

Capítulo 10

Técnicas complementarias para la obtención y el análisis lingüístico de datos en el trabajo de campo

Verónica Nercesian

En Carranza, Isolda E. y Alejandra Vidal, eds. (2013)
Lingüísticas del uso. Estrategias metodológicas y hallazgos empíricos.

Mendoza: Editorial FFyL-UNCuyo y SAL. Págs. 167-185.

ISBN 978-950-774-229-3

Disponible en <http://ffyl.uncu.edu.ar/spip.php?article3825>

Resumen

El estudio gramatical de una lengua particular con un enfoque etnolingüístico y de la lingüística de la documentación supone plantear el trabajo de campo como un espacio dinámico que se construye junto con los miembros de las comunidades, quienes tienen una participación activa en la recolección, construcción y análisis de los datos. Sin embargo, las técnicas tradicionales de la investigación lingüística consisten fundamentalmente en la elicitación de textos, de léxico y de oraciones, en las cuales el hablante tiene el rol de colaborador. Este trabajo tiene la finalidad de discutir algunas técnicas complementarias a la metodología de trabajo de campo tradicional, generadas en el campo con los hablantes wichí de las comunidades del Bermejo, a saber: (1) la elaboración de materiales didácticos y de lectura y de un diccionario bilingüe wichí-español, y (2) la creación de un curso teórico-práctico de gramática wichí. Estas actividades son de carácter grupal y participativo, y por lo tanto, en ellas los usuarios de la lengua wichí tienen un rol activo y creador. Al mismo tiempo, constituyen instancias de obtención y análisis de los datos que enriquecen enormemente el estudio gramatical. Así, en la investigación lingüística de carácter colaborativo, el trabajo de campo y las prácticas culturales interactúan creativamente, puesto que los actores intervienen de manera cooperativa en la construcción de los datos lingüísticos y contribuyen a la promoción y difusión de su lengua.

1 Introducción

La investigación lingüística, como gran área científica, se ha visto favorecida por nuevas perspectivas que tuvieron su principal desarrollo durante el siglo XX y la primera década del corriente siglo XXI desde dos vertientes distintas pero actualmente cada vez más enlazadas. Por un lado, el enfoque etnográfico incorporó a la lingüística la relevancia del uso de la lengua y su contextualización cultural, y del discurso como práctica sociocultural e histórica ([Hymes 1962](#); [1986](#); [Gumperz 1982](#); [Sherzer 1987](#)). Por otro lado, adoptando la noción de investigación participativa y colaborativa proveniente de la tradición antropológica desde principios del siglo XX ([Lassiter 2005: 84](#)), la lingüística de campo y de la documentación avanzó sobre la reflexión de la conceptualización del campo como un espacio dinámico que se construye junto con los miembros de la comunidad de habla, quienes al mismo tiempo tienen participación activa en la recolección, construcción y análisis de los datos ([Munro 2001](#); [Grinevald 2003](#); [Mithun 2001](#); [Woodbury 2003](#)). Estos cambios de perspectiva en la investigación lingüística conllevaron, al mismo tiempo, innovaciones en la metodología de trabajo de campo para la obtención y el análisis de datos, como la observación participante y la incorporación de categorías sociales al análisis de la estructura retórica en la etnografía del habla y la lingüística antropológica, y el entrenamiento de miembros de la comunidad de habla en el análisis lingüístico y en el registro de datos (incluyendo el entrenamiento en la utilización de las herramientas tecnológicas, p.ej. grabadores digitales de audio y video, programas de software especializados para bases de datos, etc.) en la lingüística de campo y la lingüística de la documentación.

En ese marco, este trabajo se propone contribuir con algunas técnicas complementarias para el estudio de la gramática de una lengua particular desde un enfoque etnolingüístico y de la lingüística de campo y la documentación con base en la investigación colaborativa. Las técnicas complementarias que son de carácter coparticipativo entre los miembros de las comunidades y el lingüista forman parte de las prácticas culturales y lingüísticas de la comunidad de habla (en tanto constituyen instancias de creación y recreación de los usos de la lengua), a la vez que constituyen instancias de obtención y análisis de los datos de forma colectiva. Más aún, permiten incorporar a la propia práctica de la investigación la perspectiva del usuario de la lengua de estudio de manera dialógica con la del lingüista potenciando, así, la innovación científica y su aplicación. Estas propuestas provienen de mi propio trabajo de campo a lo largo de diez años para el estudio gramatical de la lengua wichí (mataguaya) en las comunidades de las provincias de Formosa y Chaco, en Argentina. Pecaré por ello de ser autoreferencial en algunas secciones de este trabajo. No obstante, y a pesar de que las

experiencias son irrepetibles, es el enfoque metodológico de las técnicas complementarias que aquí se discutirán lo que contribuye a la investigación lingüística, así como también la dinámica de trabajo y las pautas de las actividades.

En la sección 2 se presentan las técnicas tradicionales para la recolección de datos en el trabajo de campo, sus particularidades y sus ventajas. La sección 3, en tanto, está centrada en las técnicas complementarias que este trabajo aporta a la metodología de campo de las investigaciones lingüísticas. En 3.1 se desarrollan las actividades de elaboración de materiales didácticos y de lectura y de un diccionario bilingüe, y en 3.2, el desarrollo de un curso de gramática wichí. La sección 4 se enfoca en el rol de los usuarios de la lengua de estudio en las técnicas complementarias propuestas. Finalmente, en 5 se presentan las conclusiones.

2 Técnicas tradicionales básicas para la recolección de datos

Las técnicas tradicionales de recolección de datos para la investigación lingüística consisten fundamentalmente en la elicitación de léxico y de oraciones mediante listas previamente confeccionadas por el lingüista (y generalmente centradas en fenómenos específicos de la gramática objeto de estudio), y en la elicitación de textos (obtenidos en forma directa o espontánea). Cada una de ellas tiene distintas ventajas, y por ello, y a pesar de las innovaciones metodológicas, siguen siendo una herramienta provechosa para el estudio de la gramática ([Chelliah 2001](#); [Mithun 2001](#)). Mencionaré aquí sólo los aspectos más generales que caracterizan a estas técnicas.

La elicitación de *listas de palabras y oraciones* generalmente representan un medio útil para el primer acercamiento a la lengua de estudio cuando el lingüista no es hablante de la misma. Pero también son una herramienta eficaz para obtener datos orientados específicamente a un tema de estudio particular de la gramática, dado que el lingüista puede centrar las listas en un tema delimitado desde su confección. No obstante ello, los datos obtenidos a partir de la elicitación de una misma lista de palabras o de oraciones pueden servir de insumo para examinar más de un fenómeno. Por ejemplo, en una lista de palabras lo suficientemente extensa y amplia en cuanto a los campos semánticos que incorpore pueden analizarse fenómenos de préstamos léxicos, de formación de palabras y de procesos morfofonológicos (incluidos, sílaba y fonotaxis, entre otros).

Generalmente, las listas implican un proceso de traducción, dado que no siendo el lingüista que las confecciona hablante de la lengua en estudio debe utilizar la segunda lengua del hablante nativo, quien a su

vez deberá traducir la palabra o frase desde su segunda lengua a su lengua materna. Dadas las dificultades que conlleva cualquier traducción de una lengua a otra, los datos que se obtienen siempre deben ser confirmados mediante otro tipo de técnicas, como la elicitación y análisis de textos.

Aun así, luego de un tiempo de trabajo con la lengua objeto, el lingüista puede alcanzar algún grado de conocimiento que le permita confeccionar las listas directamente en la lengua en estudio. De esta manera, la elicitación de palabras y oraciones implica un proceso de confirmación o constatación, liberándose cada vez más de la necesidad de la traducción.

En cuanto a los *textos*, éstos pueden ser elicitados en forma directa o indirecta. Pueden registrarse interacciones verbales de una conversación, discursos emitidos en alguna situación comunicativa particular de manera espontánea, o bien, pueden ser obtenidos por pedido explícito del lingüista a un miembro de la comunidad de habla que narre alguna historia, o que explique algún aspecto culturalmente relevante. Los textos pueden ser obtenidos por el lingüista o por un hablante nativo que colabora con la investigación. El material que se obtiene cuando el que registra pertenece a la comunidad de habla es diferente al que se obtiene cuando lo hace un lingüista que no pertenece a la comunidad de habla. Entre otros aspectos, la pertenencia o no de los interlocutores a una misma comunidad de habla influye directamente en la relación interpersonal que se construye en la situación de registro del habla oral y por lo tanto, en el tipo de producción discursiva que se genera, ya sea por los temas que se abordan y el modo en que se hace, ya sea por el registro discursivo que se utiliza, las formas lingüísticas elegidas, el contexto escogido para el registro, etc. La pertenencia a la comunidad de habla en estudio tiene injerencia, además, en el criterio de selección de los entrevistados y/o narradores. No obstante, pertenezcan los interlocutores de la situación de registro a la misma comunidad de habla o no, el material es válido, pero por las diferencias que éste presenta es necesario registrar también el contexto de producción de ese texto para integrar esos datos al análisis.

Una de las ventajas de recurrir a los textos para el estudio de la gramática de una lengua es que permite observar categorías y formas que no suelen surgir de la elicitación de listas de palabras y frases aisladas. Asimismo, permite registrar formas en más de un contexto de uso posible no provocado artificialmente por el lingüista y examinar una extensa variedad de construcciones sintácticas y sus valores y matices semánticos. El análisis de los textos como complemento al estudio de las palabras y oraciones fuera de contexto es sumamente enriquecedor además porque permite examinar la relación de las construcciones

morfosintácticas con estructuras prosódicas, obteniendo una perspectiva multidimensional de los fenómenos particulares de cada nivel lingüístico. Finalmente, si la obtención de textos está contextualizada, es posible observar las funciones de ciertas formas no sólo en relación con el sentido global del texto sino también con los factores extratextuales y contextuales en sentido amplio.

Por último, existe un tercer recurso para la obtención de datos y que consiste en la elicitación de construcciones sintácticas mediante el uso de videos o imágenes. Este tipo de técnica, en el cual el evento es representado sin mediar el lenguaje, da la posibilidad de obtener datos sin mediar la traducción y de registrar más de una construcción sintáctica posible para la descripción de una misma imagen o situación. Para los estudios sobre la codificación del espacio este tipo de recurso ha resultado sumamente beneficioso.⁷¹

3 Técnicas complementarias para la obtención y análisis de datos

Incorporados al estudio de la lengua situada la noción de trabajo de campo como un espacio dinámico y coparticipativo de la lingüística de la documentación y el fundamento de la práctica etnográfica, a saber, la concepción del discurso en tanto práctica sociocultural, fue posible repensar la propia actividad de investigación como parte de las prácticas culturales y lingüísticas compartidas por el lingüista y la comunidad de habla en el trabajo de campo continuo y prolongado en el tiempo. La investigación, así, pasó de ser concebida como una actividad ajena a la realidad lingüística de los participantes a ser entendida como instancias de creación y recreación de los usos de la(s) lengua(s) en las cuales se despliegan diferentes tipos de estructuras lingüísticas y patrones de uso. Asimismo, el estudio gramatical pasó a formar parte de un conjunto más amplio de iniciativas orientadas a la documentación y el fortalecimiento de la lengua convirtiéndose en insumo para la implementación de nuevas actividades e, inversamente, recreándose gracias a dichas actividades ([Nercesian, en prensa](#)). Desde este enfoque que incorpora la investigación colaborativa y actividad investigadora como una práctica discursiva en sí misma, surgieron nuevas técnicas y metodologías para la obtención y el análisis de datos lingüísticos que combinaron la investigación sobre la lengua wichí y su aplicación, y colocaron al estudio gramatical dentro del conjunto de las prácticas socioculturales. Ello implicó, entonces, una ampliación de los objetivos de las actividades de investigación y una

⁷¹ Al respecto pueden consultarse los trabajos experimentales conducidos en terreno con hablantes de diferentes lenguas como la investigación acerca del espacio de corte cognitiva por el grupo del Instituto Max Planck de Lingüística Cognitiva en Nijmegen (www.mpi.nl/resources/tools) y por el grupo del Laboratorio de la Dinámica del Lenguaje en la Universidad de Lyon ([Grinevald 2005](#)).

reorientación de la metodología de trabajo de campo. Con la perspectiva de los miembros de las comunidades wichí protagonistas, quienes encontraron en la investigación un medio para favorecer el desarrollo social, contribuir a este pasó a ser uno de los objetivos centrales del trabajo de investigación.

De las decisiones adoptadas por miembros de las comunidades wichí y lingüistas de manera conjunta, entonces, surgieron dos tipos de actividades diferentes: i) la elaboración de materiales didácticos y de lectura y el desarrollo de un diccionario, y ii) la creación de un curso teórico-práctico de gramática wichí con contenidos conceptuales de lingüística general. Estas actividades constituyeron instancias de producción de conocimiento de manera colectiva y, al mismo tiempo, instancias de recolección y análisis de datos para el estudio de la gramática y la fonología del wichí. En este sentido, pues, este tipo de metodología de trabajo de campo se propone como técnicas complementarias y como parte de la investigación lingüística colaborativa. Las dos iniciativas contribuyen a distintos aspectos del desarrollo social: la educación intercultural y bilingüe, la formación de recursos humanos, el fomento de la lengua wichí, el proceso de estandarización de la lengua escrita y, más ampliamente, el fortalecimiento de las políticas lingüísticas asumidas por el pueblo wichí.

El área de trabajo de campo, donde llevamos a cabo las actividades mencionadas, está representada en la figura 1 a continuación.



Figura 1: Localización geográfica del pueblo wichí y del área de trabajo de campo.

El área del mapa coloreada representa la extensión total de habla wichí en Argentina y en Bolivia. El área más oscura es la zona de residencia de las comunidades wichí que participaron de las mencionadas actividades.

3.1 Materiales didácticos y de lectura y diccionario bilingüe

Una de las actividades consistió, como se dijo, en la elaboración de materiales didácticos y de lectura (monolingües y bilingües), por un lado, y en el desarrollo (todavía en curso) de un diccionario bilingüe wichí-español, por el otro.

La modalidad de trabajo en todos los casos tuvo como carácter central el de ser grupal. Se constituyeron equipos de trabajo abiertos que permitieran la participación de quienes se vieran motivados. La propia implementación de estas actividades tuvo, hacia los jóvenes, un efecto motivador y positivo respecto de su lengua y ello llevó a que se acercaran espontáneamente en cualquier etapa del desarrollo de los materiales.

La dinámica de trabajo se basó en reuniones en las que se pusieron en discusión aspectos relativos a la producción y la corrección de los materiales. Asimismo, los encuentros sirvieron para organizar la distribución de las actividades entre los participantes. Individualmente, de a pares, o en pequeños subgrupos, nos responsabilizamos cada uno de algún aspecto del trabajo global. Las reuniones constituyeron instancias de puesta en común, discusión y toma de decisiones. Dado que los materiales escritos tienen una gran incidencia en la estandarización de una lengua y que este proceso en la escritura de la lengua wichí se encuentra en curso,⁷² las discusiones respecto de la escritura de ciertas palabras tuvieron un lugar central en todos los encuentros.

Para la distribución de tareas en el desarrollo del diccionario, en particular, los colaboradores contribuyeron con listas de palabras reunidas a partir de determinadas situaciones cotidianas que se tomaron previamente como disparadores de campos semánticos. Por ejemplo, entre las actividades de las mujeres se seleccionaron situaciones como: “haciendo tareas del hogar”, “confeccionando artesanías”; entre las masculinas, “jugando al fútbol”, “mariscando”; y otras mixtas: “buscando leña”, “el/la abuelo/a aconsejando a los nietos”. De esta manera, no sólo se discutieron las palabras relevantes para esas actividades de la vida cotidiana que se seleccionaron, sino además, la selección de las actividades propiamente dichas. Esta metodología de trabajo, permitió considerar simultáneamente aspectos lingüísticos (como los procesos de formación de palabras, las relaciones semánticas, las locuciones, entre otros) y aspectos extralingüísticos (como prácticas culturales y distinciones de género, entre otros), así como también la relación entre las prácticas culturales y el léxico. Este tipo de información expandió considerablemente el desarrollo del diccionario (como información de las entradas léxicas) y también al análisis lingüístico del léxico, su morfología y su semántica.

Uno de los aportes más importantes de esta técnica de trabajo en grupos y talleres a la investigación lingüística está relacionado con la confiabilidad, representatividad y originalidad de los datos que se obtienen en este tipo de actividades. Son, en primer lugar, datos confiables puesto que han sido provistos, debatidos y constatados por un grupo de hablantes (en general diverso en cuanto género, edad y comunidad a la que pertenecen) y el lingüista, y no entre éste y un solo consultante o colaborador. Además, son datos que surgen desde la

⁷² El wichí cuenta con un Alfabeto Unificado adoptado por los hablantes de la zona del Bermejo y del Pilcomayo que permite utilizar las mismas letras a pesar de las diferencias dialectales diatópicas. Sin embargo, uno de los debates vigentes respecto de la escritura va más allá del nivel fonémico y aborda la delimitación de ciertas palabras y la utilización o no de guiones en su interior.

reflexión metalingüística del hablante nativo en su propia lengua, y por lo tanto, surgen primero en wichí, y luego en una segunda instancia son traducidos al español (cuando el tipo de material lo requería). En segundo lugar, son representativos por la diversidad que exhiben. Por un lado, dado que los datos son discutidos en grupo, la variabilidad de expresiones lingüísticas es considerablemente mayor a la que se obtiene mediante el trabajo individual con determinados hablantes. Por otro lado, cuanto más heterogéneo es el equipo de trabajo, más diverso es el corpus de datos que se registra. Por último, la propia actividad de elaboración de materiales didácticos y de un diccionario en sí misma crea un espacio de práctica lingüística donde los datos generados se amplían de tal manera que estas técnicas superan las de elicitación de listas de palabras, e incluso, de textos, porque esos datos son obtenidos de y en la misma práctica cultural discursiva, y fundamentalmente, porque el uso del lenguaje que ocurre al ejecutar la actividad es de naturaleza diferente al constituir un discurso en situación. Aún más, la interacción verbal metalingüística en torno a los distintos fenómenos de la lengua es en sí misma un tipo de dato, sumamente valioso por la potencialidad de niveles de análisis que habilita. Y en tercer lugar, dicha ampliación de los datos radica, en gran medida, en su originalidad.

Otra ventaja de esta metodología de trabajo consiste en que redundante en favor de la profundidad y exhaustividad del análisis de los datos lingüísticos. Por un lado, las reuniones de trabajo sobre los materiales didácticos, de lectura y el diccionario son instancias de constatación de los análisis y las hipótesis previas que el lingüista ha formulado sobre la base de datos obtenidos mediante las técnicas tradicionales de la lingüística de campo. Estas instancias permiten entonces confirmar o corregir la interpretación de los datos incorporando las intuiciones de los hablantes sobre diversos aspectos de la gramática y la fonología. Algunos de los temas más recurrentes que surgieron en las discusiones lingüísticas del equipo fueron: i) la identificación de los límites de la palabra a partir de la necesidad de listarlas para el diccionario y de su escritura en los textos de lectura, ii) la caracterización de las particularidades fonológicas de ciertos sonidos a partir de la necesidad de escribirlos, iii) las impresiones de los hablantes sobre los matices semánticos de las palabras para su traducción al español (siendo que las palabras habían surgido desde el wichí), y de las relaciones semánticas entre los vocablos (p.ej. polisemia, homonimia), iv) la distinción entre formas de una palabra y lexemas, y sobre la noción de palabra desde el punto de vista de los hablantes, y v) la distinción entre los compuestos y las locuciones.

A fin de ilustrar la relación entre este tipo de actividades y la investigación científica de la lengua, mencionaré a continuación dos

ejemplos interesantes. El primero es relativo al sistema fonológico. El inventario consonántico del wichí presenta un contraste fonológico de tres series: plena, glotalizada y aspirada. Dada la complejidad que presenta un inventario fonológico de estas características y la peculiaridad que representa a nivel tipológico, el análisis y la determinación del inventario de consonantes debió estar acompañado de diferentes pruebas que mostraran la existencia de las tres series con estatuto fonológico. Una de las pruebas consideradas para ello, entonces, fue la intuición de los hablantes y las evidencias y ejemplos contrastivos que ellos mismos ofrecieron para la elaboración de un material didáctico para la enseñanza del alfabeto wichí. [Francisco López \(2006\)](#), maestro y Pastor Anglicano wichí de la comunidad de Tres Pozos (provincia de Formosa) elaboró, por iniciativa propia, un libro para la enseñanza del alfabeto (sobre la base del leccionario realizado por el Pastor inglés Roberto Lunt) titulado *Lhachefwenyaj toj wichí lhomtes* “Nuestras enseñanzas sobre la lengua wichí” (véase figura 2).

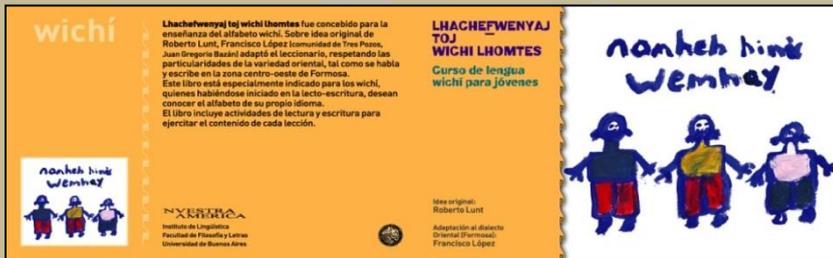


Figura 2: Tapa y contratapa del libro de enseñanza *Lhachefwenyaj toj wichí lhomtes* ([López 2006](#)).

Cada capítulo del libro está dedicado a un sonido del wichí. Entre ellos, las consonantes en cada una de las tres series (plena, glotalizada y aspirada) tienen un capítulo asignado por el autor y son tratadas como fonemas del wichí. Asimismo, el autor provee ejemplos y pares mínimos con la función de mostrar el valor contrastivo de la actividad glotalica (sea de apertura como de oclusión) después de la soltura de la oclusión. Las figuras 3 a y b, que corresponden a los capítulos de las series aspirada y glotalizada de la nasal alveolar, ilustran dicha oposición en una consonante sonorante, y las figuras 4 a y b, que representan los capítulos dedicados al contraste de las series aspirada y eyectiva de la uvular oclusiva, en una consonante obstruyente. Obsérvese en ellas los pares

mínimos propuestos por el autor del libro para explicar el contraste fonológico.

Nh nh Lhomtes 14

Hop *h* hip'akej hop *n*, *w* wet *m* molhyejche ch'utech'u, lhiphaj toj nichotche *lh*.
Ihi lhomesna tolhichefwenej molhyej *nh*.
Chenkat nayayne tales iyhoj toj tach'utwek molhyej toj w'enhalhamejlo *n* toj tichemyenlhi.
Hop *n'* (glotalizada) wet hop *nh* (ch'utech'u).

hunaj	'tarde'	athana	'ahora'
hun'al	'yuyal'	tsun'a	'corzuela'
hunhat	'tierra'	atsinha	'mujer'

Wefvpe' lhomes toj ichoj lapak toj yomeshe *nh* molhyej elhpej toj tichemyenlhi. Lhek yahinha ikana iyhoj:

atsinha	'mujer'	nhataj	'tusca'
lanhes	'su nariz'	tsunhat	'cuchillo'
onholo	'vizcacha'	siwanhas	'hormigas'
unhak	'sachazandia'		



55

Figura 3a: Capítulo dedicado a la consonante nasal sorda (López 2006: 55).

N' n' Lhomtes 10

Che paj ihi cinco lhomes toj tolhichefwenej hop lapakas toj yomeshe mak toj tolhejlo apóstrofe lhoy'a totshonhayaj *n*, *w*, *l* wet *m*. Ihi lhomesna tolhichefwenej hop *n'*.
Hopkhillak tiv'en lapak toj w'enlhomej toj hope *n'* toj yomeshe *n* lhek yahinya imolhyej toj ikana.

n'otaj	'rana'		
note	'conejo'		
hun'al	'campo'	'descampado'	'yuyal'
hunaj	'tarde'		

Iche iyhoj toj ikana hope *n'*:

hin'u	'hombre'	chitan'i	'tortuga'
n'oyij	'camino'	letsen'i	'fruta del chañar'
tsun'a	'corzuela'		

Chejphompej hop *n'* yihonlhi *n* molhyej toj ikana:

ilonn'u	'el/ella me mata'
ichern'u	'el/ella me echo'



41

Figura 3: Capítulo dedicado a la consonante nasal glotalizada (López 2006: 41).

Kh kh Lhomtes 20

Hop w'enhalhamejlo *kh* wet hop *k* toj tichemyenlihi iwusey che law'en iyhoj molhyej toj ikana:

lakufwa	'vos tenés frío'	iwukhufwa	'borbotea', 'echa espuma'
yikalhi	'él/ella puede'	takhalhi	'está mojado'

Ikana iyhoj toj hope *kh*:

khostaj	'pato'	takhosi	'él/ella tose'
n'khoy	'mis posesiones'	takhus	'él/ella gatea'
takhajhay	'es fuerte'		

Nakuyej

- Elhpej hop lhomesna tatoy *h* toj iwchoye hop *k* iyhoj nemhi hote. Lesayen *h* elh che hope toj iwato.

k ajen	'él/ella le da fuerza'	n'yk atej	'yo lo consigo'
tek al	'planta trepadora'	nitak i	'él/ella lo agarra'
k ostaj	'pato'	tak ajhay	'es fuerte'

75

Figura 4a: Capítulo dedicado a la consonante uvular aspirada (López 2006: 75).

K' k' Lhomtes 19

N'olej toj w'enlhamej hop *k'* toj tolhejlo *k* toj tachemlihi.

lakas	'tábano'
lak'as	'bocas, brotecito'

Ikana iyhoj toj tolhejlo *k'* hope:

wak'alh	'es listo'	wuk'u	'buho'
muk'utaj	'ceniza'	kuk'apho	'está sucio'
tak'efwiche	'es débil'	lak'aley	'su baba'

Nakuyej

- Ihi dos lhomes toj iwatlak ichoj apóstrofe toj iwchoye *k* wet ihi dos niwataylo. Poya e'p hope toj iwatlak ichoj.

1) lak ey	'costumbre'	2) lak e	'está ardiente'
3) fivak an	'azul'	4) tek al	'planta trepadora'

72

Figura 4b: Capítulo dedicado a la consonante uvular eyectiva (López 2006: 72).

Este libro es de uso corriente entre los wichí de la zona del Bermejo para la enseñanza del alfabeto y fue realizado con el financiamiento del proyecto de investigación “Lenguas en peligro, pueblos en peligro en la Argentina” (UBA-MPI) entre los años 2002-2005.⁷³

⁷³ Dirigido por la Dra. Lucía Golluscio y financiado por la fundación Volkswagen.

El segundo ejemplo está orientado al léxico y la morfología. El trabajo sobre el diccionario bilingüe con la metodología antes descrita, entre otras cosas, puso en evidencia dos aspectos importantes respecto de la incorporación nominal como proceso de formación de palabras. Por un lado, sus características morfológicas y prosódicas (la incorporación nominal está sistemáticamente marcada por un sufijo de cierre usado exclusivamente en la incorporación –ausente en la composición– y por una estructura métrica y patrón acentual específico de este tipo de incorporación). Y por otro lado, el grado de morfologización del proceso. Los hablantes añadieron a las listas de palabras construidas por ellos en wichí verbos con sustantivos incorporados, varios de los cuales tienen como contraparte un sinónimo léxico y no una construcción sintáctica. Ello fue considerado una prueba más de que este tipo de incorporación del wichí⁷⁴ constituye un proceso de formación de palabras y no un recurso morfosintáctico. Los verbos formados mediante la incorporación son concebidos como una unidad semántica-conceptual; véanse ejemplos en (1).

(1)

iwukaklusa ‘momento del proceso de entierro en que se coloca la cruz en el sepulcro’ (iwu+ka-klus-a [3SUJ:hacer+CL-cruz-CI])

iwuw’eya ‘vestirse’ (iwu+w’ey-a [3SUJ:hacer+ropa-CI])

iwuw’eyache ‘vestir a otra persona’ (iwu+w’ey-a=che [3SUJ:hacer+ropa-CI=DIR])

iwu’itoja ‘hacer fuego’ (iwu+itoj-a [3SUJ:hacer+fuego-CI])

Los de (1) son algunos verbos que surgieron en el desarrollo del diccionario y que fueron incluidos en él, así como también al análisis gramatical de la lengua.

3.2 Curso teórico-práctico de gramática wichí

Otra actividad integrada a la investigación lingüística es el curso teórico-práctico de gramática wichí organizado y financiado por la Organización Interwichí y la ONG Asociación para la Promoción de la Cultura y el Desarrollo en la provincia de Formosa, y diseñado y dictado por mí en colaboración con algunos Maestros Especiales de Modalidad Aborigen (MEMA) wichí, desde el 2009.⁷⁵ El curso está orientado a los

⁷⁴ El wichí presenta los cuatro tipos de incorporación según la clasificación propuesta por Mithun (1984); cf. Nercesian (2011; 2012).

⁷⁵ El curso aún continúa dictándose. Desde el 2011, cuenta además con el aval académico del Instituto de Investigaciones Lingüísticas, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Formosa. Se entregó el primer certificado de aprobación de los dos primeros módulos

MEMAs, estudiantes y miembros de las comunidades wichí que se encuentren interesados. Se ha constituido un grupo estable, pero abierto, de poco más de treinta personas, entre jóvenes, adultos y ancianos. El espacio va rotando, puede ser el salón comunitario de una comunidad, el salón de una ONG en Las Lomitas o Pozo del Tigre, o el salón de un hogar.

Los materiales de trabajo para el curso fueron realizados por mí sobre la base del análisis gramatical alcanzado como resultado de la investigación. Esos materiales consisten en la articulación de contenidos conceptuales de la lingüística y la sistematización gramatical del wichí con ejemplos y ejercicios en esta lengua. La modalidad de trabajo del curso consiste en exposiciones, discusiones y la resolución de ejercicios de manera grupal y colectiva. Esta modalidad crea un espacio propicio para la reflexión y la discusión de distintos fenómenos de la morfosintaxis del wichí a partir de los conceptos teóricos y los ejemplos sometidos bajo análisis. Asimismo, se realiza una sistematización de lo discutido, la cual es incorporada a los contenidos de los materiales y del curso mismo. También las impresiones de los hablantes y las correcciones debatidas son incorporadas tanto al análisis gramatical como al material de trabajo y los contenidos del curso. Éste es, pues, un método de formación de recursos humanos y, al mismo tiempo, de constatación, corrección y construcción de datos y análisis gramatical.

Al igual que con los materiales didácticos, el carácter grupal de esta actividad favorece la fiabilidad y el consenso de los análisis. Este es una de los principales beneficios de la técnica. La corrección y constatación de los datos y los análisis gramaticales previos al curso, y su inclusión en los resultados de la investigación. Dado que las reflexiones metalingüísticas, las discusiones, los datos, las correcciones de los datos y de los análisis son incluidos en la investigación lingüística e implican un significativo aporte a la calidad de los resultados científicos, el método del cual surgen esas contribuciones –el curso– constituye una instancia metodológica de la investigación lingüística. Ella genera una innovación metodológica no sólo por el tipo de actividad, sino también por su característica de construcción colectiva del conocimiento y consenso respecto de los análisis y las interpretaciones.

Otra de las posibilidades que brinda esta actividad es la de registrar los juicios de valor sobre los datos de un grupo de hablantes sumamente heterogéneo (en cuanto a género y a edades) que, además de ser bilingüe y darle ello una perspectiva comparativa entre el wichí y el español, cuenta con las herramientas teóricas para la interpretación de los fenómenos gracias a los contenidos que vamos trabajando en el curso.

(morfología y sintaxis) y en diciembre del corriente 2012 se completará el tercer módulo. Se proyecta su continuación para el próximo año.

Asimismo, ofrece la posibilidad de registrar datos sumamente novedosos y diversos orientados a demostrar o contraejemplificar temas específicos de la gramática (puesto que surgen ejemplos y contraejemplos para un mismo fenómeno, lo cual incluso permitió, en ocasiones, identificar patrones de agramaticalidad y aceptabilidad). Dado que los MEMAs realizan esta tarea pensando en la transmisión de los temas de gramática a sus alumnos en las escuelas, éstos trabajan sobre los fenómenos gramaticales en vista a la formalización y explicación.

Para ilustrar la articulación de esta actividad con la investigación lingüística se podrían citar una gran cantidad ejemplos, pero quisiera referirme particularmente al proyecto de traducción del vocabulario terminológico de la disciplina, que iniciamos conjuntamente durante el desarrollo del curso. Esta propuesta surgió con la intención de “equipar” a la lengua de vocabulario especializado para mantener las discusiones lingüísticas en el idioma nativo y para la enseñanza de los conceptos de la lingüística (ya sea aplicados al español como al wichí), sin tener que recurrir a los préstamos del español, o incluso, utilizar dicha lengua para el metalenguaje. Este difícil pero entusiasta proyecto ha dado lugar a distintos tipos de discusiones en el espacio del curso, no sólo sobre los datos y su interpretación, sino también sobre los conceptos teóricos y las clasificaciones lingüísticas.

Citaré aquí los ejes de discusión para la traducción de dos términos básicos de la morfología, el de “sustantivo” y el de “verbo”. Con respecto al primero de ellos, se plantearon dos posibles traducciones que resultaron mejores candidatas, luego de haber descartado varias otras: *makchehope* y *mak toj lheyis*. Este último término del wichí significa literalmente ‘lo que pertenece a un grupo’ y fue descartada en favor del primero de los términos. Literalmente, *makchehope* significa ‘cualquier cosa’ y morfológicamente se descompone de la siguiente manera:

- (2) ma(ye)k + che + hope
 cosa + CONJUNCIÓN.IRREALIS + COPULA
 ‘cualquier cosa’

Esta es la palabra que usualmente se utiliza para designar entidades que existen o que podrían existir (la idea de ‘posibilidad’ es la que aporta la conjunción del modo *irrealis*). Cualquiera de los dos términos del wichí elegidos por los hablantes es semánticamente adecuado, más allá de que uno de ellos haya sido descartado. El término *mak toj lheyis* refiere a una entidad que pertenece a una clase. Ciertamente, los sustantivos son palabras que denotan clases y no un objeto particular. El segundo término, *makchehope*, en cambio, es una palabra que se usa para

nombrar cualquier tipo de entidad, es decir, sirve para nombrar lo que sea (exista o no). Es este, a diferencia del anterior, un punto de vista funcional respecto del concepto de “sustantivo”. Lo que se puso en discusión en este caso fue si el término debía referir al significado de la clase de palabra “sustantivo” o referir a su función. La elección de *makchehope* para traducir “sustantivo” pone en evidencia que prevaleció el criterio funcional de la clase de palabra.

Este tipo de discusión acerca de los criterios semánticos, formales o funcionales que deben ser considerados para delimitar las clases de palabras en las lenguas, es aún vigente en la teoría morfológica, y constituye un debate abierto. En el curso, tomamos este eje de discusión de manera espontánea y desde la intuición de los hablantes participantes del curso a partir del ejercicio de la traducción del término al wichí. Fue interesante llegar a la conclusión de que los criterios formales para definir sustantivos y verbos en wichí no son suficientes puesto que ambas clases de palabras comparten un conjunto de sufijos sin cambiar su categoría sintáctica mediante un proceso de derivación. Asimismo, que el criterio funcional para la elección del término, por las características del concepto que refiere, tenía un alcance mayor que el semántico.

La traducción del término “verbo” fue todavía más discutida que la de “sustantivo”. Según cómo habían aprendido el concepto de “verbo” en las escuelas, los MEMAS defendían la propuesta de traducir dicho término como *iwuyey* “acciones”. Ciertamente, en el ámbito escolar (y no sólo en el formoseño) generalmente se explica la noción de “verbo” como la clase de palabra que refiere a las “acciones”. Los participantes más jóvenes del curso, fueran estudiantes de la escuela o no, proponían formas alternativas alineadas a la que originalmente propuso Francisco López (autor del libro de enseñanza del alfabeto wichí mencionado en 3.1), quien sostenía que el término wichí adecuado era *yomey* porque se asemeja al significado de “predicar”. De esta manera, quedaron planteadas dos opciones para la traducción de “verbo”: (1) *(mak toj) yomey* (lit. ‘lo que cuenta algo sobre alguien o algo’; y (2) *iwuyey* (lit. ‘acciones’ <*iwuyey* ‘hacer’).

Resaltaré de esta situación la curiosa similitud del eje de discusión para la traducción del término “sustantivo” y la que surgió en este caso. Nótese que otra vez lo que en el fondo se estaba debatiendo era el criterio semántico, por un lado, o funcional, por el otro, para definir la noción de “verbo”. Este debate llevó casi tres jornadas completas del curso y prácticamente todos los participantes tomaron la voz para emitir su opinión respecto de un criterio y del otro, proponiendo incluso nuevas opciones. Esta reflexión teórica acerca de las nociones de las clases de palabras se planteó no sólo con ilustraciones del wichí sino también del español; perspectiva comparativa que enriqueció aún más el debate.

Discriminados los dos criterios, el funcional y el semántico, ampliamos el análisis hacia las clases verbales según su significado, puesto que uno de los argumentos para descartar el término *iwuyey* era que refería sólo a un grupo de verbos y no a la clase entera. Así, en el marco del curso, armamos entre todos listas de verbos según sus significados y los dividimos en tres grandes clases semánticas: (i) *iwuyey* (acciones), (ii) *molhyej lhamej* (estados), y (iii) procesos (traducción en discusión). Al mismo tiempo, esta clasificación amplia de los verbos a partir de su semántica fue acompañada de pruebas sintácticas que permitían confirmar, comprobar la constitución de distintas clases verbales y que esa clasificación tiene correlatos en otros aspectos de la gramática de la lengua, por ejemplo, su morfología y las construcciones sintácticas en las que los verbos participan.

La propia discusión teórico-conceptual respecto de la noción de clases de palabras y sobre la gramática de la lengua wichí constituyó una instancia importante para la investigación lingüística y, al mismo tiempo, una instancia de aplicación orientada a la formación de recursos humanos en la cual los miembros de la comunidad de habla no ocuparon el lugar pasivo de los receptores/beneficiarios, sino por el contrario, el participativo de los actores/creadores, autores o generadores. El cúmulo de conocimiento que se construye a partir de este tipo de técnicas es reutilizado con diferentes fines por los distintos participantes, por ejemplo, los lingüistas contribuirán con ello al conocimiento científico de las lenguas, los maestros realizarán una transpolación didáctica para la transmisión de ese conocimiento, los activistas lo transformarán en prácticas para la promoción y difusión de la lengua, los jóvenes lo llevarán al seno de sus grupos sociales, y, es de esperar que las políticas lingüísticas estatales lo incorporarán a la implementación de medidas que contribuyan a la enseñanza bilingüe e intercultural.

4 El rol de los hablantes en las técnicas complementarias

En el trabajo de campo, los hablantes ocupan un rol central y sus contribuciones son únicas. Ellos son colaboradores esenciales ([Mithun 2001: 48](#)). En las técnicas complementarias que se propusieron y explicaron en la sección anterior, en cambio, el rol de los hablantes no es sólo el de “colaborador”, sino simultáneamente el de “creador, autor, participante activo” junto con el lingüista. Ampliados los objetivos de las actividades más allá de la investigación en sí misma, o más bien, la investigación como un paso para alcanzar otros nuevos objetivos, también se amplía el número de participantes y sus roles. Dado que los objetivos y los resultados que se esperan alcanzar en las actividades grupales son comunes y compartidas por todos los participantes (incluido el lingüista), todos somos cocolaboradores. Las técnicas complementarias

son actividades que forman parte de las prácticas culturales de la comunidad de habla (aunque quizá nuevas), así, la participación de los hablantes es tan activa como la del lingüista. La tendencia en la lingüística de la documentación en el último siglo es, como señala [Grinevald \(2003: 59\)](#) la de concebir la realización del trabajo de campo *con* y *por* los hablantes. Desde esta perspectiva, los hablantes de la comunidad lingüística participan activamente de la documentación de su propia lengua tanto como sea posible con el acompañamiento del lingüista en la medida que sea necesario. Se propone, entonces, combinar el trabajo de campo con actividades de capacitación lingüística, entrenamiento para el uso de tecnología y el financiamiento de hablantes nativos para el sustento de proyectos de documentación.

En [Nercesian \(en prensa\)](#) se observó que en general los que lideran estas actividades son activistas y participan también en otras iniciativas de promoción, fortalecimiento y difusión de la lengua. El desarrollo de una gramática de la lengua es parte de la documentación lingüística. A su vez, ésta es uno de los contextos en los que opera el activismo lingüístico del hablante nativo y del lingüista, e inversamente, el activismo es un componente necesario e intrínseco a la documentación y preservación de la lengua. El trabajo de documentación y análisis de la gramática wichí que estamos realizando desde los últimos diez años se enmarca e incluye en una política lingüística asumida por las propias comunidades, la de promover la diversidad lingüística, y en particular, el bilingüismo wichí-español, con actividades concretas de realización. Esto es lo que produce un corrimiento en cuanto al rol del hablante nativo del lugar de colaborador, donde los intereses y los objetivos del trabajo están por fuera de él, hacia el de participante, actor, creador y autor, desde el cual los hablantes manifiestan intereses y se formulan objetivos claros. La tarea conjunta entre el lingüista y la comunidad de habla es la de mancomunar esos intereses y objetivos.

Por último, esta forma de participación activa de los hablantes en el estudio gramatical habilita la creación y la recreación de nuevas metodologías de investigación, nuevas perspectivas de análisis e innovaciones teóricas con la mirada enriquecedora que puede aportar un pueblo culturalmente diferente.

5 Conclusión

Los aportes de la etnografía del habla, especialmente, la noción de prácticas discursivas, y los de la lingüística de campo y de la documentación con base en la investigación colaborativa ofrecieron un marco propicio para repensar la propia práctica de la investigación como una práctica discursiva cultural compartida por el lingüista y los miembros de la comunidad de habla. Ello implicó, además, concebir la

investigación lingüística como parte de un conjunto de actividades, llevadas a cabo por la comunidad en la que los hablantes nativos participan, relativas a su lengua (de documentación, enseñanza, difusión, promoción, fortalecimiento, etc.). La decisión de los hablantes nativos de colaborar y participar activamente en un estudio gramatical está enmarcada en una ideología y política lingüísticas asumidas por la propia comunidad. Es en este marco en el que surgieron las actividades grupales para la elaboración de materiales didácticos y de lectura, el desarrollo del diccionario y el curso de gramática.

Se explicaron, en las secciones anteriores, las ventajas que esta metodología de trabajo trajo al estudio gramatical del wichí, por las cuales se propusieron como técnicas complementarias a las tradicionales de elicitación de listas de palabras, oraciones y textos. Gran parte de las reflexiones y discusiones, pero también una gran cantidad de datos y, sobre todo, las impresiones, intuiciones y juicios de valor de los hablantes surgidos en las actividades grupales no aparecieron en las elicitaciones efectuadas mediante las herramientas tradicionales. El carácter central de las técnicas complementarias es su modalidad grupal, su dinámica colectiva para la construcción del conocimiento, la incorporación de las perspectivas de análisis que surgen de los propios hablantes nativos, y su propuesta extensiva a otros campos que exceden el de la investigación en sí misma pero que forman parte de ella. La mirada activa de los hablantes de la lengua en estudio hacia los datos, las categorías y los análisis lingüísticos es potencialmente transformadora e innovadora para el trabajo de investigación; más allá de los datos nuevos que puedan ser registrados.

La dinámica de producción de conocimiento colectivo y, fundamentalmente, el activismo lingüístico que impulsa a los miembros de las comunidades a participar de estas actividades también es un indicio de la concepción de ciencia que tienen los hablantes nativos. Una de las razones centrales por las que muchos de los miembros de la comunidad participaron del análisis lingüístico es que éste podía contribuir a mejorar la enseñanza de la lengua wichí. Esto es, la ciencia favoreciendo al desarrollo social. En esta perspectiva, la incorporación de técnicas de trabajo de campo que involucren actividades grupales con los miembros de la comunidad de habla y la guía y el acompañamiento del lingüista resultan beneficiosas para el trabajo de investigación. Al mismo tiempo, en la medida que esas actividades están orientadas a los intereses de las comunidades, contribuyen al desarrollo social y a las políticas lingüísticas asumidas por la comunidad de habla que participa de la investigación.