

- Li, W. L. 1982. The language shift of Chinese-Americans. *International Journal of the Sociology of Language* 28: 109-24.
- Mazrui, A. A. y Zirimu, P. 1978. Church, state, and marketplace in the spread of Kiswahili: comparative educational implications. En B. Spolsky y R. L. Cooper (eds.) *Case studies in bilingual education*. Rowley: Newbury House.
- Musa, M. 1984. Issues of term planning for Bengali. *Language Planning Newsletter* 10.2: 1-5.
- Nahir, M. 1984. Language planning goals: a classification. *Language Problems and Language Planning* 8.3: 294-327.
- Neustupny, J. V. 1983. Toward a paradigm for language planning. *Languages Planning Newsletter* 9.4: 1-4.
- Paulston, C. B. 1974. *Implications of language learning theory for language planning: concerns in bilingual education*. Washington: Center for Applied Linguistics.
- Ray, P. 1968. Language standardization. En Fishman 1968.
- Rubin, J. 1971. Evaluation and language planning. En J. Rubin y B. Jernudd (eds.) *Can language be planned?* Honolulu: The University Press of Hawaii.
- Rubin, J. 1984. Review of *Language planning: an introduction*. *Language in Society* 14.1: 137-41.
- Sandefur, J. 1985. Language planning and the development of an Australian aboriginal creole. *Language Planning Newsletter* 11.1: 1-4.
- Spolsky, B. (ed.) 1972. *The language education of minority children*. Rowley: Newbury House.
- Spolsky, B. y Boomer, L. 1983. The modernization of Navaho. En Cobarrubias y Fishman 1983.
- Stevens, P. y Weeks, F. 1985. The creation of a regularized subset of English for mandatory use in maritime communications: SEASPEAK. *Language Planning Newsletter* 11.2: 1-6.
- Wardhaugh, R. 1986. *An introduction to sociolinguistics*. Oxford: Blackwell.
- Weinstein, B. 1983. *The civic tongue: political consequences of language choices*. Nueva York: Longman.

12. La etnografía del habla: hacia una lingüística de la praxis*

Alessandro Duranti

12.0. Introducción

La etnografía del habla (EH) estudia el uso del lenguaje tal y como se presenta en la vida cotidiana de una comunidad lingüística concreta. Su método es etnográfico, pero se acompaña de técnicas desarrolladas en otras áreas de estudio, como la pragmática, el análisis de la conversación, la poética y la historia¹. Sus contribuciones teóricas se aglutinan en torno al estudio del *discurso en situación*, es decir, se considera que la actuación lingüística es el lugar donde se emplaza la relación entre el lenguaje y el orden sociocultural².

En cuanto al *contenido* de la interacción verbal cotidiana, la etnografía del habla se interesa por la relación establecida entre el uso lingüístico y los sistemas locales de conocimiento y conducta social. Es ante todo en el discurso, según considera esta disciplina, donde tienen lugar la (re)creación y transmisión de patrones culturales del conocimiento y de la acción social. Más específicamente, la EH estudia qué es lo que se logra por medio del habla y cómo ésta se relaciona con —y se conforma sobre— determinados aspectos de la organización social y de las asunciones, valores y creencias que los hablantes tienen acerca del mundo. Para la EH es una preocupación prioritaria, por tanto, conocer el significado que posee el habla para los hablantes concretos en situaciones sociales específicas. Y entre los interrogantes que característicamente abordan los etnógrafos del habla en su análisis de muestras concretas de interacción verbal, figuran cuestiones como: ¿cuál es en determinada ocasión el objetivo del habla?, ¿qué características del código lingüístico garantizan su empleo en determinado contexto?, ¿qué relación se

* Diversos colegas y amigos me han dado su opinión sobre versiones anteriores de este capítulo. Quisiera agradecer, en concreto, las constructivas críticas de Richard Bauman, Donald Brenneis, Charles Goodwin, Frederick J. Newmeyer, Bambi Schieffelin y Joel Sherzer. Durante la elaboración de este capítulo, me han sido también provechosas las conversaciones con Emanuel Schegloff sobre la noción de «contexto» y su relevancia para el análisis del habla.

¹ Consúltense, por ejemplo, Bauman (1977), Shenkein (1978), Ochs y Schieffelin (1979), Hymes (1981), Bauman (1983) y Heath (1983).

² Para una revisión y una panorámica de un enfoque etnográfico del estudio del uso lingüístico, consúltense Hymes (1974), Bauman y Sherzer (1975), Coulthard (1977: Cap. 3), Sherzer (1977), Hymes (1982b), Saviile-Troike (1982), Sherzer (1983: 11-20) y Duranti (1985).

establece entre un ejemplo concreto de interacción y otras actuaciones similares de los mismos participantes u otros eventos observados en la misma comunidad?

En lo que respecta a la *forma* del uso cotidiano del lenguaje, la EH se centra en el estudio de los modelos de variación en los distintos contextos socioculturales, ya sea en el seno de una misma sociedad o a través de distintas sociedades. Igualmente, pone un énfasis especial en el estudio de la interrelación entre la estructura de la actuación verbal emergente y la culturalmente predecible en el desarrollo de la vida social.*

Surge a menudo, de manera explícita o implícita, la cuestión de qué relación existe entre la EH y la sociolingüística, una disciplina supuestamente de más amplio alcance.

Si entendemos la sociolingüística como el estudio sistemático del uso lingüístico en la vida social, no cabe duda de que la EH debe considerarse un subcampo de esta disciplina. Su inclusión dentro del amplio dominio de la investigación sociolingüística sólo puede beneficiar a la EH, a la que con frecuencia se ha criticado por la limitación tipológica de los fenómenos lingüísticos que analiza (p. ej., su excesivo énfasis en el habla ritualizada o en los eventos formales) (Bloch, 1976), así como por su falta de interés en demostrar la relevancia de sus posibles contribuciones para otras ramas de la lingüística y la antropología (Leach, 1976).

Sin embargo, es posible descubrir en la etnografía del habla rasgos, tanto en la metodología como en el objeto de investigación, que la relacionan, pero también la distinguen de la mayor parte de la investigación sociolingüística. Estas diferencias, de naturaleza metodológica y teórica, además de la abundante y fructífera investigación llevada a cabo en algunas de las áreas comprendidas por la noción de *competencia comunicativa* formulada por Hymes (véase más adelante), hacen cada vez más evidente la necesidad de continuar ampliando el volumen de datos y la discusión teórica en el seno de la EH antes de fundirla con otros campos de investigación.

12.1. El uso lingüístico

La etnografía del habla, como la sociolingüística en general, se interesa por el *uso* del lenguaje. Sin embargo es necesario establecer una distinción entre el significado que el término «uso lingüístico» tiene habitualmente en lingüística y el que tiene para la EH. Los gramáticos formalistas, los historiadores de la lingüística y hasta, en ocasiones, los sociolingüistas interpretan este término de forma limitada; esto es, como el intercambio efectivo de determinadas frases, palabras o sonidos entre hablantes concretos en una ocasión y en un lugar dados, es decir, como «muestras» lingüísticas definidas, por oposición a los «tipos» (Lyons, 1972). Por tanto, a menudo se identifica *uso* con *parole*, por oposición a *langue* (Saussure, 1916). Así, el objetivo de la sociolingüística es inferir los patrones de variación a partir de

una muestra sistemática de «usos» (o *actos de parole*) más o menos controlados. Esta noción de uso lingüístico conlleva la consideración de la sociolingüística como una mera metodología alternativa, una forma de obtener datos para el estudio lingüístico distinta de la que normalmente practica la gramática formal (Labov, 1972: 259). En consecuencia, se presenta al sociolingüista como alguien que no está dispuesto a aceptar o a comprobar las intuiciones lingüísticas y que, en su lugar, prefiere el auxilio de una grabadora con la que reunir datos sobre el habla real. A pesar de que, hoy por hoy, los gramáticos formalistas aceptan la importancia *social* de la investigación sociolingüística, todavía muchos son incapaces de comprender su valor para la *teoría gramatical* (Chomsky, 1977: 55)³. Este orden de cosas se debe a que los gramáticos no comprenden (y los sociolingüistas no saben hacérselo ver) que no basta con realizar una mera descripción de las formas lingüísticas, labor que puede ser útil e interesante, pero que ignora por completo algunos rasgos esenciales que hacen del lenguaje un tesoro para la especie humana, tales como su capacidad para actuar como instrumento de reflexión y de acción sobre el mundo *en un contexto dado*. Los llamados «modelos cognitivos» se basan en la convicción de que es posible —y de hecho, obligatorio de cara a formular una *teoría*— el dar cuenta del comportamiento humano por medio de un conjunto de reglas independientes del contexto. Pero ahora sabemos que los rasgos descontextualizados distinguen objetos y proporcionan análisis que son cualitativamente diferentes de aquellos manejados por los protagonistas sociales (Bourdieu, 1977; Dreyfus, 1983; Dreyfus y Dreyfus, 1986). El empleo de «intuiciones» en el comportamiento, tanto lingüístico como metalingüístico, puede considerarse como una destreza individual para basarse en —o reconstruir (intrapsicológicamente)— información contextual.

De esta forma, los etnógrafos del habla, al igual que muchos otros investigadores en ciencias sociales, consideran que el *uso lingüístico* debe interpretarse como el *uso de el(los) código(s) lingüístico(s) en el desarrollo de la vida social*. Se acepta en la EH la afirmación de Wittgenstein (1958) de que la unidad de «(una) lengua» es una ilusión y que es su uso en contextos específicos (o «juegos lingüísticos») lo que, ante todo, debe considerarse para explicar cómo los signos lingüísticos pueden funcionar tal y como lo hacen. La interacción entre el habla y la acción social es tan importante que la metodología y los sistemas de notación utilizados en el estudio de los usos

³ Para Chomsky, «incorporar a la gramática factores no lingüísticos tales como las creencias, las actitudes, etc.» equivaldría a «renegar de la idealización inicial del lenguaje como un objeto de estudio»; significaría que «el lenguaje es un caos imposible de estudiar» (Chomsky 1977: 152-3). Tal actitud implica reconocer un objeto de investigación fuertemente empobrecido culturalmente («la gramática nuclear»). La hipótesis de que tal «objeto» guarda algún parecido con el «lenguaje» resulta interesante y provocadora, pero atribuirle un *status* teórico de órgano filogenéticamente definido y afirmar además que es el único objeto digno de estudio resulta, para muchos de nosotros, por lo menos injustificado a la luz los datos de que disponemos.

referenciales (o denotativos) del habla pueden resultar inadecuados para estudiar sus usos *sociales* (Silverstein, 1977, 1979). El término *habla* fue introducido por Hymes con el fin de señalar el papel activo, orientado a la praxis, del código lingüístico, por oposición a la noción más estática y más contemplativa de «lengua», propia de los lingüistas estructuralistas (sincrónicos). El *habla* designa una forma de *trabajo humano*, la forma de comportamiento cooperativo filio y ontogenéticamente más poderosa (Vygotsky, 1978; Leontyev, 1981; Rossi-Landi, 1983).

El interés por el uso del lenguaje no es entonces, únicamente, un compromiso metodológico para poder responder a la pregunta de qué es lo que *realmente* dicen los hablantes en un variedad de contextos, sino, además, una consecuencia del deseo de conocer lo que los hablantes *hacen* con el lenguaje, voluntaria o involuntariamente, consciente o inconscientemente, directa o indirectamente. En concreto, los etnógrafos del habla se han interesado por la labor realizada por y a través del lenguaje: (1) en el establecimiento, cuestionamiento y recreación de la identidad y las relaciones sociales por y a través del lenguaje; (2) en explicar, a uno mismo y a los demás, por qué el mundo es como es y qué se puede, o se debe, hacer para cambiarlo; (3) en la estructuración de los eventos comunicativos en un nivel tanto social como individual; (4) en la ruptura, o más frecuentemente el refuerzo, de las barreras físicas, políticas y culturales. De algunas de estas áreas de investigación se ha preocupado también la *pragmática* (Gazdar, 1979; Levinson, 1983). Lo que normalmente distingue a la aproximación etnográfica del análisis pragmático es su mayor preocupación por el contexto sociocultural en el que se enmarca el uso del lenguaje —por las relaciones específicas entre el lenguaje y los sistemas locales de conocimiento y orden social—, junto con su menor énfasis en la relevancia de los sistemas de notación lógica para el uso estratégico del habla en la interacción social.

12.2. La competencia comunicativa

El estudio etnográfico del uso del lenguaje aspira a describir el conocimiento que necesitan y exhiben los participantes en la interacción verbal para comunicarse con éxito. *Competencia comunicativa* es el término empleado por Hymes (1972b) para designar esta especie de compleja pericia de los hablantes, que incluye, pero también supera, a la *competencia* de Chomsky (1965) (Hymes, 1982b).

Debemos... dar cuenta del hecho de que un niño normal adquiere un conocimiento de las oraciones no sólo como gramaticales, sino también como pertinentes. Él o ella adquieren una competencia sobre cuándo hablar y cuándo no, y sobre de qué hablar, con quién, cuándo, dónde y de qué manera. En suma, un niño llega a ser capaz de realizar un repertorio de actos de habla, de tomar parte en los eventos comunicativos y de evaluar las

realizaciones de los otros. Esta competencia va de la mano de las actitudes, valores y motivaciones que conciernen al lenguaje, a sus rasgos y usos, así como de la competencia y las actitudes con respecto a la interrelación del lenguaje con los otros códigos de conducta comunicativa. (Hymes, 1972b: 277-8.)

Dentro de la EH y de la sociolingüística, la defensa de una competencia comunicativa, frente a la competencia lingüística (o gramatical), por lo general se realiza en torno a dos cuestiones: (1) la necesidad de acompañar la descripción gramatical con condiciones de pertinencia; (2) la complementariedad del código gramatical (o lingüístico) con otros aspectos del comportamiento gobernados por reglas (como los gestos, la mirada...) (Hymes, 1982b).

De hecho, una diferencia crucial entre las nociones de *competencia* de Chomsky y de Hymes es que la primera descansa sobre el supuesto de que el conocimiento puede estudiarse separadamente de la actuación, entendiéndose ésta como la ejecución que se realiza de aquél. En cambio, para Hymes, participación, actuación y conocimiento intersubjetivo son componentes igualmente esenciales de la capacidad de «conocer una lengua». Además, Chomsky presenta la hipótesis de la autonomía de la gramática como un prerrequisito para el establecimiento de un «orden» en el objeto de estudio (véase nota 3). La posibilidad misma de «hacer ciencia» sobre los fenómenos lingüísticos queda de esta forma ligada a la pericia de los investigadores para formular hipótesis sobre las formas lingüísticas sin tener que hacer referencia a factores no lingüísticos, como las creencias y las actitudes (Chomsky, 1977).

Pero suponer que la gramática de una lengua idealizada es necesariamente *ordenada*, y al mismo tiempo considerar *caóticos* los patrones de la comunicación verbal, difícilmente puede probarse por medio de la investigación empírica. Quienquiera que, en alguna ocasión, haya emprendido un análisis gramatical del tipo «idealizado» habrá comprobado lo comunes que resultan los desacuerdos entre los hablantes acerca de la aceptabilidad de una determinada oración; y quienquiera que se haya decidido por la lectura de cualquier trabajo sobre la variación y la actuación sabe que son muchos los investigadores que han descubierto un «orden» en el aparente «caos» del uso del lenguaje. Aunque no sea ésta razón suficiente para rechazar el uso de la introspección y de la idealización en lingüística, ni tampoco para defender que hayamos logrado la plena comprensión de la actuación lingüística, existen argumentos a favor de que se mantengan bajo un mismo techo —la noción de *competencia comunicativa*— los distintos fenómenos que los hablantes deben ser capaces de manejar para poder ser considerados competentes.

Todos sabemos que gran parte del trabajo realizado por Chomsky y sus seguidores se basa en su destreza para encontrar (esto es, imaginar) contextos apropiados para la producción de un determinado tipo de enunciados. A pesar de la asunción teórica del carácter innato de ciertos aspectos de la

gramática, en tanto que mera dotación biológico/cognitiva, la definición misma de tales aspectos depende de la posibilidad de emparejar oraciones con mundos posibles, los cuales, a su vez, han sido contruidos sobre la base de la experiencia que los lingüistas tienen del mundo en el que viven. La crítica que, desde la EH y desde otras posiciones, se ha hecho de esta metodología no se basa en un rechazo de la abstracción o la idealización, sino más bien en un esencial escepticismo para con el empleo incontrolado de aquello que la sociología fenomenológica llama «preconocimiento» del mundo (Garfinkel, 1967; Bleicher, 1982). En cambio, en la investigación lingüística, lo que con frecuencia ignoran los gramáticos formalistas es el preconocimiento de la relación entre el comportamiento lingüístico y el no lingüístico. Puede aquí aplicarse la misma crítica formulada por Husserl al objetivismo en psicología:

Los psicólogos (como los físicos) son sencillamente incapaces de ver que no se estudian ni a ellos mismos, ni a los científicos que realizan la investigación, ni su propio entorno vital (Umwelt). No ven que desde el principio, y necesariamente, se presuponen a sí mismos como un grupo de hombres que pertenecen a su propio entorno y a su momento histórico. (Husserl, 1965: 186-87.)

Para la EH, en cambio, la discusión explícita sobre la relación que existe entre las expectativas y las normas de los investigadores y el sistema que tratan de describir se ha convertido en una cuestión prioritaria para el estudio de la adquisición y de la socialización lingüísticas. Ochs y Schieffelin (1984) han considerado «las descripciones sobre la educación de los niños presentes en la bibliografía psicológica y también etnográfica» (1984: 283) y las han comparado con otras, realizadas por miembros de sociedades distintas, sobre cómo los niños adquieren el lenguaje y se convierten en miembros competentes de sus sociedades. Mediante un proceso de extrañamiento, se trata de desvelar aquello que lingüistas y psicólogos dan por sentado a propósito del desarrollo del lenguaje en miembros de su misma sociedad:

Utilizando una perspectiva etnográfica, reformularemos conductas seleccionadas de los cuidadores y de los niños blancos de clase media como piezas de un «historial de desarrollo». El historial de desarrollo de clase media blanca... se comparará con otros dos historiales de desarrollo propios de sociedades radicalmente diferentes: la Caluli (Nueva Guinea Papúa) y la de Samoa Occidental. (Ochs y Schieffelin, 1984: 285.)

El resultado es un debate nuevo sobre la vinculación que existe entre el proceso de adquisición de una lengua y el de convertirse en miembro de una sociedad. Conocer cómo ambos procesos se entrelazan proporciona la perspectiva necesaria para valorar la importancia que tienen las teorías locales sobre el ser y el conocimiento, tanto para el comportamiento lingüístico de sus miembros, como para la descripción que de él hacemos.

En última instancia, todo intento de relacionar las formas lingüísticas con su *contenido* depende de la destreza con que los miembros de una sociedad —y los investigadores— emplean el *contexto* de habla como un mecanismo para obtener conocimientos y realizar acciones.

12.3. El contexto

Siempre que en el análisis lingüístico formal aparecen dificultades o dudas sobre la interpretación o aceptabilidad de ciertas expresiones lingüísticas, se recurre al contexto. Pero, pese a que su participación resulta, de hecho, crucial a la hora de imaginar cuáles son las interpretaciones alternativas de oraciones estructuralmente ambiguas, oficialmente no se reconoce, en los modelos formales de la competencia lingüística, ni su empleo, ni su papel. Por eso, no es casualidad que haya sido precisamente Malinowski, fundador de la moderna etnografía, quien primero insistiera en la necesidad de interpretar el habla dentro del *contexto de situación*, «expresión que, por un lado, indica que la concepción del *contexto* debe ser ampliada y, por otro, que la *situación* en la que se intercambian las palabras nunca debe ser pasada por alto, como si no fuera relevante para la expresión lingüística» (1923: 306).

En un principio, Malinowski pensó que la necesidad de mantener unidos el habla y el contexto sólo se producía en el estudio de los «pueblos primitivos», para quienes el lenguaje es un «modo de acción» y no «de reflexión» (1933: 312), pero, posteriormente, reformuló su punto de vista y resaltó la importancia del contexto en la interpretación de cualquier lengua, sea ésta del tipo que sea, sin excluir la lengua escrita (Malinowski, 1935, vol. 2: Parte IV)⁴:

Nuestra definición del significado nos obliga a un nuevo tipo de observación, más rico y más amplio. Para mostrar el significado de las palabras no debemos únicamente fijarnos en el significado equivalente a determinados sonidos. Debemos, ante todo, referir el contexto pragmático en que se han enunciado, la correlación entre el sonido, el contexto, la acción y el aparato técnico; e, incidentalmente, en una descripción lingüística plena, sería necesario mostrar también el tipo de instrucciones, condiciones o educación por el que las palabras adquieren un significado (1935, Vol. 2: 60).

⁴ He aquí el fragmento que prueba el «cambio de Malinowski»: «en uno de mis anteriores escritos, opuse el habla civilizada y científica a la primitiva y sostuve que el uso que en la teoría y en la moderna filosofía se realiza de las palabras resultaba por completo independiente de sus motivaciones pragmáticas. Con ello cometí un error, un error importante. Tan sólo existe una diferencia de grado entre el uso primitivo de las palabras y el más abstracto y teórico posible. En última instancia, todo el significado de todas las palabras proviene en su conjunto (*¡sic!*) de la experiencia» (Malinowski, 1935, Vol. 2: 58).

Dejando a un lado su tono conductista, este pasaje expresa las preocupaciones y los postulados que figuran, treinta años después, en el centro de la reivindicación de Hymes de una *competencia comunicativa* (Hymes, 1964,a,b).

En los últimos veinte años e, incluso con anterioridad, el término *contexto* ha sido redefinido en varias ocasiones con el fin de incluir toda la gama de hablantes, efectivos y potenciales, las dimensiones espacio-temporales de la interacción y los objetivos de los participantes. Dentro de la EH y de otras corrientes próximas, se han adoptado y discutido tres nociones: *comunidad de habla*, *evento comunicativo* y *acto de habla*.

12.3.1. La comunidad de habla

Tanto la EH como la sociolingüística consideran que la *comunidad de habla*, definida como un grupo de personas que comparte las reglas para interpretar al menos una lengua (Gumperz, 1972: 16) o una variante lingüística (Hymes, 1972a: 54), es el contexto más amplio de la interacción verbal. Una de las razones que aconsejan su elección como punto de partida de la investigación es la necesidad de rechazar la convicción de que compartir la misma «lengua» implica un conocimiento también compartido del uso y del significado en diversos contextos (Hymes, 1972a, b).

Se ha demostrado que la noción de comunidad de habla no debe equipararse sin más con la homogeneidad lingüística de un conjunto de rasgos bien definidos (Hudson, 1980; Hymes, 1982b). Por ejemplo, en la comunidad noruega estudiada por Blom y Gumperz (1982), hablantes concretos que han nacido y se han criado en ella exhiben diferencias fundamentales en el uso que hacen de las alternancias de códigos, en su interpretación y en los valores que las atribuyen. Afirmar que este fenómeno es característico del uso de la comunicación lingüística en la vida social es una forma de dar cuenta de esta diversidad:

Quando se lleva a cabo un estudio detallado, empleando métodos de trabajo de campo diseñados para acceder al habla en contextos significativos, todas las comunidades se revelan lingüísticamente diversas, pudiendo demostrarse que esta diversidad desempeña importantes funciones a la hora de mostrar las distintas actitudes de los hablantes y de proporcionar información sobre su identidad social. (Gumperz, 1972: 13.)

Otra manera de considerar la diversidad documentada por Gumperz y otros autores consiste en postular que la comunidad de habla no existe, de hecho, sino como un «prototipo» en la mente de las personas (Hudson, 1980: 30). La comprobación de esta hipótesis exigiría demostrar que, en el seno de ciertos grupos de personas, un conjunto de rasgos centrales, prototípicos o «ideales» del uso lingüístico poseen realidad psicológica. En apoyo de este argumento pueden esgrimirse algunos de los hallazgos de

Labov (1972) que prueban la uniformidad en el comportamiento evaluativo manifiesto. En cambio, su detallada investigación de los modelos de variación en los campos léxico y fonológico apoya una hipótesis diferente, sino contraria: la idea de que los «tipos» o regularidades que pueden encontrarse no residen en la mente de un hablante cualquiera, sino más bien en otra parte *fuera de ella*, en el dominio (real) de la actuación.

Cualquier noción de comunidad de habla (y lo mismo podría valer para definir «dialecto» o «habla vernácula») dependerá así de dos tipos de fenómenos: (1) modelos de variación en grupos de hablantes definibles por criterios distintos del de su homogeneidad lingüística (p. ej., los hablantes de esta ciudad tienden a omitir la /r/ postvocálica en los siguientes contextos) y (2) aspectos emergentes y cooperativamente alcanzados del comportamiento como medios de establecer lazos de solidaridad en el desarrollo de la vida social. La posibilidad de explicar (1) radica en nuestro éxito a la hora de entender (2).

12.3.2. El evento comunicativo

A diferencia de los sociolingüistas, en la EH se tiende a iniciar el análisis del comportamiento lingüístico observando el uso que se hace de la lengua antes que relatando un determinado conjunto de normas para unos protagonistas sociales. La noción de *evento comunicativo* resulta ser la herramienta analítica para este programa de investigación. El supuesto sobre el que se apoya el análisis del uso lingüístico en eventos comunicativos es que la comprensión de la forma y del contenido de la conversación diaria implica, en sus distintas manifestaciones, la comprensión paralela de la actividad social en la que el habla tiene lugar (Hymes, 1964a, 1972a; Levinson, 1979; Duranti, 1985). Sin embargo, tales actividades no sólo se ven «acompañadas» por la interacción verbal, sino también *moldeadas* por ella; el habla desempeña, de distintas maneras, un papel en la constitución del evento social. Los casos más obvios son quizá las tertulias de comadreo y las conversaciones telefónicas, al no ser posible que ninguna de ellas tenga lugar sin la participación del intercambio lingüístico. Pero incluso actividades orientadas, primordialmente, a la actividad física, como los acontecimientos deportivos o las expediciones de caza, descansan también en la comunicación verbal para que pueda lograrse con éxito la cooperación de los participantes en torno a una actividad común.

¿Cómo se puede afrontar tarea tan fabulosa como la de aislar y describir las unidades-evento? Hymes (1964a) propone una primera lista de rasgos y componentes de los eventos comunicativos. Su objetivo es proporcionar una «guía útil que permita discernir los rasgos relevantes del evento comunicativo como si de una fonética provisional se tratara, y no de una fonémica *a priori*» (Hymes, 1964a: 13). Posteriormente completó Hymes la primera lista hasta incluir 16 componentes agrupados en ocho grandes apartados que pueden

recordarse gracias al acrónimo SPEAKING (Hymes, 1972a): S (situación: circunstancias físicas y escena); P (participantes: hablante/emisor, remitente, oyente/receptor/audiencia, destinatario); E (fines: resultados, propósitos); A (secuencias del acto comunicativo: forma y contenido del mensaje); K (tono); I (instrumentos: canal y forma de habla); N (normas: normas de interacción y de interpretación); G (géneros). (Consúltense también Saville-Troike, 1982; Duranti, 1985). [N. de la T.: SPEAKING = Situation, Participants, Ends, Act sequences, Key, Instrumentalities, Norms y Genres.]

En los últimos diez años, más o menos, el evento comunicativo se ha convertido en un instrumento útil para conocer el uso lingüístico en una y en distintas sociedades. Muchas de las más recientes contribuciones a la comprensión del papel del lenguaje en el ruedo político, la educación infantil, la escritura, etc. han empleado, explícitamente o no, la noción de evento comunicativo (Duranti, 1981; Scollon y Scollon, 1981; Heath, 1983; Philips, 1983; Anderson y Stokes, 1984; Brenneis y Myers, 1984; Schieffelin y Ochs, 1986; Watson-Gegeo y White, en preparación). Son muchos los investigadores que piensan que los eventos comunicativos representan un nivel de análisis que tiene la ventaja de proporcionar información sobre el sistema social como un todo y, al mismo tiempo, de permitir al investigador acceder a los detalles de las conductas personales (Duranti, en prensa).

El modelo de Hymes (SPEAKING) muestra además una diferencia básica entre la EH y otras ramas de la lingüística: las *redes heurísticas* de Hymes, en sus distintas versiones, han mantenido siempre su *status ético* y nunca se han visto acompañadas de una teoría (general) acerca de la posible relación entre los distintos componentes. Sólo en un plano *local* (con respecto a comunidades concretas), y no en un marco más globalizador y comparativo, parece posible, dentro del programa de Hymes, un debate teórico de estas características. Esto supone que, dentro de la EH, nunca ha existido un intento de formular una *fonémica general* de los eventos comunicativos. Las relaciones entre los distintos componentes del modelo se revelan, en cada ocasión, como plenamente significativas en el seno de cada sociedad concreta —es decir, como una descripción *émica*—, pero no ejemplifican necesariamente ningún principio universal de la relación entre el habla y el contexto social en las *sociedades en general*. Las únicas tentativas de diseñar principios generales, como la llevada a cabo por Irvine (1979), son, de hecho, estudios de cómo *no* se pueden deducir rasgos universales a partir de las actuaciones de un grupo dado en determinados eventos comunicativos. Quiere esto decir que lo que es «formal» en un contexto no lo es necesariamente en otro. (Las únicas excepciones son, hasta ahora, algunos intentos de elucidar modelos generales para *áreas* o *zonas* donde ya se han realizado suficientes estudios locales como para que esto sea posible; por ejemplo, Roberts y Forman, 1972; Abrahams, 1983).

¿Constituye esta tendencia un mero reflejo del relativismo cultural que la EH comparte con la antropología moderna? Podría ser. Pero, en mi opinión, se trata de algo aún más importante: el empeño en aportar consideraciones

émicas específicas y el rechazo a proponer principios universales (con la excepción de Brown y Levinson, 1978) están en estrecha relación con el esencial antiuniversalismo que caracteriza a la EH tal y como en un principio fue definida por Dell Hymes. Cuando en la EH se acepta algún tipo de afirmaciones universalistas, se tratará siempre de algo semejante a lo que Merleau-Ponty (1964) llamó *universales laterales*, esto es, universalidad de la iniciativa intersubjetiva más que de las estructuras. Para entenderlo, basta recordar cuáles son los objetivos de la EH. A diferencia de lo que ocurre en otras disciplinas lingüísticas, la EH se preocupa del uso del lenguaje como un enlace con, y un instrumento de, la vida social. Esto significa que los etnógrafos del habla, a través del empleo de distintos métodos subjetivos, objetivos e intersubjetivos (p. ej. intuiciones, grabaciones, transcripciones, entrevistas, participación en la vida de los «sujetos» estudiados), se comprometen en el estudio de un «objeto» que es más complejo y multiforme que el que habitualmente se estudia en otras ramas de la lingüística. Uno de los objetivos de la EH es mantener la complejidad del *lenguaje como una praxis*, en lugar de reducirlo a unos principios independientes y abstractos. En otras palabras, no puede ser la universalidad abstracta de la gramática generativa, ni de las máximas conversacionales, la que le interesa a la EH. En los casos de las teorías de Chomsky y Grice, muchos aspectos del contexto deben alterarse para «descubrir» los principios que operan. El investigador debe crear un vacío donde demostrar que ciertas estructuras o restricciones están funcionando «por debajo» o «por encima» de lo que está ocurriendo. Una vez que esto se consigue, el trabajo del investigador ha terminado: las piezas quedan sueltas y el todo no se reconstruye de nuevo. En cambio, los etnógrafos (al igual que los pueblos que éstos estudian) luchan por captar y mantener unida la totalidad de la comunicación. Los elementos de un nivel (p. ej., el registro fonológico, la elección léxica, las estrategias del discurso) deben estar en relación con elementos que pertenecen a otro nivel (p. ej., la identidad y los valores sociales), el cual, a su vez, se perfila más aún y queda constituido por esos elementos. Los etnógrafos actúan en estos procesos como eslabones que unen diferentes niveles y sistemas de comunicación. Así, se comportan de la misma forma que aquellos psicólogos que estudian el aprendizaje y el desarrollo cognitivo creando, conscientemente, entornos funcionales donde se pueda observar la conducta sin destruir los elementos que configuran el proceso en su totalidad (Luria, 1979; Griffin, Cole y Newman, 1982; LCHC, 1983).

Una posible crítica al análisis de los eventos comunicativos es que se tiende a seleccionar los fragmentos de interacción etiquetados como tales por una cultura, mientras que pueden ignorarse aquellas interacciones no reconocidas por los miembros de esa cultura como unidades. Debe precisarse, sin embargo, que, aunque el hecho de que exista una expresión léxica para un tipo de actividad o «fragmento de interacción» constituya un nivel, quizá el más obviamente ideológico, de la organización local de la experiencia, en contrapartida, también la ausencia de un término para

designar un tipo de «fragmento» es un indicio valioso para los investigadores de campo⁵.

Sin embargo, nada conduce en el modelo de Hymes, ni tampoco en la idea misma de evento comunicativo, a investigar un tipo de actividades en detrimento de otras. Aunque los etnógrafos conceden a las taxonomías nativas una importancia considerable (Abrahams y Bauman, 1971; Gossen, 1972), lo que de hecho terminan por estudiar es una mezcla de lo que los miembros de una cultura describen como relevante y de lo que se espera que ellos mismos documenten de acuerdo con su condición de miembros de una determinada tradición investigadora.

12.3.3. El acto de habla

La noción de *acto de habla* acentúa la dimensión pragmática del habla, su capacidad no sólo para describir el mundo, sino también para cambiarlo, al sostenerse en normas públicas, compartidas (Austin, 1975). La importancia histórica del trabajo de Austin radica en el hecho de haber proporcionado una revisión, filosóficamente sofisticada, del significado lingüístico que no se basa únicamente en la noción de verdad (Levinson, 1983). Para explicar la fuerza *ilocutiva* de un enunciado, debemos ser capaces de poner en relación la *locución* —esto es, las palabras usadas— con la situación. Así, la oración

⁵ El que la lengua nativa carezca de una designación para cierto tipo de actividades a menudo puede resultar, sin embargo, un problema para que los miembros de esa cultura y el observador puedan coordinarse. Quienes son observados pueden sentir la necesidad de estar siempre «haciendo algo» de cara a quien los observa. Por ejemplo, cuando junto con Elinor Ochs y Martha Platt, recogía datos sobre el uso y la adquisición del lenguaje en una aldea occidental de Samoa, cada uno de nosotros se especializó en el estudio y recogida de datos sobre tipos de eventos diferentes. Así, mientras que yo me centraba preferentemente en conversaciones entre adultos y en las reuniones formales del concejo, Ochs y Platt estudiaban la interacción que tenía lugar en el hogar entre los niños y quienes se ocupaban de ellos (sus hermanos mayores, los padres, los abuelos). Mientras que aquellos a quienes yo estudiaba admitían casi de inmediato la intrusión de mi grabadora en sus conversaciones e importantes reuniones sin que se produjeran cambios profundos en la naturaleza de la interacción, las personas que permanecían en casa con los niños estuvieron tratando, durante toda la primera semana, de organizar su interacción, entre ellos y con el investigador, como si estuvieran «haciendo escuela» (*fai le 'aaoga*). Y sólo tras producirse la sorprendente revelación de que el investigador no tenía nada que enseñar, sino que de hecho trataba de aprender algo de ellos, entonces dejaban de reproducir las rutinas y los gestos propios de la escuela y aceptaban la intromisión del investigador y de su grabadora. La asimetría que se daba en estos contextos —entre las conversaciones y reuniones formales por un lado y la interacción en el hogar por otro— mostraba una interesante correlación con la presencia/ausencia de designaciones disponibles en la lengua nativa: en la lengua nativa existe una designación particular para las «conversaciones» (*talanoaga*) y «reuniones» (*fono*), mientras que no existe, en cambio, para «quedarse en casa con los niños». Parecería que al organizar la interacción como «haciendo la escuela», los participantes tratan de crear un contexto relatable, y quizás valorable, dentro del abanico de actividades conocidas y admisibles en la comunidad.

No me gusta ver la televisión se puede emplear para decir distintas cosas, según cuándo se use, quién la use, etc. Los diferentes usos de una oración como ésta pueden compartir su *forma* lingüística (propriadamente, una abstracción de ella), pero desempeñarán distintas *funciones* (por ejemplo, justificar la ausencia de un aparato de televisión en mi casa, rechazar una velada en casa, explicar por qué soy incapaz de seguir una conversación sobre un programa de televisión). El mismo enunciado puede así utilizarse para cumplir diferentes fines según se apoye en distintos conocimientos compartidos sobre el evento social en el que tiene lugar el habla. La tarea del analista es explicar la relación entre la realidad subjetiva del hablante, la forma lingüística elegida y la respuesta de la audiencia: «el nivel de los actos de habla media entre los niveles habituales de la gramática y lo que resta en un evento o situación comunicativos, en tanto en cuanto implica tanto formas lingüísticas como normas sociales» (Hymes, 1972a: 57).

La aceptación de la noción de acto de habla no implica necesariamente admitir los fundamentos epistemológicos o la ideología (Pratt, 1981) que subyace a la teoría de los actos de habla. En concreto, la atribución de una clara preeminencia a las intenciones de los hablantes a la hora de determinar el significado del enunciado no se ha comprobado posteriormente, ya que el papel de las intenciones de los hablantes varía, de hecho, en las distintas culturas y contextos (Streeck, 1980; Ochs, 1982; Rosaldo, 1982; Kochman, 1983; Duranti, 1984). En los duelos verbales entre negros examinados por Kochman (1983), por ejemplo, un acto de habla no puede definirse como un insulto hasta el momento que el oyente decide considerarlo como tal. En el *fono* de Samoa, tradicional foro político y judicial, las intenciones originales de los hablantes y su interpretación de ciertos eventos parecen ser, a veces, irrelevantes para aquellos que interpretan sus palabras y juzgan su responsabilidad (Duranti, 1984). Sin embargo, como se ha demostrado en el análisis de la conversación, incluso entre la clase media blanca americana, el modelo que se está desarrollando de interacción verbal es más dialógico de lo que generalmente se reconoce en la ideología dominante (Streeck, 1980; Goodwin, 1981; Schegloff, 1982).

Desde una perspectiva más general, la EH se interesa por la relación que existe entre la noción de Austin del acto de habla y diversos aspectos de las teorías locales de la comunicación y de la interpretación, entre ellos: (1) la conexión entre los modos de producción y los de interpretación, como la encontrada, por ejemplo, en la organización local de la realización de tareas (Duranti y Ochs, 1986); (2) la autoidentificación y la habilidad del hablante o de la hablante para controlar la interpretación de sus palabras (Rosaldo, 1982; Shore, 1982; Holquist, 1983); (3) la ontología local de la interpretación (p. ej., si implica la habilidad de ponerse en el lugar de otra persona) (Ochs, 1984); (4) la relevancia de la «sinceridad» para la realización de cualquier acto de habla (Rosaldo, 1982).

12.4. Otros enfoques: el análisis de la conversación

En manera alguna los tres tipos de contexto ya examinados agotan los niveles de análisis de la conversación posibles o existentes en el seno de la interacción social (consúltense, por ejemplo, los artículos reunidos en van Dijk, 1985; Schiffrin, 1984). Permítaseme mencionar aquí otra corriente, que comparte con la EH algunas de sus principales preocupaciones y objetivos. Me refiero al análisis de la conversación (AC). Las relaciones entre ambas corrientes en los últimos diez o quince años han sido complejas, con momentos de intensa coordinación (véase Gumperz y Hymes, 1972) y momentos de distanciamiento y falta de comprensión. Tal y como se desarrollan actualmente los acontecimientos, a juzgar por los pronunciamientos teóricos e intervenciones en conferencias y congresos, todo parece indicar la posibilidad de que tenga lugar una fructífera ósmosis entre las dos escuelas. Aunque las metodologías respectivas son bastante diferentes, la EH y el AC, de hecho, comparten algunos de sus principales supuestos y preocupaciones (véanse los artículos y la introducción de Gumperz y Hymes, 1972). En concreto, ambas disciplinas tienden a resaltar el papel del habla en la *creación* del contexto, ambas insisten en la necesidad de adoptar la perspectiva de los participantes en el análisis de la interacción y en la naturaleza cooperativa de la comunicación verbal (este último rasgo está relacionado, aunque no coincide, con el postulado de la naturaleza emergente de algunos aspectos del orden social).

Pero entre ambas disciplinas se plantean al menos dos fuentes de divergencia: (1) la diferente concepción de lo que constituye el «contexto»; (2) la cuestión de la universalidad de los sistemas de turnos de intervención y sus correlatos. Una breve revisión de estas cuestiones podría contribuir a clarificar algunos posibles malentendidos.

12.4.1. El contexto

El análisis de la conversación atiende a la presentación del habla en la interacción, postulando la independencia que el sistema de los turnos de intervención manifiesta con respecto a distintos aspectos del contexto sociocultural del habla, como el *status* socioeconómico de la identidad étnica de los hablantes (p. ej., clase trabajadora americana, clase media americana blanca, campesinos tailandeses), la clase de acto de habla que tiene lugar (p. ej., amenazas, promesas, petición de disculpas), la ocasión social concreta que ha reunido a los participantes (p. ej., si se trata de un cumpleaños, se espera el autobús o se llama a la policía). En el AC, el investigador sólo tendrá en cuenta la relevancia de estos factores cuando sean evocados explícitamente por los participantes (Schegloff y Sacks, 1973; Schegloff, 1986a). En cambio, resultan ser siempre relevantes ciertos principios, del tipo de «un hablante cada vez», o nociones como la de «hablante prioritario», «hablante normal»

y «destinatario», sin que en ello tenga ningún peso la situación específica en que tiene lugar la conversación (Sacks, Schegloff y Jefferson, 1974; Moerman, 1977; Schegloff, Jefferson y Sacks, 1977; Schegloff, 1986a, 1986b). El análisis de la conversación delimita así una área de estudio en la que los «problemas» y las «soluciones» que los hablantes encuentran en la conversación pueden describirse sin tomar en consideración aspectos que los investigadores de la EH definirían como elementos cruciales del contexto sociocultural. Al actuar de esta manera, el AC tiene algo en común con las ramas «autónomas» de la lingüística formal contemporánea. Por ejemplo, el AC, al igual que la gramática generativa, pretende ocuparse de un nivel de relaciones estructurales y dependencias entre las formas de habla que pueden ser estudiadas sin atender a la ocasión en la que se han producido (a menos que se considere la «conversación» como una ocasión en sí misma). En contrapartida, el AC no postula una naturaleza innata para los mecanismos de turnos de intervención y, lo que es más importante, comparte con la EH (y con la etnometodología) el interés por los puntos de vista de los hablantes (u «orientación»). Pero los métodos que emplean ambas disciplinas para llegar a definir la perspectiva de los participantes pueden variar. Para el AC, aquello que se encuentra en la interacción (por ejemplo, en una transcripción) es la única fuente legítima de conocimiento para deducir de qué se ocupan los hablantes. En cambio, para la EH, son relevantes ciertos aspectos de la identidad social de los hablantes, así como su historial. Más aún, los etnógrafos habitualmente confían en las consideraciones y explicaciones de los participantes sobre lo que ellos (u otros) estaban haciendo y queriendo expresar en el seno de una determinada interacción verbal. Estas consideraciones no pueden, sin embargo, constituir por sí mismas la única evidencia que tenemos sobre ciertas nociones y prácticas. El investigador debe buscar pruebas, tanto directas como indirectas, sobre ciertos patrones de comportamiento. Permítaseme poner un ejemplo extraído de mi propia investigación. A menudo, los miembros de la sociedad de Samoa articulan sus expectativas sobre lo que consideran los derechos y deberes de los participantes sociales por referencia a distintos contextos. Cuando analicé el habla de los jefes y de los oradores que participaban en las reuniones del consejo de la aldea (*fono*), esas expectativas nos parecieron importantes para interpretar la interacción, tanto a mí como a mis ayudantes nativos en la investigación. A pesar de que era el comportamiento verbal el que claramente contribuía a definir durante las reuniones a ciertas personas como «jefes» y a otras como «oradores», los hablantes nativos competentes trataban, continuamente, de contrastar la actuación registrada con su noción ideal de lo que es o no apropiado para un determinado participante en una situación concreta. Dada la importancia concedida a la interacción entre los comportamientos efectivos y los esperados en la interpretación de la conversación, parecería un error de lógica aceptar ciertas nociones sobre roles sólo en sus versiones emergentes, y no como parte del marco de referencia que posee la gente para explicar cómo el orden social podría o debería realizarse en determinados contextos.

12.4.2. La universalidad

A pesar de que, si no estoy en un error, el AC nunca ha postulado oficialmente la universalidad del sistema de los turnos de intervención en inglés, ni de sus corolarios en otras sociedades y lenguas, se ha pensado que tal afirmación estaba implícita en sus prácticas⁶. Unos pocos estudios, algunos dentro de la tradición de la EH, han cuestionado la universalidad de ciertos aspectos de los mecanismos de los turnos de intervención (Philips, 1976; Godard, 1977; Philips, 1983; Wolfson, 1983). Como mostró Schegloff (1986b), esta cuestión no puede resolverse simplemente concentrándonos en la variación y en las diferencias. No se abrirían nuevas perspectivas sobre estos fenómenos si adujeramos —à la Popper— un conjunto de aparentes contraejemplos para lo que defiende el AC para el inglés. Este asunto tiene al menos dos vertientes: (1) qué es común a través (o a pesar) de las diferencias (Schegloff, 1986b); y (2) qué relación existe entre éstas y otras diferencias (punto tratado recientemente por Schegloff, en prensa). De hecho, incluso si se corrobora, mediante datos pertenecientes a distintas culturas, la naturaleza universal de los fenómenos descritos por el AC, el nivel «autónomo» de los hallazgos sobre la interacción conversacional seguiría dejando pendiente la cuestión del significado de esos «problemas» y «soluciones» para diferentes culturas. El silencio es un ejemplo típico de un fenómeno que puede adquirir significados dispares interculturalmente (Basso, 1970; Reisman, 1974; Bauman, 1983). Más en general, lo que parece idéntico en una transcripción (p. ej., una secuencia, un conjunto de palabras o interrupciones, una pausa) podría ser bien diferente en las vidas o en las mentes de los individuos. Por esta razón, creo que tanto el AC como la EH pueden contribuir a clarificar los mecanismos y el significado de la interacción en la vida cotidiana.

12.5. Conclusiones

El habla, o su ausencia, parecen ser significativas en la mayoría, cuando no en todas, las interacciones humanas. En el momento mismo en que comenzamos a analizar una secuencia verbal, nos damos cuenta de que la interacción concomitante no podría haber sido la misma sin ella. Incluso en sus usos más fáticos o aparentemente redundantes, el habla siempre *forma parte* de alguna porción de la realidad: bien porque hace *presente* a (o para) los participantes algo ya existente, bien porque crea algo inédito.

La contribución teórica fundamental de la EH, más allá de la descripción de modelos comunicativos intra o interculturales, consiste en el análisis del papel que desempeña el habla en el moldeamiento de la vida de las personas.

⁶ De nuevo, y quizás paradójicamente, el AC se encuentra a sí mismo alineado junto a la gramática generativa, según la cual el estudio en profundidad de una lengua puede ser suficiente para formular interesantes hipótesis sobre la gramática universal.

Constituye, así, la auténtica *semántica* del comportamiento humano. Sin rechazar necesariamente enfoques formales o estructurales del uso lingüístico, la EH resulta ser una pieza importante en el establecimiento de una lingüística de la praxis humana, una disciplina en la que el estudioso conserva la parte del contexto sociocultural del habla, intentando, al mismo tiempo, tender puentes entre la forma y el contenido lingüísticos. En sus esfuerzos por describir lo que otras ramas de la lingüística dejan de lado o dan por supuesto, la EH se inscribe en la tradición de lo que Luria (1978) denominó «ciencia romántica». Su objetivo no es esforzarse por conseguir medidas de simplicidad o modelos unidimensionales, sino más bien reflejar, por medio de la etnografía y el análisis lingüístico, la inherente «heteroglosia» de una lengua cualquiera (Bakhtin, 1981), la complejidad de la experiencia humana tal y como se define y se revela en el habla de todos los días.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abrahams, R. D. 1983. *The man-of-words in the West Indies: performance and the emergence of creole culture*. Baltimore: John Hopkins University Press.
- Abrahams, R. D. y Bauman, R. 1971. Sense and nonsense in St. Vincent: speech behavior decorum in a Caribbean community. *American Anthropologist* 73: 262-72.
- Anderson, A. B. y Stokes, S. J. 1984. *Social and institutional influences on the development and practice of literacy*. En H. Goelman, A. Oberg y F. Smith (eds.) *Awakening to literacy*. Londres: Heinemann.
- Austin, J. L. 1975. *How to do things with words*, 2ª ed., ed. J. O. Urmson y M. Sbisá. Cambridge, Harvard University Press. (Trad. esp.: *Cómo hacer cosas con las palabras*, Buenos Aires, Paidós, 1982).
- Bakhtin, M. M. 1981. *The dialogic imagination*. Ed. M. Holquist, traducido por C. Emerson y M. Holquist. Austin: University of Texas Press.
- Basso, K. 1970. 'To give up on words': silence in western Apache culture. *Southwestern Journal of Anthropology* 26: 213-30.
- Bauman, R. 1977. *Verbal art as performance*. Rowley: Newbury House.
- Bauman, R. 1983. *Let your words be few: symbolism of speaking and silence among seventeenth-century Quakers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bauman, R. y Sherzer, J. 1975. The ethnography of speaking. *Annual Review of Anthropology* 4: 95-119.
- Bleicher, J. 1982. *The hermeneutic imagination: outline of a positive critique of scientism and sociology*. Londres: Routledge y Kegan Paul.
- Bloch, M. 1976. Review of R. Bauman y J. Sherzer (eds.). *Explorations in the ethnography of speaking*. *Language in Society* 5: 229-34.
- Blom, J.-P. y Gumperz, J. J. 1972. Social meaning in linguistic structures: code-switching in Norway. En Gumperz y Hymes 1972.
- Bourdieu, P. 1977. *Outline of a theory of practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brenneis, D. y Myers, F. (eds.). 1984. *Dangerous words: language and politics in the Pacific*. Nueva York: New York University Press.
- Brown, P. y Levinson, S. 1978. Universals in language usage: politeness phenomena. En E. Goody (ed.) *Questions and politeness: strategies in social interaction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Chomsky, N. 1965. *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, MIT Press. (Trad. esp.: *Aspectos de la teoría de la sintaxis*, Madrid, Aguilar, 1970).
- Chomsky, N. 1977. *Language and responsibility. Based on conversation with Mitsou Ronat*. Traducido por J. Viertel. Nueva York: Pantheon. (Trad. esp.: *Conversaciones con Chomsky*, Barcelona, Granica, 1978).
- Coulthard, M. 1977. *An introduction to discourse analysis*. Londres: Longman.
- Dijk, T. A. van (ed.) 1985. *Handbook of discourse analysis*, 4 vols. Nueva York: Academic Press.
- Dreyfus, H. 1983. Why current studies of human capacities can never be scientific. Berkeley: Berkeley Cognitive Science Report No. 11.
- Dreyfus, H. y Dreyfus, S. 1986. *Mind over machine: the power of human intuition and expertise in the era of the computer*. Londres: Macmillan/The Free Press.
- Duranti, A. 1981. *The Samoan fono: a sociolinguistic study*. Pacific Linguistics B80. Camberra: The Australian National University.
- Duranti, A. 1984. Intentions, self, and local theories of meaning: words and social action in a Samoan context. Technical Report No. 122. San Diego: University of California Center for Human Information Processing.
- Duranti, A. 1985. Sociocultural dimensions of discourse. En van Dijk 1985, Vol. 1: *Disciplines of Discourse*.
- Duranti, A. (Próxima aparición). Doing things with words: conflict, understanding, and change in a Samoan fono. En Watson-Gegeo y White, en preparación.
- Duranti, A. y Ochs, E. 1986. Literacy instruction in a Samoan village. En B. B. Schieffelin y P. Gilmore (eds.) *Acquisition of literacy: ethnographic perspectives*. Norwood: Ablex.
- Gazdar, G. 1979. *Pragmatics: implicature, presupposition, and logical form*. Londres: Academic Press.
- Godard, D. 1977. Same setting, different norms: phone call beginnings in France and the United States. *Language in Society* 6: 209-19.
- Goodwin, C. 1981. *Conversation organization: interaction between speakers and hearers*. Nueva York: Academic Press.
- Gossen, G. 1972. Chamula genres of verbal behavior. En A. Paredes y R. Bauman (eds.) *Toward new perspectives in folklore*. Austin: University of Texas Press.
- Griffin, P., Cole, M. y Newman, D. 1982. Locating tasks in psychology and education. *Discourse Processes* 5: 111-25.
- Gumperz, J. J. 1972. Introduction. En Gumperz y Hymes, 1972.
- Gumperz, J. J. y Hymes, D. (eds.). 1972. *Directions in sociolinguistics: the ethnography of communication*. Nueva York: Holt.
- Heath, S. 1983. *Ways with words: language, life, and work in communities and classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Holquist, M. 1983. The politics of representation. *The Quarterly Newsletter of the Laboratory of Comparative Human Cognition* 5: 2-9.
- Hudson, R. 1980. *Sociolinguistics*. Cambridge: Cambridge University Press. (Trad. esp.: *La sociolingüística*, Barcelona, Anagrama, 1981).
- Husserl, E. 1965. Philosophy and the crisis of European man. En *Phenomenology and the crisis of philosophy*, traducción e introducción de Q. Lauer. Nueva York: Harper y Row.
- Hymes, D. 1964a. Introduction: toward ethnographies of communication. En *American Anthropologist* 66, Special publication: J. J. Gumperz y D. Hymes (eds.) *The ethnography of communication*.
- Hymes, D. (ed.) 1964b. *Language in culture and society: a reader in linguistics and anthropology*. Nueva York: Harper y Row.
- Hymes, D. 1972a. Models for the interaction of language and social life. En Gumperz y Hymes 1972.
- Hymes, D. 1972b. On communicative competence. En J. B. Pride y J. Holmes (eds.) *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin.
- Hymes, D. 1974. *Foundations in sociolinguistics*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Hymes, D. 1981. 'In vain I tried to tell you'. *Essays in native American ethnopoetics*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Hymes, D. 1982a. *Vers la compétence de communication*. Traducido por F. Mugler, París: Hatier-Credif.
- Hymes, D. 1982b. Postface. En Hymes 1982a.
- Irvine, J. T. 1979. Formality and informality in communicative events. *American Anthropologist* 81: 773-90.
- Kochman, T. 1983. The boundary between play and nonplay in Black verbal dueling. *Language in Society* 12: 329-37.
- LCHC. 1983. Re-mediation, diagnosis and remediation. San Diego: University of California Laboratory of Comparative Human Cognition.
- Labov, W. 1972. *Sociolinguistic patterns*. Filadelfia: University of Pennsylvania Press. (Trad. esp.: *Modelos sociolingüísticos*, Madrid, Cátedra, 1983).
- Leach, E. 1976. Social geography and linguistic performance. *Semiótica* 16: 87-97.
- Leontyev, A. N. 1981. *Problems of the development of the mind*. Moscú: Progress Publishers.
- Levinson, S. 1979. Activity types and language. *Linguistics* 17: 365-99.
- Levinson, S. 1983. *Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press. (Trad. esp.: *Pragmática*, Barcelona, Teide, 1989).
- Luria, A. R. 1978. *The making of mind: a personal account of Soviet psychology*, ed. M. Cole y S. Cole. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Lyons, J. 1972. Human language. En R. A. Hinde (ed.) *Non-verbal communication*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Malinowski, B. 1923. The problem of meaning in primitive languages. En C. K. Ogden e I. A. Richards (eds.) *The meaning of meaning*. Nueva York: Harcourt, Brace y World. (Trad. esp.: «El problema del significado en las lenguas primitivas», en C. K. Ogden e I. A. Richards, *El significado del significado*, Barcelona, Paidós, 1984).
- Malinowski, B. 1935. *Coral gardens and their magic*, 2 vols. Nueva York: American Book Company. (Reeditado en 1961 por Dover Publications. Nueva York.)
- Merleau-Ponty, M. 1964. *Signs*. Traducción e introducción de R. C. McCleary. Evanston: Northwestern University Press. (Trad. esp.: *Signos*, Barcelona: Seix Barral, 1973).
- Moerman, M. 1977. The preference for self-correction in a Tai conversational corpus. *Language* 53: 872-82.
- Ochs, E. 1982. Talking to children in Western Samoa. *Language in Society* 11: 77-104.
- Ochs, E. 1984. Clarification and culture. En D. Schiffrin (ed.) *Georgetown University Round Table on Languages and Linguistics 1984*. Washington: Georgetown University Press.
- Ochs, E. y Schieffelin, B. (eds.) 1979. *Developmental pragmatics*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Ochs, E. Schieffelin, B. 1984. Language acquisition and socialization: three developmental stories. En R. Schweder y R. Levine (eds.) *Culture theory*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Philips, S. U. 1976. Some sources of cultural variability in the regulation of talk. *Language in Society* 5: 81-95.
- Philips, S. U. 1983. *The invisible culture: communication in classroom and community on the Warm Spring Indian Reservation*. Nueva York: Longman.
- Pratt, M. L. 1981. The ideology of speech-act theory. *Centrum New Series* 1: 5-18.
- Reisman, K. 1974. Contrapuntual conversations in an Antigua village. En R. Bauman y J. Sherzer (eds.) *Explorations in the ethnography of speaking*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Roberts, J. y Forman, M. 1972. Riddles: expressive models of interrogation. En Gumperz y Hymes, 1972.
- Rosaldo, S. 1982. The things we do with words: Hongot speech acts and speech act theory in philosophy. *Language in Society* 11: 203-37.
- Rossi-Landi, F. 1983. *The language of work and trade: a semiotic homology for linguistics and economics*. Traducido por M. Adams y otros. South Hadley: Bergin & Garvey.
- Sacks, H., Schegloff, E. y Jefferson, G. 1974. A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. *Language* 50: 696-735.
- Saussure, F. de 1916. *Cours de linguistique générale*. Lausanne: Payot. (Trad. esp.: *Curso de lingüística general*, Buenos Aires, Losada, 1945).
- Saville-Troike, M. 1982. *The ethnography of communication: an introduction*. Oxford: Blackwell.
- Schegloff, E. 1982. Discourse as an interactional achievement: Some uses of 'uh huh' and other things that come between sentences. En D. Tannen (ed.) *Georgetown University Round-table on Languages and Linguistics 1981*. Washington: Georgetown University Press.
- Schegloff, E. 1986a. Between macro and micro: contexts and other connections. En J. Alexander, B. Giesen, R. Munch y N. Smelser (eds.) *The micro-macro link*. Berkeley y Los Angeles: University of California Press.
- Schegloff, E. 1986b. The routine as achievement. *Human Studies*, 9: 111-51.
- Schegloff, E., Jefferson, G. y Sacks, H. 1977. The preference for self-correction in the organization of repair in conversation. *Language* 53: 361-82.
- Schegloff, E. y Sacks, H. 1973. Opening up closings. *Semiotica* 8: 289-327.
- Schenkein, J. 1978. *Studies in the organization of conversational interaction*. Nueva York: Academic Press.
- Schieffelin, B. y Ochs, E. (eds.) 1987. *Language socialization across cultures*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schiffrin, D. (ed.) 1984. *Georgetown University Round Table on Languages and Linguistics 1984: Meaning, form, and use in context: linguistic application*. Washington: Georgetown University Press.
- Scollon, R. y Scollon, S. K. 1981. *Narrative, literacy, and face in interethnic communication*. Norwood: Ablex.
- Sherzer, J. 1977. The ethnography of speaking: a critical appraisal. En M. Saville-Troike (ed.) *Georgetown University Round Table on Languages and Linguistics 1977*. Washington: Georgetown University Press.
- Sherzer, J. 1983. *Kuna ways of speaking*. Austin: Texas University Press.
- Shore, B. 1982. *Sala'ilua: a Samoan mystery*. Columbia University Press.
- Silverstein, M. 1977. Cultural prerequisites to grammatical analysis. En M. Saville-Troike (ed.) *Linguistics and anthropology*. Washington: Georgetown University Press.
- Silverstein, M. 1979. Language structure and linguistic ideology. En P. R. Clyne, W. F. Hanks y C. L. Hofbauer (eds.) *The elements: a parasection on linguistic units and levels*. Chicago: Chicago Linguistic Society.
- Streeck, J. 1980. Speech acts in interaction: a critique of Searle. *Discourse Processes* 3: 133-54.
- Vygotsky, L. S. 1978. *Mind in society*. Cambridge, Harvard University Press.
- Watson-Gegeo, K. y White, G. (eds.) (En preparación). *Disentangling: the discourse of conflict and therapy in the Pacific*.
- Wittgenstein, L. 1958. *Philosophical investigations*. 3.ª ed. Traducido por G. E. M. Abscombe. Nueva York: MacMillan. (Trad. esp.: *Investigaciones filosóficas*, Barcelona: Critica, 1988).
- Wolfson, N. 1983. Rules of speaking. En J. C. Richards y R. W. Schmidt (eds.) *Language and communication*. Nueva York: Longman.