

Psicología Social del Lenguaje II: Socialización, Interacción y Grupalidad

Amalio Blanco Abarca

Universidad Autónoma de Madrid

Si en un primer trabajo mencionábamos los que, en nuestra opinión podrían ser los presupuestos básicos de una Psicología social del lenguaje, nos enfrentamos en esta segunda parte, a la explicitación más concreta y detallada de los que pudieran ser sus pasos y momentos más significativos, aquellos que, desde nuestro punto de vista, conformarían la socialidad del individuo y vertebraría su acontecer psicosocial: la socialización, la interacción y la grupalidad.

La socialización porque nos pone en contacto con todo el proceso de aprendizaje social, con la génesis y adquisición de modelos normativos, valorativos y comportamentales, porque durante su ocurrir familiar y escolar se ponen las bases de la conducta social tanto de la «normal» como de la «patológica», porque nos lleva a la cultura y a la personalidad; la interacción, porque en cierto modo, es el momento en que la socialidad del individuo alcanza su mayor significado y contenido, porque nos lleva a la influencia, a la comunicación, a la conformidad, a la identidad social, característica más típica de la personalidad; la grupalidad, porque viene siendo la característica más relevante de la socialidad, de la gregariedad, porque está salpicando toda la existencia del individuo desde su nacimiento hasta su muerte, porque ha sido, históricamente, el tema por excelencia de nuestra disciplina.

Creemos que la Psicología Social del lenguaje ha de tener como primer eslabón y punto de partida el análisis de un proceso típica-

mente psicosocial enfocado desde una perspectiva lingüística atendiendo a los componentes eminentemente verbales con conlleva. Nos estamos refiriendo a la socialización entendida no sólo como «la transmisión de la cultura o subcultura particular de la que toma parte el individuo por razón de nacimiento» (Wrong, 19671, 187), ni sólo como «el proceso por medio del cual los individuos adquieren conocimientos, aptitudes y disposiciones que los capacita para participar como miembros efectivos de agregados sociales» (Brim 1969, p. 16), ni como «el aprendizaje de roles sociales necesarios para la participación en la vida social conforme a las expectativas de los otros individuos» (Goslin 1969, p. 3), sino como el proceso a través del cual un individuo adquiere las habilidades y capacidades necesarias para participar, como miembro integrante de una sociedad, en los y de los acontecimientos que dentro de ella tengan lugar.

La adquisición de estas capacidades se produce en el transcurso de un proceso dinámico-interpersonal por vía comunicativa del que forman parte integrante los «Otros Significantes» del individuo, es decir, aquellas personas que forman su mundo de interacciones cotidianas.

Nos interesa la socialización en su perspectiva interactivo-lingüística, como un proceso dirigido a la adquisición de unos mecanismos de comunicación que van a posibilitar el entendimiento, aprehensión e interiorización de una serie de reglas necesarias para la supervivencia como ente social. El desarrollo de estos mecanismos tiene lugar en el medio familiar dentro del cual va a alcanzar una singular trascendencia la díada interactiva madre-niño (1). «El ambiente verbal del niño está formado por todas las personas que hablan a su alrededor. Tenemos derecho a pensar que los miembros más decisivos del ambiente son aquellos que no sólo hablan alrededor del niño sino que *le* hablan, y no sólo que le hablan, sino los que ocupan un puesto capital en su universo al asegurarle la satisfacción de sus necesidades. La madre (o el sustitutivo) ocupan, sin duda, en este aspecto un lugar privilegiado». (Richelle 1978, p. 84). El primer momento de una Psicología del lenguaje tendría como punto de partida la realidad social, como finalidad el análisis de su transmisión verbal y como base teórica los siguientes presupuestos:

1. La socialización de un proceso, y por ende, un hecho dinámico con un acontecer diacrónico.
2. Este proceso dinámico es interpersonal en tanto agrupa en su quehacer a todos y cada uno de los miembros del mundo interactivo del individuo, especialmente a la madre.
3. La interpersonalidad de este proceso se debe a su ocurrir verbal.
4. En su transcurso, y de una manera lingüístico-interactiva, le es transmitida al individuo una realidad social determinada

y las habilidades y competencias pertinentes para su comprensión, interiorización y co-participación.

Consideramos que la instancia familiar ocupa un lugar de singular transcendencia en este contexto ya que, como agente de socialización:

1. Constituye y mantiene una unidad de identificación para todos sus miembros.
2. Desarrolla una imagen propia y ajena colectiva válida únicamente para sus miembros.
3. Desarrolla determinados modelos de interacción.
4. Fija las fronteras de la interacción familiar.
5. Define los roles propios del sexo, ya que el hecho de que una familia sea, por lo general, fundada por seres de distinto sexo, significa que esta característica ocupa uno de los lugares de máxima relevancia en su constitución y dinámica.
6. Actúa de puente de unión entre el individuo y la realidad social. Diferimos de la opinión de Moscovici cuando supone que «la adquisición o aprendizaje de los elementos del lenguaje no puede ni debe ser preocupación de esta disciplina porque, en primer lugar, la producción y la adquisición del lenguaje sólo pueden ser separados en casos patológicos y, en segundo lugar, porque el proceso de aprendizaje carece de importancia en la vida diaria». (Moscovici 1967, p. 231).

Muy posiblemente no deba ser de especial interés para la Psicología Social el proceso de aprendizaje mecánico-lingüístico; es decir, no sabemos hasta qué punto interesaría primordialmente a esta disciplina a qué edad comienza el niño a usar los adjetivos o a conjugar las formas verbales. Le interesa, sin embargo, y muy sobremanera, el estudio de los elementos componentes de la realidad social que subyacen al aprendizaje de estos u otros adjetivos, o al uso preferencial de ciertas formas verbales o pronominales, es decir, el cómo es verbalmente transmitida una realidad socialmente tipificada y cómo el niño adquiere las habilidades y capacidades correspondientes y suficientes para idealizarla, es decir, para compartirla desde perspectivas recíprocas. (2)

El estudio de las relaciones lenguaje-realidad social (3), de su perfecta armonía y conjugación en el proceso de su aprendizaje y transmisión, así como la comprobación de que realidades sociales diferentes conllevan diferentes formas de ser transmitidas (4) y acarrear con dicha transmisión una visión del mundo a nivel de normas, valores y modelos de comportamiento asimismo diferentes, debería ser, en nuestra opinión, el punto de partida de una Psicopsicología.

La socialización ha sido un tema marginal en Psicología Social

pese a ser la plasmación más sustantiva del aprendizaje social, tema éste entorno al cual gira, en realidad, buena parte de esta disciplina. Piénsese cómo, en efecto, la formación del mapa socio-cognitivo que incluye los esquemas motivacionales y actitudinales de tan notable incidencia en el comportamiento humano, ocurre, de manera preferente, durante el proceso de socialización primaria; cómo la formación de ciertos rasgos de personalidad (Bandura y Walters, 1974; Adorno, 1965), así como la adquisición de modales patológicos o anómicos de comportamiento (McCord, 1958; Fleck, 1960), nos llevan de la mano a la historia biográfica del individuo, especialmente a sus experiencias más tempranas. Si todo esto es hoy en día un hecho apenas replicado, no sabemos si se puede perder de vista otro hecho no menos evidente y es que la socialización tiene un discurrir eminentemente verbal por la importancia que esta variable (no, quizás, por sí misma, sino por lo que representa y conlleva), pudiera tener en la dinámica que nos ocupa.

El estudio de la socialización lingüística ha estado muy reducido al campo intelectual y al análisis de las repercusiones que diferentes formas de dirigirse lingüísticamente al niño tienen sobre su posterior desarrollo cognitivo, echando mano de la clase social como variable independiente (Bernstein, 1962; 1971; 1973).

Decir que el castellano que se habla en Las Hurdes es, en cierta medida, distinto del que se habla en el barrio madrileño de Salamanca, forma parte del mundo de sentido común; lo que ya no se nos antoja como tan evidente es que de este comportamiento lingüístico puedan ser derivadas ventajas o desventajas cognitivas y, mucho menos, que los supuestos desaventajados tengan que ser reeducados o «compensados» (5).

No serían estas las explicaciones y causalidades tras las que tendría que dirigir sus pasos la Psicología social. Más bien debería enfrentarse, prescindiendo en lo posible de juicios y explicaciones valorativas, al estudio y análisis de las estrategias interactivas usuales de que se sirven los miembros de las distintas realidades sociales en su quehacer interactivo cotidiano y que sirven de base al proceso de socialización, en cuyo devenir el individuo adquiere una competencia lingüística concreta y unos modelos de socialidad íntimamente relacionados con ella.

La existencia de diferentes códigos lingüísticos de comunicación y transmisión de pautas de socialización, aboga por el estudio profundo de los orígenes y consecuencias de tal fenómeno e invita a la búsqueda de un modelo explicativo que se aparte del clásicamente utilizado por Bernstein y su equipo de colaboradores del «Instituto de Educación» londinense. Este esquema explicativo debería tener en cuenta, creemos, los siguientes presupuestos:

1. El estudio psicosocial de la socialización se basa en la existencia de realidades sociales diferentes de las que la clase social es un componente, pero no el único ni, posiblemente,

el más importante. Pensemos, a este respecto, cuán diferente es el discurrir de este proceso en el ambiente agrícola y el industrial a pesar de que ciertos sectores de ambos puedan compartir, por ejemplo, la pertenencia a la clase baja.

2. El lenguaje es otro de los elementos más característicos de la realidad social. Por medio de él se comparte mutuamente (y, por tanto, sobrevive), se interioriza y se transmite (6).
3. Entre ambas variables (realidad social-lenguaje) existe una mutua relación de interdependencia. Coexisten juntas en congruente armonía exenta de vinculaciones causales y dependientes.
4. Normas y valores, motivos, actitudes y modelos de comportamiento, variables intervinientes de sustantiva importancia en la modulación del comportamiento individual, son otros tantos componentes de esta realidad social, aprendidos, compartidos y vivenciados por medio de estrategias lingüísticas comunes.
5. Si pretendemos, pues, enfocar el estudio de la socialización desde un punto de vista lingüístico, han de ser tenidas en cuenta todas estas variables en sus relaciones e interconexiones. El cómo (idioma o código) una persona (cualquiera de los «otros significantes») transmite algo (contenido socializador), va a estar en estrecha relación con las características asociadas al emisor, con el contenido del mensaje, con el contexto ecológico-situacional y con las características del receptor. Esto, es evidente, complica los esquemas explicativos, pero es, en principio, más fiel a la realidad que utilizar la clase social como variable independiente soberana.

Habría, pues, que rescatar al lenguaje del anonimato y del papel secundario que se le ha atribuido en el proceso socializador y restituirle su entidad de componente activo de mundos y realidades sociales las cuales son transmitidas ideológica, actitudinal, normativa y valorativamente.

La adquisición de los esquemas socio-cognitivos básicos para el desarrollo de la intersubjetividad (empatía, «role taking», y atribución social), es decir, el aprendizaje y transmisión de los presupuestos básicos de la socialidad, está en estrecha relación (Piaget, 1923, Flavell, 1968, Shatz, 1978), con el desarrollo y aprendizaje del lenguaje y de las habilidades y competencias comunicativas, lo cual debe ser, ciertamente, un punto de reflexión para la Psicología social enclavado dentro de la teoría de la socialización.

Este estudio biográfico nos da pie para el inicio de un enfoque sincrónico. Una teoría psicosocial de la conducta lingüística debe ser una teoría del uso individual y grupal de la competencia lingüística a través de la cual ha sido posible la transmisión de ese mundo de

sentido común y a través de la cual se aprende a compartirlo recíprocamente.

A la hora de examinar psicossocialmente el cómo se manifiesta comportamentalmente la competencia lingüística podemos hacer una distinción entre el uso individual y su puesta en práctica grupal.

El estudio de la ejecución individual nos va a conducir de manera inmediata e inequívoca a la consideración del rol en su vertiente comportamental que es, por otra parte, la más psicossocial.

No nos interesa el rol en su versión estática, sino en su acepción dinámica más corriente, como una manera de comportarse en base a unas expectativas sociales que existen respecto a los individuos que ocupamos y realizamos diversas funciones sociales y que nos pone en contacto interactivo con una red de sujetos sometidos a la misma dinámica ocupacional.

Todo el sistema interactivo del individuo se basa en el juego apropiado y recíproco de roles. Howell y Vetter (1967) estructuran todo el sistema interactivo-verbal en base a dos dimensiones de rol: familiaridad y poder. La primera se mueve desde un polo altamente positivo, de relaciones interactivas íntimas a su antónimo, de distancia extrema, mientras que el poder se refiere a las dimensiones de prestigio, dominio y sumisión.

Este mismo esquema explicativo había sido empleado por Garvin y Riesenbergl (1952), al distinguir un modelo conductual simétrico (relaciones de familiaridad) y un segundo asimétrico, no-recíproco, fundamentado en relaciones de poder.

Desde finales de los años sesenta, por parte de algunos sociólogos, y, mucho más recientemente, por parte de algunos psicólogos sociales, se ha retomado la interacción como el núcleo y fundamento de la acción social y se ha enfocado su estudio como una estrategia común de compartir los eventos de la vida cotidiana.

Si, por ejemplo, nos enfrentamos al análisis de la estructura conversacional de un acto comunicativo llevado a cabo por dos interlocutores, a poco que profundicemos en su análisis, vamos a ser conscientes de una serie de hechos que Garfinkel (1972) cifra en los siguientes: (a) que hay cosas de las que se habla sin hacer mención explícita de ellas, (b) algunas se entienden no sólo por lo que se dice, sino por lo que se omite, (c) las connotaciones y significados siguen unas leyes que no siempre coinciden con las meramente gramaticales, (d) los interlocutores hacen referencia a una serie de elementos (histórico-biográficos, deseos, expectativas, etc.), que carecen completamente de sentido sin unas mínimas pautas de referencia.

Todo esto nos pone de nuevo en contacto con el concepto de realidad social, con los marcos situacionales y ambientales, con las características de los actores o interlocutores y con el significado y

contenido de la interacción en sí, como variables intervinientes en las reglas lingüísticas que caracterizan y definen el acto interactivo. La cantidad de estos elementos y características compartidas por los actores-interlocutores va a definir la estructura conversacional de sus interacciones, es decir, su conducta lingüística. Cuanto mayor sean los elementos y parcelas en que confluyen, cuanto más características compartan, menos explicitación de elementos lingüísticos serán necesarios para una mutua comprensión y más idiosincrásica será la estructura conversacional, ya que son más numerosos los elementos «que-se-dan-por-supuesto» entre ambos interlocutores.

Rommetveit lleva ya algún tiempo luchando contra lo que él denomina «suposiciones monistas sobre el lenguaje y la realidad» y pretende reemplazarlas por unas más pluralistas que den cumplida respuesta a la problemática del significado de la acción (tanto verbal como no-verbal), teniendo en cuenta que la gente difiere no sólo en lo que conoce y cree de la realidad, sino también en lo que quiere decir cuando dice algo. La interacción y el entendimiento común comienzan a convertirse en problemáticos, cuando los participantes no comparten el significado del «juego»: «La comprensión y entendimiento común no puede ser explicado en términos de un conocimiento de la realidad unequivocamente compartido o el significado literal de las palabras... El estudio de la comunicación humana necesita del adentramiento en el hasta ahora inexplorado campo de ciertos estados, momentáneos o prolongados, de realidades sociales parcialmente compartidas» (Rommetveit, 1980, p. 109).

El significado de la acción vuelve a estar sujeto al juego de las variables usualmente utilizadas en este intento de modelo explicativo y que quedaron suficientemente explicitadas en la primera parte de este trabajo.

Por supuesto que estos mecanismos que dan cuenta y son responsables de las connotaciones y conocimientos compartidos, de las suposiciones, de la vaguedad-explicita de los significados utilizados, del carácter expresivo o inexpressivo de los términos, etc., funcionan a unos niveles difícilmente discernibles, pero absolutamente reales. Tomemos uno de los ejemplos de Garfinkel (1972, p. 7) en el que uno de los interlocutores rompe con la ley implícita de los elementos compartidos.

Una noche cualquiera un matrimonio está viendo la Televisión. El esposo dice que está cansado, ella le pregunta:

- ¿Cómo es el cansancio, físico o mental?
- No sé, fundamentalmente creo que es físico.
- ¿Te duelen los músculos o los huesos?
- No sé, no seas tan técnica.

(Siguen viendo la Televisión y al cabo de unos minutos vuelve a intervenir el esposo.)

—Todas estas películas viejas utilizan el mismo tipo de escenificación.

—¿Qué quieres decir, que son TODAS las películas viejas, sólo algunas o simplemente las que tú has visto?

—¿Qué te pasa hoy? Sabes bien lo que quiero decir.

—Simplemente quiero que especifiques.

—Sabes muy bien lo que quiero decir. No seas pesada.

Desde una perspectiva más intrínsecamente psicosocial Duncan y Fiske (1977. p 10-11, citado en Brenner, 1980, p. 2), vienen a reforzar algunas de las ideas anteriormente expresadas cuando suponen «...que una descripción adecuada de la interacción cara a cara debe tener en cuenta la estructura, esto es, las modalidades de dicha interacción, y los individuos que operan dentro de ella. Cualquier acción social debe ser percibida como modelada por estos dos elementos».

Más en concreto, un entendimiento adecuado de la acción social debe tener presente dos grupos de variables: las que nacen del mismo contexto (social, natural, situacional) y las asociadas a los actores e interlocutores. Y si éste constituye el primer presupuesto de una nueva Psicología social, el segundo posee unas connotaciones más metodológicas ya que «...la metodología de la nueva Psicología social se debe caracterizar fundamentalmente por un intento de reconstruir adecuadamente los componentes implicados en la génesis natural de la acción» (Brenner, 1980 p. 3). En el análisis que posteriormente llevan a cabo psicólogos sociales de primera fila (Harré, Argyle, Clarke, Ginsburg, etc.), se pueden distinguir los siguientes componentes:

1. Toda acción tiene lugar en un contexto específico que está compuesto por un ambiente físico, unos roles y unas leyes.
2. Toda acción requiere la posesión de unas mínimas habilidades y se realiza conforme a unos fines e intencionalidades.
3. Toda acción se reviste de alguna de las formas de comportamiento y se ejecuta de manera verbal o no-verbal.
4. Toda acción es significativa y su significado varía en función de los ejecutores, participantes y expectadores.
5. Toda acción se cumplimenta en un momento temporal concreto.

Desde un punto de vista complementario, el concepto de código lingüístico acuñado por Bernstein se convierte en rol (Bernstein, 1973; Oevermann, 1970; Dittmar, 1973) definido este último como la aptitud de codificación. Los códigos, vendrá a decir Bernstein, están íntimamente vinculados con las relaciones de rol, de manera que el cambio de código significa un cambio en el mapa interactivo del individuo.

«Los individuos aprenden sus roles durante el proceso de comunicación. Desde este punto de vista un rol es una constelación de significados aprendidos y compartidos por medio de los cuales un individuo se capacita para la interacción. Un rol es una actividad co-

dificadora compleja que controla la formación y la organización de significados específicos y la base de su transmisión» (Bernstein 1973; p. 41).

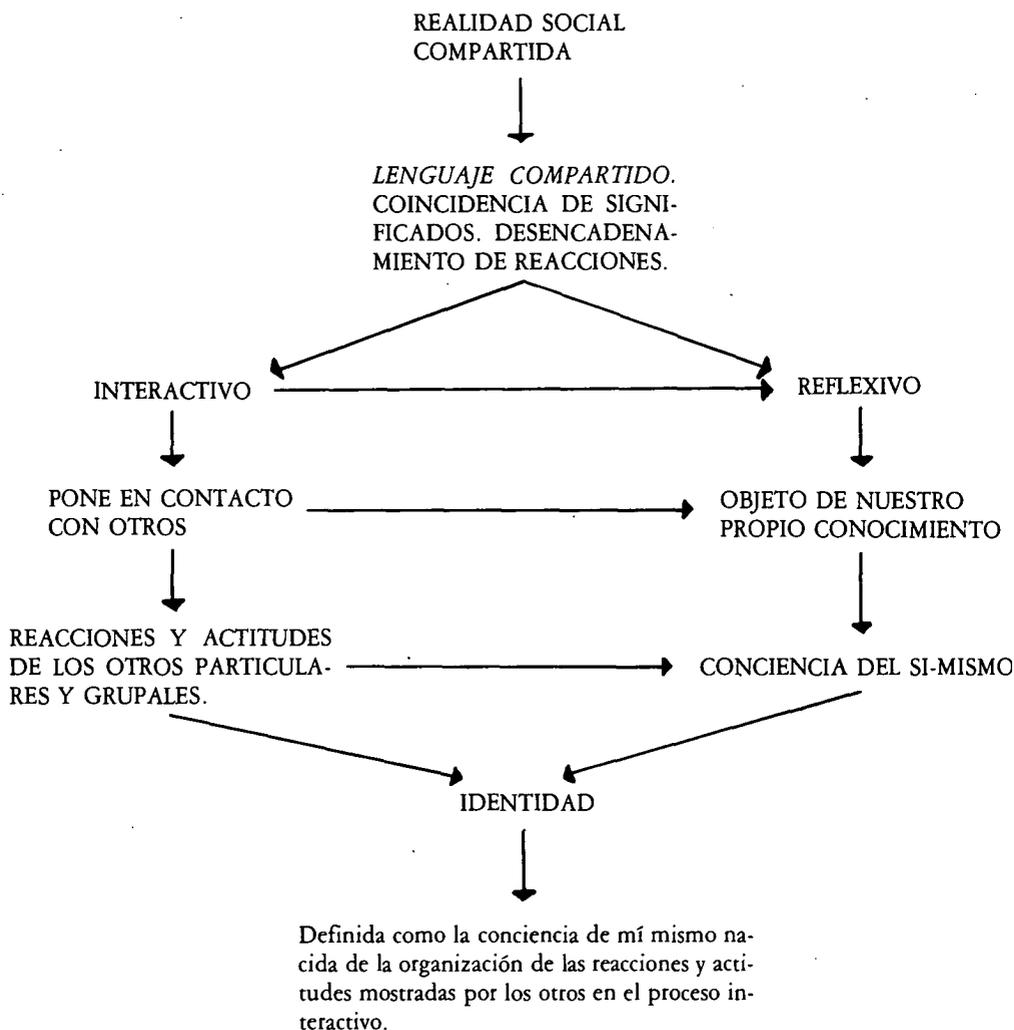
La ejecución individual de la competencia lingüística nos pone, pues, en contacto con el juego del rol por parte del sujeto, con su mundo interactivo, con su «rol set».

El lenguaje es, en definitiva, una forma de conducta más que esperamos de un individuo, es una expectativa comportamental.

Así, pues, acción social, interacción, rol y código lingüístico se nos presentan como una serie de componentes psicosociales del quehacer comportamental. Cada uno de ellos posee dimensiones analíticas y conceptuales propias, pero comparten, a su vez, características importantes: (a) su pertenencia a una entidad que los incluye, abarca y presta su dinamismo, el mundo y la realidad social, (b) se manifiestan en un «aquí y ahora» y en un contexto situacional específico, (c) carecen de fuerza propia y necesitan de agentes externos que los ponga en marcha, que los energice, necesitan de actores que los ejecuten, (d) son mutables y su variación está sujeta a la acción que sobre ellos ejerzan los agentes por una parte, y la estructura situacional por otra, (e) son sólo diferenciables unos de otros a nivel puramente analítico, en realidad son sinónimos de conducta social, o, como mucho, partes más o menos diferenciables de ella.

De la mano de la interacción, la Psicología social del lenguaje se va a enfrentar a la identidad social como un proceso cuyo origen se remonta a las posibilidades que el individuo tenga de ser objeto de su propio conocimiento, de conocerse a sí mismo y tener, en consecuencia, una imagen de su mismidad. En opinión de Mead, (1972) este sería, precisamente, el problema teórico de más complicada solución, ¿cómo puede ser el individuo, a la vez, sujeto y objeto de conocimiento? Solamente de una manera: a través de la organización de las reacciones y actitudes que los otros individuales y grupales (el «otro generalizado») muestran respecto a él en el transcurso del proceso interactivo. Como quiera que este proceso tiene un discurso fundamentalmente verbal, el lenguaje, como conjunto de nuestra atención y análisis gracias, en este caso, a dos de sus cualidades más significativas: el de ser interactivo e intersubjetivo, y reflexivo, es decir, posibilitador de que el individuo pueda ser objeto de su propio conocimiento.

La identidad social nace, pues, del desarrollo de las capacidades interactivo-comunicativas que son las que permiten al sujeto la aceptación del rol del otro y la comprensión de sus perspectivas lo que requiere, a su vez, la existencia de unos mecanismos de comunicación que coincidan, en cierta medida, en su significación simbólica, en sus connotaciones, lo cual, como anteriormente mencionáramos, tiende fácilmente a darse cuando existen realidades comparadas.



De manera muy semejante se manifiesta Habermas (1968, p. 199) al hacer sinónima la identidad del yo y la comunicación cotidiana llevada a cabo por medio del lenguaje de la vida diaria. «Ambos se refieren, desde perspectivas y puntos de vista diferentes, a las condiciones de la interacción desde el plano del mutuo reconocimiento».

El yo del individuo es, en definitiva, el resultado del conjunto de imágenes que recibe en sus interacciones cotidianas como portador de un «rol set». Los otros actúan como un «Looking-glass-self» (según la acertada denominación de Cooley), en quienes vemos plasmada nuestra imagen en las respuestas que dan a nuestras interacciones.

La importancia del lenguaje en el desarrollo de la identidad no sólo es debida a su característica de ser el eje de la intersubjetividad, sino, y sobre todo, a que es el fundamento de la reflexividad, la única manera de que nuestro yo pueda ser objeto de nuestra propia captación, percepción y evaluación. «No conozco ninguna otra forma de conducta, aparte de la lingüística, en la que el individuo sea objeto para sí, y, hasta donde puedo ver, el individuo no es una persona en el sentido reflexivo, a menos que sea un objeto para sí» (Mead, 1972, p. 173).

La tercera parte de esta Psicología social del lenguaje, se refiere a cómo los individuos llevan a la acción comportamental una competencia lingüística común compartida y manifestada por una pluralidad de personas.

Clarificar y delimitar exactamente maneras grupales de comportamiento verbal, de ejecución lingüística grupal, sería un quehacer importante de esta disciplina.

Desde esta tercera perspectiva nos interesa el lenguaje, no sólo como una conducta individualmente utilizada en el proceso interactivo y empleada para la transmisión de pautas socializadoras, sino la evidente constatación de maneras comunes de ejecutar y utilizar la competencia lingüística.

Si bien el grupo puede ser definido en base a una serie de elementos estructurales que se suponen como imprescindibles para su existencia, tales como el número de miembros, las metas que se persiguen, el líder, la distribución de roles, etc., con la misma razón y validez podría hacerse esta definición en función de maneras comunes y compartidas de comportarse lingüísticamente, de utilizar connotativa y semánticamente el lenguaje, como un «locuteur collectif» (Marcellesi y Gardin, 1974), porque en la base del más genuino concepto de grupo se encuentra la comunión, momentánea o duradera, de sus miembros de una misma realidad social o de alguna parte de ella, y de una manera de experimentarla y compartirla lingüísticamente.

Si queremos definir el grupo como «...una serie de personas que

son capaces de llevar a cabo una acción consistente y coordinada que va dirigida conscientemente o inconscientemente, a un objetivo común cuyo logro gratificará de alguna manera a sus miembros» (Shibutani, 1963, p. 33), el hecho de que éstos compartan el objetivo común, puede acarrear la confluencia en una estrategia lingüística compartida referente, al menos, al objetivo, la cual en efecto va a conceder al grupo su entidad psicosocial en tanto que posibilita la interacción y comunicación entre sus miembros sin la cual el grupo se nos convierte en un mero conjunto de personas que coinciden físicamente en la común participación de un espacio territorial.

Existen clarividentes ejemplos de las tan estrechas relaciones entre realidad social, lenguaje y grupalidad. Uno de los más sabrosos nos lo proporciona Evans Pritchard (1977, p. 32) en sus descripciones sobre los Nuer:

«Siempre están hablando de sus animales. A veces me desesperaba por no hablar de otra cosa con los muchachos que del ganado y de las muchachas, y hasta el tema de las muchachas conducía inevitablemente al del ganado. Empezara por donde empezase y enfocase cualquier tema desde el ángulo que lo enfocase, al cabo de poco estábamos hablando de vacas y bueyes, de vaquillas y novillos, de carneros y ovejas, de machos cabríos y cabras, de terneros, corderos y cabritos. Ya he indicado que esta obsesión (pues así le parece a un forastero) no se debe sólo al gran valor económico del ganado, sino también a que representa vínculos en muchas relaciones sociales. Los Nuer tienen tendencia a definir todos los procesos y relaciones sociales en función del ganado, *su idioma social es un idioma bovino**. En consecuencia quien viva entre los Nuer y desee entender su vida social ha de dominar primero su vocabulario referente al ganado y a la vida de las manadas».

Evidentemente que un análisis del lenguaje en un caso como éste no se puede llevar a cabo fuera del contexto que envuelve la vida y la realidad de estos individuos, como, en otro contexto sociológico mucho más afín al nuestro, demostrará Labov, et. al (1968), al intentar estudiar la conducta lingüística de los negros y puertorriqueños del Bronx neoyorquino.

El lenguaje es lo que perpetúa la existencia del grupo ya que por medio de él se transmiten las tradiciones normativas y valorativas, se formulan los fines a conseguir y se discuten las tácticas a seguir; el lenguaje coadyuva a la existencia de grupos y organizaciones humanas, les da una continuidad en el tiempo y los perpetúa históricamente. De ahí el gran interés que se observa en ciertos ambientes migratorios en hacer desaparecer el lenguaje de los grupos de emigrantes como un método absolutamente seguro de aniquilación cultural, de su existencia diferente como tal grupo.

Cuando Caso (1971, p. 90) trata de definir «lo indio» y la con-

* El subrayado es mío.

ciencia grupal india, echa mano del lenguaje como el elemento base de la identidad grupal: «un hombre gusta expresarse siempre en la lengua del grupo al cual se siente pertenecer, pero tratándose de idiomas indígenas que han sido considerados siempre por los blancos como una muestra de inferioridad cultural, si un hombre usa un idioma indígena, podremos afirmar que es indio».

Desde esta perspectiva macro-social, los rasgos somáticos no son criterio suficiente para la definición del grupo, ni su posesión para la identificación o sentimiento de pertenencia. Es la conducta lingüística, a nivel de idioma o código utilizado, la que convierte a un conglomerado de personas en un grupo propiamente dicho y lo que comienza a concederle a éste su entidad psicocosocial por procurar la interacción y comunicación, y a aquellos su sentimiento de pertenencia.

Contrariamente al hombre, los animales forman grupos muy simples basados en factores de orden biológico (alimento, condiciones climatológicas, necesidades sexuales, de reproducción, de defensa, etc.) y si bien el hombre se agrupa también de la mano de estos elementos, no podemos decir que sean ni los únicos ni los más importantes determinantes de la motivación gregaria humana. El hombre posee una cultura y se encuentra inmerso en una estructura social cada vez más complicada en su formación y más simple y desamparada en sus dependencias. Cada vez se vive menos en un mundo real (al modo de los animales) y más en un mundo simbólico, siendo éste el que, en realidad está concediendo, en buena parte, energía y direccionalidad a nuestros movimientos comportamentales, los que están actuando de auténticos motivadores de la conducta humana. Como elemento simbólico por excelencia, el lenguaje entra a formar parte de la actividad social del individuo e interviene en la definición grupal gracias a ese mecanismo de asociación que describiera con pocas, pero acertadas, palabras Sapir (1963, p. 16): «He talk like us is equivalent to saying he is one of us», y que, en el ámbito más estricto de la Psicología Kantor (1963, p. 87) había resumido en la «Commonality or Sherability specific performances», que nosotros hemos venido mencionando en términos de co-participación, y comunión de aspectos más o menos amplios pertenecientes a la realidad social que conllevaría a la común participación en unas estrategias lingüísticas que sirvieran para transmitirla, experimentarla e intercambiarla.

En resumen, el lenguaje puede constituir el instrumento necesario de adaptación del individuo al grupo, sirve como fuerza colectiva de unión y cohesión grupal, funciona como índice de solidaridad y se encuentra en la base de la misma sustantividad del grupo en cuanto elemento imprescindible de comunicación. «Gran parte de la oposición entre grupo interno y el grupo externo observada en las sociedades más complejas probablemente puede explicarse por el hecho de que los grupos no pueden comprenderse entre sí» (Klineberg, 1963, p. 65).

Momentos de una Psicología social del lenguaje

- I. SOCIALIZACION - - - - - → Adquisición de una competencia lingüística y de su uso en el marco de una realidad social.
1. Socialización lingüística.
 2. Realidad social, lenguaje y socialización.
 3. Transmisión y adquisición lingüística de una realidad social y de sus elementos sociocomportamentales.
 4. Contenidos, códigos y realidad social que los enmarca.
- II. USO INDIVIDUAL DE LA COMPETENCIA LINGUISTICA -- → Estudio de la «Ejecución» a nivel individual.
1. Sistema interactivo.
 2. Competencia lingüístico-interactiva.
 3. Desarrollo de la identidad del yo en el proceso de interacción.
- III. USO GRUPAL DE UNA COMPETENCIA LINGUISTICA -- → Estudio de la «Ejecución» grupal.
1. Definición psicosocial del grupo como entidad lingüística.
 2. Lenguaje e identidad grupal.
 3. Lenguaje y fenómenos de grupo.

Notas

(1) En la mayoría de los estudios que tienen por objeto la interacción familiar, la diada madre-niño ha ocupado, tradicionalmente, una gran parte de los trabajos experimentales. Desde los ya clásicos de Merrill (1946, 1951), hasta los más recientes de Padilla y Lindholm (en prensa) pasando por los de Moustakas, Siegel y Schalock (1956), Moss (1965), Wyatt (1969), Lewis y Wilson (1972), etc., la madre ha sido considerada, a nivel teórico y operativo, como la catalizadora del mundo interactivo del niño.

(2) La reciprocidad de perspectivas (ser capaz de ponerse en lugar del otro) constituye una de las bases teóricas de uno de los padres de la sociología contemporánea, Alfred Schutz. «Presupongo (y presumo que mi semejante hace lo mismo) que si cambio mi lugar por el suyo, de tal manera que su aquí se convierta en el mío, estaré a igual distancia de las cosas que él y las veré con la misma tipicidad, y que además estarán ahora al alcance de él». Schutz, 1947, p. 42).

(3) Si de alguna manera hubiéramos de resumir sucintamente el trato que dicha relación ha sufrido en las Ciencias Sociales, sería obligado mencionar tres corrientes: 1. El Determinismo Lingüístico, representado principalmente por E. Sapir y B. Whorf, pretende hacer del lenguaje la variable independiente y causante de la realidad social y de los esquemas cognoscitivos y perceptivos («Weltanschauung») a ella inherente. 2. La hipótesis de B. Bernstein propone que la pertenencia a una clase social determinada, la estructura familiar, la división de roles dentro de ella y su sistema de comunicación van a dar lugar a la existencia de una serie de códigos de los que se apropiará el niño en el transcurso del proceso de socialización. Por su parte la Lingüística rusa y parte de la Lingüística americana (Labov, entre otros) defienden que el lenguaje no es más que un reflejo de la realidad social.

(4) En un estudio experimental llevado a cabo en un medio bilingüe comprobamos (Blanco, 1980) cómo los contenidos de socialización están intrínsecamente asociados al idioma en que se transmitan, a los interlocutores y al esquema de interacción que utilicen entre ellos. El idioma parece, pues, como una variable más del esquema explicativo.

(5) A partir de los trabajos de Bernstein en Inglaterra, se desarrolló especialmente en Estados Unidos y Alemania, toda una ideología sobre el niño desaventajado que culminó con la implantación de métodos de educación compensatoria de las supuestas deficiencias y retrasos de los niños pertenecientes a las capas más desfavorecidas económicamente. Recuérdese que el famoso trabajo de Arthur Jensen comienza, precisamente, haciéndose eco del fracaso de estos métodos de re-educación y compensación y termina defendiendo la diferencia de dotación genética como la variable explicativa de la diferencia intelectual entre unas personas y otras.

(6) Las historias de Ana e Isabel, dos niñas sumidas en un completo aislamiento durante los seis primeros años de vida y faltas, por completo, de cualquier síntoma de socialidad, demuestran «...el hecho de que el contacto comunicativo es el núcleo de la socialización» (Davis, 1965, p. 196).

Bibliografía

- ADORNO, T. et al.: *La personalidad autoritaria*. Buenos Aires: Paidós, 1965.
- BANDURA, A. y WALTERS, R.: *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid: Alianza, 1974.
- BERNSTEIN, B.: Social Class, Linguistic Code and Grammatical Elements. *Language and Speech*, 1962, 5, 221-240.
- BERNSTEIN, B.: *Social Class, Language and Socialization*. *Current Trends in Linguistic*, Vol. 12. The Hague: Mouton, 1971.
- BERNSTEIN, B.: A Sociolinguistic Approach to Socialization. With Some References to Educability. En: F. Williams, (ed.): *Language and Poverty*. Chicago: Aldine, 1973.
- BLANCO, A.: La interacción familiar y el proceso de socialización. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 1980, 35, 301-322.
- BRENNER, M.: *Structure of Action*. Oxford: Blackwell, 1980.
- BRIM, O.: Socialization Through the life cycle. En: D. Goslin, ed.: *Handbook of socialization. Theory and Research*. Chicago: Rand McNally and Co., 1969.
- CASO, A.: *La comunidad indígena*. México, 1971.
- DAVIS, K.: *La sociedad humana*. Tomo 5. Buenos Aires: Eudeba, 1965.
- DITTMAR, N.: *Soziolinguistik. Schwerpunkte Linguistik und Kommunikationswissenschaft*. Frankfurt: Athenäum, 1973.
- FLECK, S.: Family dynamics and origin of schizophrenia. *Psychosomatic Medicine*, 1960, 22, 333-444.
- GARFINKEL, H.: Studies of the routine Grounds of Everyday Activities. En: D. Sudnow (Ed), *Estudios in Social Interaction*. N.Y.: The Free Press, 1972.
- GARVIN, P. y RIESENBERG, H.: Respect behavior in Ponopa: an ethnolinguistic study. *American Anthropologist*, 1952, 54, 201-220.
- GOSLIN, D.: *Handbook of socialization. Theory and research*. Chicago: Rand McNally and Co., 1969.
- HOWELL, R. y VETTER, H.: *Language in behavior*. N.Y.: Human Sciences Press, 1976.
- KANTOR, J.: *An objective psychology of grammar*. Bloomington, Ind.: Indiana University Pub., 1936.
- KLINEBERG, O.: *Psicología Social*. México: F.C.E., 1963.
- LABOV, W., COHEN, P., ROBINS, C. y LEWIS, J.: *A Study of Non-Standard English of Negro and Puerto-Rican Speakers in New York City*. Washington, D. C.: U.S. Office of Education and Welfare, 1968.
- LEWIS, M. y WILSON, C.: Infant Development in Lower-Class American Families. *Human Development* 1972, 15, 112-127.
- MARCELLESI, J. y GARDIN, B.: *Introduction à la sociolinguistique. La linguistique sociale*. París: Larousse, 1974.

- MCCORD, J. y MCCORD W.: The Effects of Parental Model on Criminality. *The Journal of Social Issues*, 1958, 14, 66-75.
- MEAD, G.: *Espíritu, persona y sociedad*. Buenos Aires: Paidós, 1972.
- MERRIL, B.: A measurement of Mother-Child Interaction. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1946, 41, 37-49.
- MOUSCOVICI, S.: Communication process and the properties of language. *Advances in Experimental Social Psychology*, 1967, 3, 225-270.
- MOOS, H.: Methodological Issues in Studying Mother-Infant Interactions. *American Journal of Orthopsychiatry*, 1965, 35, 482-486.
- MOUSTAKAS, C., SIEGEL, I., y SCHALOCK, H.: An objective method for the measurement and analysis of adult-child interaction. *Child Development*, 1956, 27, 109-134.
- OEVERMANN, U.: *Sprache und soziale Herkunft. Ein Beitrag zur Analyse schichtenspezifischer Sozialisationsprozesse und ihrer Bedeutung fuer Schulerfolg*. Berlin: Max Planck Institut, 1970.
- PADILLA, A. y LINDHOLM, K.: Socialization via Communication: Language interaction patterns used by Hispanic mothers and children in mastery skill communication. En R. Durán (ed.): *Discourse Processes: Advances in Research and Theory, Vol. III: Latino Discourse Behavior*. Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Corporation. En prensa.
- PRITCHARD, E.: *Los Nuer*. Barcelona: Anagrama, 1977.
- RICHELLE, M.: *La adquisición del lenguaje*. Barcelona: Herder, 1978.
- ROMMETVEIT, R.: On Meanings of Acts and What is Meant and Made Known by What is Said in a Pluralistic Social World. En M. Brenner (Ed.), 1980.
- SAPIR, E., (MANDELBAUM, D.): *Selected Writings of Edward Sapir in Language, Culture and Personality*. Los Angeles: University of California Press, 1963.
- SCHUTZ, A.: *El problema de la realidad social*. Buenos Aires: Amorrortu, 1974.
- SHATZ, M.: The relationship between cognitive processes and the development of communication skills. En H. Howe (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation*, 1977. Lincoln, Neb.: University of Nebraska Press, 1978.
- SHIBUTANI, T.: *Society and Personality*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall, 1963.
- WRONG, D.: The oversocialized conception of man in modern sociology. *American Journal of Sociology*, 1961, 26, 183-193.
- WYATT, G.: *Language learning and communications disorders in children*. N.Y.: The Free Press, 1969.