudiarlo. El significado puede y debe ser estudiado, aunque de algún modo éste solo pueda ser definido de modo histórico y social, es decir, en el uso lingüístico.

Recordemos que los conceptos que estamos tratando no pueden llevarnos a pensar en infinitos juegos de lenguaje, ni a una anárquica, arbitraria e inclasificable distribución de significados dentro de una comunidad lingüística, ni a la idea de infinitos contextos posibles. Los juegos y los contextos son más de uno, pero de ningún modo infinitos, ya que dependen de la cultura de la comunidad, la que a su vez está de algún modo determinada por las propiedades cognitivas y genéticas de la especie, grado de organización social, desarrollo, etcétera. Los contextos, por su parte, no son estáticos, están en movimiento, pueden ser modificados por las formas lingüísticas en lo que podemos considerar una sola interacción (Duranti, 1992; Gumperz, 1992) pero no pueden derivar en algo que no sea un contexto que respete determinadas reglas<sup>73</sup>. La distribución social de los significados está obviamente relacionada con el lugar diferente que ocupan dentro de la comunidad social determinados grupos, por los diferentes roles que sus miembros pueden ocupar en diferentes contextos y situaciones comunicativas, los que también están de algún modo limitados, como acabamos de ver.

Los significados están en última instancia en el sentido común. El sentido común sirve como sistema de referencias para determinar los significados de los signos pertenecientes al dialecto de una comunidad lingüística. Hemos visto, sin embargo, que los miembros de una comunidad lingüística comparten una parte del sentido común, representado en los sistemas de creencias individuales. Esto significa que la determinación de los significados puede no ser idéntica para todos

---

<sup>73</sup> . Podemos pensar sencillamente en la variación de contextos con reglas no habituales usado como recurso para producir terror en relatos o películas.

los miembros de una comunidad, y que no todos los significados son compartidos. El hecho de compartir las mismas formas lingüísticas no es garantía de compartir de modo idéntico los significados. Sin embargo, como vimos, esta posibilidad no significa que los miembros de una comunidad lingüística no puedan comunicarse entre sí. Si los contenidos del sentido común y los contenidos de cada uno de los sistemas de creencias no necesitan ser congruentes ni coherentes; tampoco necesitan serlo los de los intercambios entre miembros de la misma comunidad.

### **60.1 Comprender en los intercambios lingüísticos**

Dentro de un evento comunicativo cualquiera se producen intercambios lingüísticos. Ya explicamos el funcionamiento de los sistemas de creencias, el funcionamiento mental en este caso (ver 16.1.2); ahora debemos explicar qué significa comprender; en efecto, debe ser explicado por separado de comunicación. Decimos que se produce comunicación entre al menos dos personas cuando al menos un oyente (interlocutor) ha percibido que un hablante intenta comunicarse con él, sin que necesariamente haya captado los contenidos de esa intención (Searle, 1983). Comprender, en cambio, es construir una representación a partir de un estímulo, y lograr que esa representación ocupe un lugar en el sistema de creencias que sea cohesiva con los contenidos que ya estaban presentes en el sistema. *Understanding is the ability to relate a particular, spatiotemporally limited observation to a more encompassing and a more stable imagined schema, within which the observation has a natural place* (Chafe, 1994: 9).

Como podemos ver, comprender no implica en ningún caso que las representaciones del emisor y el receptor coincidan; la comunicación se cierra cuando uno de los participantes percibe que otro quiere comunicarse, y este otro percibe que el primero ha percibido su intención, sin que sea necesario que haya aprehendido los contenidos de esta intención. Comprender, por su parte, puede ser definida simplemente como la construcción de la representación y la inclusión de esta representación en el sistema de creencias propio, que Chafe llama *consciousness*. Nosotros agregaremos que las representaciones de los

interlocutores deben ser cohesivas, son -al menos - parcialmente compartidas<sup>74</sup>, y son cohesivas y compartidas con (son parte de) los contenidos del sentido común de la comunidad.

Con estas últimas afirmaciones parecería nuevamente que los significados se hacen difíciles de determinar; dado que sería teóricamente imposible controlar que las representaciones de cualquier emisor fueran transferidas a otro, que se mantenga idéntica, y así sucesivamente. Sin embargo dijimos que nunca existe tal indeterminación de contextos, representaciones, etcétera, pues están marcadas por los límites de los contenidos del sentido común. Esto no nos exime de nuestra responsabilidad: debemos exponer cuál es el mecanismo lingüístico que asegura la homogeneidad relativa de la comunicación social. En efecto, recordemos, como aclara Verón (Verón, 1984) existe una indeterminación relativa del sentido de un discurso, ya que un discurso crea un **campo de efectos posibles**. Esto significa que si bien no es posible conocer de antemano cómo será interpretado (reconocido, en términos de Verón) un discurso, se sabe que no puede significar cualquier cosa, y esa interpretación estará relacionada con los contenidos en el discurso. De modo que, al menos hipotéticamente, podrían calcularse los significados posibles. Sin embargo, Verón no avanza - hasta ahora - en sus postulados: no indica cómo, o a partir de qué principios, podría calcularse. Avanzaremos ahora sobre esto.

## **61. Discurso Dominante**

Cuando se establece el significado de un estímulo, es decir, cuando se ha construido una representación a partir de ese estímulo, lo que se ha hecho es establecer una distancia entre una referencia previa (representación) y ese estímulo, o, para decirlo de otro modo, una distancia, que puede ser nula, con el prototipo. Por ejemplo, si un participante de un evento comunicativo dice “- *me voy a casa*” los demás participantes, siempre que no se trate de una frase de un ritual relativamente fijo en la comunidad - comprenderán que:

- . el sujeto hablante refiere a sí mismo
- . se retira físicamente de ese evento comunicativo
- . su movimiento tiene una dirección determinada en el espacio

---

<sup>74</sup> . Debe sobreentenderse cohesivas y compartidas por tener una forma (lingüística) en común

- . el destino o meta de ese movimiento es un lugar físico
- . ese lugar físico es propio del sujeto hablante, por algún mecanismo, que la sociedad ya tiene consagrado
- . ese lugar es la residencia del sujeto, y de algún modo tiene una forma de propiedad sobre ella
- . la emisión tiene el valor de anunciar su retiro

Pueden los otros participantes desconocer el tamaño de la casa, la duración en el tiempo del desplazamiento, si comparte ese lugar con otras personas, etcétera; sin embargo encontrarán prototipos en sus respectivos sistemas de creencias para incorporar esa representación en sus sistemas <sup>75</sup>. Como podemos ver, lo que se realiza al comprender es colocar este (la representación de) estímulo particular dentro de un sistema más amplio y general (el sistema de creencias). ¿Cómo podemos estar tan seguros acerca de este significado? ¿Cómo sabemos, por ejemplo, que es la casa del sujeto, quizá de los padres, pero no la de un amigo del sujeto? Podemos decir que por el uso lingüístico, por el juego de lenguaje entre un grupo de amigos, etcétera. Sin embargo, esta solución es puramente descriptiva, no explica por qué el uso es así, o qué determina que esas sean las condiciones de uso.

### **61.1 Sistema de referencias**

Ya hemos sugerido que el significado se establece al comparar la representación provocada por el estímulo con la imagen prototípica. Esta imagen prototípica está en el sistema de creencias del individuo que comprende ese significado y es compartida por todos los individuos de una comunidad porque está también presente en el sentido común. Esto significa que las representaciones de los conceptos, de los contextos, de los roles, funcionan como referencias para los estímulos del mundo externo al sistema, incluidos los estímulos lingüísticos. Esto

---

<sup>75</sup> . Podemos agregar complejidad a esta interpretación, decir que en el sentido común existen frases prototípicas para anunciar el retiro del sujeto, decir que también podría indicar que está fastidiado, o cansado y que por eso se retira, que la edad del participante puede hacer suponer con quién vive, etcétera. No estamos afirmando absolutamente nada del carácter de verdadero o falso de la proposición contenida en esta emisión.

significaría que las referencias están en los contenidos del sentido común, si no hubiéramos demostrado previamente que 1) no todos los contenidos del sentido común están en todos los sistemas de creencias individuales y 2) los contenidos del sistema de creencias se van fijando a lo largo de la vida del individuo, y dependen de las interacciones en las que haya participando, y de sus experiencias y estímulos recibidos; es decir, si no hubiéramos demostrado que los contenidos de los sistemas de creencias de los miembros de una comunidad lingüística pueden ser diferentes entre sí, habríamos resuelto el problema de la comunicación, del intercambio de significados, entre los miembros de una comunidad. Pero hemos demostrado que 1) y 2) son verdaderos. Ya dijimos que la comunicación, la interacción, es posible por la parte compartida en los sistemas de los contenidos del sentido común. Sin embargo, entre la mayoría de los miembros de una comunidad lingüística la comunicación es posible, es decir, siempre existen representaciones compartidas - en número suficiente para participar de un evento comunicativo cualquiera - que lo permiten. No obstante, esta afirmación no puede extenderse de modo que podamos afirmar que han compartido exactamente los mismos significados, ni que necesariamente compartan las mismas creencias o valores de los signos lingüísticos intercambiados. Tomemos un ejemplo, qué significa el término *democracia*. Cuando concurrimos a la escuela secundaria, nos explican que la etimología de este término se encuentra en los vocablos griegos que significaban *pueblo* y *gobierno*, por lo que *democracia* significa [gobierno del pueblo]. Cuando presenciemos algún espectáculo televisivo (Raiter, 1995) con dirigentes políticos y éstos enuncian la necesidad de *defender la democracia*, refieren al deseo de que no vuelvan los militares al gobierno y que pueda votarse efectivamente en las próximas fechas previstas. Si construimos una hipótesis (ver 20.1.1 y, en general 23 y 24) acerca de la referencia de este término en el conjunto mayoritario de la población podemos decir que es [elegir (optar) un candidato o lista dentro de un conjunto (limitado) de opciones en el momento de las elecciones]; también podemos decir que en 1983 significó algo así como [sacarse a los milicos de encima]. Sin embargo debemos decir que no ha sido siempre éste el significado de *democracia*. Para no presentar un poco ilustrativo cambio histórico, podemos decir que el término se empleó aún cuando el voto no fuera universal; para Perón, cuando la usa en sus discursos, significaba el pueblo reunido dándole apoyo, sin que tuviera importancia la representación partidaria; para Alfonsín - en sus

discursos 83-87 - el libre juego de las instituciones democráticas (parlamento, poder ejecutivo, poder judicial) dentro del marco de una competencia entre partidos, sin presiones de las corporaciones; para Ubaldini, entre 1984 y 1989, atender a las demandas del pueblo representado en la CGT (Raiter, 1999)... ¿Cómo puede ser que se fijen significados diferentes entre sí? ¿Cómo puede ser que se produzca el cambio?

Es evidente que las referencias son lo suficientemente constantes como para permitir la comunicación, la comprensión, y hasta la posibilidad de compartir representaciones idénticas entre miembros de una comunidad lingüística; también es evidente la posibilidad de cambio. Estos acuerdos no pueden ser explicados solamente por el funcionamiento del sentido común, ya que vimos que el requisito de su funcionamiento es solamente el carácter de cohesivo de las representaciones, no la consistencia. Creemos que resulta evidente que de las representaciones existentes o posibles, alguna es la más fácil de activar. En este caso más fácil de activar significa que uno de los valores posibles de un ítem es más accesible que otros. La razón por la cual es más accesible que otros es porque tiene el valor más difundido, más aceptado por la comunidad. Esta aceptación está regida por lo que llamaremos el **discurso dominante**. Explicaremos entonces qué es esta noción de valor, diferente a la que presentamos con Saussure, y qué es el discurso dominante

### **61.2 Valor en el sistema o valor en el uso**

En realidad podríamos haber hablado de Voloshinov mucho antes, cuando comenzamos a tratar la noción de discurso; sin embargo hemos preferido introducirlo ahora, por motivos que esperamos que queden claros. En 1926 aparece El marxismo y la filosofía del lenguaje, firmado por V. Voloshinov; mucho se ha especulado acerca de si este personaje que firma la obra realmente existió o si es un nombre de fantasía que utilizó Bajtín con o sin su grupo de trabajo. Lo que nos interesa ahora a nosotros es que intentó fundar una ciencia marxista, materialista y dialéctica, en sus términos, para proceder al estudio del lenguaje, al tiempo que quiere demostrar que puede ser efectivamente estudiado. El lenguaje es definido como la forma material de la consciencia, y solo puede ser estudiado en

relación con la sociedad que lo produce y con la ideología - consciencia colectiva - que representa, del conjunto heterogéneo de esa sociedad. Es en su crítica a Saussure - calificado, en su trabajo, como "objetivista abstracto" - que desarrolla una noción diferente de **valor**. En efecto, el valor de un signo lingüístico no puede ser nunca determinable en el sistema, sino en los enunciados concretos que una sociedad utiliza. En su ejemplo, la emisión

*tengo hambre*

que puede ser dicha por un niño caprichoso como intento de que sus padres no lo manden a dormir en un momento en que desea quedarse en compañía de sus mayores, o puede ser dicha por un obrero de una fábrica en huelga. Es obvio que el valor de *hambre* no puede ser el mismo en ambos casos, no es idéntico el valor que le otorgan los dos interlocutores en las dos situaciones descritas. Los hablantes no construirían la misma representación ante estos dos (potenciales) estímulos.

Sin embargo, el valor de *hambre* es uno solo en el sistema de la lengua, donde se opone a *hái to*, *satisfecho*, *sediento*, etcétera. Voloshinov utiliza también la distinción entre significado y sentido para explicar esta diferencia; en efecto, mientras el primero se mantiene relativamente constante con el paso del tiempo y con los cambios en la situación social, el segundo se actualiza en cada emisión. El primero se determina de forma aislada y puede ser hallado en cualquier diccionario, el segundo solo puede determinarse en la interacción que producen los interlocutores en una situación concreta: el sentido no puede determinarse al margen de la enunciación (ver 8. Lo dicho y lo no dicho).

Dentro de una misma sociedad, los diferentes grupos sociales pueden utilizar los mismos signos - los signos que utilizan tienen idéntica forma - al tiempo que luchan por cambiar el valor que los signos tienen; esto puede analizarse a partir de las combinaciones sintagmáticas en que los signos aparecen en los enunciados efectivamente pronunciados por miembros de las diferentes clases sociales. Cuando determinados signos se repiten constantemente en la sociedad producidos por determinado grupo, podemos hablar de **signo ideológico** propio de ese grupo. En realidad todos los signos son ideológicos, ya que en las emisiones concretas en que un hablante real los utiliza les otorga valor, que puede ser el

mismo que le otorga la comunidad o un grupo social dentro de ésta, o puede estar cambiado y modificado. Este otorgar valor se realiza lingüísticamente en cada sintagma, de acuerdo a las combinaciones con otros signos que el que estamos analizando adquiere. Puede tratarse de un sustantivo modificado por un adjetivo - como clases de palabras - u otras combinaciones, como coordinaciones, construcciones comparativas, de relativo, frases preposicionales, etcétera. Por ejemplo, si un político emplea al comenzar su arenga, el signo *compañeros*, es diferente el valor que le asigna, si los comparamos con otro político que emplea en el mismo contexto situacional *compañeras* y *compañeros* como vocativo, ya que el segundo piensa (probablemente) que *compañeros* tiene el valor de [+ masculino] y ha perdido el de [+ genérico]; discrimina del conjunto de los trabajadores - las nombra por separado - a las de sexo femenino. Lo mismo sucede con *el sufrimiento de nuestras mujeres* pues supone que hay otras *mujeres* que no son *nuestras* y que no *sufren* <sup>76</sup>. La imposición de signos ideológicos, el otorgar valores determinados a los signos, forma parte de la lucha social, de la lucha de clases, del sistema de dominación. En principio el dialecto que utiliza una comunidad - con los valores otorgados a los signos incluidos dentro de estas formas dialectales - es el dialecto de las clases dominantes, que buscan imponerlo a las clases dominadas. Solo en momentos en que las clases dominadas adquieran consciencia de la situación de opresión en que se encuentran, para terminar con ella - pasen de ser "clase en sí" a "clase para sí" - cambiará efectivamente el dialecto. Sin embargo no es una situación del tipo "todo o nada", el dialecto está siempre en movimiento, como expresión de la dinámica de la lucha de clases.

## 62. Dominante

Resulta muy tentador tratar de establecer algún tipo de dominante para los contenidos del sentido común, que tenga una influencia seria en los sistema de creencias individuales. En efecto, a pesar de la posibilidad - y la necesidad - de contenidos diferenciados, un conjunto muy importante, mayoritario,

---

<sup>76</sup> . Para la noción de cambio de valor dentro de una producción discursiva puede consultarse Raiter y Menéndez (1986); para el ejemplo de *nuestras mujeres* ver análisis en Raiter (1987)

de cualquier comunidad comparte contenidos como que el {campeonato de fútbol es la expresión de un deporte}, {hay que hacerle caso a los médicos}, {Sábato es un gran pensador}, {fumar es perjudicial para la salud}, {es importante estudiar para conseguir trabajo}, {madrugar es bueno}, {hay que estar informado}, {debemos respetar la cultura}, etcétera. En menor o mayor medida, sin embargo, todos sabemos que el fútbol es un negocio más en la sociedad capitalista, no le hacemos caso a los médicos y/o sabemos que sus saberes son limitados, la obra de Sábato no es comparable a la de otros pensadores consagrados de la Argentina, fumamos como escuerzos, sabemos que el desempleo es un resultado de procesos económicos, odiamos madrugar, conocemos que la información disponible es fragmentaria, cada vez leemos menos, concurrimos poco al teatro y el porcentaje de visitantes a galerías de arte y museos es mínima (también aquí), etcétera. ¿Cómo se garantiza, entonces, esta relativa homogeneidad? ¿Cómo puede garantizarse que, en la práctica, las situaciones de las que disponemos los oyentes sean tan limitadas? ¿Cómo puede afirmarse que existen roles prefijados dentro de una comunidad?

Planteamos la existencia de un **discurso dominante** en toda comunidad lingüística. Discurso dominante - dd desde ahora - es una red de referencias conformada por contenidos presentes en el sentido común que tiene la posibilidad - por estar presente como tal en la inmensa mayoría de los miembros de la comunidad, por ser, por lo tanto, aceptado como válido - de calificar todos los otros discursos posibles, todos los otros contenidos del sentido común, de los sistemas de creencias; de establecer, en definitiva, los valores concretos de la mayoría de los signos. Es en virtud del dd que *democracia* tiene el valor de [elección de representantes], que *defender la democracia* tenga el sentido de [impedir un gobierno militar, sin elecciones], que deba enunciarse *democracia con justicia social*, cuando se le quiera adjuntar el valor de [algún grado de equidad distributiva], etcétera. El dd no prohíbe, no puede prohibir que existan otros sentidos posibles, que los signos puedan adquirir otros valores, pero les otorga diferentes grados de verosimilitud, o los precalifica como [ + aceptado]. Así, aunque en nuestra Constitución tengamos instalada la figura del plebiscito, no es verosímil que seamos consultados acerca del color que debería tener el frente de Mac Donald's - quizá por estar modificado por el signo *propiedad* - ni es fácil instalar discursivamente que

fumar marihuana o no usar el cinturón de seguridad formen parte privilegiada de nuestros derechos individuales.

### **62.1 ¿Uno o varios discursos dominantes?**

Una de las formas más fáciles de explicar la forma en que el dd funciona, es imaginarlo como un eje de referencias, como si la red de representaciones que constituye el sentido común tuviera una resultante y esa resultante tuviera la forma de un eje; de este modo, los discursos y los sentidos de los enunciados son calificados de acuerdo a la distancia que mantienen con ese eje de referencias. Así una novela, por ejemplo, tendrá el significado (será calificada como) [policial, de vanguardia, pornográfica, representante de la novelística actual, infantil, etc.], de acuerdo a la distancia que mantiene con ese eje. Estas diferencias no son constantes, ya que el dd cambia con el tiempo - podemos decir que se desplaza el eje resultante - y una novela que fue calificada como [vanguardia] en 1920 ya no lo es en la actualidad, como una camisa representada como [elegante] en los sistemas de creencias en 1940 hoy es [acartonada].

Hemos dado un ejemplo literario y otro de vestimenta para explicar cómo entendemos el funcionamiento del dd. ¿Deberíamos suponer un único sistema de referencias que abarque todas las actividades que realizan los miembros de una comunidad lingüística? ¿Conviene, por el contrario suponer que hay uno para cada una de estas actividades, contextos prototípicos o campos semánticos? Suponer uno solo traería problemas para poder explicar o describir cómo se organizan representaciones tan disímiles, significados tan alejados entre sí, como normas para educar a los hijos pequeños y actitudes para desenvolverse en una entrevista de empleo. Por otro lado, si suponemos varios dd, no será fácil explicar por qué el cambio en las clasificaciones literarias o de organización del tiempo libre en general está empíricamente relacionado con cambios en la modalidad de comportamiento dentro de la pareja o posicionamientos ante la autoridad.

Discurso dominante es una abstracción, una construcción del analista. No tiene la misma entidad que sistema de creencias o sentido común. Para caracterizar estos conceptos diferenciamos qué es lo que son como mecanismos (biológicos) del individuo y de la especie en comunidad, de los contenidos que se

forman en ellos; son modelos del funcionamiento lingüístico y comunicativo, tienen base empírica. Si bien el dd tiene también base empírica - podemos decir que funciona algún mecanismo de acuerdo - su existencia no es biológicamente necesaria sino producto de la necesidad de ese acuerdo para la comunicación, acuerdo necesario porque por el modo en que están distribuidos socialmente los significados - de modo no igualitario - no coinciden las representaciones de los sistemas de creencias entre sí, ni con los del sentido común, aunque en éste estén todos contenidos. Quizá podría argumentarse que es un ideal plantear que los significados no deberían estar desigualmente distribuidos en la sociedad, que es utópico proponer que todos los sistemas de creencias coincidan y que éstos fuesen idénticos a los del sentido común. Sin embargo esta posición implicaría naturalizar la división social en clases y la relaciones de dominación, no historizarlas; significaría establecer que las diferencias entre los contenidos de los sistemas de creencias de los miembros de la comunidad son naturales; que es natural la calificación de saberes o de creencias para esos contenidos. Nuestra posición es que no existe nada en los mecanismos descritos que exijan la diferenciación en este sentido. Volveremos sobre este punto más adelante, pero primero recuperaremos a Habermas.

### **63. Imagen del mundo de la vida o un mundo sin dominación**

Tal como hemos descrito el funcionamiento del sentido común, no existe ninguna restricción - en principio - para que todos los contenidos que lo conforman pudieran tener origen racional. En efecto, como ya dijimos, lo que caracteriza el funcionamiento de aquél, así como el de los sistemas de creencias, es el mecanismo de confirmación - como vimos en 32 y 32.1 - no el origen de esos contenidos. Es en base a esta posibilidad que todos los contenidos del sentido común podrían ser de origen racional, y, en principio, verdaderos; si esto fuera así, no habría ninguna necesidad de que existiera algo como el dd. Si nuestra acción comunicativa - la acción comunicativa de todas las comunidades lingüísticas, convertidas ahora en comunidades ilimitadas de investigadores (Apel, 1987) - fuera sin intenciones teleológicas, sin más pretensión que la comunicación misma con pretensiones de validez universal, empleando solo enunciados falibles (Apel),

podríamos crear (los hablantes) un consenso de verdad última. En este caso no habría dd porque no habría tampoco ningún tipo de contradicción o distancia entre la Imagen del Mundo de la Vida y el Mundo de la Vida. Como en este caso, por estar aplicándose permanentemente este tipo de reglas comunicativas (ideales), todos los estímulos lingüísticos que recibiera - y emitiera - cada uno de los miembros de una comunidad lingüística serían racionales y verdaderos (o falseables), las representaciones de los sistemas de creencias individuales también lo serían a mediano plazo, porque los mecanismos de confirmación no tendrían más que contenidos (representaciones) de origen racional - y verdaderos - para confirmar; es decir, cambiaría - de hecho, no por el procedimiento - el mecanismo de confirmación. Aún en el caso de que alguna representación construida fuese inconsistente con el contenido del (de los) estímulos(s) que provocaron su construcción no tendría posibilidades reales de mantenerse en el tiempo dentro del sistema de creencias de algún hablante.

Esto supondría que los participantes de los eventos comunicativos estuviesen todos en un mismo nivel - igualados qua investigadores - sin relaciones de poder, de posesión o de privilegio, entre ellos, que los diferenciara; supone que todos los participantes de los eventos comunicativos, todos los miembros de la comunidad lingüística tuviesen por objetivo su propia participación dentro de la acción comunicativa para buscar la verdad, el bien común de la comunidad, de la humanidad; todos jugarían un mismo y único juego, en palabras de Wittgenstein. Si alguno tuviese algún privilegio que defender, o quisiera tenerlo, tendría interés en persuadir, tendría un interés teleológico en la comunicación. En este caso, desarrollaría un conjunto de estrategias para preservar su imagen y la de su interlocutor, utilizaría enunciados no falibles para presentar sus juicios sintéticos, estaría jugando un juego diferente al del resto de la comunidad para conservar o conquistar ese privilegio. Estaría, así, intentando dominar a todos los demás. En definitiva, para que no hubiese dd, para que todos los contenidos del sentido común fuesen de origen racional, para que no hubiese inconsistencia entre Imagen del Mundo de la Vida y Mundo de la Vida, sería necesario que no hubiese relaciones de dominación entre los miembros de la comunidad lingüística. Dado que no ha sido demostrado que la dominación sea una necesidad biológica, no podemos sostener que el dd lo sea, como sí los son la (facultad de la) lengua, la comunidad, la

comunicación, el sistema de creencias y el sentido común.

### 63.1

El apartado anterior deja un pequeño "problemita" sin resolver: si una comunidad sin relaciones de dominación es condición *previa* para el establecimiento de una comunidad lingüística con racionalidad de procedimientos y no de fines, o si esa racionalidad de procedimientos es *previa* al establecimiento de una organización social igualitaria. Este trabajo no trata de estrategias para lograr objetivos, por lo que no nos extenderemos más sobre este tópico.

Por el momento funciona el dd porque - en términos de Habermas - el mundo de la vida está colonizado, existen relaciones de dominación, hay intereses teleológicos por parte de (muchos de) los miembros de la comunidad lingüística y en las instituciones que estos participantes han creado; los significados no están igualitariamente distribuidos, los roles que los miembros de la comunidad pueden jugar no son idénticos para todos, las experiencias son muy diferentes, los contenidos de los sistemas de creencias tampoco son idénticos, etcétera<sup>77</sup>. No solamente es un hecho empírico que funcione, como ya dijimos, sino que su funcionamiento es necesario para asegurar cierto grado de consenso social y cohesión entre contenidos para facilitar la comunicación entre participantes, aunque todos los contenidos del sentido común no estén presentes en todos los hablantes, ni con los mismos valores, en todos los sistemas de creencias.

Volvamos a la argumentación que estábamos desarrollando en 62.1. Para ser <sup>f</sup>coherentes con esa línea y con lo que acabamos de enunciar deberíamos decir que existen en realidad varios dd porque las tareas de persuasión son realizadas por una pluralidad de agentes que no necesariamente actúan de modo coordinado entre sí. En efecto, no podemos razonablemente argumentar que los gustos en la moda, en el consumo, la arquitectura, la música, la lectura, etcétera, y la persuasión que se hace sobre ellos estén coordinados entre sí ni con los valores

---

<sup>77</sup> . En realidad no podemos afirmar que la comunidad ideal que plantea Habermas sea posible. De hecho es difícil concebir una comunidad sin persuasión al menos, por ejemplo, en la educación de los niños. Sin embargo, para esto creemos que es preferible remitirse directamente al mismo Habermas, y no intentar aquí la misma discusión.

más aceptados en educación, economía, preferencias políticas o deportivas. Se podrá argumentar que son funcionales entre sí y funcionales al sistema de dominación, pero esto no es más que una constatación, no una necesidad.

Creemos que uno de los motivos por los cuales no funcionan las apelaciones a la racionalidad es precisamente por la posibilidad de existencia de varios dd. Ya dimos ejemplos de esta situación cuando mostramos la posibilidad de actuaciones inconsistentes - entre sí - por parte de un mismo sujeto cuando juega diferentes roles; es decir que una misma persona puede actuar de modo racional - el origen de la representación es racional - e irracional, alternativamente. Esto significa que las apelaciones racionales funcionan pero no son efectivas para imponer determinado mecanismo de comprobación en todo el sistema de creencias. Por ese motivo hemos dudado con el análisis del ejemplo de 30 sobre la necesidad de un comportamiento racional para modificar la Imagen del Mundo de la Vida, a partir de un estímulo.

De acuerdo con lo que hemos expuesto, comprender será otorgar valor, establecer qué distancia tiene con el sistema de referencias, con el dd - funcionando como un prototipo social, la versión más aceptada - el estímulo percibido, aunque ya con su forma de representación construida.

#### **64. Funcionamiento del dd en una comunidad**

El dd impone, dijimos, los valores aceptados de los signos ideológicos. Cada vez que los miembros de la comunidad lingüística enuncian, ratifican la existencia del dd y de los valores que éste impone. Cada vez que preguntamos o informamos a nuestros eventuales interlocutores por quién votaremos en las próximas elecciones; cada vez que aconsejamos a nuestros hijos que estudien para estar mejor posicionados ante el mercado laboral; cada vez que informamos o preguntamos si estamos bien vestidos para concurrir a determinado lugar o dónde iremos de vacaciones, estamos ratificando el dd, y de aquí deriva su extraordinaria fuerza y vigencia.

El dd no es, entonces, algo abstracto, ni un mandato ancestral que flota sobre nuestras cabezas, del tipo *no desearás a la mujer de tu prójimo*, sino que es algo muy concreto, que usamos en todo momento en que enunciamos. Cada

momento oímos, procesamos y enunciamos el dd como “materialización de la consciencia”, expresión y refuerzo de las representaciones en nuestro sistema de creencias. Es este dd el que determina qué es un saber y qué “una creencia sin fundamento” como vimos en 31, qué es oportuno y qué no en diferentes contextos para los roles posibles que podemos tomar. Sin embargo es importante recalcar que el dd no ocupa todos los contenidos del sentido común, es decir, que no los reemplaza, siguen existiendo, solo que calificados por el dd, con valores diferentes de los que el dd reafirma. No impide que un miembro de la comunidad lingüística que haya trabajado toda su vida de modo responsable y fiel para un patrón haya construido la representación [uno no se hace rico trabajando], pero puede calificarla con contenidos del tipo [tuve mala suerte], [mi patrón es un tacaño] o alguno similar. No impide que cualquier participante tenga otros gustos o inclinaciones, pero aquél sabrá de su originalidad o diferencia. La existencia del dd otorga alguna coherencia a las actitudes y representaciones de una comunidad, porque impone una forma de interpretar los contenidos, impele la activación (probable) de un circuito en los sistemas de creencias. Trabajar, tener hijos, estudiar, divertirse, tener amigos o hacer deportes es reinterpretado históricamente por el dd, que a su vez impone los límites de estas actividades.

#### **64.1 Algo más sobre la fortaleza del dd**

Por supuesto que algunos miembros de la comunidad, sobre todo en algunos sectores sociales, pueden estar a disgusto con el dd; esto puede suceder en diferentes ámbitos o contextos, como la política, la moda, las relaciones interpersonales, la educación, etcétera. Sin embargo, cada vez que se enuncia un desacuerdo o diferencia, el dd sale fortalecido: cuando uno niega simplemente un valor determinado está indicando la vigencia de ese valor. Cuando alguien dice, por ejemplo, *yo creo que la democracia no es esto*, está reafirmando la presencia valorada *esto es la democracia*; si afirmo que *no comparto el ideal actual de belleza*, no hago otra cosa - además de marcar mi posición - que ratificar que existe actualmente *un ideal de belleza*; si alguno afirma furioso que *un presidente no debe comportarse de este modo* (siendo *este* una variable cualquiera) estoy reforzando el significado [así se comporta (o puede comportarse) un presidente]. Es decir, al

cuestionar con alguna forma los contenidos del dd, se reafirma la vigencia de esos contenidos. Así, si algún miembro de la comunidad lingüística, en desacuerdo con el dd actual en lo económico, enunciara *no creo que el mercado sea un buen distribuidor de recursos, o dejar en manos del mercado la fijación del nivel de ingresos en un país puede conducir a conflictos*, lo que está afirmando - además de su particular o personal evaluación del *mercado* - es que {el mercado es un distribuidor de recursos}, o que {fija el nivel de ingresos}.

Lo mismo sucedería en el ámbito de la moda o cualquier otro; cuando alguien dice *no me prendo en la onda retro* está confirmando que la moda actual toma elementos ya usados y característicos de otra época. El dd no solo es, entonces, un eje de referencias que impone valor a los signos, sino que también legaliza sobre qué se habla, es decir, lo que verdaderamente está en discusión, aquello de lo que se habla, los temas tabú, etcétera: poco importa cómo se valoriza lo que se discute, lo importante es sobre qué signos se hace.

#### 64.1.2 ¿Cómo se sale de un dd?

De este modo un discurso que se pretende opositor, un discurso que se pretende contrahegemónico - para retomar la denominación gramsciana - que cuestione los valores dados a los signos que el dd impone, no hace otra cosa que fortalecer al dd; se transforma en el discurso opositor *del* dd porque discute sobre los mismos signos. El discurso democrático - republicano, actualmente, o el de izquierda parecen ser solo discursos opositores *del* dominante neoliberal. Cada vez que enuncio que *el capitalismo de mercado es injusto*, o que *el modelo neoliberal encierra en sí la corrupción*, estoy reafirmando la vigencia del capitalismo de mercado y su modelo de abstención estatal. Un discurso que buscara derrotar al dd debería cuestionar el sistema de referencias que lo sostiene, e imponer sus propios tópicos a discutir: solo así se convertirá en un discurso opositor *al* dd porque éste no podrá calificarlo. Un nuevo dd implica un sistema de referencias diferente, que reorganice los contenidos del sentido común para que cambien las dominantes en los sistemas de creencias.

No es muy fácil la construcción de un discurso de este tipo. Si

bien no parece excesivamente difícil cuestionar referencias, se corre el riesgo de producir enunciados no comprensibles para conjuntos importantes de la población; esto sucede cuando los contenidos de esos enunciados no tienen ninguna cohesión con los del sentido común de una comunidad, en particular con los contenidos de los sistemas de creencias de los miembros de la comunidad pertenecientes a ese hipotético grupo poblacional. Para decirlo de otro modo, quien pretendiera la construcción de un discurso de este tipo no debería olvidar que los significados están socialmente distribuidos de modo no igualitario en la comunidad, si quiere ser efectivo. Es decir que para construir un discurso contrahegemónico no solo debe procurarse cuestionar los valores de referencialidad del *dd* sino además no caer dentro de lo ya considerado marginal o extraño a la red, a la formación discursiva, como vimos en el ejemplo de Mac Donald's en 62.

Gilberto Giménez Montiel (1983) definió lo que él considera un **discurso emergente**: un discurso que funciona como un nuevo eje de referencias, diferente de cuanto ha sido enunciado con anterioridad, que funciona a partir de su emisión, constituyendo una nueva formación discursiva; lo ejemplifica con el informe que López Portillo emitiera al iniciar su sexto año de mandato presidencial. Nosotros también hemos analizado esta posibilidad para el discurso que el Dr Alfonso pronunciara el 21.04.85 (Raiter y Menéndez, 1986) para el valor de *democracia*. El discurso cristiano, el de la Ilustración y el del marxismo pueden servir de ejemplos históricos de cambio de referencias (también de que estos cambios no son permanentes) aun cuando no podamos encontrar *el* discurso que produjo este cambio ni recuperar plenamente las condiciones que dieron lugar a su enunciación. Sin embargo, es posible imaginar - desde un punto de vista teórico - la construcción de un discurso de emergente, atendiendo a la discusión que dimos. Está claro que no alcanza con pensar el cambio de valor sin atender a la situación comunicativa, los roles de los participantes y sus respectivas imágenes; es decir no puede ser pensado solo en el plano de los enunciados. Tampoco es imposible pensar en que, mediante la actividad comunicativa propia de una comunidad, nuevas referencias entren en circulación y hagan verosímil un cambio, cuando las imágenes construidas por los miembros de la comunidad lingüística sean diferentes a las del mundo de la vida.

El sentido común no es un bloque impenetrable desde la

racionalidad. Tiene contenidos que pueden establecerse y mecanismos de funcionamiento perfectamente comprensibles. En tanto social, el mecanismo está siempre activo y es posible trabajar conciente y racionalmente en el cambio de los contenidos. De hecho la institución escolar ha trabajado siempre con la intención de imponer contenidos; a partir de los avances en investigación es posible trabajar para su modificación. No tiene ningún sentido criticar su existencia, ya que la existencia del sentido común no es un problema de decisión individual ni colectiva.

No es suficiente conformarse con el concepto para explicar por qué algunas cosas no son entendidas por conjuntos importantes de la población, o explicarse diferentes construcciones a partir de un mismo estímulo. Puede trabajarse para cambiar esos contenidos: cuestionar la referencialidad del dd es un buen camino.

## 65. A modo de conclusión

Cuando comenzamos este trabajo dijimos que había sido la preocupación por entender por qué vastos sectores de la población parecían no entender cuestiones que nos parecían elementales, y/o entender por qué sectores sociales entienden de modo diferente los mismos hechos o dichos, y extraen - por lo tanto - conclusiones total o parcialmente dispares.

La noción de sentido común aparecía como respuesta elemental a estas preguntas: la "gente" tiene sentido común y es desde ese sentido común que analiza, entiende o lee los hechos y dichos. Ésta es una de la definiciones de sentido común, la que utiliza Gramsci: un conjunto de creencias ancestrales, folclóricas, incoherentes, que no forman una concepción inconsistente de la realidad, aunque no lo parezca en la vida cotidiana. Estas creencias serían relativamente incontrastables con la experiencia. Claro que es solo una de las posibles acepciones del sintagma nominal **sentido común**, porque hay otras, como el *núcleo de buen sentido*, que haría a una comprensión no teórica de la vida, pero racional de acuerdo a intereses comunes.

Esta explicación dejaba muchas cuestiones pendientes, como la distinción que realiza, de hecho, entre "gente" y otro tipo de miembros de una comunidad lingüística, como los filósofos en general, o los ya incorporados al Partido (en el caso de Gramsci), los que han estudiado y poseen cierto grado de "cultura", los

conscientes, los "racionales", los políticos, los antropólogos, los sociólogos, los que saben. Un emisor adjudica a otro u otros ser "gente" - que serían miembros de la comunidad lingüística poseedores sólo de sentido común - cuando se construye como un enunciador que se coloca por fuera, superior, poseedor de saberes que los demás no tienen, pero a quienes puede interpretar. Los políticos dicen defender los intereses de la gente, los periodistas le acercan los problemas de la gente a los políticos. (Raiter, 1999)

También quedaban otras cuestiones por aclarar, como creencia, saber, cuál es el lugar de ese conocimiento ancestral y cómo cambiaba, ya que algunos no lo poseían; la misma noción de comunidad lingüística quedaba cuestionada.

Entender dos cosas diferentes ante un mismo estímulo lingüístico es - para nosotros, y explicamos por qué - un problema de significado detectado en el uso del lenguaje; es decir si ante un enunciado del tipo *debemos prepararnos para entrar a un mundo globalizado*, algunos miembros de la comunidad lingüística interpretan que se reducirá su nivel de vida, mientras que otros piensan que serán propietarios de automóviles último modelo, quiere decir que se han construido dos significados de un único conjunto de significantes organizados en un sintagma (de una serie finita de fonemas, de un conjunto idéntico de lexemas, de una oración, de una proposición, etcétera). Si entendemos, como Verón (1984), que dentro de una sociedad no sólo importan los hechos, sino el significado que esos hechos tienen en el todo social, es decir, en tanto signos, podemos afirmar exactamente lo mismo del significado de los estímulos lingüísticos.

Ahora bien, este planteo inicial: dos grupos sociales entienden cosas diferentes ante un mismo estímulo lingüístico, nos coloca en el lugar del uso del lenguaje, en entender cómo se establecen los significados en los intercambios lingüísticos. Colocarnos en los intercambios, eventos comunicativos, es prestar atención no sólo a los mensajes o formas lingüísticas sino a cómo circulan, cómo se producen, cómo se interpretan. Por otra parte, si nos ocupamos del problema de por qué se entiende algo diferente de un mismo estímulo, es porque hemos observado empíricamente que este fenómeno se produce. Fenómeno que no es atribuible solamente al contexto de interacción: los contextos espectáculo televisivo, acto político, películas en el cine o video, lectura de un libro no garantizan un mismo significado para todos los participantes ante un mismo mensaje. Los autores que hemos mencionado - y otros que no llegamos a mencionar - nos hablan de conocimientos previos, memoria

enciclopédica, presupuestos, diferencias sociales, etcétera, para explicar por qué se pudo haber producido este fenómeno. Nosotros hemos explicado el funcionamiento del sentido común en una comunidad como base para el establecimiento de significados diferenciados entre los miembros de una comunidad. Además hemos mostrado por qué y cómo se producen las diferencias en los contenidos en el sentido común.

El establecimiento de significados en el uso del lenguaje es, en principio, un problema individual: cada uno de los participantes de un evento comunicativo, cada miembro de la comunidad lingüística debe construir un significado a partir de los estímulos que recibe. Mostramos el mecanismo que permite establecer los significados en el individuo: el sistema de creencias, biológicamente dado. Explicamos su funcionamiento y diferenciamos con claridad qué entendemos por mecanismo (biológico) contenidos del sistema (sociales y culturales).

Sin embargo, una vez establecido cómo se construyen individualmente los significados a partir de los estímulos lingüísticos, debimos mostrar cómo se comparten con los otros hablantes del dialecto en una comunidad. Caracterizar significado desde el uso lingüístico es un sinsentido si nos limitamos a cada miembro de la comunidad. Mediante la acción comunicativa se intercambian y difunden los contenidos individuales, se establece el sentido común, depositario de los significados, de los contenidos que fijan las referencias para establecer significados. A su vez, desde el sentido común se distribuyen (parcialmente) los significados de una comunidad hacia el individuo. En el sentido común coexisten significados disímiles y hasta contradictorios.

En el párrafo anterior afirmamos que los significados se construyen, pero esta afirmación obedece a nuestras conclusiones más que al relato de cómo investigamos nuestra preocupación original. ¿Por qué no utilizamos, entonces, otorgar significado, asignar una representación, interpretar una oración? Porque estas variantes parecerían indicar que un sujeto hace algo para *darle* a un conjunto de sonidos, en lugar de incorporar ese conjunto de sonidos para hacer algo - de modo inconsciente - en su mente.

Como nosotros aceptamos que entender es construir activamente significados, debimos reseñar qué entiende la lingüística por significado, qué avances se hicieron y qué caminos se siguieron para intentar determinarlos. No nos hemos preocupado por qué significa *significado*, sino por cómo se lo trató en relación con el lenguaje. Al significado se lo expulsó del conjunto de fenómenos que aparecen al emitir o recibir

lenguaje, se lo parcializó, se lo separó de los sujetos participantes, se lo incorporó, se le dieron otros nombres. También se lo vinculó y desvinculó de los contextos de aparición de los enunciados, se lo consideró propiedad de las formas lingüísticas, se lo consideró espejo de una realidad ajena al lenguaje, aunque también se lo consideró hacedor de realidades. Nosotros hicimos un pequeño recorrido para mostrar en dónde está, a partir de qué elementos se lo construye, la relación que tiene con los sujetos y con la comunidad. Creemos haber mostrado que, para entender cuál es el significado de una emisión, debemos postular hablantes concretos actuando en una comunidad concreta, en una realidad no fijada para siempre. Definir conceptos es solo una parte de construir significados: los significados se pelean, se negocian, se imponen; determinadas construcciones se favorecen, otras se impiden.

Debimos rastrear otros aportes que la lingüística tomó, como los de la filosofía analítica, para entender cómo le fue permitido reintroducir a los sujetos en la teoría luego de la expulsión a la que los sometió Saussure. Sin embargo fue el rastreo de aportes de las llamadas subdisciplinas que la propia lingüística creó, como la etnolingüística, la sociolingüística y la psicolingüística, el que nos permitió trabajar los conceptos de comunidad, de la posibilidad de diferencias dentro de la comunidad y de la actividad mental que los sujetos realizan. En efecto, el hablante que construye - y tiene - significados no es ideal, es real. Solo oyentes reales permiten no asignarle a la cadena fónica toda la responsabilidad de la significación, solo oyentes reales en comunidades concretas permiten explicar el cambio histórico del significado, además de la variación.

Este rastreo nos permitió - creemos - atacar algunos mitos, mitos que surgieron en el intento de autonomizar al lenguaje de los productores y de las situaciones en que sucede, como el de la ambigüedad, el de la posibilidad de infinitas lecturas de un mensaje, el de la inexistencia de significados últimos por lo que el significado significa. Si el significado no está solo en los mensajes - pueden tener más de uno -, ni solo en los sujetos - porque no son absolutamente "libres" al construirlo -, ¿dónde está?

En este punto volvimos al sentido común, no como reservorio o depósito donde puede colocarse lo que no entendemos, sino como lugar legítimo de residencia del significado.

En primer lugar mostramos mediante la construcción de un modelo qué son los sistemas de creencias; sabíamos que los hablantes no tienen la mente en blanco cuando participan de alguna interacción, pero no sabíamos qué es lo que tenían ni cómo lo tenían. Distinguimos dentro de este concepto el mecanismo (psicológico) de sus contenidos, es decir la forma de construcción de significados individuales de los

significados en sí. Los seres humanos no estamos aislados; ni siquiera tendría sentido hablar de significados si éstos no fueran compartidos: el sentido común es el lugar en donde los significados existen. Aquí también distinguimos entre el mecanismo de funcionamiento (la circulación o intercambio de signos) de sus contenidos (referencias) histórico sociales. Los mecanismos de funcionamiento no son sociales, no varían con el tiempo: son dispositivos biológicos, cognitivos; los contenidos varían con el tiempo, claro que de modo no arbitrario ni por casualidad. Althusser (1971) sostiene que la ideología no tiene historia, aunque sí la tienen las ideologías particulares. Hablar de ideología, como de alguna otra forma de representación, al margen del lenguaje, es banal e inconducente.

También hemos discutido algunos conceptos relacionados con los nuestros, como el habermasiano de Imagen del Mundo de la Vida; creemos que hemos explicado de modo adecuado en las páginas anteriores por qué este concepto resulta deficitario al manejar la relación entre lo social y lo individual, y por qué la razón no puede ser (y no sólo no lo es de modo circunstancial) el único mecanismo posible de cambio. La descripción de los mecanismos de funcionamiento de los sistemas de creencias y del sentido común permite ver de modo más claro la relación entre lo social y lo individual en el uso del lenguaje, resuelve una tensión señalada por todos los autores. También aclara la relación entre lo idéntico y lo diferente en las lenguas, sin que esta tensión anule la circulación de significados.

La razón - por su parte - no puede ser el único mecanismo de cambio, simplemente porque los significados no se construyen aisladamente unos de otros, y los seres humanos no empleamos la razón en todas y cada una de las interacciones con lo que Habermas llama el Mundo de la Vida.

Sentido común y sistemas de creencias son conceptos que permiten la descripción última de sus contenidos, si aceptamos que estos no son permanentes sino históricos, es decir permanentemente históricos y verdaderos (Davidson, 1974). El concepto de Discurso Dominante permite establecer cuáles son las referencias sociales para el establecimiento de los significados, los contenidos, en una comunidad determinada.

Finalmente, como no nos conformamos con describir el mundo, mostramos como la construcción de una herramienta como el discurso emergente puede servir para el cambio que - como Habermas, modestamente - complete, de algún modo temporal, el proyecto inacabado de la Ilustración.

## Bibliografía

- Apel, K.O. (1987) Teoría de la verdad y ética del discurso. Paidós/ I.C.E.-U.A.B., Barcelona, 1991
- Austin (1962) Cómo hacer cosas con palabras. Paidós, Buenos Aires, 1984
- Barret, M. (1994) "Primer desarrollo léxico" en Giussani, L., Jaichenco, V. y Raiter, A.: Cuadernos de Psicolingüística 1. Desarrollo del léxico. OPFYL, Buenos Aires, 1997
- Barthes, R. (1967) "Le discours de l'histoire" en Essais Critiques IV. Le bruissement de la langue. Seuil, París.
- Bello, A. y Cuervo, R. (1948) Gramática de la Lengua Castellana. Ediciones Anaconda, Buenos Aires
- Benveniste, E. (1966) Problemas de Lingüística General I. Siglo XXI, México, 1971
- Benveniste, E. (1974) Problemas de Lingüística General II. Siglo XXI, México, 1977
- Benveniste, E. (1970) "L'appareil formel de l'énonciation" en Langages, 17. (También en Problemas de Lingüística General II)
- Bernstein, B. (1964) "Códigos Amplios y Restringidos: sus orígenes sociales y algunas consecuencias" en P. Garvin y Lastra de Suárez, Y. (1974) Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística. UNAM, Instituto de investigaciones antropológicas, México DF
- Bever, T.G. (1970) "The cognitive basis for linguistic structures" en R. Hayes (editor) Cognition and the Development of Language. Willey & Sons, Nueva York
- Bickerton, D. (1995) Language and Human Behavior. The University of Washington Press, Seattle
- Bloom, L. (1994) "Overview: Controversies in language acquisition" en P. Bloom (editor) Language Acquisition. Core Readings. The MIT Press, Cambridge
- Bloom, L. (editor) (1994) Language Acquisition. Core Readings. The MIT Press, Cambridge
- Bolinger, D. (1977) Meaning and Form. Longman, Londres
- Bourdieu, P. (1982) ¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios verbales. Akal, Madrid, 1985
- Bresnan, J. (1978) The mental representation of grammatical relations. The MIT Press, Cambridge
- Brown, R. (1970) Psicolingüística. Algunos aspectos de la adquisición del lenguaje. Trillas, México D.F., 1981.
- Brown, P. y Levinson, S. (1978, 1987) Politeness. Some Universals in Language Usage. Cambridge University Press, Cambridge.
- Bruner, J. (1986) Realidad mental y mundos posibles, Gedisa, Barcelona, 1996
- Bruner, J. (1983) Child's talk: Learning to use language. Norton, Nueva York
- Butterworth, B. (1980) "Evidence from pauses in speech" en Valle Arroyo, F. (editor) Lecturas de Psicolingüística. 2 volúmenes. Alianza, Madrid, 1990
- Butterworth, B. (1989) "Lexical Access in Speech Production" en Marslen-Wilson (editor): Lexical Representation and Process. The MIT Press, Cambridge, 1989
- Caplan, D. (1980) Biological studies of mental processes. The MIT Press. Cambridge
- Caplan, D. (1988) "La base biológica del lenguaje" en F. Newmayer (comp) Panorama de la lingüística moderna, Tomo III: El lenguaje: aspectos psicológicos y biológicos. Visor, Madrid, 1992

- Carruthers, P. (1996) Language thought and Consciousness, Cambridge University Press, Cambridge
- Chafe, W. (1994) Discourse, Consciousness and Time. The University of Chicago Press, Chicago y Londres.
- Clark, E. (1994) "Desarrollo lexical tardío y formación de palabras" en Giussani, L., Jaichenco, V. y Raiter, A.: Cuadernos de Psicolingüística 1. Desarrollo del léxico. OPFYL, Buenos Aires, 1997
- Clark, H. y Clark, E. (1977) Psychology and Language. An Introduction to Psycholinguistics. Harcourt, Brace Jovanovich Inc. Nueva York
- Clark, H. (1996) Using Language. Cambridge University Press, Cambridge and New York.
- Claverie, E. (1990) "La Vierge, le désordre, la critique. Les apparitions de la Vierge a l'âge de la science" en Terrain 14. L'incroyable et ses preuves. Ministère de la culture et la communication. Paris.
- Cuenca, M.J. y Hilferty, J. (1999) Introducción a la Lingüística Cognitiva. Ariel Lingüística, Barcelona
- Chomsky, N. (1966) Lingüística Cartesiana. Gredos, Madrid. 1991  
(1984) El lenguaje y los problemas del conocimiento. Visor, Madrid
- Davidson, D. (1967) "Verdad y significado" en Donald Davidson De la verdad y de la interpretación. Gedisa, Barcelona, 1990
- Davidson, D. (1970) "Semántica para lenguajes naturales" en Donald Davidson: De la verdad y de la interpretación. Gedisa, Barcelona, 1990
- v. Dijk, T. (1977) Texto y Contexto. Cátedra, Madrid, 1979
- v. Dijk, T. (1978) La ciencia del texto. Paidós comunicación, Barcelona, 1992
- v. Dijk, T. (1983) Estructuras y funciones del discurso. Siglo XXI, México DF
- v. Dijk, T. (1984) Prejudice in discours. Benjamin, Amsterdam
- v. Dijk, T. (1998) Ideología. Gedisa, Barcelona, 1999
- v. Dijk, T. (1985) (editor) Handbook of Discourse Analysis. 4 tomos. Academic Press, Londres
- v. Dijk, T. y Kintch (1984) Strategies of Discourse Comprehension, Academic Press, Nueva York
- Ducrot, O. (1972) Decir y no decir. Anagrama, Barcelona, 1982
- Ducrot, O. (1984) El decir y lo dicho. Hachette, Buenos Aires
- Ducrot, O. (1998) "Léxico y gradualidad" en Signo y Señal, número 9, Facultad de Filosofía y Letras, Buenos Aires.
- Duranti, A. (1992) "Language in context and language as context: the Samoan respect vocabulary" en Duranti, A. y Goodwin, Ch. (editores) Rethinking Context. Cambridge University Press, Cambridge
- Ferguson, Ch. (1959) "Diglosia" en P. Garvin y Lastra de Suárez, Y. (1974) Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística. UNAM, Instituto de investigaciones antropológicas, México DF
- Fernald, A. (1994) "Human maternal vocalizations to infants as biologically relevant signals: An evolutionary perspective" en P. Bloom (editor) Language Acquisition. Core Readings. The MIT Press, Cambridge
- Figueroa Esteva, M. (1986) La dimensión lingüística del hombre. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana
- Fodor, J. (1985) La modularidad de la mente. Morata. Madrid. 1987
- Fodor, J. (1987) Psicosemántica. El problema del significado en la filosofía de la mente. Tecnos, Madrid. 1994

- Fodor, J. (1994) The Elm and the Expert. The MIT Press, Cambridge
- Forster, K. (1976) "Accesing the mental lexicon" en Valle Arroyo (ed): Lecturas de Psicolingüística. Alianza, Madrid, 1990
- Forster, K. (1989) "Basic Issues in Lexical Processing" en Marslen-Wilson (editor) (1989) Lexical Representation and Process. The MIT Press, Cambridge
- Foucault, M (1961) El orden del discurso
- Fromkin, V. (1973) Speech errors as linguistic evidence. Mouton, La Haya
- García Negroni, M.M. (1988) "La destinación en el discurso político: una categoría múltiple" en Lenguaje en Contexto, 1/2, Buenos Aires
- García Negroni, M.M. (1998) "La negación metalingüística: argumentación, gradualidad y reinterpretación" en Signo y Seña, número 9, Facultad de Filosofía y Letras, Buenos Aires.
- Gardner, H. (1983) Estructuras de la mente. La teoría de las múltiples inteligencias. Fondo de Cultura Económica, México, DF, 1987
- Garfield, J. (1987) Modularity in knowledge representation and natural language understanding. The MIT Press, Cambridge
- Garret, M.F. (1975) "The analysis of sentence production" en G. Bower (editor) The psychology of learning and and motivation. Advances in research and theory. Vol 9. Academic Press, Nueva York
- Giménez Montiel, G. (1983) "La controversia ideológica en torno al VI informe de José López Portillo. Ensayo de análisis argumentativo", en Discurso. Cuadernos de Teoría y Análisis, N ° 1, UNAM, México
- Gleitman, L.R. y Gleitman, H. (1979) "Language use and language judgement" en C.J. Fillmore y otros (editores) Individual differences in language ability and language behavior. Academic Press, Nueva York
- Gleitman, L. (1994) "The structural sources of verb meaning" en P. Bloom (editor) Language Acquisition. Core Readings. The MIT Press, Cambridge
- Gleitman, L. y Landau, B. (1994) (editoras) The Acquisition of the Lexicon. The MIT Press, Cambridge
- Gopnik, A. y Meltzoff, A. (1997) Words, Thoughts, and Theories. The MIT Press, Cambridge
- Gumperz, J. (1962) "Tipos de comunidades lingüísticas" en P. Garvin y Lastra de Suárez, Y. (1974) Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística. UNAM, Instituto de investigaciones antropológicas, México DF
- Gumperz, J. (1977) Language in Social Grups. Stanfor University Press, Stanford
- Gumperz, J. (1982b) Language and Social Identity Cambridge University Press, Cambridge
- Gumperz, J. (1984) "Communicative competence revised" en Schiffriñ, D. (editora) Meaning, Form, and Use in Context: Linguistic Applications. Georgetown University Press, Washington DC
- Gumperz, J (1992) "Contextualization and understanding" en Duranti, A. y Goodwin, Ch. (editores) Rethinking Context. Cambridge University Press, Cambridge
- Gramsci, A. (1975) Cuadernos de la cárcel. Edición crítica del Instituto Gramsci a cargo de Valentino Cerratana. Traducido por Ana María Palos, revisión de José Luis González. Ediciones Era, México DF, 1981
- Habermas J. (1985 ) Teoría de la Acción Comunicativa. Taurus, madrid
- Hajicová, E. (1995) "Prague School Syntax and Semantics" en Concise History of the Language Sciences. From the Sumerians to the Cognitivists. Editado por E.F.K. Koerner y R.E. Asher, Elsevier Science, Cambridge

- Halliday, M.A.K y Hassan, R. (1976) Cohesion un English. Longman, Londres
- Halliday, M.A.K. (1994) An Introduction to Functional Ggrammar. Segunda edición. Arnold, Londres.
- Hobsbawm, E. (1994) Historia del Siglo XX. Crítica, Barcelona, 1995
- Horkheimer, M. y Adorno, T. (1944) Dialéctica del Iluminismo. Ed. Sudamericana, Buenos Aires, 1969
- v. Humboldt, W. (1820) "Sobre la influencia del diverso carácter de las lenguas en la literatura y en la formación del espíritu" en Escritos sobre el lenguaje. Península, Barcelona, 1991
- Huttenloche, J. y Smiley, P. (1994) "*Primeras palabras: el problema de los nombres de objeto*" en P. Bloom, de. Language Acquisition: core readings. Cambridge. Mit Press
- Hymes, D. (1964) Language in Culture and Society. Harper and Row, Nueva York
- Hymes, D. (1974) Foundations in Sociolinguistics: An Ethnographic Approach. University of Pennsylvania Press, Filadelfia
- Hymes, D. (1964b) "Hacia etnografías de la comunicación" en P. Garvin y Lastra de Suárez, Y. (1974) Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística. UNAM, Instituto de investigaciones antropológicas, México DF
- Jackobson, R. (1956) "Two aspects of language and two types of aphasic disturbances" en R. Jakobson y M. Halle: Fundamentos del lenguaje. Ciencia Nueva, Madrid, 1967
- Jackobson, R. (1958) Lingüística y poética. Cátedra, Madrid, 1988
- Jackobson, R. (1971) Lenguaje infantil y afasia. Ayuso, Madrid, 1974
- Karmiloff-Smith, A. (1994) "Innate constraints and developmental change" en P. Bloom (editor) Language Acquisition. Core Readings. The MIT Press, Cambridge
- Kerbrat-Orechioni, K. (1990) Les interactions verbales. Armand Colin, París
- Labov, W. (1966) The social stratification of English in New York City. Center for Applied Linguistics, Washington
- Labov, W. (1972 B) Modelos Sociolingüísticos. Cátedra, Madrid, 1984
- Laclau, E. (1994) "¿Por qué los significantes vacíos son importantes para la política?" en Laclau, E. (1996) Emancipación y diferencia. Ariel, Buenos Aires
- Lakoff, R. (1972) "Language in Context" en Language 58, 907-927
- Lakoff, G. (1987) Womwn, Fire and Dangerous Things. The Univ. of Chicago Press, Chicago
- Lakoff, G. y Johnson, M. (1980) Metáforas de la vida cotidiana. Cátedra, Madrid, 1991
- Landowsky, E. (1982) "Les discours du pouvoir: le discours politique" en Coquet, J. (ed) Sémiotique: L'Ecole de Paris. Hachette, París
- Lavandera, B. (1982) "El principio de reinterpretación en la teoría sociolingüística" en Variación y Significado. Hachette, Buenos Aires, 1984
- Lavandera, B. (1984) Variación y Significado. Hachette, Buenos Aires.
- Lavandera, B. (1985) Curso de Lingüística para el análisis del discurso. CEAL, Buenos Aires
- Lavandera, B. (1986b) "Decir y aludir: una propuesta metodológica" en Filología, XX,2, Buenos Aires
- Lavandera, B. (1988) "El estudio del lenguaje en su contexto sociocultural" en F. Newmayer (comp) Panorama de la lingüística moderna, Tomo IV: El lenguaje: contexto sociocultural. Visor, Madrid, 1992

- Levelt, W. (1989) Speaking. From Intention to Articulation. The MIT Press, Cambridge
- Lindstrom, L. (1992) "Context contests: debatable truth statements on Tanna (Vanuatu)" en Duranti, A. y Goodwin, Ch. (editores) Rethinking Context. Cambridge University Press, Cambridge
- Luria, A.R. (1958) Lenguaje y comportamiento. Fundamentos, Madrid, 1984
- Luria, A.R. (1975) Conciencia y Lenguaje. Visor. Madrid
- Marslen-Wilson, W. (1989) "Access and Integration: Projecting Sound onto Meaning" en Marslen-Wilson (editor) (1989) Lexical Representation and Process. The MIT Press, Cambridge
- Menéndez, Salvio Martín (1997) "Hacia una teoría del contexto discursivo". Tesis doctoral defendida en la Facultad de Filosofía y Letras, UBA. No publicada aún.
- Milner, J.C. (1978) L'Amour de la Langue. Seuil, París
- Peirce, Ch. S. (1903 y otros) La ciencia de la Semiótica. Nueva Visión, Buenos Aires, 1986
- Pouillon, J. (1993) Le cru et le su. Éditions de Seuil, París
- Raiter, A. (1987) "Diálogo discursivo e iniciativa discursiva" en Cuadernos del Instituto de Lingüística. Análisis sociolingüístico del discurso político II. Instituto de Lingüística, Facultad de Filosofía y Letras, Buenos Aires
- Raiter, A. (1995) Lenguaje en uso. AZ Editores, Buenos Aires
- Raiter, A. (1995) "Turnos y poder decir" en Signo y Señal. No 1. Facultad de Filosofía y Letras. Buenos Aires
- Raiter, A. (1997) Información psicolingüística para el docente. Plus Ultra. Buenos Aires
- Raiter, A. (1999) Lingüística y política. Biblos, Buenos Aires
- Raiter, A. y Menéndez, S.M (1986) "El cambio de valor de un signo ideológico. Análisis lingüístico del discurso político" en Filología XXI,2. Facultad de Filosofía y Letras. Buenos Aires
- Raiter, A.; Zullo, J. y otros. (1999) Discurso y ciencia social. EUDEBA, Buenos Aires
- Real Academia Española (1973) Esbozo de una Nueva Gramática de la Lengua Española. Espasa Calpe, Madrid, 1978
- Sacks, H.; Schegloff, E. y Jefferson, G. (1974) "A Simplest Systemic for de Organization of Turntaking for Conversation" en Language, L, 669-735
- Sapir, E. (1921) El lenguaje. FCE. México D.F.
- Saussure, F. (1916) Curso de Lingüística General. Losada, Buenos Aires, 1945
- Schutz, A. (1932) La construcción significativa del mundo social. Paidós, Barcelona, 1993
- Schutz, A. (1962) El problema de la realidad social. Amorrutu. Buenos Aires, 1995
- Schutz, A. (1964) Estudios sobre la teoría social. Amorrutu, Buenos Aires, 1974
- Searle, J. (1969) Actos de Habla
- Searle, J. (1983) Intencionalidad. Un ensayo en filosofía de la mente. Tecnos, Madrid, 1992
- Sigal, S. y Verón, E. (1985) Perón o muerte. Los fundamentos discursivos del fenómeno peronista. Legasa. Buenos Aires
- Simpson, J.M.Y. (1995) "Prague School Phonology" en Concise History of the Language Sciences. From the Sumerians to the Cognitivists. Editado por E.F.K. Koerner y R.E. Asher, Elsevier Science, Cambridge
- Stedman Jones, (1983) Lenguajes de Clase. Estudios sobre la clase obrera inglesa. Siglo XXI, Madrid. 1989

- Strawson, P. (1950) "Sobre el referir" en Peter Strawson Ensayos lógico-lingüísticos. Tecnos, Madrid, 1983
- Trudgill, P. (1974) Sociolinguistics: An Introduction. Penguin Books, Harmondsworth.
- Valle Arroyo, F. (editor) (1990) Lecturas de Psicolingüística. 2 volúmenes. Alianza, Madrid
- Valle Arroyo, F. (1991) Psicolingüística. Morata, Madrid
- Verón, E. (1984) "Semiosis de lo ideológico y del poder" en Semiosis de lo ideológico y del poder. La Mediatización. Oficina de Publicaciones del CBC. Facultad de Filosofía y Letras. Buenos Aires, 1995
- Verón, E. (1987) "La palabra adversativa" en El discurso político. Lenguaje y acontecimientos. Hachette, Buenos Aires
- Vygotski, L.S. (1978) (1928) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Edición de Michael Cole, Vera John'Steiner, Sylvia Scribner y Ellen Souberman. Grijalbo, México, 1988.
- Voloschinov, V. (1926) El marxismo y la filosofía del lenguaje.
- Whorf, B.L (1956) ver Carol (ed) Language, Thought and Reality. Selected Writings of Benjamin Lee Whorf. Wilet, New York
- Wilson, D. y Sperber, D. (1986) "Sobre la definición de Relevancia" en Valdés Villanueva, L. (editor) La búsqueda del significado. Universidad de Murcia y Editorial Tecnos, Madrid, 1991.
- Wittgenstein, L (1934) Los cuadernos azul y marrón. Tecnos, Madrid, 1993  
(1958) Investigaciones Filosóficas. Crítica, Barcelona, 1988

**UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES**  
**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**  
**Dirección de Bibliotecas**