



Universidad Nacional de Rosario

Facultad de Psicología

Título:

La terapia del lenguaje.

El caso de la repetición

Autor

Lic. Brígida Graciela Lara

Director:

Dr. Isaac Abecasis

Co-Directora:

Prof. Norma Desinano

Año: 2003

A la memoria de mi madre.

Agradecimientos

La presente investigación que me ha posibilitado reflexionar sobre la práctica profesional ejercida durante años, se hizo posible gracias a un arduo y a la vez gratificante proceso de construcción de conocimientos, de marchas y contramarchas, de resignación y abandono de viejas teorías que fundamentaron algunos aspectos del “saber-hacer” en la terapia del lenguaje.

Como ocurre en la mayoría de los casos este trabajo no es obra de una sola persona, como receptora de una larga historia de ideas, sino que surge como resultado de acciones conjuntas y de aprendizajes compartidos con otros.

La familia, maestros, amigos, colegas y pacientes han desempeñado un papel importante en el proceso. Sin la ayuda de todos ellos no habría podido realizar y quisiera esta oportunidad para agradecerse:

A mi familia y muy especialmente a Adolfo, Raquel y Simón, pilares de mi existencia, por su amor, continencia y reconocimiento demostrado durante todo el proceso de elaboración del trabajo

Al Dr. Isaac Abecasis, director de la Tesis, mi maestro de la vida y responsable de mi crecimiento personal, mi profundo aprecio y gratitud por su generosidad tanto en el conocimiento como en el afecto.

A la Profesora Norma Desinano, co-directora, mi reconocimiento y mi gratitud por todo el afecto, el estímulo y la ayuda brindada desde el principio hasta el final del proyecto, como así también el generoso ofrecimiento de su tiempo, energía y conocimientos.

A la Facultad de Psicología, quien me ofreció la oportunidad de realizar los cursos de Posgrado que fueron de gran importancia para mi formación académica y en este sentido a la Dra. Pilar Lacasa, de Metodología de la Investigación, que me orientó en la requisita bibliográfica y me alentó con entusiasmo en la realización del trabajo.

A mis compañeras de Cátedra con quienes he comparto las actividades de docencia e investigación.

A mis pacientes y muy especialmente a Ana, los protagonistas indiscutibles de las acciones terapéuticas, por todo lo que he aprendido junto con ellos y por los momentos de alegría y emociones compartidos.

A mis amigos clínicos, Rina, Alicia B, Laura y Elsitá, con quienes he compartido durante años la actividad profesional, la familia y los afectos, todo mi cariño y respeto.

A Marta Fernández Nicosia, con quien caminatas socráticas por medio, he sostenido enriquecedoras conversaciones acerca del proyecto y me ha brindado importante material bibliográfico.

Somos el tiempo, somos la famosa parábola de Heráclito el oscuro.
Somos el agua, no el diamante duro, la que se pierde, no la que reposa.
Somos el río y somos aquél griego que se mira en el río. Su reflejo cambia en el agua del cambiante espejo, en el cristal que cambia como el fuego.
Somos el vano río prefijado, rumbo a su mar, la sombra lo ha cercado.
Todo nos dijo adiós, todo se aleja. La memoria no acuña su moneda y sin embargo hay algo que se queda y sin embargo hay algo que se queja.

“Somos los Ríos” Jorge Luis Borges

“Los conjurados” (1985)

Indice

Resumen	7
1-Introducción	8
2-Los Puntos De Partida	10
2.1- <i>La Fonoaudiología. Puntos de vista sobre su recorrido</i>	10
2.2- <i>La posibilidad de una terapia diferente</i>	17
2.2.1- <i>Consideraciones sobre las concepciones acerca de la terapia fonoaudiológica y su relación con la repetición</i>	18
2.2.1.1- <i>Las propuestas tradicionales</i>	18
2.2.1.2- <i>El lugar de la repetición dentro de este panorama</i>	20
2.2.1.3- <i>Otros puntos de vista</i>	22
3-Reflexiones Teóricas Sobre La Interacción Dialógica Y La Repetición	27
3.1- <i>Interacción y lenguaje</i>	27
3.2- <i>Interacción dialógica</i>	37
3.3- <i>El sujeto es único e irreplicable en el lenguaje</i>	37
3.4- <i>La terapia fonoaudiológica como una instancia de interacción dialógica</i>	40
3.5- <i>La aparición de las repeticiones en la interacción</i>	45
3.6- <i>El rol del terapeuta en un espacio relacional</i>	46
3.6.1- <i>Terapeuta y Paciente</i>	46
3.6.2- <i>En primer lugar la demanda del paciente</i>	52
4-Objetivos	60

5- Desarrollo De La Investigación	61
5.1- Aspectos metodológicos	61
5.2- El caso estudiado	61
5.3- El valor de la propuesta narrativa en la obtención del corpus	62
5.4- Las hipótesis	64
5.5- Resumen crítico de la experiencia terapéutica	64
5.6- El análisis de las entrevistas una primera aproximación	66
5.7- Acerca de la repetición: un primer acercamiento	75
5.7.1- Una posibilidad de clasificación de las repeticiones	76
5.7.1.1- Repetición en función de habla del paciente	77
5.7.1.2- Repeticiones que realiza el terapeuta	82
5.7.2- Una primera evaluación del análisis	88
5.8- Otro acercamiento a las entrevistas: los ejes temáticos y el cambio del funcionamiento discursivo	89
5.8.1- Las entrevistas del período 95 y 96	89
5.8.2- Las entrevistas del período 00/01	90
5.8.3-El análisis de la repetición en relación con ejes temáticos claves	91
5.8.4- Puntos relevantes del análisis	131
6- Conclusiones	132
7- Bibliografía	137
8- Anexos	143
8.1- Anexo I	143
8.2- Anexo II	147
8.3- Anexo III	215

Resumen

Se trata de una investigación de carácter descriptivo-interpretativo, de metodología cualitativa y de procesos inductivos que se centra en el análisis de un caso clínico que presenta dificultades para la adquisición del lenguaje y que plantea problemas en la constitución del sujeto y su discurso.

La problemática general que centra el análisis, gira en torno a la necesidad de establecer las características de las formas en que la díada paciente-terapeuta propone la continuidad dialógica y las dificultades especiales que se manifestaban en el paciente en relación con el discurso narrativo.

Del estudio minucioso de las entrevistas seleccionadas se pudo aislar e identificar a la **repetición** como característica más significativa suscitada en la díada paciente-terapeuta.

Se plantea así, el estudio de la repetición como fenómeno lingüístico comenzando por describir la forma en que ha sido evaluada y utilizada en la práctica fonoaudiológica tradicional y a partir de las interacciones concretas se estudia la repetición en función de una mirada diferente desde la misma práctica fonoaudiológica que se sustenta en una postura teórica, el interaccionismo, que deriva en otra metodología de trabajo en la práctica fonoaudiológica.

La investigación propuesta me ha permitido, además, reflexionar sobre las acciones ejercidas como terapeuta en la práctica profesional, al adoptar una postura crítica en relación con las distintas modalidades de intervención que se advirtieron a través del análisis de la interacción con la paciente.

1-Introducción.

El recorrido de la presente investigación se inicia historiando distintos momentos de la Fonoaudiología ya que creo que, como terapeuta del lenguaje, he pasado por diferentes etapas siempre en relación con los avatares de mi campo disciplinar. Es probable que algunas observaciones parezcan un tanto duras, pero debe pensarse que mis críticas se aplican, en primer lugar, a mi propio trabajo a través del tiempo y es posible pensar que existen colegas que quizás pudieron superar más rápidamente y con más éxito algunas de las trampas impuestas por ciertos planteos teóricos o por una aplicación indiscriminada de ellos.

Mi trabajo en el consultorio ha estado siempre relacionado directamente con la interacción dialógica con el paciente y, probablemente por eso, he tenido que hacer y rehacer mi práctica una y otra vez. Es por esto también que el punto de partida ha sido una reflexión teórica acerca de la interacción y esa reflexión es la que, en última instancia, sustenta o intenta sustentar la tarea de investigación.

El centramiento en la repetición surgió del estudio primero del corpus, ya que aparecía con frecuencia y no solamente en las entradas correspondientes al paciente. En términos generales la repetición se asocia dentro de la patología a la perseveración y, por tanto se la considera como una falla o síntoma, aunque los estudios sobre oralidad primaria la toman en cuenta como un rasgo organizador muy frecuente, capaz incluso de crear efectos poéticos y pragmáticos. Es decir, apareció la necesidad de determinar “cómo” se manifestaba la repetición en el habla del paciente y también en la del terapeuta. Un segundo paso fue tratar de determinar si la repetición como estereotipo se relacionaba con alguna otra constante discursiva en relación con la paciente y, de ser así cuál era esa constante y qué importancia tenía en relación con la paciente como sujeto singular y único, más allá de los rasgos generales de su patología. Otro interrogante fue el poder hallar una relación entre la intervención del terapeuta y la repetición, en sus propias intervenciones y en las de la

paciente Estas simples líneas son las que fueron pautando el trabajo y llevaron también a una organización del trabajo de tesis que no va directamente al nudo de la cuestión, sino que el punto **5-Desarrollo de la investigación**, intenta mostrar de qué modo los sucesivos análisis fueron orientando a una elaboración más compleja y más acotada: desde las interacciones a la repetición, desde la clasificación de éstas, a su relación con instancias que comprometen al sujeto Ana y a su terapeuta, mucho más que al tratamiento de una paciente.

2-Los Puntos De Partida.

2.1-La Fonoaudiología. Puntos de vista sobre su recorrido.

Antes de la fundamentación teórica de este trabajo de investigación, me gustaría dar a conocer algunos aspectos de la historia de la fonoaudiología desde los comienzos de la formación de grado, ya que la realización de esta tesis implica, para quien la escribe la revisión de un largo recorrido profesional. En principio es importante recordar que la fonoaudiología siempre se caracterizó por la utilización de conceptos y teorías tomadas de otras disciplinas sin reelaboración previa. Surgió como una necesidad del otorrinolaringólogo para poder asistir los problemas de la voz, lo cual justifica la fuerte dependencia de la clínica fonoaudiológica respecto de la medicina. El fonoaudiólogo se constituyó en una especie de paramédico que interactuaba con otros representantes de otras disciplinas científicas sin haber sustentado teóricamente su campo de actividad específico propio. Pero con el correr de los años se fue logrando cierta independencia al desvincularse el fonoaudiólogo del otorrinolaringólogo, aunque continuara la formación de grado en la Facultad de Ciencias Médicas en el caso de la UNR y otras universidades del país.

En los comienzos, nuestra formación se vio fuertemente influida por ciertas corrientes filosóficas, como el empirismo clásico, que predominaba en ese momento. Dentro de esta corriente el objeto preexiste al sujeto y fue así como el conductismo reinó en nuestras aulas y originó una manera particular de trabajo en la práctica fonoaudiológica. El modelo conductista, eficientista, que impregnó todo nuestro quehacer, no tiene en cuenta al sujeto, sólo analiza las respuestas de ese sujeto. Se trataba de re-educar, re-habilitar, “arreglar” algo que no funcionaba dentro de lo considerado “normal”. Se pensaba que el niño aprendía de acuerdo con el ordenamiento de estímulos; el método de enseñanza garantizaba la existencia del aprendizaje; el método era equivalente al proceso de aprendizaje (el saber, el poder) y el sujeto copiaba al objeto. La

investigación del lenguaje, las técnicas reeducativas y el material didáctico utilizado daban cuenta de esta teoría.

La reeducación del lenguaje surgió, entonces, como una necesidad de rehabilitar a aquellos pacientes que presentaban perturbaciones de las estructuras orgánicas de la comunicación: fisura palatina, sordera, etc. En un principio se trataba de técnicas específicas aplicables a síntomas bien definidos. Posteriormente el campo de acción se extendió a otros trastornos tales como la dislexia, disortografía, discalculia y a los más variados trastornos del lenguaje (disfasia, afasia, dispraxias, tartamudez, etc.). El fonoaudiólogo se vio, entonces, frente a fenómenos cuyas causas eran cada vez más complejas y advirtió que los diagnósticos dados eran excesivamente elementales, la reeducación demasiado instrumental y que se dejaba de lado otras etiologías de tipo relacional psicoafectivas.

Como ejemplo de lo expuesto, cabe mencionar, como pionero de la formación del fonoaudiólogo, al Dr. Julio Bernaldo de Quirós que en la década del 60 llevó adelante la desafiante tarea de organizar la formación del fonoaudiólogo y dirigir su práctica con un fuerte sesgo conductista. También cabe destacar la influencia que ejercieron en la práctica fonoaudiológica los estudios neurofisiológicos realizados por el Dr. Juan Azcoaga, tiñendo toda la práctica desde una perspectiva basada en dichos estudios.

La otra gran corriente filosófica, que influyó en la práctica fonoaudiológica fue la kantiana, que plantea que hay dos aspectos que contribuyen a definir cómo las personas perciben el mundo. Uno de ellos abarca las condiciones exteriores, de las cuales no podemos saber nada hasta que las percibimos y que constituyen el material del conocimiento. El segundo aspecto se refiere a las condiciones internas del mismo ser humano, por ejemplo, el hecho de que todo lo que percibimos como sucesos en el tiempo y en el espacio, como procesos que siguen una ley causal inquebrantable, se constituye en la forma del conocimiento. Existen así, dos elementos que contribuyen a nuestro conocimiento del mundo: la percepción y la razón. Desde esta perspectiva es

que comienza a hablarse de una construcción del conocimiento. El principio constructivista, según el cual lo que existe es un producto de lo que es pensado se le atribuye a Kant y es él quien que inicia la aternidad de todas las escuelas que se declaran constructivistas. Empieza entonces a jugar la idea de actividad sobre la naturaleza. Este planteo general da lugar a una nueva tendencia dentro de la fonoaudiología: el fonoaudiólogo se propone “hacer hablar”. Son la teoría Psicogenética de J. Piaget, la idea de H. Wallon, la idea de todos los grandes psicólogos que hoy podríamos llamar en forma amplia constructivistas, las que plantean que el proceso de aprendizaje es un proceso de construcción del sujeto sobre el objeto, y del objeto sobre el sujeto, es decir de un proceso de interfundación.

El constructivismo nos enseñó que el aprendizaje es sólo posible cuando se da cierta significatividad a aquello que hay que aprender, para que el sujeto pueda tomarlo. Sólo se aprende cuando se está en condiciones diversas que lo permitan, ya sea evolutivas o motivacionales, entre otras. Sólo hay estímulos cuando hay esquemas, estructuras previas, capaces de elaborarlos, de procesarlos. Según la teoría de Piaget (Piaget,1926) durante los dos primeros años de vida, el niño construye esquemas prácticos que se encuentran organizados de acuerdo con una lógica de las acciones, que es la lógica de la que nacerán las operaciones intelectuales. Esa lógica tiene su origen en la interacción del niño con el mundo, es decir, el producto de una construcción basada en las acciones sobre los objetos. El lenguaje, por su parte, aparece como un producto más del desarrollo intelectual.

La clínica fonoaudiológica sufrió una fuerte influencia del constructivismo pero también, con el advenimiento de la Psicolinguística se abrió un nuevo camino que permitió abordar de manera diferente la problemática de la adquisición y el análisis del lenguaje.

La teoría lingüística de Chomsky(1965,1968), el generativismo fue muy importante para el estudio del desarrollo del lenguaje en el niño, sosteniendo la existencia de un conocimiento innato del lenguaje (GU) que a partir de datos lingüísticos primarios muy reducidos, permite en un período relativamente corto

de tiempo el desarrollo de la gramática de cualquier lengua natural. Es así como en un principio (años 60), el interés de los psicolingüistas comenzó a centrarse en los procesos más específicamente lingüísticos, el desarrollo del lenguaje a partir de la GU. Esta teoría lingüística como tal tuvo poca influencia en el campo fonaudiológico, ya que solamente aparece en algunos trabajos del Dr. Azcoaga a partir de una adaptación muy libre de ciertas conceptualizaciones básicas.

Tanto los lingüistas como los fonaudiólogos no tardaron en darse cuenta de que, al tomar en consideración los fenómenos empíricos del lenguaje en las emisiones infantiles, se enfrentaban con un nuevo problema, ya que estas emisiones no podían reducirse a sus estructuras, especialmente las sintácticas. El lenguaje infantil ofrece otra dimensión fundamental cuya importancia radica en que los niños utilizan el lenguaje para comunicarse con los adultos. Las emisiones infantiles tienen una estructura, un contenido y una acción comunicativa. Jerome Bruner (1983), uno de los más activos investigadores de la interacción y la comunicación del niño pequeño durante los años 70, ha llamado a estas formas de interacción entre niños y adultos "formatos de interacción", Estos formatos son explicados dentro de su teoría como un juego intercomunicativo que posee una estructura determinada, que cambia en función de la edad y en la que el adulto desempeña el papel fundamental de organizador de la interacción, supliendo la inexperiencia del niño en cada momento.

Según Bruner, la adquisición del lenguaje se produce en el contexto de estas interacciones sumamente estructuradas que son los formatos, pero señala que la complejidad del lenguaje es mucho mayor que la de las interacciones tempranas.

De todos modos Bruner admite que hay estructuras lingüísticas cualitativamente distintas a las estructuras de la interacción y que su origen hay que buscarlo, probablemente, en algo parecido a ese mecanismo innato que ha postulado Chomsky. En resumen, según Bruner, lo que el niño necesita para desarrollar el lenguaje es entrar en contacto con éste en situaciones estructuradas como los

formatos, que le permitan penetrar en la maraña del habla adulta y desarrollar esas capacidades que, según Chomsky, el niño posee de forma innata.

Enfoques como el de Bruner, que intentan comprender el desarrollo del niño en el contexto de la interacción con los adultos, han supuesto el redescubrimiento en la psicología occidental contemporánea de ideas que datan de la misma época que las de Piaget, pero que se desarrollaron en un contexto socio-cultural completamente distinto: la Unión Soviética postrevolucionaria y el marxismo-leninismo. Estas ideas son las planteadas en la obra de Lev Vigotsky (1934) y aportan una visión diferente sobre las relaciones entre el pensamiento y el lenguaje. El lenguaje se convierte en un instrumento del pensamiento y contribuye a crear formas de actividad específicamente humanas. Vigotsky señaló una serie de estadios en la vida mental del niño, estrechamente relacionado a la evolución de estos procesos mentales. A diferencia de Piaget considera que el pensamiento tiene su origen en un contexto social y que la adquisición de un lenguaje, que progresivamente se irá interiorizando, tiene en ese contexto el principal motor de su desarrollo.

En relación con la Fonoaudiología también debemos referirnos a la Psicología Cognitiva, cuyo desarrollo permite incluir dentro de ella aspectos del generativismo así como otros estudios más abarcadores en el campo de la cognición. Actualmente, buena parte de la bibliografía se centra en lo que la ciencia cognitiva puede ofrecer al estudio del desarrollo y en especial, del lenguaje. A. Karmiloff-Smith en su libro "Más allá de la modularidad" (1994) considera que el estudio del desarrollo cognitivo debe plantearse como una ciencia teórica capaz de contribuir a la cuestión de cómo se encuentra organizada internamente la mente humana, y no solo como una simple base de datos empíricos acerca de cuándo empiezan a observarse las conductas externas. Sostiene que el innatismo y el constructivismo piagetiano no son excluyentes, sino esencialmente complementarios integrándolos en la elaboración de su teoría del desarrollo, al decir que: "un aspecto fundamental del desarrollo humano es el proceso mediante el cual la información se centra en un sistema cognitivo (aspecto que capta parcialmente la actitud innatista) se

convierte en un proceso para ese sistema (aspecto que capta parcialmente la actitud constructivista)”¹

Karmiloff-Smith traza una distinción entre la noción de módulos predeterminados tal como lo plantea Fodor (1984) y la de proceso de modularización. Fodor sugería la tesis innatista de la especificidad del dominio del conocimiento, y al mismo tiempo que sostenía que la mente está compuesta de “módulos” o sistemas de entrada de datos genéticamente especificados, de funcionamiento independiente y dedicados a propósitos específicos, (por ejemplo, módulo del lenguaje, módulo de la percepción). Este punto de vista es diferente de hablar de un “proceso de modularización”.

La mente humana según la teoría de Karmiloff, que sostiene la existencia de un proceso de modularización, termina poseyendo una estructura modular, por lo que también, en el caso del lenguaje la mente se modulariza a medida que avanza en su desarrollo. Desde este punto de vista, la adquisición del lenguaje es tanto la de un dominio general como de uno específico, es decir que ciertas restricciones iniciales del dominio específico “canalizan la construcción progresiva de ciertas representaciones lingüísticas también de dominio específico, pero que una vez redescritas, estas representaciones están a disposición de procesos de dominio general.”²

En la actualidad, muchos psicolingüistas han comprobado que el estudio de las capacidades cognitivas no lingüísticas y de la interacción social y comunicativa aportan datos muy valiosos sin los cuales sería difícil comprender la adquisición del lenguaje, pero el estudio de las capacidades cognitivas y sociales no resuelve por completo el problema de la adquisición del lenguaje y de la manera de abordar las patologías lingüísticas.

La clínica fonoaudiológica siempre se vio influenciada por las teorías predominantes de cada época pero con el advenimiento de las nuevas corrientes en

¹ Karmiloff-Smith, A.(1994). *Más allá de la modularidad*. Madrid. Alianza.pp.21-23

² Karmiloff-.Smith,A .ibid

Psicolingüística se abre un nuevo camino que permite abordar de manera diferente la problemática de la adquisición y análisis del lenguaje.

Si bien en un principio la Fonoaudiología estaba ligada a la ORL, con el transcurrir de los años y bajo las influencias socio-históricas, fue ocupando un lugar de relevancia e independencia, enriqueciéndose, inmersa en un amplio campo interdisciplinario. La Neurología, la Lingüística, la Psicología comparten dicho campo, al entender que el lenguaje es de tal complejidad que es imposible abordar su estudio desde un solo punto de vista.

Actualmente, cada vez más, la fonoaudiología, se torna consciente de la importancia de la interdisciplinariedad y de la necesidad de abordar la práctica de manera diferente. Su desenvolvimiento histórico-asistencial impone en el presente la necesidad de reconocer que toda patología del lenguaje es psicosomática y por lo tanto el sustento de la terapia fonoaudiológica no puede remitirse en forma exclusiva ni a la neurofisiología ni a la cognición.

Como protagonista de los avatares e influencias más diversas y caprichosas de las que ha sido objeto la Fonoaudiología, no creo que aquellas hayan sido negativas y ni paralizantes, sino que, por el contrario, le han permitido crecer y poder tener en el presente un lugar de jerarquía en el campo de las ciencias de la Salud.

Progresivamente y durante estos últimos veinte años se asiste a una continua toma de conciencia de la gran complejidad que supone una perturbación en el lenguaje y del carácter singular de cada una de las patologías que requiere atención fonoaudiológica.

Sin embargo la “reeducación”, que ha gobernado toda la práctica fonoaudiológica, está anclada en concepciones teóricas que dejan de lado la participación activa del sujeto en un contexto relacional. **En otras palabras, y a pesar de todo, la clínica suele seguir tratando el problema y no al sujeto que tiene un problema.**

Es a partir de una concepción de sujeto en el discurso que el concepto de reeducación sufre su evolución, diríamos natural, a fines del este siglo XX,

hacia el de terapia del lenguaje donde se armoniza la **dimensión técnica y relacional** sobre la base de las exigencias de una **formación específica**.

Los trabajos de Claudia Lemos y de otros investigadores en el campo de las patologías del lenguaje como Francisca Lier De Vito y Regina Freyre, basados en el interaccionismo nos llevan hoy a considerar, la adquisición del lenguaje como un proceso de subjetivación definible por los cambios de la posición del niño dentro de una estructura en que la langue y la parole del otro, en su sentido pleno, están inextricablemente relacionadas con un “corps pulsionnel”, esto es con el niño como un cuerpo cuya actividad demanda interpretación.

Se impone, entonces, la necesidad de analizar lo que se considera, la teoría y práctica de la profesión del fonoaudiólogo, para precisar el campo de acción original y específico de su acción terapéutica.

Todo ello ha producido últimamente, por lo menos en algunos fonoaudiólogos entre los que me incluyo, una crisis de identidad y un cuestionamiento constante de la práctica fonoaudiológica.

Para superar dicha crisis, es necesario, tal como lo plantea G. Dubois: “redimensionar el campo terapéutico original de la reeducación y enfocarlo de una forma nueva”. No se trata de restar importancia a la reeducación sino de jerarquizar la dimensión relacional terapéutica. “La reeducación se basa en una técnica, llevada por una persona, en el seno de una relación”.(G.Dubois, 1985)³.

2.2-La posibilidad de una terapia diferente

Sobre la base de todas las consideraciones realizadas hasta aquí, creo posible acotar el desarrollo de la tesis para centrarlo de manera más precisa. Este trabajo de investigación se planteará alrededor del estudio de la **repetición** como fenómeno lingüístico, comenzando por considerar la forma en que ha sido evaluada y utilizada en la práctica fonoaudiológica tradicional. A continuación y a partir del análisis de interacciones concretas, analizaré la **repetición** en función de una mirada diferente desde la práctica fonoaudiológica

³ Dubois,G (1983). “El niño y su terapeuta del lenguaje”Masson. Barcelona

que puede pensarse desde la reflexión teórica interaccionista. La finalidad es entonces tratar de mostrar de qué modo esa visión diferente respecto de un fenómeno constituye una muestra de la posibilidad real de otra metodología de trabajo en la práctica fonoaudiológica. Para ello se hace necesario historiar los modos en que se ha analizado la repetición dentro de la clínica y en relación directa con líneas teóricas diferentes.

2.2.1- Consideraciones sobre las concepciones acerca de la terapia fonoaudiológica y su relación con la repetición.

2.2.1.1. Las propuestas tradicionales.

Desde siempre la reeducación de un niño con perturbaciones en el lenguaje estuvo centrada en un plan de trabajo remedial, en reparar algo que no funcionaba o funcionaba mal, tal como una máquina estropeada. El reeducador ha sentido la obligación de **hacer** que el niño haga una serie de ejercicios. Si faltan éstos no habrá hecho su trabajo, no habrá cumplido su contrato con los padres, el profesional derivante y/ o la institución escolar. Se trata de una actividad absolutamente directriz, que no tiene en cuenta la participación activa del niño, que lo reduce simplemente a la condición de **objeto**, sin llegar a percibir que ese paciente, nuestro interlocutor, no es una máquina sino un ser humano que requiere de nosotros ayuda para poder superar sus dificultades en el lenguaje.

La teoría reeducativa se basa en el entrenamiento de cierto número de funciones consideradas deficitarias. La reeducación en el ámbito del lenguaje tuvo por punto de partida una patología orgánica (fisurados palatinos, hipoacusias, afasias...) en la que efectivamente existen perturbaciones anatómicas, sensoriales, motrices, cuyo “entrenamiento”, permite un mejor acceso al lenguaje. Pero luego, la reeducación se extendió rápidamente a otras perturbaciones: junto a las de la voz, se consideraron las del lenguaje oral y escrito, también llamadas perturbaciones instrumentales, de las que se podía esperar una mejora mediante un “entrenamiento” apropiado. Así es como

fueron creados numerosos ejercicios reeducativos, cada vez más perfeccionados que actúan en dos planos diferentes: por una parte el entrenamiento perceptivo- motor, por otra el aprendizaje o el perfeccionamiento de la voz, de la palabra, del lenguaje oral o escrito.

Aunque ya ha pasado un siglo desde su auge el trabajo reeducativo continúa basándose en dos grandes corrientes contemporáneas: el behaviorismo o conductismo y la reflexología o neopavlovianismo que basan todas sus conclusiones en hechos objetivos. Según los postulados del conductivismo ortodoxo (Watson.1961)⁴ se niega el uso científico de la conciencia y de la experiencia conciente. El conductismo no considera relevante establecer una conversación para “hacer hablar” al paciente. Los datos derivados de una conversación no son tomados en cuenta. El aprendizaje del lenguaje fue asumido como si en gran parte fuera similar al aprendizaje de sílabas sin sentido, excepto que en este caso podía apoyarse en la repetición de palabras: el sujeto del aprendizaje puede imitar la actuación del “modelo”, siendo así *reforzado* para una actuación correcta. El énfasis recaía sobre las “palabras” más que sobre la gramática. Se pensaba que los únicos que actúan sobre el individuo, en la formación y en la transformación de conductas lingüísticas, son los factores medioambientales y la intervención puramente directriz del reeducador. Esta visión establece un atomismo científico en el ámbito pedagógico al considerar **la repetición** de una conducta determinada como la generadora del hábito vocal, al basarse en el principio básico de ciertas corrientes científicas: “para que una observación sea aceptada como dato científico debe ser susceptible de ser **repetida**”, y “*la unidad básica del aprendizaje es el hábito y el hábito se adquiere como consecuencia del fortalecimiento de un nexa neutral entre estímulo y respuesta*”. Watson⁵. El conductismo de Watson inició una corriente causalística y objetiva. Es decir que todo cambio debía adjudicarse a fenómenos externos al sujeto, y las causas que procedían desde ese exterior eran las que determinaban que se adoptara

⁴ Watson, J.D. (1977): “El Conductismo”.Paidós. Buenos Aires.

una reacción determinada. La reflexología es también una tendencia causalística y objetiva, es decir basada en fenómenos que se originan por causas determinadas descubiertas a través de la observación.

Ambas corrientes están cargadas de una concepción materialista y mecanicista del hombre. Mecanicista porque asemeja la conducta del hombre a una máquina y materialista porque elimina toda subjetividad. Es así como el conductismo rechaza todo concepto de personalidad, rechaza cualquier fenómeno psicológico que no sea objetivable. Se hace evidente que el conductismo acepta el ciclo estímulo-respuesta, encerrando en él todo proceso de la conducta, considerando al ser humano como organismo que responde exclusivamente por causas derivadas de todo lo que resulta de las relaciones: causa-efecto. El conductismo y la reflexología tienen en común la postura materialista, al centrar sus estudios en las reacciones del organismo y al atribuir a la actividad nerviosa gran preponderancia. Se diferencian en el hecho de que la reflexología ha estudiado al organismo en función de la actividad refleja condicionada y en la clínica fonoaudiológica el tema se plantea como condicionamiento del niño a determinado estímulo.

2.2.1.2- El lugar de la repetición dentro de este panorama.

La **repetición**, como recurso terapéutico según las teorías en las que me he detenido en el último párrafo del apartado anterior, es utilizada como estímulo condicionante de una respuesta predeterminada.

Uno de los recursos más empleados dentro de un plan reeducativo fue la **repetición**, para el entrenamiento sistemático de las funciones alteradas o no adquiridas. A manera de ejemplo puede citarse la ejercitación en el caso de las “dislalias”(dificultades de pronunciación de los fonemas del habla), donde el reeducador exige al niño la repetición mecánica de la forma correcta de producir tal o cual fonema, de manera aislada o como componente de determinadas palabras.

La experiencia profesional me ha demostrado que esta imposición por parte del reeducador actúa en la mayoría de los casos en forma negativa, provocando el rechazo del niño a pronunciar el fonema, convirtiendo en tediosas y aburridas las sesiones de reeducación. Tal ejercitación responde al modelo tradicional que mantenía como fundamentos el sonido aislado, la posición relativa de los fonemas en las palabras y la clasificación de los errores de articulación según su etiología.

Los padres del niño y en especial la mamá, fueron y son todavía, cómplices de esta situación, ya que deben exigirle al niño la práctica de lo realizado, reforzando así la acción del reeducador. A fuerza de repeticiones el niño logra finalmente, pronunciar el fonema, pero la manera mecanicista de abordar el cambio deseado deriva en la mayoría de los casos, en el uso incorrecto, *dentro de la cadena hablada*, del fonema en cuestión. Los tratamientos así abordados, se prolongan en el tiempo más de lo esperado, demasiado quizás, convirtiéndose en una experiencia no placentera para el niño. Como sabemos, la fonoaudiología tradicional, de fuerte sesgo empirista, también, ha abordado el tratamiento de las “afasias” o del “autismo”, sobre la base de una concepción conductista de educación, basada en la teoría del refuerzo elaborando “planes de reeducación” altamente estructurados y secuenciados rígidamente, apoyándose en los ya conocidos condicionamientos operantes, negando la participación activa de los sujetos involucrados en la reeducación, como si estos fueran un objeto manipulable de laboratorio.

A manera de ejemplo podemos mencionar los “programas” elaborados para el tratamiento del niño autista. Estos “programas” tienen como características más importantes tender a la reeducación del niño autista y procurar además, la formación de los padres para manejar “técnicas” de reeducación específicas utilizadas en el marco de esa reeducación. Uno de los “programas” más frecuentemente usado en la clínica fonoaudiológica es el propuesto por Lobaas (1973), basado en la utilización del condicionamiento operante, como representante de la más pura tradición conductista. Se trata de técnicas de modificación de conductas del niño, por **repetición** mecánica de diferentes

rutinas condicionadas por procedimientos de refuerzos tanto positivos como negativos

En la últimas décadas con los aportes de las corrientes descritas más arriba, se han comenzado a utilizar nuevas modalidades de intervención que podrían definirse como “formales”. El enfoque formal se basa en la preprogramación de una series de modelos (fonéticos, semánticos, etc.) que se tratan de enseñar al niño siguiendo una línea general: comprensión-imitación-producción inducida y cuya progresión se basa en una evaluación *a priori* de la dificultad de cada modelo. Se intentan extraer los modelos lingüísticos teóricos decontextuados de la situación de aprendizaje, esto es se oyen, se aprenden y se utilizan. Los recursos más utilizados son la descripción de material gráfico y **la repetición** de dichos modelos lingüísticos, para intentar luego aplicarlos en una conversación dirigida .

2.2.1.3- Otros puntos de vista.

Si pensamos en un enfoque funcional en contraposición con el formal, la **repetición** asume una significación diferente. La repetición, como otros fenómenos lingüísticos, surge en la interacción con el otro en situaciones comunicativas concretas ya que son las condiciones sociales producto de la interacción social las que llevan al uso y desarrollo del lenguaje.

Esto supone considerar la adquisición del lenguaje como un proceso de interacción que puede depender de un sistema gramatical y estructural de predisposición innata y de la aceptación de reglas que permiten la expresión gramatical y pragmáticamente adecuada del lenguaje, pero que en ningún caso, como proceso, puede dejar de lado la interacción activa del niño, desde una edad muy temprana, con miembros competentes en la lengua de la misma comunidad de habla o cultura. Y este proceso de adquisición se ve facilitado, tal como lo sostienen Bruner(1983); Garton y Pratt(1989), por la interacción social gracias a la orientación brindada por el participante adulto más dentro de ella.

La teoría de Vygotski (1978) se basa en que la interacción social es fundamental para el proceso global del desarrollo del lenguaje y la cognición y que tanto el uno como la otra, solamente se pueden explicar y comprender en relación con el contexto socio-cultural. El mecanismo central para el aprendizaje (en el cual tiene lugar la instrucción) es la transferencia de la responsabilidad por parte del adulto, el participante más experto, hacia el niño, el participante más novel, para el logro de una meta mutuamente aceptable en la interacción en colaboración.

Vygotski(1978) dirigió sus críticas hacia el reduccionismo biológico y el conductismo mecanicista frente a los problemas de la educación e introdujo la noción de “zona de desarrollo próximo” en un intento por resolver los problemas prácticos de la psicología de la educación y en especial los referidos a las prácticas consideradas por él como instrucción. Vygotski definió la *zona de desarrollo próximo* como la distancia entre “el nivel de desarrollo real del niño tal como puede ser determinado a partir de la resolución independiente de problemas y el nivel más elevado de desarrollo potencial tal como es determinado por la resolución de problemas bajo la guía del adulto o en colaboración con sus iguales más capacitados”⁶. La zona de desarrollo próximo es, pues, una medida de aprendizaje potencial. Este concepto es relevante en la teoría de Vygotski, ya que implica que el entorno social, y el soporte y la ayuda que éste puede ofrecer, es crucial para el desarrollo. La zona de desarrollo próximo no es solamente una expresión descriptiva del aprendizaje y la instrucción, implica un grado de colaboración entre los participantes en la interacción social para el logro de un objetivo común; significa, también posibilitar la *intersubjetividad* y la definición de la tarea. “La intersubjetividad se da cuando ambos participantes comparten la definición de la situación o de la tarea y cada uno sabe que el otro la comparte” Garton, (1986)⁷.

Así pues, el niño no solamente es guiado y apoyado para alcanzar la solución, sino que aprende cómo lograr la mutualidad y la intersubjetividad, ambas

⁶ Vygotski, L.S. (1982). Obras Escogidas II. Aprendizaje Visor. Madrid.

⁷ Garton, A.F (1994), “*Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición*”. Buenos Aires. Paidós.

necesarias para el éxito de la tarea. De acuerdo con Vygotski, la instrucción en la zona de desarrollo próximo aviva la actividad del niño, despierta y pone en funcionamiento toda una serie de procesos de desarrollo que sólo son posibles en un contexto de interacción con el adulto. Si consideramos estos aspectos en relación con las acciones terapéuticas advertimos que no están dirigidas a un “producto” sino que por el contrario, su objetivo es el de generar procesos de cambio en el desarrollo del niño.

Desde este punto de vista el fenómeno de la **repetición** implica, cualquiera sea el actor que la emplee-terapeuta o paciente-no una réplica puntual sino reformulada en algún nivel de lengua, ya sea fonológico, morfosintáctico o semántico. Esto implica que la emisión repetida- considerada como totalidad- se manifiesta siempre y en su conjunto como diferente de aquella con la que se relaciona por la semejanza.

Bruner (1976) retoma los conceptos de Vygotski al referirse a la problemática de la adquisición del Lenguaje y propone la idea de “formatos”⁸ y de “andamiaje”⁹, para aquellas situaciones de la vida diaria en que el adulto *repite* con el niño las mismas rutinas una y otra vez (preparación de la comida y alimentación, juegos del “cu-cu-tras-tras, baño, etc.) en la que los dos miembros de la pareja operan en una situación conocida para ambos, en la que es más fácil reconocer las intenciones de cada uno de ellos y en las que, gracias a la rutina misma el niño puede reducir el grado de variabilidad de su conducta “colaborando” de forma cada vez más eficaz en la tarea. Bruner (1983), destaca la evolución y el papel de los formatos en la adquisición del lenguaje. La aparición del lenguaje depende de la ayuda estructural ofrecida por las rutinas sociales en las que niño y adulto están involucrados. Los juegos estructurados permiten a los niños aprender acerca del lenguaje (forma,

⁸ Bruner llamó formato a los contextos comunicativos en los que el niño llega a dominar el lenguaje. Los formatos recogen las regularidades sociales y acompañan a los acontecimientos sociales regulares, como las comidas, el baño, ir de compra, jugar al “cucú”.

⁹ El andamiaje es una descripción metafórica de un proceso de enseñanza que facilita el aprendizaje infantil. Es un proceso social facilitador, Bruner (1977, Cazden(1983. El andamiaje dirige al niño, a través de pequeños pasos comprensibles, hacia la consecución del éxito. La enseñanza contingente o andamiaje, deriva de la “zona de desarrollo próximo” y es entendida como medio para determinar si la instrucción es sensible a los niveles de desarrollo real y potencial del niño, Wood(1988).

función y uso) y de la comunicación. Señala, también, que el andamiaje que se realiza con simpatía y empatía, es decir, escuchando y respondiendo a los intentos infantiles de usar el lenguaje, junto con la existencia de contextos familiares apropiados culturalmente, resultan hechos necesarios para el desarrollo del lenguaje.

Esta propuesta nos lleva ya muy lejos de la mera asociación de estímulos o de la aplicación de refuerzos externos tal como lo plantea Skinner(1977)máximo representante del conductismo moderno y a pensar en la **repetición** dentro de la terapia del lenguaje de manera diferente. Frente a la “ingeniería de la conducta” y su supuesta eficacia práctica, Bruner (1976), defiende nuevamente el concepto de aprendizaje que exige “la comprensión por parte de quién aprende y no la mera realización de acciones que no entiende”. No se trata de enseñanza programada, sino de programas acerca de cómo se enseña. No aprendemos nada con quien nos dice:”haz como yo”. Nuestros únicos maestros son aquellos que nos dicen “hazlo conmigo”. Y que en vez de proponernos gestos a reproducir saben emitir signos desplegados en lo heterogéneo. En otras palabras no hay ideo-motricidad sino sensoriomotricidad. Deleuze (1988)¹⁰” Cuando un cuerpo conjuga sus puntos relevantes con los de la ola, anuda el principio de una repetición que no es la de lo mismo, sino que comprende a lo otro, que comprende la diferencia, de la ola en ola, de gesto en gesto, y que transporta dicha diferencia al espacio repetitivo así constituido. Aprender es ciertamente constituir ese espacio del encuentro entre signos, en el que los puntos de relevancia se conjugan entre si y donde la repetición se forma al mismo tiempo que se disfraza. Siempre hay imágenes de muerte en el aprendizaje, a favor de la heterogeneidad que desarrolla, en los límites del espacio que crea.”.

En este contexto la **repetición** como posible recurso terapéutico es utilizada de manera diferente, no en forma mecánica, estereotipada y descontextuada sino como una instancia necesaria e integrada al proceso de enseñanza-aprendizaje, que se genera en los diferentes formatos de interacción, niño-

¹⁰ Deleuze, G.(1988),”Diferencia y Repetición”.Madrid. Júcar Universidad

adulto. La repetición puede ser empleada por el terapeuta para promover el uso correcto de formas gramaticales y surge espontáneamente, sin imposición, como necesidad natural e intrínseca de la organización textual.

Pensamos que a lo largo de la investigación y como resultado del análisis de las interacciones concretas se hará posible otro estudio de la repetición en los enunciados del sujeto, que nos permitirá una mejor comprensión de su valor, como recurso terapéutico en la intervención fonoaudiológica, sin descartar la que ya ha sido considerada dentro del marco interaccionista que podemos llamar clásico de Vygotski y Bruner. Por otro lado, es posible que la investigación ofrezca otros puntos de vista para considerar la repetición como fenómeno discursivo.

Al considerar tal como lo sostiene Maturana (1996)¹¹ que “los seres humanos acontecemos en el lenguaje”, y que éste fluye como resultado de las interacciones y de las coordinaciones de acciones entre los seres humano, en un proceso de construcción intersubjetiva, es posible pensar en instituir una terapia del lenguaje basada en una concepción del sujeto que se constituye en y por el lenguaje, y en donde el rol del reeducador se resitúa creando una trama relacional con el niño que da lugar a la resignificación para la resolución de la perturbación del lenguaje, dentro del proceso que implica la relación del niño con la lengua.

Es más pertinente, entonces, hablar de acción terapéutica y no reeducativa, no se trata de dejar de lado los recursos específicos que hacen a la reeducación, sino orientarlos de manera diferente. Se trata de entenderla como una terapia especializada, en la que los recursos terapéuticos bien utilizados por el terapeuta, cumplen una función mediadora, en la que el terapeuta del lenguaje protagoniza un desempeño que va más allá de un entrenamiento y de la condición de un reaprendizaje. Terapeuta y niño involucrados en una acción conjunta funcionan en “situaciones” que generan de enunciados verbales

¹¹ Maturana, H., Varela F. (1996). “El árbol del conocimiento” Santiago de Chile. Universitaria

imprescindibles para que el niño se transforme en sujeto plenamente constituido en el lenguaje.

3-Reflexiones Teóricas Sobre La Interacción Dialógica Y La Repetición

3.1-Interacción y lenguaje

El recorrido a seguir en esta parte de la tesis intentará proponer el pasaje de un modelo de ciencia a otro, planteando en primer lugar la forma en que durante siglos se centró el esfuerzo en borrar inexorablemente su presencia en beneficio del objeto. En este sentido no es para nada improcedente hacer el seguimiento de algunas ideas matrices que generaron en el siglo XX cambios notables en la consideración de la episteme.

Los apartados que siguen tomarán en cuenta de un modo u otro, las influencias que van marcando relaciones significativas en torno a los estudios sobre el lenguaje. Así se consideran los planteos interaccionistas, comunicativos y pragmáticos y su relación con la lingüística; así como también el doble movimiento que va de la lingüística al Psicoanálisis y de éste a aquella, redimensionando paulatinamente la visión del sujeto en el lenguaje.

Hablar de interacción social supone referirse al lenguaje como el mediador semiótico de toda comunicación social. Se impone formular una epistemología que nos permita comprender la existencia del lenguaje. Importa conocer cómo nace el lenguaje y no qué es el lenguaje, esto implica rechazar la noción de objetividad por la de subjetividad. ¿Qué significa la noción de objetividad y por qué es rechazada por los constructivistas?. Para construir una epistemología que sostenga que lo que conocemos es en función del observador y no de lo observado, es necesario examinar el problema desde la perspectiva semántica, filosófica y neurológica. Para ello es importante el modo en que el lenguaje genera la noción de objetividad. Cada uno de nosotros es un observador, un sistema biológico capaz de observación. Los observadores viven en el lenguaje del mismo modo que el pez vive en el agua. El lenguaje es el medium de nuestra experiencia cognitiva. "Cualquier cosa que puede ser dicha, lo es por un observador a otro observador que puede ser él mismo" Maturana,(1983). El lenguaje usa signos para representar cosas, que pueden ser tanto concretas

como conceptuales. Por ejemplo, no hay nada semejante a una silla en la palabra "silla" o semejante a una mesa en la palabra "mesa". Para poder utilizar símbolos se requiere un acuerdo entre los observadores. Hablar una lengua significa compartir acuerdos sobre la percepción de la "realidad", una palabra cuyas raíces latinas se remontan al sustantivo *res*, que significa "cosa"

La concepción científica de la realidad que emergió en el siglo XVI es, en buena medida, la responsable de nuestro idilio con la causalidad "Newton dio al mundo la primera formulación rigurosa de la doctrina de la causalidad. Dicho de un modo más sencillo, la doctrina afirma que las mismas causas generan los mismos efectos". La doctrina de la causalidad pareciera satisfacer la eterna búsqueda de la certeza y de objetividad. Esto impone, en primer lugar que la naturaleza opera sin voluntad o propósito, como un enorme sistema de relojería, independiente tanto del hombre como de Dios y que es objetiva en el sentido de que ningún acto o intervención humanos determinan su comportamiento. Matson (1964)¹² dice: "A través de la inexorable reducción de toda realidad conocible a las dimensiones de un mecanismo objetivo, la brecha entre quién conoce y lo conocido, entre el mundo objetivo y el subjetivo, se convierte en la medida de la distancia entre la apariencia y la realidad". En segundo lugar desarrollaron procedimientos de objetivación de la observación para excluir los prejuicios humanos.

La mayoría de las personas ve el mundo como lo veían los científicos del siglo XVII, y supone que es posible sostener la objetividad y conocer la realidad. A la búsqueda de objetividad y de verdad se la conoce por muchos nombres. En el lenguaje corriente, buscamos *la impresión general, el factor esencial o los hechos*. Los que tienen una mentalidad más científica hablan de *dar cuenta de la divergencia, establecer datos fidedignos y válidos, hacer predicciones precisas y validar hipótesis*.

Rara vez los científicos ponen en tela de juicio la suposición de que la realidad existe independientemente de observador. Sin embargo un número cada vez mayor de estudiosos y científicos célebres corren el riesgo de plantear tal hecho

¹² Matson, Floy W. (1964) "The broken image: Man, science and society, New York: George Brailler.

pero al mismo tiempo de reconocer que el hombre accede solo a las representaciones que se hace del mundo y de sí mismo, así los constructivistas: el antropólogo Gregory Bateson, el psicólogo-filósofo Ernst von Glasersfeld, los psicólogos Jean Piaget y Paul Watzlawick, los biólogos Humberto Maturana y Francisco Varela, el neurofisiólogo Warren McCulloch, el físico Erwin Schrodinger y, Heinz von Foerster. Von Foerster-cibernético, matemático, físico y filósofo- afirma que CONSTRUIMOS O INVENTAMOS la realidad en lugar de descubrirla.

"Nos engañamos a nosotros mismos al dividir primero nuestro mundo en dos realidades- el mundo subjetivo de nuestra experiencia y el llamado mundo objetivo de la Realidad- y al afirmar luego, que nuestro *entendimiento* está basado en la adecuación de nuestra experiencia a un mundo que suponemos que existe independientemente de nosotros.

Los constructivistas sostienen que para explicar al observador, no tenemos que suponer la existencia independiente del mundo externo. La obra de von Foerster intenta comprender al observador. Los constructivistas están más preocupados por *cómo* conocemos que *por aquello* que conocemos. En contraste con el problema de la investigación científica clásica, que postula primero "un mundo objetivo" de descripción invariante e intenta luego describirlo, ahora los constructivistas se han lanzado al desafío de desarrollar un "mundo subjetivo", un mundo que incluye al observador.

La autorreferencia como un caso particular de una noción más general, la recursión, constituye el concepto central de lo que piensa von Foerster sobre el observador."La organización de interacciones sensoriomotrices e interacciones ubicadas en procesos centrales-cortical-cerebral-espinal, córtico-tálico-espinal, etc.,es de naturaleza circular. En otras palabras es recursiva". La recursión participa en estas consideraciones siempre que los cambios en las sensaciones de una criatura se expliquen por sus movimientos, y sus movimientos por sus sensaciones.

Von Foerster enfatiza las relaciones existentes entre el lenguaje, el pensamiento y nuestro modo de ver la realidad. El lenguaje al operar por

encima de nuestro nivel cotidiano de conciencia, estructura nuestro pensamiento puntuando corrientes circulares de interacción

El lenguaje determina nuestro pensamiento. El lenguaje estructura una serie de dispositivos lógicos, descriptivos y explicativos que utilizamos para comprendernos nosotros mismos y la realidad.

"El lenguaje es él mismo el vehículo del pensamiento". "El pensamiento y el lenguaje se pertenecen el uno al otro. Un niño aprende un lenguaje de tal manera que, de repente, empieza a pensar dentro de él". Ludwig Wittgenstein (1979)¹³. En el desarrollo del niño no hay ninguna etapa donde el lenguaje se utilice para comunicar pero no para pensar.

Maturana H.(1996), une al observador con sus observaciones utilizando un lenguaje dependiente del sujeto. Sostiene que el observador es un sistema viviente y que sus capacidades cognitivas están alteradas si se altera su biología. En consecuencia no es posible tener una comprensión adecuada de los fenómenos sociales de la vida humana si el observador y el conocer son explicados como fenómenos biológicos generados a través de la operación del observador en tanto ser humano viviente. Con respecto al lenguaje, nos dice: "Los seres humanos acontecemos en el lenguaje, y acontecemos en el lenguaje como seres vivientes que somos"¹⁴. No tenemos fuera de él manera alguna de referirnos a nosotros mismos, o a cualquier otra cosa. Incluso para referirnos a nosotros mismos como entidades dentro del lenguaje debemos estar en el lenguaje. La operación de referencia existe sólo en el lenguaje, y para nosotros en tanto observadores, estar fuera del lenguaje es un sin sentido.

El enfoque sensoriomotor (la posición conductista) permite dar cuenta de la emergencia del lenguaje. Si se parte del hecho de que los objetos ya están aquí, en realidad, entonces no se está en condiciones de dar razón de la emergencia del lenguaje. El lenguaje se convierte en puramente denotativo. Esto significa que sencillamente da nombre a las cosas que ya existen. Se pasa por alto el milagro del surgimiento del lenguaje. El enfoque constructivista

¹³ Wittgenstein, L. *Philosophical investigations* (1953). Oxford (Inglaterra): Basil Blackwell. Citado por Brand Gerd, *The Essential Wittgenstein*. Nueva York: basic Books, 1979.

¹⁴ Maturana, H., Varela, F (1996). *El árbol del conocimiento*. Santiago de Chile. Universitaria.

permite, en cambio, tener en consideración la ontogénesis del lenguaje. El enfoque objetivista es sólo ontológico. Necesitamos preguntar no *qué es el lenguaje*, sino *cómo emergió*. Preguntar qué es el lenguaje siempre supone la existencia de un mundo objetivo. Primero hubo cosas y luego aprendimos a nombrarlas. El argumento alternativo es que el lenguaje es connotativo. Cuando pronuncio algo, no me estoy refiriendo a algo de ahí afuera, sino que genero algo en los otros, genero una serie de correlaciones semánticas, un constructo en una red semántico-relacional. Así el lenguaje tiene que ver con las correlaciones del comportamiento en el sistema nervioso. En la terminología de Maturana se trata de un comportamiento de segundo orden. No necesita "cosas" para explicar su nacimiento. Sólo la noción connotativa del lenguaje propia del constructivismo permite la emergencia del lenguaje del comportamiento de segundo orden que surge en un contexto social. Las palabras y no derivan su sentido de su relación con un mundo de referentes sino como prácticas referenciales situadas sociohistóricamente, y en consecuencia la semántica se torna en un derivado de la pragmática social, tal como la plantea Wittgenstein (1963) al hablar del significado como un derivado del uso social. El constructivismo social nos permite también, revelar las características de nuestra vida interior y su naturaleza creativa, cuya existencia es discursiva es decir nuestro "ser" sólo está en el lenguaje.

Todo aquello que consideramos nuestro pensamiento no se organiza primero en el centro interior de nuestro ser (en una psiquis o mente no material), para recibir, luego, una expresión adecuada, o no, en palabras, sino que se organiza, en un proceso formativo o evolutivo que transcurre de un momento a otro, con marchas y contramarchas e involucra negociaciones lingüísticamente mediadas similares a las que realizamos en nuestros diálogos cotidianos con otros, en la cuales "el centro organizador de cualquier emisión, de cualquier experiencia, no está dentro sino fuera, en el medio social que rodea al individuo" (Voloshinov,1973)¹⁵. Es un proceso que ocurre, no en fórmulas simbólicas abstractas sino en palabras, en formas de habla. Y al adoptar

¹⁵ Voloshinov, V. (1996). En Pakman, M. (comp.), (1996). *Construcciones de la Experiencia Humana*. Barcelona. Gedisa

diferentes "voces", que representan diferentes puntos de vista, diferentes líneas de acción, diferentes formas de vida, etc., argumentamos dentro de nosotros mismos acerca de cómo podríamos formular y responder mejor a nuestro sentido(nuestros propios "sentimientos" encarnados) de cómo, actualmente, estamos situados o ubicados en relación con nuestras circunstancias.

La teoría cognitivista (realista) considera como objeto psicológico real ya existente el sí mismo, la mente, la memoria, la motivación, la percepción, la emoción, etc., pero si pensamos en un sujeto que se constituye en el lenguaje, por lo contrario, lo que se pretende es no considerarlas como entidades objetivas ya terminadas y completas sino como entidades en proceso de construcción, tanto abiertas a nuevas construcciones, o incluso, reconstrucciones, de diferentes modos en diferentes circunstancias discursivas o conversacionales, según el propio sentido de cómo se esté ubicado, en relación tanto con nuestro propio proyecto como con los de otros a nuestro alrededor. Lo que describimos como nuestro "sí mismo", nuestra "psiquis" o nuestra "mente" solamente adquiere existencia a través de la mediación semiótica de los signos dentro de un proceso conversacional interior. "La realidad de la Psiquis interior es la misma realidad del signo" (Voloshinov, 1973), en otras palabras, tiene una existencia discursiva.

Gergen (1992) se pregunta "¿Qué significa decir que el lenguaje (texto o retórica) construye el mundo?. Las palabras son, después de todo, pasivas y vacías, simplemente sonidos o marcas sin consecuencia. Sin embargo las palabras son activas en la medida en que son empleadas por personas en relación, en la medida en que se les dé poder en el intercambio humano". Los términos y formas mediante las cuales obtenemos la comprensión del mundo y de nosotros mismos son artefactos sociales, producto de intercambios histórica y culturalmente situados entre las personas. Las descripciones y explicaciones no están controladas por el mundo tal como es, ni son el resultado de propensiones genéticas o estructurales dentro del individuo, son el resultado de relaciones cooperativas.

3.2-Interacción dialógica

Las palabras adquieren su significado dentro del diálogo. Son en término de Shotter (1984), el resultado no de acción y reacción, sino de “acción conjunta” O, en el sentido de Bajtín(1986), las palabras son inherentemente “interindividuales”.Vigotsky, al referirse a la interacción adulto-niño en la zona de desarrollo próximo, sostiene que ambos interlocutores crean una realidad social temporalmente compartida, un estado de intersubjetividad, donde se interpreta la situación del habla y en donde la palabra adquiere su significado. La intersubjetividad es un proceso complejo en el que el entendimiento compartido y la construcción de significados se desarrolla en la actividad conjunta productiva, especialmente en situaciones en que dicha actividad se encuentra inmersa en un marco de significados y prácticas culturales. El concepto de intersubjetividad se ha relacionado con la ley genética general del desarrollo cultural de Vigostky de acuerdo con el cuál el desarrollo de los procesos mentales ocurre como resultado de la relación inherente entre los planos interpsicológico e intrapsicológico VigotskY,(1978),Wertsch,(1985). La intersubjetividad es considerada un proceso central en cualquier teoría social.

La perspectiva que se sigue en esta investigación se apoya en la idea de que la intersubjetividad se refiere al proceso de comprensión compartida que se produce en la interacción conjunta en las actividades de la clínica del lenguaje. Se considera que los medios verbales juegan un papel relevante como los no verbales en los procesos intersubjetivos. El concepto de actividad compartida es lo que nos permite comprender aquello que implica el proceso de intersubjetividad.

Por lo tanto el lenguaje es un subproducto de la interacción, su principal significado se deriva del modo en que está inmerso dentro de los patrones de relación. Las palabras y por ende las proposiciones, no derivan su sentido de su relación con un de referentes. A través del tratamiento de la referencia como

ritual social, con prácticas referenciales situadas sociohistóricamente, cobran existencia las posibilidades semánticas del significado léxico.

La semántica se torna, entonces, un derivado de la pragmática social. Es la forma de la relación lo que posibilita que la semántica funcione. Desde esta perspectiva el construccionismo social comparte la concepción de Wittgenstein(1963), del significado como derivado del uso social. Según Wittgenstein las palabras adquieren su significado, de un modo similar, a como una copa adquiere significado en el juego del brindis. A través de la socialización en el juego, uno pone en contacto la copa con las de otros, el significado de la copa está dado, por el modo en que funciona dentro del conjunto, o sea un complejo de prácticas que constituyen el juego. El significado dentro del juego depende del uso que se haga del juego en patrones culturales más amplios. Esta concepción del significado como derivado de juegos de lenguaje microsociales, inmersos en patrones más amplios de vida cultural imprime a esta concepción una fuerte dimensión pragmática.

Los seres humanos existimos como tales en el lenguaje. Por lo tanto, los sistemas sociales, tal como lo plantea Maturana (1987)¹⁶,son sistemas de coordinaciones de acciones en el lenguaje, es decir que son redes de conversaciones,”cada red de conversaciones en particular, en la cual las personas que la realizan, operan en aceptación mutua, constituye en sistema social.” Por lo tanto, una familia, un club de ajedrez, la comunidad de un pueblo, un partido político, un grupo de amigos, terapeuta-paciente, son sistemas de coordinaciones de acciones en el lenguaje, y en tanto tales constituyen redes de conversaciones que serán sistemas sociales, sólo en la medida en que las personas que las realizan operen en aceptación mutua.

Investigaciones contemporáneas han examinado cómo las influencias sociales repercuten sobre el progreso del conocimiento y cómo la interacción social constituye un importante factor de desarrollo tanto lingüístico como cognitivo .Las primeras investigaciones, a lo largo de estos últimos años, estuvieron centradas en el cómo el“input lingüístico” ofrecido por el adulto influía en la

¹⁶ Maturana, H. *ibid*

forma (es decir la estructura gramatical) del lenguaje del niño. Estudios posteriores dirigieron la atención al estudio del *uso* del lenguaje por parte de los niños, sobre los significados y la transmisión de los mismos en los intercambios sociales y comunicativos. Se consideró la *ayuda*, tanto externa como interna, ofrecida a través de la asistencia adulta con empatía y apoyo y por las predisposiciones innatas, respectivamente, como beneficiaria del desarrollo lingüístico del niño. “La ayuda adulta apoya los esfuerzos del niño mediante el ofrecimiento de un andamiaje ajustado cuidadosamente”, Garton (1994). Este andamiaje facilita el acceso a un uso adecuado del lenguaje, guiando al niño hacia las formas y funciones del lenguaje culturalmente aceptadas. Los mecanismos internos de facilitación incluyen habilidades auditivas y de percepción del habla bien desarrolladas, es decir capacidades sensoriales rudimentarias pero funcionales que permiten la interacción social desde el nacimiento.

Los procesos inherentes a la interacción, especialmente la interacción adulto-niño en el dominio tanto lingüístico como cognitivo, son medios para un fin, la resolución de un determinado problema, los niños no solamente alcanzan el éxito en una tarea, sino que también aprenden procesos sociales que facilitan el logro de la meta, aprenden a comunicarse, a discutir, a descubrir y a explicar, a controlar, a guiar (de forma verbal y comportamental) y a participar en la interacción social.

La interacción social ofrece a los niños muchas oportunidades de aprender, a ser comunicadores hábiles, desde el nacimiento, pasando por el desarrollo lingüístico temprano y hasta llegar a la resolución de problemas cognitivos más complejos. La interacción social posibilita la comunicación y engloba la noción de “*obuchenie* que implica la fusión del desarrollo, el aprendizaje y la instrucción”, Garton (1994)¹⁷. Para comprender de que manera la interacción social promueve dicha fusión y para dar cuenta del efecto de facilitación social del lenguaje y de la cognición es importante identificar mecanismos comunes de mediación. La comunicación, y muy especialmente el lenguaje como sistema de

¹⁷ Garton, A. F. (1994). *Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición*. Buenos Aires. Piados.

comunicación constituye el principal y más importante mecanismo de mediación. El lenguaje se desarrolla a partir de orígenes sociales y, una vez adquirido, posibilita una mayor participación en las interacciones sociales. Pero el lenguaje como comunicación también facilita el desarrollo cognitivo y posibilita la resolución exitosa de problemas, especialmente cuando ésta se realiza con otras personas. En consecuencia el lenguaje es también, un poderoso mecanismo de mediación en el desarrollo del pensamiento. El habla interior, autorreguladora, surge aproximadamente a los siete años de edad, a partir del habla social, Wertsch (1985). A esa edad aparece la habilidad de representarse mentalmente relaciones y de usar ese conocimiento para planificar y controlar el propio comportamiento. Wertsch (1985), afirma que la representación interna de los objetos es una consecuencia necesaria del habla social y de la interacción social. La representación es, pues, una parte necesaria o un resultado de la interacción social lingüísticamente mediada, dado que los objetos cognitivos son introducidos a través del habla en un contexto social.

Garton y Pratt (1989), sostienen que la interacción social, junto con la conciencia metalingüística, es un mediador poderoso en la adquisición del lenguaje, tanto hablado como escrito. En la interacción temprana (incluso en los intercambios que tiene lugar de forma prelingüística), se aprenden los significados culturales y la significación de las acciones. Los intentos comunicativos del bebé, como volver la cabeza y llorar, se interpretan como intencionales. Una vez que se ha establecido el lenguaje, el sistema interpretativo de la interacción está bien desarrollado y el niño sabe y comprende qué puede esperar. La interpretación que ofrece el adulto que ayuda en la interacción se basa en los modelos y convenciones culturales en los que el niño es socializado. Los procesos sociales permiten adscribir al sistema lingüístico en desarrollo significados que reflejan convenciones culturales. Es importante destacar el papel activo que juega el niño como parte esencial de este proceso. Los niños interpretan lo que sucede a su alrededor en el mundo y comienzan a formar representaciones mentales de las acciones y de

los acontecimientos. Una creciente conciencia de estas representaciones internas y la capacidad para pensar acerca de los procesos, causas y efectos, hacen posible una mayor flexibilidad en el pensamiento y en la acción a medida que el niño se desarrolla. En lo que se refiere al desarrollo tanto cognitivo como lingüístico, los niños usan sus interpretaciones del mundo, culturalmente convencionales para ayudarse en la comprensión de nuevas acciones y acontecimientos, así como para una mejor previsión, una planificación de estrategias y comportamientos de control más eficaces, y una mejor comprensión de los procesos mentales propios y de los demás

En consecuencia, los procesos de interacción son la clave para entender los mecanismos que facilitan el desarrollo y que un ambiente social de apoyo, con al menos dos participantes constituyen los prerrequisitos básicos de dicho proceso. La interacción social es necesariamente un encuentro entre mentes, un contexto en que los niños no solamente aprenden el lenguaje de la comunidad, sino también los significados asociados a las acciones y a los acontecimientos.

La interacción social es fundamental para el desarrollo del lenguaje y de la cognición, al permitir que se establezca una relación en la que tiene lugar la comunicación. La comunicación, es entonces el mecanismo de mediación que facilita el desarrollo del lenguaje y de la cognición, sin ella es imposible aprender, comprender, conocer o hablar.

Teniendo en cuenta las afirmaciones realizadas, al enfrentarnos con un niño que presenta dificultades en la adquisición del lenguaje y que requiere de nuestra acción terapéutica, nuestro propósito estará dirigido a la creación de situaciones comunicativas en un contexto relacional que permita fusionar la comunicación, instrucción (enseñanza-aprendizaje), perspectivas compartidas e intencionalidad en un solo proceso compartido de interacción social.

3.3-El sujeto es único e irrepetible en el lenguaje.

Hasta el momento se han descrito las distintas vertientes interaccionistas como así también la visión de la ciencia actual acerca de la importancia del sujeto. El planteo interaccionista se centra fundamentalmente, en un sujeto social y en un lenguaje connotativo, pero visto como lugar de representación y comunicación que, a la hora de realizar el análisis conversacional o interaccional, se quedan en la superficie de los problemas no siendo fructífero en el campo terapéutico.

El interaccionismo al sostener que el sujeto se constituye en y por el lenguaje, impone una manera diferente de orientar el análisis conversacional, a partir de otro paradigma teórico que considera a la lengua como factor decisivo en la constitución del sujeto en la medida en que las relaciones que se establecen entre el sujeto y la lengua primariamente mediadas por el habla de los otros y luego en forma directa, permiten al sujeto constituirse como sujeto en el lenguaje. Estas afirmaciones responden a la teoría interaccionista propuesta por Claudia Lemos¹⁸, atravesada por los aportes del psicoanálisis, que se centra en la investigación específica de los fenómenos lingüísticos y de la adquisición del lenguaje, y se plantea en todo momento la relación entre esos fenómenos lingüísticos y el sustrato material-comportamental, histórico y social- en la medida en que la interacción lingüística pone en evidencia los modos en que los sujetos funcionan en el lenguaje estableciendo relaciones variables con la *parola* de los otros y *le langage* en su estatuto social que encuadra las relaciones y permite la constitución del sujeto hablante dentro del ámbito social e histórico.

Si el sujeto funciona en el lenguaje nos encontramos frente a dos instancias lingüísticas discursivas determinadas fundamentalmente no por el conocimiento que el sujeto tiene de la lengua ni tampoco por el mayor o menor grado de conciencia que ese sujeto tiene respecto de sus enunciados, sino por la lengua como lugar del significante.

¹⁸Entre otros trabajos, Lemos Claudia T.G. de : "Questioning the notion of development: the case of language acquisition " Culture and Psychology.Nº1, 2000.

El funcionamiento habitual del sujeto en el lenguaje no se constituye en una instancia consciente y controlada por la apropiación de la lengua. Por el contrario hay que tener en cuenta la importancia clave que tienen los efectos de la lengua que llevan a desajustes permanentes del intento representativo, desajustes determinados por la entidad de la lengua como lugar del significante, en el que el significado se juega cada paso por algo siempre nuevo e inestable. La importancia otorgada sólo a la función de representación de la lengua deja de lado su propia entidad como efecto de lengua, supeditada ésta y como resultado, en última instancia de la interacción del funcionamiento del sujeto en relación con la lengua en la que se constituyó como tal. Toda representación lingüística es idiosincrática porque surge de un funcionamiento lingüístico de un sujeto, que es único y que se manifiesta como tal no solamente cuando *le faltan las palabras* sino también cuando las dice. La función representacional del lenguaje está supeditada a una relación previa que es la de los efectos de la lengua sobre el sujeto, ya sea mediados por la *parola* de los otros, ya sea directa en la medida que la interacción se da entre el sujeto y la lengua.

Las otras teorías antes mencionadas, que tratan los fenómenos de adquisición, sostienen la idea de que la lengua se adquiere dentro de un contexto interactivo plurisignificante culturalmente al establecer una jerarquización según la cual lo semántico, en relación directa con lo semiótico, resulta la puerta de entrada a la adquisición de la morfosintaxis en un proceso constituido por pasos diferenciales a través de los que se pasa de un magma significativo indiferenciado al signo lingüístico, a la estructuración morfosintactáctica y al texto, en una gradación que se vislumbra como recorriendo un camino que va de lo concreto a lo abstracto y de lo general a lo específico. Cabe decir que actualmente la mayoría de las intervenciones terapéuticas se basan en estas afirmaciones.

“Esa recurrencia a priorizar lo semántico dentro de lo lingüístico como vía de entrada a *lengua* en todos sus niveles de análisis resulta errónea en la medida en que plantea una escalada de acercamientos a lo lingüístico que la empiria no

corroborar” Desinano¹⁹. Los niveles de estudio de la lengua-morfosintáctico, fonético-fonológico y semántico, si bien constituyen un aparato metodológico imprescindible para la lingüística como ciencia, no puede pensarse como fases o componentes que permanecen como independientes entre sí en el funcionamiento lingüístico discursivo de los sujetos y, mucho menos que, en un supuesto proceso de adquisición aparezcan escalonadamente; esto es, no es posible dejar de lado que justamente la heterogeneidad de los componentes condiciona las relaciones entre ellos desde el inicio y al mismo tiempo las relaciones del sujeto con la lengua.

Ninguna de las teorías cognitivas ni de las sociointeraccionistas que dedican sus estudios a la adquisición del lenguaje han podido explicar sobre la base de los fenómenos lingüísticos concretos el hecho de que la integración del niño al mundo de los hablantes es en todos los casos un hecho singular, único e irrepetible.

El interaccionismo como marco de reflexión teórica según la propuesta de la Dra. Claudia Lemos, propone comprender la adquisición del lenguaje no como un proceso que recorre una serie de etapas más o menos formalizables hasta alcanzar el dominio de un objeto: la lengua sino por el contrario como un proceso que se estructura como alternancia de posiciones relativas del sujeto y la lengua que se mantiene en un continuo dinamismo.

Tales afirmaciones han podido ser corroboradas en la práctica clínica al analizar los registros del lenguaje de la paciente durante el proceso de adquisición permitiendo una mejor explicación del funcionamiento del sujeto en el lenguaje. En este sentido se planteará el análisis del corpus con el que se trabaja en esta investigación.

3.4- La terapia fonoaudiológica como una instancia de interacción dialógica

¹⁹ Desinano, N.: “Un crítica posible al interaccionismo sociodiscursivo en el ámbito de la problemática de la adquisición” Ponencia Congreso de Lingüística. Universidad de Cádiz. Año 2000

Las reflexiones surgidas de la práctica clínica ejercida durante años, ha permitido el presente replanteo de dicha práctica y su reconstrucción sobre la base de los postulados teóricos que sostienen que el sujeto se constituye en y por el lenguaje, en un proceso de construcción solidario con el otro. Tal como lo sostiene C. Lemos (1992)²⁰ al afirmar que: "el proceso de constitución del niño, en cuanto a sujeto, es mediatizado por el otro, por un miembro con experiencia de su especie, representante del orden simbólico, que mediará, a su vez, la relación del niño con los estados de las cosas en el mundo". Las expresiones lingüísticas del niño surgen así, como resultado de la relación que el niño tenga con la lengua, en un principio mediada por el habla de los otros y luego en forma directa una vez que el niño se apropia de ella.

Para comprender en qué medida el sujeto está determinado por el lenguaje y es necesario señalar que ya desde que es concebido el niño "es hablado", es más, se habla de él antes de ser gestado, en los proyectos, en los deseos. De esta manera el niño va adquiriendo gradualmente el lenguaje a través de otro que habla de él y que le habla, en este caso la madre, y que espera de él una respuesta y viceversa. Así se va estableciendo una situación dialéctica configurándose una instancia bipolar en donde los términos cambian alternativamente de lugar. De esta manera queda definido el campo de emergencia del fenómeno lingüístico, planteado por dos sujetos que hablan, se hablan, escuchan y se escuchan. Se instala así la instancia discursiva que se desarrolla en un aquí y ahora, fugaz, cambiante, en el que algo nunca más podrá ser dicho de la misma manera, ni escuchado de la misma forma.

El lenguaje se compone de la lengua y el habla; frente a la heterogeneidad lingüística, la lengua se nos presenta como un producto social homogéneo y de naturaleza concreta. El individuo la registra y sobre la base de un proceso de selección y coordinación la utiliza en un acto individual del habla. Acto que sólo es posible en la medida en que haya otro que escuche. Es la puesta en marcha

²⁰ Lemos, C. T. G.de (1992). Sobre o ensinar e o aprender no processo de aquisição da linguagem. *En Cad. Est.Ling.*, Campinas, (22): 149-152.

de la lengua, el habla, lo que lleva al plano del discurso como representante de la subjetividad.

“El ser del hombre reside en el habla”. Se representa el habla desde el hablar, bajo el aspecto de los sonidos articulados, portadores de significación (la palabra) El hablar es un género de la actividad humana.” M. Heidegger (1967)²¹

La afirmación de Benveniste(1997)²²“Es en y por el lenguaje como el hombre se constituye como sujeto”, permite comprender la manera particular en que el sujeto se asume en lo que dice y se plantea en su propia individualidad. La subjetividad surge en cuanto a parece un locutor revelándose como sujeto y diciendo “yo”. De esta manera demanda de quien lo escucha que se sitúe en el lugar de “tu”. En esta polaridad “yo-tu”, se determina el estatuto lingüístico de la persona, en donde el tipo de oposición de ambos términos es de complementariedad y reversibilidad, y sólo son posibles en la condición de diálogo en la instancia discursiva.

Al considerar al sujeto presente en el discurso y no fuera de él, se deja de ver al lenguaje simplemente como un instrumento para la comunicación. El sujeto se vuelve activo al estar presente en lo que dice. La lengua es el lugar donde el sujeto habita posibilitando la subjetividad., un sujeto deseante que se estructura gracias a ella.

Desde esta perspectiva la acción terapéutica, es orientada de manera diferente, como una instancia de interacción dialógica, entendida, no como la consideran las corrientes interaccionistas clásicas, que la interacción entre ambos interlocutores es la que posibilita la estructuración del sujeto como hablante, sino por el contrario, es la interacción con la lengua la que estructura al sujeto, y le posibilita el pasaje del infans a hablante que funciona en el lenguaje. La interacción dialógica se significa como un espacio de

²¹ Heidegger, M. (1967). *El camino al Habla*. Barcelona. Ediciones del Serbal.

²² Benveniste, E. (1997) *Problemas de Lingüística General I*. Madrid. Siglo XXI

intersubjetividad que favorece la adquisición del lenguaje, no pensado como una estructura “pura” sino en función de la subjetividad en relación con el otro. Las acciones terapéuticas por tanto no están dirigidas a “enseñar a hablar” en un contexto interactivo relacional, donde la lengua es considerada como un objeto de conocimiento a ser adquirido por el niño, como un sujeto epistémico, cuyas propiedades perceptuales y cognitivas preceden y determinan su aproximación al lenguaje.

Por lo contrario, la interacción suscitada en la díada paciente- terapeuta concebida como espacio de intersubjetividad recurrente y basada en las reflexiones teóricas del interaccionismo, asume un valor diferente en la intervención clínica.

El fenómeno lingüístico no surge como un producto directo de la interacción social, como una relación de causa y efecto, lineal. Afirmarlo, significaría desconocer el proceso de subjetivación definible por los cambios de la posición del niño dentro de una estructura en la que *la langue* y la *parole* del otro, están inextricablemente relacionadas con un cuerpo pulsionnel, esto es, con el niño como un cuerpo cuya actividad demanda interpretación.

Los intercambios comunicativos dados en un contexto real se basan en el discurso dialógico como forma privilegiada y básica para el género humano, ya que ontogénicamente es el tipo de discurso que “se consolida primero en el tiempo y porque discursivamente es a partir de él que se constituyen los otros discursos”, Bajtín (1985)²³. La interacción dialógica (díada paciente-terapeuta) se constituye así, como el *modus operandi* que rige la acción terapéutica.

La existencia de interacción o actividad conjugada, de Lemos(1986), participación guiada, Rogoff (1993), es la reguladora de la producción de significado. En la actividad conjugada ambos interlocutores toman turnos, asumen papeles discursivos que posibilitan la construcción de nuevos conocimientos, entendidos como saber-hacer, que compartidos y negociados llevan a la construcción de otros nuevos conocimientos. Esto implica que la

²³ Bajtín, M. Ibid

interacción social y el lenguaje son procesos constitutivos, más que una serie de reglas y normas que operan a partir de unas categorías ya dadas, y considerar el lenguaje, como un medio para estructurar la realidad a través de las funciones sociales o comunicativas, como un proceso intersubjetivo. John-Steiner y Tatter(1983) sostienen la idea de que el desarrollo del lenguaje tiene lugar dentro de un sistema cuya meta fundamental es de carácter funcional: lograr la comprensión entre el niño y su cuidador. Con la comunicación como meta, el niño y su interlocutor estructuran de una manera “conjunta” su interacción, avanzando de esta manera en un entendimiento mutuo, con ajustes en las expresiones del adulto y un progreso en el desarrollo del lenguaje del niño. Los primeros usos del lenguaje implican conversaciones y proposiciones que se construyen dialogando con el resto de las personas.

Diversos estudios demuestran la importancia de la acción conjunta, que se centra en los intereses de los niños más que en pedir a los niños que fijen su atención en lo que interesa al adulto, como frecuentemente se realiza en las terapias tradicionales. Los niños que escuchan palabras nuevas, contingentes a sus propias expresiones de interés en los juguetes, las aprenden mejor que los niños que escuchan las palabras en una situación experimental, (como en el caso de las terapias tradicionales), y sin relación con sus intereses ni con los juguetes nombrados. Investigaciones actuales, demuestran que niños de tres meses, interactuando con adultos que responden contingentemente a su verbalización, producen oraciones que son más parecidas a las del de los adultos, que los niños que carecen de una respuesta contingente por parte de sus compañeros Bloom, Russel y Wasenberg (1985). Es entonces importante recalcar que el discurso semánticamente contingente del adulto constituye un facilitador importante en la adquisición del lenguaje. Por otro lado el hecho de que el diálogo fomente el desarrollo es concordante con la idea de que las ventajas de la interacción social derivan del pensamiento compartido en la comunicación intersubjetiva. No es la presencia de un compañero lo que importa, sino la naturaleza de la interacción que se suscita en la diada niño-adulto. Lo importante es la toma de decisiones en forma conjunta y la

intersubjetividad entre ambos en base a un interés común. La intersubjetividad implica relatividad e incluso reciprocidad entre los miembros de la díada. Esto constituye el rasgo esencial de las relaciones de colaboración planteadas por Piaget y de las relaciones de intercambio que se producen entre las interacciones entre compañeros, padres e hijo, terapeuta-paciente.

”La interdependencia es propia de los seres humanos y se transforma con el desarrollo a través de la participación guiada en las actividades culturales, cuando los niños son capaces de alejarse de la ayuda de sus cuidadores para vincularse con otros más distantes en el tiempo y en el espacio, sus antepasados o los receptores de la correspondencia electrónica, en función de la dirección que les aporta su grupo social”.(Rogoff, 1993)²⁴

La práctica clínica constituye un lugar ideal que posibilita al terapeuta poner ante el niño la lengua en acción a través de los procesos discursivos dialógicos que se generan por la creación de diferentes de situaciones comunicativas en los distintos contextos interactivos. Los intercambios comunicativos que se suscitan en la díada paciente- terapeuta permiten que el paciente se instaure como un participante de la situación comunicativa, más que el partenaire deficiente de la pareja terapéutica. Las situaciones comunicativas permiten el logro de una óptima relación vincular sin la cual ningún aprendizaje es posible. El terapeuta no abandona en ningún momento su rol de agente creador de situaciones comunicativas más allá de que su participación dentro del mismo juego, sea la de un interlocutor más en él. Lo importante es hacer resaltar el doble rol del terapeuta, que es a la vez un agente y un observador atento, como un interlocutor más.

Con el propósito de ejemplificar la manera particular de abordar la terapia del lenguaje el caso estudiado ha permitido desde una perspectiva diacrónica poder

²⁴ Rogoff, B.(1993). *Aprendices del pensamiento*. Barcelona. Paidós.

analizar las características y modalidades de intervención terapéutica, durante un largo periodo de tiempo, durante el cuál la niña se modifica como sujeto en el lenguaje más allá de la patogenia neurolingüística que padece. En este caso participar de la investigación ha permitido reflexionar sobre la práctica clínica como interacción, dando a conocer la propia evolución del terapeuta en su quehacer fonoaudiológico y el replanteo teórico que surge de la práctica misma, lo que es dado llamar el saber-hacer en Fonoaudiología.

3.5- La aparición de las repeticiones en la interacción

En la dinámica de la comunicación humana, la conversación que surge como resultado de procesos de interacción intersubjetivos tiene como característica mas frecuente y significativa a la repetición.

La repetición tiene lugar en un espacio y en un tiempo determinado y estos se constituyen por sí mismos en medios repetitivos, que posibilitan la continuidad dialógica.

Desde una perspectiva filosófica, Deleuze²⁵ hace referencia a la repetición como una conducta externa que responde a una repetición interior mas profunda y singular, “repetir es comportarse”. Tal como Kierkegaard la entiende, la repetición es el correlato trascendental común a la contestación y la resignación en tanto intenciones psíquicas. Es en la repetición, y por la repetición, como el olvido se convierte en potencia positiva, y el inconsciente, en consciente superior y positivo (el olvido, por ejemplo, como fuerza forma parte integrante de la experiencia vivida del “eterno retorno” a que se refiere Nietzsche). Todo se resume en el poder. Kierkegaard habla de la repetición como segunda potencia de la conciencia, y Nietzsche presenta el eterno retorno como la expresión inmediata de la voluntad de poder, gracias a la singularidad de la repetición.

²⁵ Deleuze, G (1988).”Diferencia y Repetición”Jucar Universidad.Madrid) pp.32-76.

Freud (1914)²⁶, al referirse a la repetición, afirma que "repetimos porque nos equivocamos, porque no trabajamos el recuerdo, recordad, elaborad el recuerdo para no repetir." Pero comprende que la repetición, ese "vivir de nuevo" es una manera especial que utiliza el sujeto para recordar. La repetición vehiculiza al recuerdo hacia formas más elaboradas de evocación de hechos pasados. Dicho de otro forma, la repetición pone en acto el decir del sujeto en la palabra hablada.

Retomando a Deleuze, él afirma que hay dos repeticiones, siendo la material la superficial. La memoria es la primera figura en la que aparecen manifiestos los caracteres opuestos de las dos repeticiones. Una de las repeticiones es la de lo mismo, y no tiene diferencia que sustraer, la otra es la de lo diferente, y comprende la diferencia. La una tiene términos y lugares fijos, la otra comprende el desplazamiento y el disfraz. La una es negativa por efecto, la otra positiva por exceso. La una es la de los elementos casos y veces, las partes extrínsecas; la otra la de las totalidades variables internas, la de los grados y los niveles. La otra es sucesiva de hecho, la otra coexistente de derecho. La una es estática, la otra dinámica. La una en extensión, la otra intensiva. La una ordinaria, la otra relevante y de singularidades. La una es horizontal, la otra vertical. La una esta desarrollada y debe ser explicada, la otra esta envuelta y debe ser interpretada. La una es una repetición de igualdad y simetría "*en el efecto*", la otra de desigualdad, así como de asimetría "*en la causa*" La una es de exactitud y de mecanismo, la otra de selección y libertad. La una es repetición desnuda, que no puede ser enmascarada sino por aumento y *a posteriori*; la otra es una repetición vestida, cuyas máscara, desplazamientos y disfraces son los primeros, los últimos y los únicos elementos.

Es necesario, comprender en la repetición toda la fuerza de lo diferente y, al mismo tiempo, dar cuenta de la repetición del modo mas positivo.

Pero no basta con contraponer dos repeticiones, la material y desnuda, y la otra psíquica, metafísica y vestida. Es preciso hallar en esta segunda diferencia la

²⁶ Freud, S. (1914) "Obras Completas": Recuerdo, repetición y elaboración, pp 437-442.

“razón” de la primera. Es preciso que la repetición viva, vestida, vertical, comprensiva de la diferencia, sea la causa de la que resulta tan solo la repetición horizontal, material, y desnuda.

En las reiteraciones y estereotipias no hay que ver pues una independencia de la repetición puramente mecánica, sino mas bien una perturbación específica de la relación entre dos repeticiones, y del proceso mediante el cual la una es y sigue siendo causa de la otra.

Merece también hacer referencia a la rima, entendida como forma de repetición verbal que se observa con cierta frecuencia entre los hablantes, que aparece registrada en el análisis del corpus. Consiste en un tipo de repetición que comprende la diferencia entre dos palabras, y que se inscribe en el seno de una idea poética, en un espacio determinado por dicha idea. Su sentido, por lo tanto, no es el de marcar intervalos iguales, sino más bien, como se ve en las concepciones fuertes de la rima, poner los valores tímbricos al servicio de los ritmos de la rima. En cambio la repetición de palabras idénticas, debemos concebirla como una “rima generalizada”; y no la rima como una repetición reducida. Hay dos procedimientos de esta generalización: o bien una palabra, tomada en dos sentidos distintos, garantiza una similitud o una identidad paradójicas entre esos dos sentidos, o bien, tomada en un solo sentido, ejerce sobre las palabras vecinas una fuerza de atracción, les comunica una gravitación tan prodigiosa, que una de las palabras contiguas toma relevo y se convierte a su vez en centro de repetición.

La repetición es la potencia del lenguaje y lejos de explicarse en forma negativa, por una falta de los conceptos nominales, implica una idea de la poesía siempre excesiva.

R.Jakobson (1973)²⁷ al referirse a la poesía, afirma que la esencia de la técnica artística, reside en *los retornos reiterados*, algunos son rasgos y secuencias

²⁷ Jakobson, Roman, 1973. Questions de Poétique:Du Seuil (10ª.Ed.revisada por el autor).Cap Le parallélismegrammatical et ses aspestos russee. (pp.234-279).

fonemáticas, otros son elementos al mismo tiempo morfológicos y lexicales, sintácticos y semánticos (en el nivel de la frase). La correspondencia que de da entre un verso y otro por efecto de la repetición, la denomina paralelismo gramatical. Los paralelismos, como construcciones dependientes del contexto verbal más próximo, ponen de manifiesto la variabilidad de relaciones que pueden jugar entre los distintos aspecto de la lengua que es hablada por un sujeto en distintos contexto interactivos. Este fenómeno, observable no sólo en el lenguaje poético, sino también en el lenguaje conversacional corriente y común de la cotidianidad, ha sido corroborado a partir del análisis de las producciones lingüísticas del corpus de investigación.

Desde otro paradigma teórico, tal como es el sociointeraccionismo, que enfatiza la función pragmática del lenguaje y lo social como determinante de la emergencia del lenguaje, investigaciones actuales, en el campo de la lingüística, definen a la repetición como una estrategia de “reparación” que permite reflexionar sobre el propio uso lingüístico y modificar los enunciados según la situación lo requiera. Es considerada como una habilidad metalingüística (Montes,1994)²⁸, como una práctica auto-reflexiva. El término “reparación”(repair) que surge de estudios etnometodológicos de análisis conversacional, abarca tanto autocorrecciones ante errores de habla propios, como también modificaciones que no responden a errores propiamente dichos, sino que más bien buscan hacer el enunciado más adecuado a la situación conversacional.

En ocasiones se encuentran casos de repetición de diversas estructuras con variaciones en las mismas, en las cuales las repeticiones parecen mas servir para practicar la estructura y no cumplen ninguna otra función dentro de la interacción, Montes²⁹ (1992). Los estudios realizados por dicha autora, donde examina las repeticiones empleadas por la madre en conversaciones

²⁸ Montes, R.G. (1994) “Adquisición de estrategias de reparación. Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades. Univ. Autonoma de Puebla.

²⁹ Montes, R.G. Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades. Unv. Autonma de Puebla. “Tipos y funciones de repeticiones en el habla Materna”.(1992).

espontáneas con una niña pequeña, clasifica los diferentes tipos de repetición y analiza las funciones que cumplen dentro del discurso

Desde esta perspectiva teórica, la repetición es considerada, sólo desde su valor funcional y como producto de la actividad consciente de reparación en las producciones textuales interdiscursivas, sin tener en cuenta, que las repeticiones surgen espontáneamente como mecanismo natural e inherente al proceso relacional del sujeto con la lengua, y no como producto exclusivo de la interacción social.

En estudios sobre adquisición del lenguaje, se ha demostrado que el niño, muy tempranamente, en su “práctica lingüística”, hace uso de la repetición con el afán de practicar nuevas estructuras, sin que medie la ayuda externa.. Este hecho demuestra una vez más, como la repetición forma parte de un proceso constructivo en la adquisición del lenguaje ,como así también en el devenir de lo humano en su constitución subjetiva.

Como resultado del análisis de la actividad discursiva suscitada entre paciente y terapeuta, en los distintos momentos de la interacción, se han podido identificar y clasificar las repeticiones de manera diferente, al centra la investigación en el análisis conversacional de la díada paciente-terapeuta, en un contexto interactivo terapéutico y al considerar a la repetición como un mecanismos resultante de una operación psíquica donde se pone en juego, el conocimiento lingüístico y también el “retorno” de algo que tiene sentido para el sujeto y que garantizará sus producciones textuales como hablante de una lengua en el lenguaje.

3.6- El rol del terapeuta en un espacio relacional

3.6.1- Terapeuta y Paciente

El espacio relacional constituye una de las numerosas cuestiones que debe tenerse en cuenta en la clínica del lenguaje. Nadie niega el papel fundamental

de la relación en la actividad terapéutica, con respecto al niño o al adulto. El paciente, el enfermo, nuestro interlocutor no es como se dijo anteriormente una máquina estropeada que funciona mal. Es un ser humano que no ha adquirido o ha perdido la posibilidad de valerse del lenguaje verbal cualquiera sea el de origen de su patología. Es el terapeuta el que deberá interactuar lingüísticamente con él para comunicarse, respetarlo, escucharlo y esperar. Y es en este punto donde el terapeuta es cuestionado como persona y en su equilibrio afectivo. Mediante esta relación privilegiada, que es necesario saber crear, el paciente desarrollará su deseo de evolución e iniciará o recuperará su funcionamiento lingüístico discursivo. El problema para el terapeuta es el de reconocimiento del otro y el del reconocimiento de su síntoma, aceptando que, temporalmente, tiene un sentido para él.

El espacio clínico es entendido como un lugar de convergencia entre una teoría y una práctica, entre una concepción de lo que puede ser considerado como una patología que involucra a lo lingüístico-discursivo y las acciones terapéuticas en torno del lenguaje como totalidad, en el que el síntoma es solo un emergente. No se trata, como en el campo de la medicina, de tomar el habla como un síntoma de algo que está mal en otro dominio, sino de prioritariamente, reflexionar sobre el síntoma en el habla y preguntarse que está mal en la relación sujeto/ lengua?.

El espacio relacional del que hablamos, se asemeja al espacio potencial del que habla Winnicott (1971)³⁰, un espacio de fiabilidad que “hace posible el movimiento de separación entre el yo y el no- yo”; cabe preguntarse si, el terapeuta del lenguaje, no será él, durante un tiempo, en este espacio privilegiado, una especie de objeto transicional que permita el acceso a lo simbólico, al desarrollo del niño en su lenguaje, a su creatividad, a su autonomía?

³⁰ Winnicott, D. W. (1971) *Realidad y Juego* Barcelona, Gedisa 1999

No solamente se requiere por parte del terapeuta una sólida formación científica con el objeto de aportar un poco de claridad, de rigor y objetividad en el terreno de la etiología, de la evaluación y de la evolución de las perturbaciones del lenguaje, sino que se requiere una formación personal basada en una aprehensión diferente de los problemas: efectivamente la búsqueda de la etiología, a la larga se vuelve estéril. El por qué de una perturbación del lenguaje queda frecuentemente sin verdadera respuesta. Por tal motivo es más importante centrarse en ¿cómo utiliza un niño su perturbación del lenguaje, para qué le sirve, cómo podrá el profesional, en su campo terapéutico y a través de la dimensión relacional ayudar a ese paciente a funcionar discursivamente de un modo más satisfactorio para sí mismo y para los demás?.

Poner de relieve la dimensión relacional, implica una formación del profesional, para la relación terapéutica que lo cuestiona en tanto que persona y que necesita una profundización de su problemática personal.

El enfocar el campo terapéutico de manera diferente permite abordar la interacción con el paciente como el lugar propio de la relación terapéutica. Se trata de entender la práctica clínica como una terapia especializada en la que el terapeuta compromete su propio funcionamiento lingüístico-discursivo posibilitando el del paciente en un proceso que va más allá de un entrenamiento y de un reaprendizaje.

El abordaje terapéutico de las perturbaciones del lenguaje (incluso si se utiliza una técnica instrumental), debe basarse ante todo en una relación, una relación terapéutica, que dé al niño el estatuto de sujeto portador de su propia palabra. Y en esta relación, a menudo dual, el terapeuta juega un papel decisivo; gracias a su acción podrá desencadenar o amplificar el proceso que convertirá a un ser sin voz en un sujeto que funciona en el lenguaje, dotado del habla y de la escritura. Al hacerse cargo de la terapia se asume la responsabilidad de estar a la escucha, tener una atención, una mirada, estar totalmente disponible para el otro, y ser totalmente uno mismo, aceptar la agresividad poniendo límites,

aceptar la regresión y contenerla, aceptar la seducción y dominarla, aceptar la transgresión y hacer comprender el sentido de la ley, infundir confianza con el tono mas justo, oír el sufrimiento, oír el silencio, recibir cada palabra prisionera, cada escritura deformada, sin quedar a veces profundamente herido en uno mismo. Esto requiere de una formación personal específica que aporte a la intervención una nueva dimensión y le permita convertirse plenamente en una terapia del lenguaje.

Tradicionalmente se espera del terapeuta un papel normativo; a menudo se le confía al niño cuando ya ha logrado, en otro lugar, el acceso al lenguaje.

El instrumento terapéutico mayor es sin duda alguna, el establecimiento de una relación auténtica, que permita hacer de la terapia, sobre todo un lugar de expresión. El lenguaje nace de la individualización y al mismo tiempo la realiza. Lograr ese espacio, indispensable para esta individuación, un espacio de ilusión en el que la actividad simbólica encuentre su lugar y se establezca como necesidad, es la primera etapa terapéutica. Lograr suscitar un deseo, que compense la frustración, pero que sea también fuente de placer en el intercambio, para que el espacio se llene de color y de alegría, con un terapeuta que se convierta en el compañero simbólico, será condición necesaria para el establecimiento del lenguaje. Si el niño ha adquirido ese deseo, llegará poco a poco a reconocer en el terapeuta ese papel a la vez “materno” pues “alimenta” la capacidad del niño, y “paterno” pues representa la ley del lenguaje. De esta manera se crearán las posibilidades comunicativas enriquecidas y normalizadas que permitan al niño acceder verdaderamente al lenguaje. Algunos no lo lograrán nunca, paralizados en un estado de comunicación verbal rutinario; se trata casi siempre de niños que nos han sido confiados algo tarde, o que tenían una estructura demasiado rígida, demasiado defensiva, trastornos psicológicos u orgánicos demasiado importantes, para que el lenguaje pudiera surgir sin quedar limitado a brotes nunca completamente desarrollados.

La relación terapéutica necesita para instaurarse la creación de un espacio. Sin espacio hay fusión, no puede haber lenguaje. Pero este espacio, primero hay

que suscitarlo, para que el niño pueda encontrar un lugar que sea realmente suyo. Pero las acciones que realizan muchos reeducadores es a veces muy rígido, que impide otorgar al niño ciertas libertades para permitirle existir de manera autónoma y expresar, a través del juego primero y del lenguaje después, la problemática personal que habrá bloqueado, en algún sitio, su acceso natural al lenguaje.

La clínica debe ofrecer, en primer término un lugar donde el sujeto pueda constituirse con el cuerpo y con el lenguaje, en una relación privilegiada. Aunque el aspecto normativo no debe quedar olvidado, tampoco deberá tener la primacía. Ahora bien, la expresión no puede, en modo alguno, quedar limitada únicamente al lenguaje: todo el ser participa del ella.

La toma de posición del espacio por el niño es progresiva: espacio de comunicación, espacio de desplazamiento, espacio de expresión. La mirada, la sonrisa, el movimiento y la risa pronto se liberan. Los objetos que encuentra los va haciendo suyos, poco a poco, a su manera y se expresará a través de ellos en el campo de libertad que le es dado.

El terapeuta que se centra en la libertad de expresión del niño, le ofrecerá la posibilidad de expresar verbalmente lo que tenga necesidad de decir, estando al principio, a la escucha de este niño y respetando sus formulaciones aún torpes.

.

En la clínica el terapeuta desempeña distintos roles sujetos a la dinámica de la interacción, el rol del que sabe: se trata de un saber a nivel de la realidad, del saber del terapeuta que conoce los mecanismos del lenguaje oral y escrito. No es el saber del psicoanalista. El terapeuta del lenguaje no se sitúa o no debería situarse nunca en el terreno de la interpretación psicoanalítica. Hay una diferencia fundamental entre lo que la imaginación sugiere a propósito del niño, de la aprehensión de sus producciones, y una verdadera interpretación, verbalizada, remitida al niño. De esto no se ocupa la terapia del lenguaje. El rol del que intenta orientar: algunos niños están dispuestos a aceptar desde el inicio la ayuda, son los casos en que la terapia desde el comienzo funciona

bien. Pero en muchos casos es necesario recorrer un largo camino para el logro de dicha aceptación. El rol del que no juzga, ni condena, este papel se define en la primera consulta, en la que las palabras y el rostro permanece acogedor y sereno frente a cualquier requerimiento familiar o escolar. El niño siente enseguida que podrá encontrar en el terapeuta no un cómplice, pero sí un apoyo en el que confiar. Frecuentemente, el niño sentirá enseguida que el terapeuta pase lo que pase, estará de su parte. Sabrá que esta relación es privilegiada, que todo lo que él diga o haga, permanecerá secreto.

El terapeuta está para ayudar al niño que padece de una perturbación en el lenguaje, el rol del terapeuta será el de normalizar su lenguaje. Papel normativo, papel relacionado con la ley. En muchos casos el terapeuta se presenta solo en ese papel: es la autoridad, propone e impone un modo de hablar, de respirar, de escribir, de ser.... Algunos pacientes pueden encontrar en ello una especie de muleta, de la que sin embargo se arriesgan a no poder prescindir un día.

En cambio otros profesionales, cada vez en mayor número, verán su rol más que nada el de alguien que permite al niño acceder al o funcionar en el lenguaje. Es posible que este funcionamiento no sea el deseable ni el reglado pero es el terapeuta quien tendrá, en cierto modo, el papel de objeto transicional; no la madre, sino una persona de "transición" temporal y puntualmente requerida para crear un nuevo espacio imaginario, necesario para la instauración de la actividad simbólica. Pero al mismo tiempo el niño sabe también que el terapeuta representa la ley del lenguaje y acudirá a él en caso de necesidad, llegado el momento, para normalizar su lenguaje, pues será el referente de la lengua como sistema.

La relación terapéutica consiste en una relación dual en la que el niño tiene como el terapeuta un encuentro privilegiado, en un lugar y en un tiempo que le están reservados. Este encuentro puede ser directivo, cuando el terapeuta adopta sobretodo un enfoque pedagógico tradicional, en el que se enseña al niño el manejo del lenguaje. Será no-directivo cuando el terapeuta asume las

características que hemos resaltado hasta aquí. Pero los grados de directividad o de no-directividad son, en realidad, solo apariencias, comportamientos; lo que importa es el verdadero reconocimiento del niño, que se le dé acceso a su estado de individuo y se le permita ser portador de su propia palabra porque es el paciente el que se constituirá como sujeto en el lenguaje.

La terapia del lenguaje visto desde esta óptica, tiende a favorecer el acceso al lenguaje por el niño como sujeto de un discurso individual, a través de otro (el terapeuta) que posibilita que se manifieste, porque en primera instancia él mismo es quien expone su funcionamiento discursivo siendo posible gracias a intervenciones cuya característica más significativa serán la de constituir un lugar de registro sobre el que se instale el deseo del descubrimiento propio por parte del paciente.

La relación privilegiada que se instaura entre el niño y su terapeuta es dinámica y afectuosa, considera el síntoma, pero a la personalidad global del niño.

El vínculo establecido a partir de esta relación preferencial, se asemeja a lo que en psicología se denomina "transferencia". Si se atiende a la estricta acepción psicológica, es difícil decir que la relación entre el niño y su terapeuta sea una verdadera transferencia, tanto más cuanto falta un elemento esencial: el análisis de la transferencia.

Pero sin duda el lazo tan intenso que se crea es del "orden de la transferencia, con su corolario, la contratransferencia, éste es el vínculo que permite al niño reactualizar un cierto número de problemas no resueltos. En este sentido la terapia del lenguaje tiene indudablemente un efecto psicoterapéutico; se descubren también regresiones, agresiones, seducción....se permite la exteriorización de conflictos, la expresión de problemas no resueltos, se favorece la evolución psicológica del niño.

El terapeuta esencialmente proporciona un lugar de expresión, una escucha, un modelo, es el testigo y, aún más espejo, espejo selectivo que no se sitúa en el registro de la interpretación psicoanalítica.

La relación terapéutica impone al terapeuta determinadas exigencias tales como: saber mantenerse en su papel de escucha, de atención, de disponibilidad, respecto al niño; no olvidar su papel en la dinámica del síntoma. Lenguaje instaurado, restaurado, devuelto a los orígenes, en este lugar terapéutico, en el que el síntoma se toma en cuenta, no en su aspecto deficitario sino en una dinámica de la comunicación.

La relación terapéutica que se instaura necesita por parte del terapeuta un importante trabajo de cuestionamiento personal y de reflexión sobre el desarrollo de esa relación.

Es una relación que necesita *empatía*, es decir comprensión sin complacencia, escucha que no juzga; calidez tranquilizadora y, a pesar de ello, distancia; tolerancia y, sin embargo, exigencia; con el fin de acompañar al paciente. Deberá ser el interlocutor simbólico, que permita al niño emerger como sujeto de un lenguaje que estuvo ausente y que pudo ser angustiante que constituyó un verdadero lugar imposible para él. Así se llega a una sólida relación afectiva, del orden de la transferencia, en la que el terapeuta es portador de un deseo de ayuda, de verdadera empatía, pero también de dinamismo y creatividad, en un espacio en el que él representa un papel maternal, pero también la lengua como sistema de reglas, un terapeuta que es testigo, espejo, modelo, que acompaña al paciente en su camino y que comparte con él la emoción que caracteriza toda comunicación verdadera.

3.6.2- En primer lugar la demanda del paciente

La demanda es otro aspecto importante a tener en cuenta en toda relación terapéutica. Con bastante frecuencia el niño no hace demanda alguna, no tiene ni voz ni voto, es “traído” por sus padres, ofrecido al terapeuta; este niño no es en la mayoría de los casos más que un objeto: objeto de los padres, de la escuela .

Es el terapeuta el que deberá reconocerlo como portador de una demanda, es decir, qué pide y qué quiere. Estas son las preguntas claves en relación al deseo, que permiten operar en el campo de la transferencia, en cualquier acto clínico, o sea en cualquier acto que proponga una función terapéutica que permita operar en la medida en que todo terapeuta es colocado en el lugar del saber y en función de ese saber se lo va a consultar.

Este reconocimiento aparece en primer lugar en la prioridad que se concede al niño, un tiempo y un espacio muy especial, el niño es escuchado: su palabra está incluso privilegiada., tiene libertad de intervenir y de expresarse. Cuando la terapia se instaura, el niño no es manipulado como un objeto, utilizado en función de nuestras necesidades, la prioridad se da a su situación de sujeto que permite que la demanda se exprese y el expresarse supone el reconocimiento del síntoma. Pero para que esto ocurra se necesita de la formación personal del terapeuta, que le permita actuar de tal manera que pueda crear un lugar de expresión, dominar la relación terapéutica, estar a la escucha de la demanda y constituir un modelo y que constituye la meta debe proponerse para que su intervención tenga sentido.

Encontrar un lugar de expresión, en una relación privilegiada, con un terapeuta que pueda desempeñar el papel de interlocutor simbólico, ofrece ya una posibilidad de descarga para la angustia, si el terapeuta domina la relación terapéutica da al niño la imagen de un camino posible, en una relación muy sólida, pero distinta de las que el niño vive habitualmente con el adulto o de las que constituyen sus fantasmas, la demanda del niño, que es respetada, le permite no ser atropellado, contrariado, en una evolución que debe seguir como un trayecto personal, en compañía del terapeuta, el terapeuta constituye un nuevo modelo de adulto y un nuevo modelo de utilización del lenguaje. Las palabras se descargan poco a poco de su contenido de prohibición y encuentran un nuevo modelo de funcionamiento en un terreno mucho más neutro. El placer de la comunicación verbal que va abriéndose paso sin la contrapartida angustiosa y que será enriquecido por la apertura que le da el terapeuta.

Pero para satisfacer la demanda, el papel que cada día el terapeuta debe forzarse en asumir mejor, es el del compañero simbólico. La relación que se instaura entre él y el niño no es ordinaria, se hace en nombre del síntoma, en nombre de ese síntoma lenguaje, que testimonia de forma esencial la imposibilidad de ser, de ser plenamente uno mismo y participar, al mismo tiempo, en la cadena de comunicación interpersonal.

El terapeuta es el portador de las palabras que identifican, califican, enlazan, animan el mundo y actúan sobre él. A través de ellas lo percibido toma forma, color, movimiento, existencia; el universo interior se puebla y adquiere densidad; el sujeto se constituye en el lenguaje. El terapeuta es el garante de la estabilidad de las leyes de la lengua, reafirma un orden que es el soporte de una comunicación posible, y este orden reafirmado aporta seguridad en lo inasequible y lo conflictivo, que tan a menudo angustian al niño en dificultades.

El terapeuta especializado en el lenguaje debe tener conocimientos precisos acerca de las distintas patologías y sus posibles causas, pero estos saberes deben precisarse en torno a un sujeto único en el que las causas, síntomas, patologías, tendrán aspectos también únicos que deberán estudiarse desde la perspectiva singular que ofrece el espacio relacional también único e irrepetible que se instaura entre terapeuta y paciente.

El terapeuta necesita de un “conocimiento de su problemática personal, de sus capacidades relacionales”, con el fin de estar verdaderamente a la escucha del niño, de sus padres, de los miembros de un eventual equipo terapéutico y de poder dominar la relación terapéutica. Debe distinguir sus propias motivaciones con claridad, tomar conciencia de sus deseos, de sus proyecciones; desarrollar la capacidad de escucha, una empatía que permita una relación muy fuerte, pero con suficiente neutralidad para asegurar una posible distanciamiento y el manejo de la frustración; desarrollar la capacidad de situarse en el justo lugar frente a la agresión; desarrollar la tolerancia; no buscar satisfacciones

narcisísticas; analizar objetivamente lo que permita orientar el sentido de su acción, encontrar el equilibrio justo entre un optimismo creador: un dinamismo que genere al individuo en su existencia y en su palabra; y lo que puede aparecer como un fracaso; desarrollar una crítica respecto a sí mismo que no le genere culpabilidad; abrirse sin angustia excesiva a las preguntas y a los acontecimientos a los que da lugar a cada nuevo problema; encontrar una nueva armonía entre un enfoque técnico y la dimensión relacional...tales son las condiciones necesarias para que el terapeuta del lenguaje, pueda ofrecer al niño un verdadero anclaje donde encuentre su fuerza de ser y logre su acceso al lenguaje y su constitución en él como sujeto.

4- Objetivos De La Investigación

La investigación propuesta se ha centrado en el estudio y seguimiento de un caso clínico (Ana) que presenta dificultades para la adquisición del lenguaje y que plantea problemas en la constitución del sujeto y su discurso y que al mismo tiempo involucra rasgos de patología del habla y del lenguaje, según se expresa dentro de la terminología fonoaudiológica.

El estudio de las características discursivas de la díada terapeuta-paciente constituyó el objetivo general de la investigación. Sobre la base de dicho estudio se propusieron los siguientes objetivos específicos:

- establecer categorías explicativas en relación con la textualización dialógica terapeuta –niña.
- analizar las intervenciones realizadas por el terapeuta en la interacción con Ana.
- identificar tanto las intervenciones que promueven avances en el proceso terapéutico, como aquellas que provocan su detención.
- proponer vías de análisis de las intervenciones que permitan estudiar desde el campo del discurso algunas acciones terapéuticas en relación con las distintas problemáticas que debe abordar el terapeuta en la clínica del lenguaje.

5- Desarrollo De La Investigación

5.1- Aspectos metodológicos

La metodología cualitativa, de procedimiento inductivo ha permitido comprender los fenómenos de manera holística a partir de la exploración, sistematización e interpretación de los significados que se le han asignando. El abordaje de tales fenómenos se ha realizado desde una perspectiva que reivindica su naturaleza contextual, dinámica, subjetiva y múltiple(Lincoln y Guba.1985; Taylor y Bogdan,1986; Denzin y Lincoln, 1994).

El diseño de estudio, fue de tipo emergente ya que no se tuvieron en cuenta categorías previas de análisis, sino éstas se elaboraron a partir de la reflexión sobre los datos obtenidos como resultado de la interacción terapeuta-paciente . Se trata de un estudio descriptivo-interpretativo de características cualitativas y de diseño longitudinal basado en el análisis de los textos de los registros de interacciones terapeuta-paciente en un proceso diacrónico y sincrónico durante los distintos momentos de la interacción comunicativa en el ámbito del consultorio.

5.2- El caso estudiado

El caso³¹ es el de una paciente de 22 años que desde los 6 meses de vida recibe atención fonoaudiológica y que presenta un daño neurológico congénito (asimetría craneana y atrofia cortical a predominio izquierdo, en especial del lóbulo temporal, y menos marcado en el lóbulo derecho) de causa desconocida. A pocas horas de nacer padeció de crisis convulsivas periódicas y frecuentes que hicieron peligrar su vida. Desde el inicio fue medicada para controlar las convulsiones, las cuáles después del primer año de vida volvieron a repetirse, pero de manera esporádica. En la actualidad continúa medicada para evitar la aparición de las mismas. Recién a los 5 años de edad comenzó a pronunciar las primeras palabras ingresando así al lenguaje y al mundo de las

³¹ Ver APÉDICE II, en el que se presenta una descripción completa del caso.

representaciones. El desarrollo posterior fue lento pero sostenido y a pesar de sus importantes dificultades cognitivas logró una buena competencia lingüística. Se trata de un caso límite de adquisición³² del lenguaje, cuyo proceso ha sido muy lento, condicionado por la patología neurolingüística y cognitiva que presenta. Concorre a escuela especial.

Del largo período que incluyó la relación terapeuta-paciente se eligió un recorte para esta investigación.

El consultorio constituido como un espacio relacional, fue el escenario donde la actividad terapéutica hizo posibles los intercambios dialógicos, en el transcurso de las distintas sesiones, comprendidas durante los años 1995 y 2001. Este hecho permitió confirmar la manera particular en que los sujetos involucrados en actividades conjuntas, pueden crear un espacio relacional de intersubjetividad, que posibilite los intercambios comunicativos necesarios para el surgimiento de las producciones verbales apropiadas a tal o cual acción terapéutica.

De esta manera el análisis de una práctica en un contexto interactivo terapéutico ha posibilitado el estudio minucioso de las producciones intertextuales suscitadas en la díada paciente-terapeuta.

5.3- El valor de la propuesta narrativa en la obtención del corpus

Al considerar la interacción social y el lenguaje como procesos constitutivos y no como una serie de reglas y normas que operan a partir de categorías ya dadas, se han adoptado modelos lingüísticos cuya unidad básica no son las expresiones aisladas sino el **diálogo** como una forma de discurso privilegiada con el objetivo de promover producciones textuales narrativas.

Las narraciones constituyen una estrategia universal para hacerse entender (Cazden, 1991). Las narraciones son, en palabras del pedagogo británico Harold Rosen: "en primer lugar y ante todo, un producto de la disposición de la mente

³² El término adquisición se utiliza aquí de manera neutra, sin referirse a ninguna teoría en especial.

humana para relatar la experiencia y transformarla en hallazgos que, como seres sociales, podemos compartir y comparar con los otras personas”.³³

De acuerdo con los objetivos propuestos tales como el conocimiento de las características de la interacción de la díada terapeuta-paciente y el de las descripción de las producciones textuales de la paciente en un contexto relacional se seleccionaron diez entrevistas que constituyeron la unidad de análisis de las distintas situaciones de interacción.

La problemática general que centra el análisis gira en torno a la necesidad de establecer las características de las formas en que la díada paciente-terapeuta propone la continuidad dialógica y las dificultades especiales que se manifestaban en el paciente en relación con la monologización con el discurso narrativo. Respecto de la continuidad dialógica resultaba importante reconocer en qué medida estaba lograda y si la paciente era capaz de mantenerla en diferentes momentos de la interacción más allá de las propuestas del terapeuta. Este hecho se consideró de especial importancia dado que de otro modo es posible que fuera poco probable alcanzar la textualización narrativa autónoma o parcialmente autónoma. En lo que se refiere al formato narrativo dentro de la interacción, se deseaba controlar el empleo de la deixis temporal como un elemento fundamental para este tipo de discurso. Esto último formaba parte de los objetivos iniciales del terapeuta, pero dentro de la investigación toman un carácter de rasgo periférico.

Las observaciones realizadas se basan en la transcripción de registros grabados de las diferentes entrevistas sucesivas que se desarrollaron durante un período de siete años. Las entrevistas seleccionadas se transcriben en el Apéndice I y en el capítulo siguiente, en el apartado de análisis de las entrevistas, cuando se incluyen ejemplos que identifican a partir de la fecha de la entrevista y los números correspondientes a las entradas comentadas.

³³ Rosen ,H.(1984). *Stories and meanings* .Sheffield, Inglaterra. National Asociation for teaching of English. pp 12-14

De dicho análisis, fueron surgiendo datos, impensados hasta ese momento, que impusieron un replanteo de los primeros interrogantes que motivaron la presente investigación, centrados en las modalidades de intervención en la clínica del lenguaje y que produjeron la construcción de un nuevo paradigma surgido de la práctica misma en un proceso dialéctico de interrogación con la teoría. Es pertinente la cita de Voods (1987)³⁴: “La mayoría (de los etnógrafos) prefiere nadar en datos, por incómodo que sea, hasta que emerjan las categorías y dirijan por si mismas toda la sistematización”.

5.4- Las hipótesis

De la interpretación de todos los datos obtenidos como resultado de un proceso circular de significación, de ida y vuelta, de marchas y contramarchas, apoyados en construcciones narrativas se lograron aislar e identificar **las repeticiones** como características más significativas del habla de los sujetos involucrados en la interacción. Este hallazgo impuso también, la búsqueda bibliográfica que posibilitará la revisión teórica de lo acontecido en la práctica.

Como resultado de un proceso de reflexión teórica y de elaboración sobre la base de la información obtenida se realizó un análisis puntual de las *repeticiones*, que llevaron a la formulación de varias hipótesis:

- a) la aparición de la repetición, rasgo propio del funcionamiento lingüístico de todos los sujetos, se manifiesta en forma diferenciada en ciertos casos de patología.
- b) dicha forma de aparición podría asociarse en el caso tratado con otras formas de recurrencia en el discurso de la paciente. b1) la repetición aparece como perseverativa cuando el paciente se ve llevado a interactuar en relación con un tema impuesto o cuando tras ese “tema” se va en la búsqueda de un logro lingüístico. b2) la repetición no aparece como perseverativa, sino que hace a la progresión del texto cuando el tema surge del inters de la paciente.

³⁴ Voods, P (1987) “*La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Madrid. Piados, p.64.

5.5- Resumen crítico de la experiencia terapéutica

Consideramos importante, antes de entrar en el análisis que permita trabajar con las hipótesis, hacer una recuperación de la experiencia terapéutica en forma en forma general para poder advertir mejor tanto el recorrido terapéutico como la investigación en sí.

El análisis minucioso de las entrevistas seleccionadas, me ha permitido reflexionar sobre las acciones ejercidas como terapeuta en la práctica profesional al adoptar una postura crítica en relación con las modalidades de intervención que fueron surgiendo como resultado de la interacción con Ana.

En primer lugar se ha podido corroborar la importancia de la interacción de la díada terapeuta-paciente, que ha derivado en acciones conjuntas para la promoción de la actividad discursiva, y en segundo lugar es posible mostrar algunos aspectos del proceso que a través de las situaciones comunicativas dadas, en un contexto relacional han permitido, la emergencia del lenguaje en un espacio de intersubjetividad.

Las diferentes situaciones comunicativas han permitido a lo largo de todo el tratamiento, que A adoptara una participación activa, de simetría con respecto a su interlocutor lo que le permitió el paulatino funcionamiento como sujeto en el lenguaje. Sin embargo no todas las situaciones fueron exitosas, ya que por ejemplo cuando el terapeuta no centraba la atención en lo que la niña tenía que decir de sí misma, sino que le pedía, por ejemplo la descripción de un lámina, se bloqueaba el decir de A, se perdía el interés, y solo se limitaba a nombrar en forma aislada lo que veía. Lo mismo ocurría cuando el terapeuta imponía un tema o pretendía orientar en la búsqueda de continuidad temática y textual insistiendo en los marcadores temporales. Es importante también destacar que cuando el terapeuta adoptaba una actitud neutra, o hacía pocas preguntas, igualmente la niña era capaz de dar continuidad a su propio relato.

Otro aspecto negativo de las intervenciones del terapeuta fue el hecho de no haber atendido a la recurrencia temática como forma de reconocimiento de

posibles conflictos mostrados en el discurso y esto fue descubriéndose a lo largo del análisis.

5.6- El análisis de las entrevistas una primera aproximación

Como se dijo anteriormente, se inició la investigación seleccionando diez entrevistas sucesivas que se desarrollaron durante un período de siete años (1995-2001). Las entrevistas fueron grabadas con el consentimiento de A, y luego se transcribieron para su análisis (figuran en el Anexo II).

Para la selección se tuvieron en cuenta aquellas entrevistas que mejor reflejaban la interacción de la díada terapeuta-paciente y en donde A “contaba” acontecimientos vividos ante el requerimiento del terapeuta: “contame que hiciste hoy”, “en que vinieron”, “cómo te fue de campamento”, etc..

En términos generales todas las entrevistas plantean dos instancias en las que se intentó trabajar dentro de un encuadre narrativo. En diferentes oportunidades y sobre la base de cualquier pretexto-presente en las entradas previas o que aparece por asociación libre más o menos pertinente, la paciente cuenta vivencias personales relacionadas con la vida en el hogar o sus actividades en la escuela, colocándose siempre como protagonista, aunque en algunas oportunidades el relato se centra en una tercera persona.

En todos los casos estos relatos tienen cierta extensión, fácilmente determinable a partir del número de entradas involucradas. Las formas típicas de presentación del relato incluyen la introducción de un tema que representa el conflicto de la forma narrativa, desarrollada a continuación, aunque no en todos los casos. Resulta especialmente interesante señalar que el terapeuta propone a menudo a modo de resumen que la paciente relate los acontecimientos vividos en los últimos días y que, luego de hacer ese resumen en forma escueta, Ana suele introducir un tema, tal como se indica más arriba, que le permite el desarrollo de textos narrativos breves.

Desde un punto de vista gramatical los completamientos sintácticos realizados por Ana son adecuados y, en términos generales nunca aparecen aislados sino que la paciente los complementa con abundante información pertinente.

Ejemplo: entrevista: 6, 27/6/96.

- 1- P: Te cuento de Ernesto qué le pasó.
- 2- T: Qué le pasó a Ernesto?
- 3- P: Tiene fiéb tuvo fiebre vomito tuvo más en la garganta se quedó dos días en cama, no sabés dos días en cama. No podía comer, no podía comer ni nunca. Anoche gomito más que te hago Erni? Sopa, yo estaba sola en mi casa
////
- 4- T: Y entonces?
- 5- P: Entonces me quedé en mi casa con Ernesto y mi papá y mi mamá se fueron a comer una cena.
- 6- T: Ah.
- 7- P: Yo no puedo quedarme una semana más a cuidar a mi hermano poque sino tenía fiebre. Viste este anillo, te acodas, ese es el anillo de que degaló mi abuela.

Este rasgo debe considerarse también como un elemento que corrobora los logros dentro de las posibilidades de la continuidad dialógica. Sin embargo, y en diferentes oportunidades, los agregados de información llevan a que Ana deje de lado la vivencia que centraba el relato hasta el momento y plantee una digresión que plantea un segundo o hasta un tercer desarrollo narrativo dentro de la interacción.

Ejemplo: Entrevista 1, 29/5/95

- 422- P: Ah ah!/ la de mi tía!
- 423- T: La de tu tía?!! Bueno, cómo las hiciste? A ver?
- 424- P: Ehh (expresión que demuestra que está pensando).
- 425- T: Qué hiciste primero?
- 426- P: Ah ah! Mirá!/ fui a la casa de mi tía.../ andá cociná (manda) porque/ yo// tenía vergüenza/ porque no cocino.

Entonces Juan me dice: "(gritando) ¡Ana! andá a cocinar!

- 427- T: Ah! así tu primo! Bueno, qué hiciste?
- 428- P: Te acordás que Juan me rompió (hace el gesto) la// la que hizo Raquel?/
- 429- T: Unos frasquitos que hizo Raquel, si me acuerdo!
- 430- P: Cuándo era?
- 431- T: Hace mucho!!! Hace como dos años!!
- 432- P: Yo te conté, que me pasó una vez?!
- 433- T: No?!, no me contaste!
- 434- P: Que se me cayó un tubo?
- 435- T: No?!
- 436- P: Una vez estaba un tubo así de grande (hace el gesto).
- 437- T: Si?!
- 438 Se me cayó en el pie!
- 439- T: Uhf uhf! (hago expresión de dolor).

Resulta importante señalar dos hechos en relación con este punto. Por una parte cuando la exigencia del relato implica una sucesión ordenada de hechos que describen una actividad, como en el caso de la preparación de las milanesas, que figura en el ejemplo siguiente, Ana tiende o a abandonar o a cambiar la línea narrativa. En estos casos el cambio dirige la atención en todos los casos a situaciones más puntuales que implican un microconflicto, que puede continuarse por otro más o menos relacionado con el primero, pero siempre ajeno a la línea narrativa o a la secuencia descriptiva propuesta en primer término. Por otra parte estos microconflictos no suelen cerrar en el sentido de que Ana plantea exclusivamente el conflicto, lo reformula o lo comenta, pero no propone de manera espontánea un desenlace. En muchos casos esto sería prácticamente imposible, dado que lo que llamamos "conflicto" no llega a constituirse en tal y solamente aparece a partir de los recursos prosódicos-volumen, entonación, aceleración, entre otros-que Ana maneja con soltura. Esto implica probablemente un rasgo de su peculiar funcionamiento en el lenguaje. Ella es capaz de mantener cierta continuidad en

la interacción dialógica pero esto pasa más por los recursos pragmáticos que por una progresión temática. Esto resulta de especial importancia desde el punto de vista de la clínica, en la medida que plantea una problemática que eventualmente debería ser resuelta.

Justamente en relación con los recursos pragmáticos que se han señalado más arriba en lo que se refiere al campo de lo prosódico, conviene agregar aquí que las entradas de Ana presentan con muchísima frecuencia distintas formas apelativas a su interlocutor.

Ejemplo: entrevista 1, 29/5/95

509- P: Y a este libro (dice “aaag, aaag”), me hace ruido (con los dedos).

510- T: Bueno, contame rápido, cómo hacés las milanesas!

511- P: Primero, la harina, y primero, los huevos y primero la // el pan/ rayado.

512- T: Si!

513- P: Y primero el huevo.

514- T: Qué haces con los huevos?

515- P: Los – los batí, (se ríe) y después/ (huevo) (hace el gesto de preparar milanesas), después/ como (hace que come).

516- T: Cómo? Cómo no lo ponés en el horno?

517- P: Si!

518- T: Cómo las hace fritas, ó al horno?

519- P: No,/ yo como frío.

520- T: Frito o al horno?

521- P: No (habla bajito), todo frío porque mi abuelo, viste... / me dice: “Vamos a dormir”, / entonces yo duermo.

522- T: Ajá ajá.

523- P: Y como todo frío!, todo frío!

524- T: Claro...!

Este rasgo plantea por una parte el logro de Ana en el sentido de haberse adueñado de una serie de recursos que le permiten mantener, recuperar y

buscar la atención del interlocutor, pero que no hacen específicamente a la progresión textual. Con lo cual queda pendiente el interrogante de si se tratan realmente de apelaciones al interlocutor o son utilizadas como apoyaturas que permiten el mantenimiento del uso de la palabra al margen de una real interacción.

Es importante señalar, además, que en aquellos casos en que el terapeuta insiste en la continuidad temática en relación con una forma narrativa que había quedado interrumpida en algún momento de la interacción se producen dos resultados diferentes. Si se trata de una forma narrativa que no solo involucra a la paciente sino que plantea una situación que la compromete especialmente, la reacción de Ana es positiva y da continuidad al fragmento interrumpido, plegándose a la exigencia de su interlocutor. Si, en cambio, dicha situación implica por una parte menor protagonismo y por otra la necesidad de plantear una secuencia de mayor complejidad descriptiva, sobre todo que involucre relaciones con terceros, las preguntas de completamiento sintáctico propuesta por el terapeuta tienden a ser respondidas a través de profrases o exclusivamente con la información requerida sin agregados de ningún tipo.

Ejemplo: entrevista 1, 29/5/95

525- P: Porque me llamaba mi abuelo... (baja el tono de voz como secreteando).

Vos sabés que anoche, mi abuelo estaba gritando/ a mí!

526- T: (Yo también, imito como ella habla bajito) "Qué te gritaba?"

527- P: Porque el no escucha...

528- T: Ah ah!

529- P: Porque.../ Te acordás que pasó?.../ Que yo estaba apurada, apurada!

530- T: Si, si, si, si!!

531- P: Bueno, / (voz bajita) una vez se le gastó la pila, y no escucha bien ahora.../

532- T: Se la gastó la pila y no escucha bien ahora!

533- P: No, no!!, mi abuela (la reta) la reta, porque el no.../ “este tampoco” “este tampoco”, “este tampoco” y no escucha!

534- T: Pobrecito!

535- P: No, no, no escucha porque es sordo!

536- T: Es sordo!

537- P: Sabés qué?!.../ Pone fuerte la tele!

538- T: Y te aturde!

539- P: No! pone fuerte, viste que hay un aparato...

540- T: Si, si! Pone fuerte//

541- P: Si, para la tele...

Una interpretación de este tipo de funcionamiento sería plantear que la paciente no puede abandonar lo que podríamos llamar el protagonismo dentro de la interacción. Esta característica posiblemente podría asociarse a algunas resultantes de la patología, como podría serlo la lentificación en la madurez psicoemocional, que implica un mantenimiento de la autocentración del discurso.

Es importante también señalar, probablemente en relación con el punto citado anteriormente, la utilización frecuente de la deixis espacial y modal en relación directa con el locutor en las entradas en que Ana se ve obligada a dar explicaciones acerca de, por ejemplo, manipulaciones con objetos.

Ejemplo: entrevista 1, 29 /5/95

337- P: El saco no lo puedo terminar más.

338- T: Ah ah! El que estás tejiendo? (**hace el gesto de afirmación**) qué pasa con eso?

339- P: Se me desarma todo.

340- T: Pero, si andabas bien! Lo estabas haciendo lindo!

¿Qué pasó, Ana, con el tejido?

341- P: Se me desarmó y/ y estaba así (*muestra con señas lo tejido*), se desarmó todo!

342- T: Oh oh!! Y bueno empezá de nuevo!

343- P: No!.../ no se puede empezar otra vez...

344- T: Por qué no?

345- P: Porque la lana no es... es brillosa + (*no se entiende bien*) pero no está así/ la lana (*hace un gesto*)/ está así (*otro gesto*).

346- T: Cómo, eso no entiendo. Está sin ovillar?

347- P: Si,.../ ah! a ese abuelo! No sabes...!

En este sentido puede afirmarse que estos recursos apelan a la posibilidad de resolver a través de códigos más concretos, como es lo gestual, situaciones que el lenguaje deslinda de manera más abstracta.

Otra característica que marca cierta dificultad en relación con la toma de distancia respecto de lo referido, se manifiesta en la frecuencia del discurso directo.

En este caso lo que se advierte es un relato subyacente pero sostenido únicamente, desde el punto de vista lingüístico, a partir de las sucesivas entradas de un diálogo directo en que el locutor, en este caso Ana, propone las entradas de ella misma y de su eventual interlocutor en otra instancia temporal, la de la vivencia que está contando. Desde el punto de vista clínico este es otro punto interesante para tomar en cuenta como aspecto a superar en la medida en que la monologización implicaría en muchos casos el logro de un punto de vista acerca de los acontecimientos narrados que permitiría el abandono de una posición autocentrada; logro que en este caso se demostraría a través de la posibilidad del diálogo referido o indirecto.

Como último aspecto a destacar en este sentido, es decir en el de la autocentración del discurso, vale la pena señalar las formas a través de las cuales Ana destaca su propia actuación en las distintas situaciones narradas.

Ejemplo: entrada 1, 29/5/95

348- T: Qué hizo el abuelo, Ana?!!

Contame, lo que hizo el abuelo.

349- P: Fuimos a la casa de mi abuela, se compró qué?

Ese coso/ de lana (hace un gesto representativo) y dice “estaba así shc shc (acompañado del gesto de ovillar).

350- T: Para ovillar la lana?!

351- P: Si, yo digo abuela, vení, vení, “ahí está el Tosi”! (cambia de entonación como si dijera un secreto).

“Tosi, adonde te escondés un hilo de lana”?

Entonces, yo digo ah! Dios “que lucha”.

352- T: (me río).

353- P: Ah! Fuimos a una Sra.

354- T: Si?!

355- P: Que estaba así (gesto).

356- T: Fuiste a la casa de una Sra.?

357- P: No, la que/ viste? La que estaba al lado/ de la flauta/ de Ernesto?

358- T: Si?!

359- P: Estaba una Sra. que no caminaba (en voz más baja como hablándome en secreto).

360- T: Ah ah.

361- P: Entonces, estaba así (hace el gesto de caminar con dificultad).

362- T: Iba con un bastón?

363- P: Si! Qué le pasó?, esa es la amiga de mi abuela.

364- T: Ah ah!! Te encontraste con la amiga de tu abuela?!

365- P: De mi tía.

366- T: y qué le pasó a esa Sra.?

367- P: Chocó con un camión-colectivo (voz baja).

368- T: Uh!!

369- P: Vos sabés qué grave?

370- T: Qué feo! Qué terrible!

371- P: Se venía así, semejante!

La agresión verbal, la burla o el comentario incluso irónico, son las formas que Ana utiliza para destacar su superioridad frente a terceros.

Todos los comentarios realizados hasta aquí están en relación directa con lo que podrían llamarse formas narrativas espontáneas propuestas homogéneamente por Ana y la terapeuta. Se ha tratado en todos los casos de intentos de narración basados en vivencias personales. En ese momento de la clínica, se hizo un intento de posibilitar una apertura para la monologización a través del uso de material gráfico que pudiera orientar hacia narraciones que involucraran una referencia distinta a la del propio locutor. Cabe hacer la salvedad que la experiencia es usual dentro de la clínica fonoaudiológica, aunque tanto en ésta como en la práctica escolar, sobre todo con sujetos pequeños, el material gráfico no resulta un recurso demasiado eficaz, ya que orientan al discurso a una simple enumeración de los elementos mostrados por la imagen. Solamente las imágenes secuenciadas que muestren claramente cambios a través de acciones representadas en la imagen pueden llevar a un “despegue” del sostén gráfico para pasar a establecer relaciones secuenciadas de hechos propuestos lingüísticamente. En ese caso se presentaron imágenes que no cumplían con las características con el fin de poner justamente en evidencia la ineficacia del recurso, sobre todo en casos como el de Ana en que la posibilidad de crear relaciones en un determinado plano de abstracción resulta especialmente difícil.

Ejemplos: entrevista 1, 29/5/95

372- T: Bueno, ya está! Contame ahora un poquito! (yo continúo preguntándole acerca de la lámina).

¿Qué es lo que están haciendo?

373- P: Ah! la nena lo está comiendo, porque mirá como está? (y señala la nena) // La nena (otra) está comiendo la fruta.

374- T: Muy bien!

375- P: No, no!

No, me parece que no es la fruta. No, no es... fruta.

376- T: Qué te parece que hay en ese plato?

377- P: Carne.

378- T: Carne?

379- P: Carne.../verdura.

380- T: Verdura?

381- P: Ensalada.

382- T: Uh! Qué rico ché!

383- T: Tengo un hambre, yo ahora!

384- P: Ah, yo si!

385- T: Vos también?!

386- P: Si, voy a comer a lo de mi tía!.

Dadas estas dificultades y la necesidad de asegurar la posibilidad de apoyar las formas narrativas en una deixis temporal asumida por el locutor, en todas las interacciones las intervenciones de la terapeuta se centraron en este aspecto. Se hace evidente que Ana logra la comprensión de la sucesión temporal a partir de la soltura creciente con que afronta la interpretación y el empleo de los elementos deícticos correspondientes.

Después de estas observaciones, resultado de un primer análisis, se decidió acotar el campo para poner en primer término el fenómeno de la **repetición**.

5.7- Acerca de la repetición: un primer acercamiento³⁵

³⁵ Nota: el conjunto de los ejemplos de repetición que se clasifican en este apartado se incluyen como Anexo III

El análisis del Corpus ha permitido aislar **las repeticiones** que constituyen uno de los recursos más relevantes de la actividad discursiva. Toda comunicación textual se caracteriza por su coherencia y cohesión al establecer una red de relaciones semántico pragmáticas inherentes al propio texto. **La repetición** es considerada como uno de los procedimientos necesarios para que un texto sea estructuralmente cohesivo a partir de los mecanismos de la cohesión. La cohesión es una de las más importantes manifestaciones de la coherencia, identificable a partir de elementos lingüísticos visibles y materiales. Se da en el orden interior del texto y funciona como un conjunto de enlaces para establecer las relaciones semánticas que precisa un texto para constituirse como unidad de significación. Estos enlaces se establecen tanto en un texto dialógico construido por interlocutores (en la conversación) como por un mismo locutor, el texto monológico. La referencia fundamental del texto se construye a través de elementos léxicos. Estos introducen los temas, pero para mantener la referencia iniciada hay diferentes mecanismos a su servicio, todos ellos fundamentalmente mecanismos de *reiteración*, ocupando el primer lugar *la repetición*. En el momento en que se debilita la referencia (por distancia entre una aparición y otra, o bien porque la memoria a corto plazo deja de funcionar o como en el caso que nos ocupa, aparecen dificultades también en la memoria de trabajo se repite el referente, con las mismas palabras o con variaciones). Es entonces como *la repetición* se constituye como uno de los mecanismos de sustitución más relevantes para mantener los referentes de la comunicación textual. Charolles (1978) al formular las reglas que gobiernan la estructuración textual la menciona entre ellas: "Regla de la repetición: es necesario que la mayor parte de las proposiciones se encadenen tomando como base la repetición de uno de sus elementos". Los procedimientos de sustitución y en especial *la repetición* permiten incorporar subjetividad y modalización porque aportan la visión del hablante. Con el juego de variedad de elementos léxicos utilizados se mantiene y se recupera lo dicho, construyendo un tejido de significación que sustenta el almacén textual en su aspecto temático, favoreciendo, como en el caso

estudiado, el mantenimiento de la coherencia discursiva a partir de los distintos recursos de reformulación utilizados.

5.7.1- Una posibilidad de clasificación de las repeticiones

Las repeticiones identificadas, a partir del estudio minucioso de las producciones textuales del corpus fueron clasificadas del siguiente modo:

5.7.1.1- Repetición en función de habla del paciente:

• repetición perseverativa

Consiste en la repetición de palabras y/ o enunciados de diferente extensión que no promueven la continuidad dialógica y son utilizados sólo como reiteración de lo dicho. Los frecuentes cambios de entonación determinan muchas veces, marcas tonales que actúan como enfatizadores de lo dicho.

Si bien la repetición perseverativa se resuelve en sí misma, siendo estéril para promover el enlace entre enunciados, puede actuar como afirmación de lo dicho.

Se ha identificado como forma, más significativa de aparición de lo repetido:

- cuando lo repetido va pautando el sintagma con su reaparición:

Ejemplos:

Entrada 3 de1, 29/5/95:

“En la escuela estudié, **hice la fecha**, me dice muy bien, te felicito Ana, después, **hice la fecha**, Ana. No sabés que yo no veo del pizarrón?

En este ejemplo la reiteración de lo dicho sólo pauta el sintagma sin lograr continuidad en el eje paradigmático, que se pone en evidencia en el cambio de tema.

Entrada 142 de 1,29/5/95:

Porque, **viste?**.Vamos a caminar, **viste?**

En este ejemplo la repetición sólo confirma lo dicho con marcas tonales que enfatizan la producción oral.

Entrada :14 de 8, 5/12/96:

-y fuimos **al campo, campo**

Como en el ejemplo anterior la repetición confirma lo dicho con marcas tonales.

Entrada: 38 de 8, 5/12/96:

bueno me sacan...bueno ahora me ponen **una corona** así (gesto)...**esa corona que tenía** yo..me la ponen, **esa corona que tenía**

Entrada 619 de 2, 5/6/95:

Sí, **había una escalera** así (gesto) **mirá, una así...después, otra así...después otra así...yo estaba...así,** tum (gesto)

Estos dos últimos ejemplos, reflejan cómo la repetición es utilizada con el propósito de dar continuidad a su discurso, en una búsqueda afanosa, con la ayuda de la expresión gestual, a manera de compensación no-verbal, sin lograr su objetivo.

• *repetición con reformulación*

Entrada 1 de 1, 29/5/95:

"Hoy **me fui a la escuela** y después **no tomé nada**, no tenía hambre y **no tomaba nada** y que **me fui a la casa de mi abuela**, después arreglé el bolso (aregue) después **a la escuela**

En este ejemplo la intención de dar continuidad a su discurso se manifiesta en la repetición de sintagmas diferentes, reformulados, sin lograr su objetivo. Es la ayuda externa, la de su interlocutor quién deberá desbloquear, dicha emisión.

Entrada: 93 de 2, 5/6/95:

-estaba en el colectivo, y yo decía, ay!, mamá no quiero ese colectivo. "Bueno Ana que vamos a hacer", bueno **voy a ir con Andrea, fuimos con Andrea**, llamé con la casa **de mi tía**, qué hora?...a la 5 de la mañana, llamando **a mi tía**, hola?...y quién era, no sabés....mi amiga la Leti..

En este ejemplo se producen también, repeticiones con cambios sintagmáticos, pero reformular dichos sintagmas no le son suficientes para el mantenimiento de la coherencia discursiva.

Entrada: 339 de 2, 5/6/95:

-que **soñé**, porque yo **soñé** (sueño) más feo...vino Raquel

En este ejemplo, la reformulación del sintagma no logra dar continuidad en el eje temporal como para narrar lo acontecido e inmediatamente cambia de tema.

Entrada: 530 de 2, 5/6/95:

-**primero** el agua, **después** agua caliente...

Es este ejemplo, el recurso utilizado es la repetición de términos secuenciales sin promover la continuidad dialógica.

Entrada: 127, 128, 129, 130, 131, de 3, 15/6/95:

- porque **tengo** la escuela...**tengo** la fiesta....

- sí!

- **tengo** de la otra escuela...y **tengo**... esta escuela!

y no sabés!. **Tengo** la otra escuela y **tengo** el trencito!

-sí!-no **tengo** dos cosas!, a veces

En este ejemplo la reiteración en la repetición de “tengo” reformulando el sintagma refleja el esfuerzo que realiza la niña para dar a conocer una determinada situación conflictiva que finalmente puede ser expresada. La reiteración de lo dicho le posibilita dicha expresión.

Entrada 46 de 6,27/6/96:

-**después**...un chicle como e, **después un película, una película de ... después** ellos trajeron **una película, eh, eh, una película** de ellos, de un viaje que fueron

En este ejemplo la utilización del término “después”, como marcador temporal y secuencial en forma repetida, y con cambios sintagmáticos, permite a la niña dar continuidad a su relato, manteniendo la coherencia discursiva.

Entrada 70 de 8, 5/12/96:

-una amiga mía, **comía** picera (lapicera) (hace gesto de comerla). **Comía** todo, no sabés!. **Comía** el vidio (vidrio).

En este ejemplo es utilizada nuevamente la repetición con cambios sintagmáticos que le posibilita la expresión deseada.

• **repetición de un fragmento del sintagma como indicador de una búsqueda paradigmática.**

Entrada: 50 de 3, 18/6/95:

-el otro campamento en la escuela....la escuela, otra...

Entrada: 240 de 2, 5/6/95:

-no estaba muy caliente, y mi hermano me volcó **con la, con la**....viste (voz baja).

Entrada 150 de 3, 18/6/96:

-no se rompió **con la...con la...con la**...de esa para lavarse los dientes?.

Entrada: 351 de 2, 5/6/95:

-que soñé feo! que soñé feo, que un policía,...**que una...un** seño, **que** la mataba a la tota.

Entrada: 256 de 2, 5/6/96:

-papá **esta ...esta...esta** calentando la olla.

Entrada: 44 de 8, 5/12/96:

-bueno a mí me sacó con el **cosito.. ese cosito** para sacá?

Entrada 357 de 2, 5/6/92:

.-pasaba el auto, **y no podía dormir, no puedo dormir porque pasaban en la ruta y no podía dormir**...pi pi pi...y mi abuelo le hace mall!.

Entrada: 6 de 3, 18/6/95:

-Bueno, **me fui** al campo...eh...**me fui** a domí, **me limpié** la cocina, **me limpié**...me lavé **todo**, cociné, **todo!...todo!**, jugué con los chicos...mi primito..

Entrada: 107 de 3, 18/6/95:

-tarde!; a la mañana, **a la tarde**...y después **fui**, mi abuela me retó porque...llegué **tarde!**, **me fui** a la casa de una amiga!

Entrada: 46 de 8,5/12/96:

-bueno,... este **diente** estaba empezando a..el otro **diente**...entonces me crece otro **diente**...y este **diente** nuevo **me crece, me crece este diente**, (señala)yo me toco y tengo em **diente** flojo.. no sabés que.....mi papá, fuimos a comer a fuera?...había una ensalada "así" (señala)y.. y la ensalada tenía **vidio** (vidrio),casi (se ríe) come el **vidrio** de la ensalada!

• *repetición poética*

Ante la imposibilidad de poder evocar la palabra apropiada y de formular enunciados lingüísticos bien organizados y referidos a una situación determinada, se utiliza un recurso que diríamos poético, es decir, se reemplaza la palabra en cuestión por otra que "suene igual", es decir que rime, utilizando para ello un mecanismo de búsqueda de selección fonológica de asociación auditivo-verbal. Este tipo de repetición tiene las mismas características que la repetición perseverativa pero se diferencia de aquella porque se apoya en mecanismo de asociación fonémica (por ej. balcón-banco) para explicar una situación vivida. También resulta estéril. Cabe señalar que en el análisis del corpus son muy poco frecuentes este tipo de repeticiones.

Entrada 5 de 1,29/5/95:

Porque hay un chico, que me...hay un **pizarrón** que está así (hace el gesto como mostrando el pizarrón), **un balcón, después otro balcón, después 5 balcones y no veo!**

Entrada: 20, 21 de 2,5/6/95:

entonces lo cambiamos **otro cinturón**

-otro cinturón

cinturón, me compré otro

Entrada: 320, 321, 322 de 2,5/6/95:

-qué pasa acá?!!!

-qué está pasando!!!

-qué está pasando!!!

En todos estos ejemplos puede observarse cómo la repetición sucesiva, de un fragmento del sintagma, reafirma lo dicho y promueve la búsqueda en el eje sintagmático.

Esta clasificación nos ha permitido observar el hecho de que la repetición tiende a la recuperación apropiada del enunciado anterior en forma inmediata con el propósito de mantener la cohesión discursiva, sin que medie la intervención del terapeuta y sin intencionalidad conciente del propio interlocutor, sino como mecanismo natural en cuanto usuario de una lengua en acción.

Es importante resaltar de qué manera al disminuir las intervenciones por parte del terapeuta es mayor la frecuencia de aparición de las repeticiones en la actividad discursiva de la niña.

5.7.1.2- Repeticiones que realiza el terapeuta

- **repetición por recuperación**

Consiste en el uso de la repetición por parte del terapeuta para promover la continuidad dialógica, favoreciendo la coherencia discursiva. La repetición por recuperación es dinámica implica avance y construcción conjunta de la

situación dialógica. Cabe señalar que este tipo de repetición solo parecen presentarse por parte del terapeuta.

Entrada 51, 52, 52 de 2,5/6/95:

Vos llegás de la escuela me cerré con llave, **me dolía toda la semana!**

-Qué te dolía toda la semana?

La panza.

Entrada 158, 159 160, 161de 10, 8/3/01:

y...y un chico sabés **qué me hizo?**

-Qué te hizo?

me pegó (enojada), le digo: "nene, vos"!

-Quién te pegó?!

Pablo, yo le digo: "nene"! : vos no aprendes las cosas, que te digo una cosa, a una mujer?!!

Entrada 51, 52, 52 de 2, 5/6/95:

Vos llegás de la escuela me cerré con llave, **me dolía toda la semana!**

Qué te dolía toda la semana?

La panza.

Entrada 384, 385, 386 de 2, 5/6/95:

(interrumpe) **hice toda la tarea de la escuela**

-Hiciste todo?...y contame qué hiciste hoy en la escuela?

Hice la fecha

Entrada: 67, 68, 69 de 6, 27/6/96:

-deja un olor bárbaro

-olor a pucho

-deja olor a pucho

Entrada 58, 59, 60 de 10, 8/3/01:

Entonces, yo no quería meterme!, porque le tengo miedo!...entonces, yo le dije a

mi mamá, que no voy a meter porque yo quiero **tomar sol!**

-y tomaste sol?

Sí!

Entrada 138, 139, 140 de 10, 8/3/01:

El primer día ?, no, ahora **Marcelo** se cambió del otro salón.

-Quién es Marcelo?

Marcelo, un compañero nuevo **que hace...**

-Hace mucho que está?

-Sí

Entrada: 147 a 167 de 2, 5/6/95:

-viste, al lado de mi casa hay una casa que vive...**yo qué compro?**. No sabés?

-qué comprás?

-ropa.

-no!...**yo vendo!**

-ah!. **Vos dijiste compro por eso no te entendía. Vendés ropa, qué vendés?**

yo...camisón, ropa...en mi casa.

-ah!, jugás!

-no!... viste al lado de mi casa que vive...yo compro?, qué vendés?

-sí!

-tengo un negocio

sí!

-ahí venden todo

-claro

-camisón, malla, **todo vendo..!**

--ah!, qué bien!, **y quién te ayuda a vender?**

-no!, e vende allá!. Viste la calle, la vende todo los chicos

**-que venden
café.**

• **repetición como confirmación**

Se trata de un tipo de repetición que confirma lo dicho. Esta afirmación positiva tanto del paciente como del terapeuta promueve y alienta al paciente a sostener la formulación textual dentro de la díada comunicativa. Tiende a manifestar señal de escucha y asegurar la coherencia discursiva.

• **repetición por confirmación (terapeuta)**

Entrada: 266, 267 de 2, 5/6/95:

no, **ésta es la mamá!**

-ah!, **ésta es la mamá...**qué trae la mamá?

Entrada 297, 298 de 2, 5/6/95:

Granito

-**Un granito?** Donde te salió **un granito?**

Entrada: 373, 374 de 2, 5/6/95:

por supuesto!

-claro!, **por supuesto!**

Entrada 14, 15 de 9, 29/11/00:

Después **Rodrigo**

-muy bien, **la música de Rodrigo.**

• **repetición por confirmación (paciente)**

Entrada 40, 41 de 10, 8/3/01:

-Por qué?, porque **estuvo lloviendo?**

Estaba lloviendo, resulta que la alfombra, estaba toda...

Entrada: 135, 136, 137 de 2, 5/6/95:

sí, vive en Rosario...lejos! al lado de mi tía...viste, al lado de mi tía?

-Nora?

-Nora

Entrada: 208, 209 de 2, 5/6/95:

-muy bien..., **a poner la mesa...**

-a pone, la mesa...a cociná huevo frito

Entrada 70, 71 de 7,27/7/96:

-bueno **te quedaba chica.**

Me quedaba chica y aparte, que me levanto (sonido de romperse) cruch cruch (se ríe), todo roto!, anoche no sabés que me pasó!

• **repetición por confirmación (terapeuta –paciente)**

Entrada 219, 202, 221 de 2, 5/6/95:

Un huevo

-Un huevo?.

Sí, este es **un huevo**, ves (lo muestra). **Un huevo frito.**

Entrada 95, 96, 97, 98, 99 de 10, 8/3/01:

-Qué, viniste de **Carcarañá?**

De Carcarañá.

-Adónde tomás **el colectivo?**

El colectivo?, en el bar.

-en el bar?, y después adónde te bajas?

Entrada 163, 164, 165 de 10, 8/3/01:

A una caballera!... no se pega !

-Cómo a una caballera!...a una dama

bueno a una dama

- **repetición correctiva (que el niño toma sin que se insista en la corrección)**

Podría pensarse como una repetición como confirmación, ya que se utiliza el mismo procedimiento, pero a diferencia de aquella, sólo se repite la palabra mal pronunciada con el propósito de que el niño logre darse cuenta de la emisión errónea fonológicamente y que a partir de este señalamiento (modelo audio-verbal correcto) pueda pronunciarlo en la forma deseada, sin exigir la repetición inmediata. Frecuentemente se logra la respuesta apropiada y cuando no se produce, el terapeuta promueve la continuidad dialógica formulando una nueva pregunta que contenga la palabra en cuestión. Este tipo de repetición actúa sobre el aspecto fonológico y en el nivel de la palabra aislada.

- **corrige pronunciación**

Entrada: 10 a 14, de 2, 5/6/95

-que me tiró, los tirones, la panza. Que los pantalones que no me quedan bien.../y **el citaron** que mi mamá, que no..que no..! **ese citaron** es viejo!, !que no sabés!

-**cinturón**, decis vos?

-**citaron**

-**cinturón**

-**cinturón**

Entrada 270 a 276, de 2, 5/6/95:

Quiere **la mamiera**

-**La...**

madera

-**La mamadera**

lamadera

-mamadera

mamadera

• ***no corrige pronunciación***

Entrada 6, 7 de 2, 5/6/95:

Estaba ecompuesta!

-Estabas descompuesta!. Qué te dolía?

Entrada 378, 379,380 de 2,5/6/95:

Tiene la radio, tiene **larma** (alarma), tiene todo

-Alarma?

Entrada 6, 7 de 2, 5/6/95:

Estaba ecompuesta!

-Estabas descompuesta!. Qué te dolía?

5.7.2- Una primera evaluación del análisis

El análisis realizado hasta aquí acerca de la *repetición*, plantea una visión focalizada en un aspecto que, por su valor en las intervenciones de Ana y del terapeuta, se manifestaba como un rasgo caracterizador dentro de las entrevistas. Esta interpretación admitía al mismo tiempo dos consideraciones: la *repetición* desde el punto de vista de Ana como paciente parecía mostrar en muchos casos el carácter de síntoma; así como casi todas las repeticiones utilizadas por el terapeuta, más allá de la intención de que fueran solo una posibilidad de mostrar un modelo sin exigir que Ana se atuviera a él, podrán ser consideradas como una forma de *enseñanza*. Esta visión, más allá de que quedaba cerrada en sí misma y planteaba un forma de análisis convencional, es decir una lectura propia de la tarea terapéutica tradicionalmente encarada en

Fonoaudiología, parecía al mismo tiempo distorsionar un hecho que se advertía claramente a lo largo del conjunto de todas las entrevistas: *si bien las repeticiones tenían las mismas características en todo el corpus, esto no implicaba que la niña se mantuviera encerrada dentro de lo que podríamos llamar un cuadro estable en sus posibilidades lingüísticas*. Muy por el contrario una mirada incluso poco detenida, mostraba que las últimas entrevistas tenían en Ana una participante mucho más activa, precisa y atenta a la marcha de la interacción

Este hecho dio lugar a pensar que era posible considerar la presencia de un cambio en el funcionamiento discursivo de Ana y que, sobre la base de un nuevo análisis que tomara en cuenta otros factores, sería posible encontrar una explicación que diera sentido a la aparición de la **repetición** tanto en las primeras entrevistas como en las últimas. Es así como surgió la posibilidad de pensar en la relación entre la recurrencia temática y el valor de la repetición dentro del discurso de Ana.

5.8- Otro acercamiento a las entrevistas: los ejes temáticos y el cambio del funcionamiento discursivo

5.81.-Las entrevistas del período 95 y 96.

En todas las entrevistas de los años 95 y 96 se manifiesta una fuerte recurrencia temática en torno a ciertos puntos clave (salud/ cuerpo) asociados a variables (menstruación/ quemadura/ anestesia/ vacuna/ golpe/ accidente/ gordura). Se manifiestan otros elementos secundarios, tales como tareas que realiza (tejido/ cocina) quizás fuertemente inducido por el terapeuta; estar- quedar sola/ ausencia de los padres (fiestas/ cena). Todos estos temas aparecen y reaparecen dentro de una misma entrevista y de una a otra; en general atraídos por palabras (elemento paradigmático) que inmediatamente vuelve a actualizar el tema en la cadena sintagmática. Esto resulta muy importante para situar las **repeticiones** en este conjunto de entrevistas como una tendencia que, se manifiesta en todas las intervenciones de A cuando

habla de temas impuestos; con respecto a esto es importante destacar la forma en que elude o abandona sistemáticamente los temas que le son impuestos como el contar sus actividades cotidianas o la descripción de láminas. En cambio cuando habla de lo que a ella le interesa, es decir de los **temas recurrentes** citados más arriba, no aparece la repetición como elemento perseverativo, sino que sirve para la reformulación, para enfatizar, en otros términos hace a la continuidad del texto sin parecer una anomalía.

5.8.2-Las entrevistas del período 00/01.

Las entrevistas de los años 00/ 01 presentan un carácter temáticamente variado en realidad- persiste la referencia a la constipación-y se nota un encuadre librado al desarrollo propio de la interacción: en otros términos, no hay recurrencia notoria. Se hace evidente que hay una escucha del propio decir que en ciertas oportunidades se manifiesta cuando A advierte y señala que se está dispersando.

Los aspectos señalados podrían asociarse al análisis puntual de las **repeticiones**, como se tratará de mostrar más adelante, en el sentido de que la **repetición**- que en las entrevistas 95 y 96 aparece mucho más marcadamente como un fenómeno de automatismo que no tiende al progreso del texto cuando se busca que A dé cuenta de situaciones cotidianas, se transforma en productiva (en muchos casos propendiendo a la reformulación de lo dicho) en esas mismas entrevistas cuando el tema lo determina ella misma. Por otro lado la repetición que se acerca mucho a un cierto tipo de **perseverancia** en relación con la marcación de instancias de un proceso, tiende a desaparecer en las entrevistas 00 y 01. En términos de Lemos quizás pueda llegarse a decir que la **repetición**, que en un principio aparecía como un elemento cristalizado que surgía una y otra vez en el texto, poniendo en evidencia a un sujeto que recuperaba emisiones del otro o de él mismo en forma, si bien imprevisible, **perseverante**, en torno a un núcleo conflictivo (en este caso una temática impuesta)-, pasa a ser un fenómeno que permite la continuidad del texto.

5.8.3- El análisis de la repetición en relación con ejes temáticos claves

El cambio en el funcionamiento discursivo de A está marcado por la desaparición de la recurrencia y el papel diferente de la repetición. Estos dos aspectos serán considerados en el cierre de este desarrollo.

Cabe aclarar que en el cambio sin duda han contado otros factores: mayor socialización del paciente, mayor grado de independencia en relación con el ámbito familiar y escolar, reconocimiento de sí misma como otro, como sujeto independiente- alejamiento de una posición muy simbiótica con los otros-, pero como estamos en una terapia del lenguaje de lo que se trata es demostrar cuáles son los cambios en el lenguaje.

Un examen cuidadoso de algunos fragmentos, como veremos muy significativos, de las entrevistas permitieron establecer como constante la aparición de diferencias importantes entre los tipos de repetición que aparecían en una misma entrevista y su relación con el tema eje del fragmento analizado. A partir de aquí el análisis tratará de ir poniendo en evidencia esa línea de relaciones que parece existir entre tema y tipo de repetición; para ello se tomarán fragmentos de las entrevistas, en los que se señalarán con negrita los aspectos que parecen especialmente significativos, para analizar a continuación los efectos lingüístico-discursivos de la repetición respecto de determinados temas.³⁶

Entrevistas:

Nº 1 – 29 / 5 / 95

1- hoy **me fui a la escuela / y después no tomé nada** / no tenía hambre y **no tomaba nada y me fui a la casa de mi abuela / y después** arreglé el bolso / **después** a la escuela

2- *y qué hiciste en la escuela (?)*

³⁶ Para mayor claridad las intervenciones del terapeuta han sido escritas en bastardilla.

3- en la escuela estudié / **hice la fecha** / me dicen muy bien \ te felicito\ A / **después hice la fecha** A _ _ (silabeo del nombre) / no sabés yo no veo el pizarrón

4- *no me digas (!) por qué no ves (?)*

5- **no veo / no veo**

6- *qué te pasa (?)*

7- porque hay un chico que me / hay pizarrón que está así / **un balcón / después otro balcón / después cinco balcones y no veo (!)**

8- *ahh (!)*

9- me quería poner lentes (!)

10- *y vos le dijiste a la señorita que no veías bien (?)*

11- sí \ yo le dije

12- *y qué te dijo ella (?)*

13- andá al oculista / porque en el pizarrón hay un chico que me tapa y no veo

En este caso las repeticiones aparecen en primer lugar en las entradas 1 y 3. Estas repeticiones tienen características de automatismo en la medida en que marcan y remarcan las instancias de una sucesión de hechos que parecen formar parte de una rutina de acciones que Ana recita a partir del condicionamiento de la pregunta inicial de la entrevista. Sin embargo en la misma entrada 3, Ana parece desligarse del compromiso impuesto por la pregunta e intenta proponer su propio tema. Es allí donde se manifiesta un uso distinto de la repetición, en ambos casos –entradas 5 y 7- de tipo enfático, destinadas a exagerar su situación frente a un problema escolar inmediatamente derivado – **me quería poner lentes-** a una situación en la que está involucrada la salud. Resulta sumamente interesante advertir que la deriva que permitió en su momento analizar esta repetición como casi poética (Ver el apartado...), es cortada por Ana con un **no veo** que reubica la temática en el problema que le interesa. Parece posible plantear entonces que aún en esta primera entrevista del corpus la *repetición* no es siempre un automatismo que eventualmente puede ser considerado como síntoma, sino que en Ana puede

aparecer, según los casos, con un valor diferente. Cabe hacer notar que conviene tener en cuenta que esta aparición valiosa de la repetición como recurso pragmático se da en relación con un tema, que, dentro del espectro de los intereses de Ana tiene que considerarse como crucial : la salud. Parece bastante claro, además, que el tema propuesto casi rutinariamente acerca de la actividad escolar es eludido apenas es posible por Ana para arrastrar al terapeuta a otro tema y manifestar allí posibilidades lingüístico discursivas mucho más amplias.

Veamos otro momento de la misma entrevista:

76- en la escuela hacía bu –bu –bu (indicación de frío)

77- *tenías frío (?)*

78- no \ **helada** (!)

79- **estabas helada** en la escuela (?) por qué (?)

80- porque **había una - - había una ventana abierta** en el salón y yo \ **cierren la puerta** (!)

81- *ahh / no la cerraban* (?)

82- y **no la cerraban** y yo dije - - ohh un chico **se cayó del balcón** (!) (banco)

83- **se cayó del balcón** (!?)

84- sí

85- *cuándo* (?)

86- hoy \ en la escuela nueva

En este fragmento se hace evidente –entrada 78- la forma en que el terapeuta acepta, a través de la repetición, la propuesta de Ana que enfatiza la posibilidad ofrecida por el terapeuta en 77. También es importante señalar que las repeticiones presentes en 80 y 82 no son simples automatismos sino que si las consideramos en relación con los pares : 78/ 79 –81/82- 82/83 se constituyen en formas de configurar enunciados narrativos entre terapeuta y paciente a partir de la confirmación mutua de las acciones mencionadas. Conviene señalar que, nuevamente, estos usos que podemos calificar como pertinentes de la

repetición aparecen asociados al malestar de Ana por el frío y a una situación traumatizante respecto del cuerpo – la caída del compañero-: en ambos casos, otra vez surge la relación con el tema de la salud.

Este fragmento trae además un retorno interesante a una palabra mencionada en el fragmento analizado previamente: **balcón**. En este caso el terapeuta ha advertido –y aclarado en el registro- el lapsus, basado en la similitud fónica, cometido por Ana y es así como podría quedar aclarada la posible repetición poética de 7, llevando a comprender que lo que obstaculiza la visión de Ana son los bancos –y los compañeros- que se interponen entre ella y el pizarrón. Con lo cual esa repetición aparentemente anómala cobra inmediatamente sentido por su valor enfático

A continuación se presenta un largo fragmento, especialmente interesante, de la misma entrevista:

176- ah \ a mí **me sacaron una muela**

177- *cuándo te sacaron una muela (?)*

178- eh - - él - - ese que yo me voy a - - a máquina / me sacan **los martes**

179- **el martes te vas a sacar la muela - - el martes / hoy es lunes - - mañana martes \ mañana martes te sacan la muela (?)**

180- sí / **con anestesia**

181- **con anestesia**

182- **me operan / acá (señala el lugar) / viste (?) - - -me operan**

183- *sí*

184- porque la radiografía era así (*gesto*) / **una muela** así (*gesto*) / que **me crece otra**

185- *ah ah - - no tiene lugar para salir*

186- sí \ me dolía / uno de estos (*señala*) y entonces **me crece la muela**

187- *te tienen que sacar la muela para que le dé espacio a la que está más arriba*

188- sí \ sabés con qué me **sacan** (?)

189- *con qué (?)*

- 190- **me operan** así y **se me duerme**
- 191- *claro / te **ponen anestesia** / se te duerme un poquito acá (señala)*
- 192- y **después me voy**
- 193- y **después te vas** \ y no te duele nada porque te ponen **anestesia** (!)
- 194- no \ que es una **anestesia así de grande** (!) (gesto)
- 195- *ah ah (!!)*
- 196- es **como una aguja** (!)
- 197- *no \ te ponen anestesia*
- 198- no \ pero a mi mamá le **pincharon** así (gesto) shk /shk
- 199- *uh uh (!)*
- 200- oh / vos sabés **ahora a mí me pinchan**
- 201- *un poquito te pinchan / el pinchacito duele un poquito pero después no duele / más nada*
- 202- no \ pero a mí que no sabés (!) mañana \ es jueves (?)
- 203- *sí*
- 204- **la vacuna** (!!)
- 205- *qué pasa con la vacuna (?) te tienen que poner la **vacuna** (?)*
- 206- *sí*
- 207- *qué vacuna te van a poner (?)*
- 208- eh (?) **a mí no me sacaron sangre**
- 209- *y para qué te van a sacar sangre (?)*
- 210- porque día / yo cuando **tenía rubeola** (!)
- 211- *sí \ hace mucho (!)*
- 212- *sí \ no fui a la fiesta de Andrea (!)*
- 213- *claro que vas a ir (!)*
- 214- tenía **todo acá** (gesto) **lleno** (!)
- 215- **lleno de granitos** \ **la cara** (!!)
- 216- **yo - - comí chocolate (!?) o no (?) no \ no comí**
- 217- **vos pensaste que era**
- 218- sí \ que me regaló mi amiga Amelia
- 219- *qué te regaló (?)*

220- una **torta** todo así (¡!) (*gesto*) / **vos batís un huevo**

221- *sí (!?)*

222- **hacé la harina (!)**

223-*sí (?)*

224- **con una olla (!)**

225- *sí (?)*

226- **una olla / después la cocinás / después batís con un huevo**

Del mismo modo que en los pares de entrada con repetición que fueron analizados en el fragmento anterior, 176/179 y 180/181 son claro ejemplo de repetición que permite la mutua confirmación de los interlocutores, posibilitando también el discurso narrativo de Ana que gira en torno al mismo eje temático: salud. Ciertamente ese eje no se enuncia, pero sirve para englobar los elementos que aparecen en la narración: dolor / malestar / enfermedad / atención médica

Parece probable que, como en otras interacciones previas y con el fin de lograr que Ana pudiera ser capaz de enumerar ordenadamente acciones, estas acciones sucesivas que cubren el proceso de hacer una torta hubieran quedado como fragmentos cristalizados que Ana evoca ante la convocatoria de una palabra de ese campo semántico. Es así como la aparición dentro del sintagma de la palabra **torta**- que a su vez ha sido evocada paradigmáticamente, por asociación por **chocolate**- hace que Ana caiga en la estereotipia de la enumeración introducida por la repetición de los nexos temporales que actúan como hitos del enunciado. Esta modalidad, aplicada a otro tema, es la que ya se había visto en la entrada 1. Como un elemento más para tener en cuenta a favor de este análisis está el hecho de que en el caso de las *acciones para preparar la torta* se produce un abrupto cambio en la enunciación, en el sentido de que Ana se descoloca del lugar de enunciador para plantear las acciones en segunda persona –**220, 221, 226**- lo que tiende probablemente a poner más en evidencia el distanciamiento de Ana respecto de esta temática introducida por una asociación casual **-chocolate / torta / preparación de la torta-**, pero que

la retrotrae a una rutina de trabajo terapéutico. Esta rutina se hace más evidente como tal en la medida en que aparece distorsionada en su sucesión temporal posible, con la repetición –**vos batís un huevo (220) / batís con un huevo (226)**- presente no ya como organizador sino como elemento de perseveración que no hace al sentido. Cabe destacar que desde la entrada 176 hasta la 214, es decir durante todo el desarrollo de la interacción que apoya un relato en el que Ana se desenvuelve adecuadamente, la línea temática vuelve a coincidir con el eje temático salud, con las variaciones ya constatadas: dolor, malestar, enfermedad, atención médica.

El fragmento que sigue a continuación es interesante en la medida en que podría decirse que el tema prioritario de Ana resurge permanentemente sea en forma directa en el desarrollo de sus intervenciones, o de manera indirecta a través de efectos lingüísticos ocasionados imprevisiblemente.

243- el perro está - - (risa)

244- *qué está haciendo el perro (?)*

245- está sacando la **legua**

246- *cómo (?)*

247-**eua**

248- *la*

249- *la*

250- **lengua**

252- **eua**

253- *está sacando la **lengua** \ a ver*

254- está sacando la **muela**

Se puede advertir aquí como la temática que se desarrolló en el fragmento analizado previamente y que incluía la especificación del dolor de muela, persiste en forma latente y resurge en 254 en el equívoco **lengua / muela**, que ciertamente es inducido por cierta semejanza sonora, pero que se resuelve con

la aparición de un término que forma parte de una cadena en relación con el tema de la salud, que se advierte como la recurrencia fundamental hasta este punto del análisis. No puede dejar de señalarse cómo frente al intento del terapeuta de insistir sobre una corrección fonológica y a pesar de la aparente actitud cooperadora de Ana, igualmente se vuelve a aquello que subyace en el discurso de la paciente y quizás constituya su hilo fundamental.

Se pasará ahora a analizar un fragmento de esta primera entrevista

502- *bueno \ contame rápido / cómo hacés las milanesas (?)*

503- **primero \ la harina \ y primero \ los huevos y primero la- - el pan**

504- *sí (!)*

505- **y primero el huevo**

506- *qué hacés con los huevos (?)*

507- **los batí \ (se ríe) y después \ huevo (hace el gesto de preparar milanesas) después \ como (gestos)**

508- *cómo \ no lo ponés en el horno (?)*

509- *sí (!)*

510- *cómo las hacés \ fritas o al horno (?)*

511- *no\ yo como frío*

512- *frito o al horno (?)*

513- *no \ todo frío porque mi abuelo \ viste - - me dice vamos a dormir entonces yo duermo*

514- *ajá ajá*

515- *y como todo frío \ todo frío (!)*

En este fragmento volvemos a encontrar las mismas características señaladas en el primero analizado dentro de esta entrevista. El requerimiento del terapeuta de dar cuenta de un proceso tiene como resultado una enumeración incompleta y reiterativa en la que se destacan los marcadores temporales –dos instancias únicas **primero / después** – como elemento privilegiado de la repetición (**503,**

505, 507). Es muy interesante señalar de qué manera Ana se descoloca de esa perseveración. Las entradas **510 a 513** revelan un juego de sobre entendido y malentendido: está claro que Ana rechaza las dos posibilidades dadas por el terapeuta –**fritas o al horno**- para hacer notar que no come comida caliente, es decir que Ana da un significado que va mucho más allá de lo literal a la opción propuesta por el terapeuta. Éste cae en el error de interpretar que Ana solamente ha cometido un error de pronunciación confundiendo **frío** con **frito**, pero la paciente no solo insiste en su planteo sino que cambia la temática de la preparación de la comida, para centrarse en la molestia que le produce comer frío, como lo prueba la repetición de **515**, que es enfática.

Como en los casos anteriores se observa en este fragmento que en las intervenciones de Ana la repetición aparece como un elemento productivo dentro de la organización del texto o por el contrario como un efecto de perseveración que es inconducente dentro de la interacción. Por otro lado el efecto organizacional de la repetición no es aleatorio sino que solamente parece constituirse como tal cuando surge dentro de una línea temática determinada, en los casos analizados la salud, el dolor físico o la molestia corporal. Esta línea temática, además, es convocada en todos los casos por la paciente, si bien casi siempre la terapeuta se pliega a esta convocatoria participando en la interacción y dando la posibilidad de que Ana “hable sobre el tema”. Esta tendencia trataré de ser detectada en los análisis que se realizarán a continuación.

Se pasarán ahora a considerar fragmentos de la segunda de las entrevistas seccionadas –**Nº2** del 05/06/95-. Se analizará en primer término el siguiente fragmento

6-estaba descompuesta (!)

7-estabas descompuesta (!) qué te dolía (?)

8-la panza

9-ummm \ y entonces (?)

10- que me tiró / los tirones / la panza \ que los pantalones no me quedan bien -
- y el **cinturón (citarón)** que mi mamá / que no / que no (!) ese **cinturón (citarón)** es viejo (!) / que no sabés (!)

11- **cinturón** \ *decís vos* (?)

12-**cinturón (citarón)**

13-**cinturón**

14-**cinturón**

15-ah ah \ sí \ el **cinturón (!!)** **cinturón** \ **cinturón** - - *muy bien* \ y *qué pasa con el cinturón (?) te queda chico (?)*

16- no \ me **aprieta (apeta)**

El eje temático de este fragmento pasa nuevamente por el dolor y la molestia física, ha sido propuesto por Ana y en el se desarrolla un formato narrativo, en el que la repetición se va produciendo con ligeros cambios que tienden, sin alcanzarlo el nivel de una reformulación, como ocurre en la entrada 10-. Las siguientes entradas se basan en la exigencia de la terapeuta por conseguir una pronunciación correcta de **cinturón** y vemos que en este caso la paciente manifiesta no solamente la escucha de la diferencia entre lo que dice el terapeuta y lo que ella misma dice, sino que consigue llegar a la pronunciación deseable. También se advierte que la terapeuta insiste en “repetir el modelo en este caso / innecesariamente porque Ana ya ha captado la diferencia y el reforzamiento no agregará nada a lo ya conseguido.

El siguiente pasaje de interacción resulta singularmente importante en relación con el funcionamiento discursivo de Ana. En 15, la terapeuta propone dos preguntas: la primera exige una elaboración narrativa que apela a un completamiento muy general de la narración involucrada por Ana en 10-; la segunda, mucho más simple, sugiere solamente una forma de completar esa narración. En realidad en 16- Ana contesta en el mismo sentido de la propuesta de la segunda pregunta, pero utilizando una forma de explicación alternativa que se manifiesta en el empleo de otro elemento léxico –**apretar**- que permite

incorporar una relación causa consecuencia del hecho enunciado en la entrada del terapeuta – **te queda chico**-.

Estas reflexiones habilitan para seguir insistiendo en el hecho que, dentro de la temática peculiar que preocupa a Ana se manifiestan en ella rasgos de un funcionamiento discursivo que incluye la intención de reformulación, la escucha y el logro de una diferencia en el plano fonológico, además de la continuidad en un desarrollo narrativo a pesar de las dificultades de organización sintáctica. Es importante recordar que en este caso hay un centramiento del problema de la salud y el malestar físico en torno a **dolor de panza**, que como se verá a lo largo del análisis, cobra una importancia fundamental.

El fragmento siguiente forma parte también de la segunda entrevista:

104- se me pinchó justo la goma

105-*de la bicicleta (?)*

106-caminando con la Leti y la Leti se cayó (!)

107-*oh (!)*

108- no \ en serio **se cayó así (gesto) \ de boca / y se golpeó acá (gesto)**.

-*se golpeó / se cayó de boca*

109-(!) *se hizo mal (?)*

110- sí - - una bici grande (!)

111- *vos andabas en tu bici o ibas con Leticia (?)*

112-**no\ yo en la mía \ pero yo / estaba atrás de todo** y me golpeé acá (**señala**) y y me hice en la muñeca pa (!)

Este conjunto de entradas en el que se relata un pequeño accidente resulta interesante a que, así como según las temáticas es factible descubrir diferencias dentro del funcionamiento discursivo de Ana, también es posible advertir de qué modo trata siempre de mantener el protagonismo en sus narraciones. Si bien en 104- Ana comienza con una referencia al problema de su bicicleta, luego parece minimizarlo frente a la caída y golpe de su amiga. La entrada 108- presenta repetición como forma enfática de dar mayor dramatismo

a lo narrado, sin embargo la entrada 110- se constituye en un enlace que cierra una secuencia para abrir otra en que la pregunta del terapeuta habilita para que se reinstancie el relato con iguales características pero ahora con Ana como protagonista: es claro el manejo de la repetición para retrotraer la atención sobre sí mismas: **108 – se golpeó acá; 112-me golpeé acá**. Por otro lado la pregunta 109- centrada en Leticia, recibe solo la respuesta monosilábica **sí** y parece estar respondida realmente en **112- me hice en la muñeca pa (!)**. Parece tratarse de un segundo episodio acerca de la caída, con Ana como protagonista esta vez. Con las variantes propias del caso encontramos otro de los temas interesantes para Ana, el daño físico en este caso involucrado en la caída, que primero es adjudicado a otro y luego vuelve a centrarse en Ana.

El fragmento siguiente se caracteriza por la fluidez de la interacción, lo que parece deberse, en primer lugar porque Ana ha impuesto decididamente el tema –ver entradas **232 a 234-** al interlocutor adulto y todo lo relatado se relaciona directamente con su cuerpo y el daño infligido por otro.

231- viste qué me pasó (?)

232-*no (!) no (!) para un poquito (!)*

233- no (!) no (!) mirá (!)

234- *ah (!) \ te lastimaste / tenés una ampollita (!)*

235- no (señala)

236- *no te veo bien \ qué te pasó (?)*

237- viste la sopa (?) para tomar (?)

238- *ay (!) la tomaste muy caliente (!)*

239- no estaba muy caliente y mi hermano me volcó con la / con la / viste (?)

XXX

240- *no te escucho (!)*

241- viste la **cuchara** (?)

242- *sí (!)*

243- una **cuchara grande** / me volcó así **cuchara** (gesto)

- 244- *ah (!) y entonces qué te pasó(?) te quemaste (?)*
- 245- *no (!) me quemó Ernesto con la **pava** / me hizo así (gesto)*
- 246- *con la **cuchara** o con la **pava** (?)*
- 247- *no \ la **cuchara** / la grande \ el **cucharón***
- 248- *ah (!) con el **cucharón** te quemó (!)*
- 249- *me hizo así (muestra) con una ampolla*

En este fragmento como el que se refería a **cinturón** ya analizado, muestra un proceso de acercamiento léxico al término **cucharón** que recorre todo el relato. Es interesante ver cómo la participación **246** del terapeuta, sin dar un modelo sino marcando la sustitución evidente(**pava** por **cuchara**) dentro del relato, reencamina la búsqueda léxica iniciada por Ana. En este fragmento se hace otra vez evidente la forma en que el tema del dolor físico ha sido causado por otros (**244-245**), perfilando mejor un rasgo que aparecerá también otros momentos del análisis: Ana no solamente siente malestares o dolores físicos, sino que en muchos casos alude a formas de agresión sobre su cuerpo, causadas accidentalmente por terceros o por ella mismas en el transcurso de alguna actividad física.

Es muy interesante analizar el aparente lapsus de **249-**, cuando Ana introduce erróneamente un elemento léxico de un cadena sintagmática ya utilizada en el texto en otra cadena, donde queda como una anomalía:

*me quemó Ernesto **con la pava** / *me hizo así* (**245**)*

me hizo así,* **con una ampolla (**249**)*

Es posible pensar que las construcciones: **me hizo con**, **me quemó con**, **me hizo así** hayan sido convocadas provocando un cruce con la posibilidad deseable **me hizo una ampolla**; dando lugar a la aparición aparentemente inexplicable de (**con una**) **ampolla** como instrumento. Se hace evidente que en el funcionamiento discursivo de Ana sobrevienen, aún en fragmentos muy limitados de interacción, cambios de posición que muestran facetas distintas que se tratarán de presentar como aspectos especialmente significativos al

finalizar este análisis. Es así como en este fragmento podría decirse que Ana se ve arrastrada por las estructuras de la lengua que son las que convocan la construcción anómala que, sin embargo confirma, que la paciente ya ha sido capturada por la lengua y está constituyéndose como sujeto en el discurso.

El siguiente fragmento también se centra en la problemática del cuerpo y la salud:

286- contame todo lo que pusieron en la mesa

287-está el jugo

288-*ay qué rico (!)*

289-este \ chocolatada

289- *muy bien*

291- este\ manteca - - ah (!) cuidado (!) que te salen granitos eh

292- *claro \ si comés mucha manteca sí*

293- Andrea \ lo salió

294-*claro \ mejor comer queso / mendicrim o*

295- un sábado a la noche me salió un granito

296- *qué te salió (?) no entendí bien*

297- granito

298- *un granito \ dónde te salió un granito (?)*

299- acá (señala)

300- *porque comiste mucha manteca \ o no (?)*

301- no sé

302- *te salieron (!)*

303- sí / pareció qué (?) lo que tuve yo

304- *varicela (?)*

305- no \ vaiola

306- *rubeola (?)*

307- sí \ tenía dos semanas en cama

308- *ah (!) dos semanas es un montón (!) pero después te curaste*

309- no \ está hinchado / acá (señala) en la frente

310- *llena (!)*

311- *llena* acá en el ojo (señala)

312- *pero se te pasó todo*

313- sí

Las primeras entradas de este fragmento permiten precisar de qué manera un elemento léxico cualquiera convoca de manera inmediata la derivación hacia la temática que más preocupa a Ana. Se ve así como la enumeración de elementos provocada por la intervención del terapeuta en **286-**, da lugar a la mención de **manteca** que instancia por parte de Ana una frase que probablemente se relacione con algún tipo de recomendación que se le haga a menudo: **cuidado (!) que te salen granitos**. Esto es suficiente para que se introduzca el inicio de un relato sobre un tercero que es inmediatamente dejado de lado por otro relato –el mismo relato- pero ahora con Ana como protagonista. Este nuevo relato da lugar una situación interactiva interesante, porque aunque la terapeuta parece inclinarse por abrir las posibilidades para que el relato de Ana recupere una etapa pasada –la de la enfermedad-, la paciente la retoma como presente.

En este fragmento aparecen claras situaciones que muestran de qué manera los mecanismos de la lengua ejercen su efecto sobre el sujeto sin que éste advierta que se están produciendo transgresiones respecto de las restricciones gramaticales: en **293- Andrea \ lo (le) salió**; si bien no ocurre lo mismo cuando el eje de las acciones están directamente relacionadas con Ana y ella es la protagonista de lo que se dice: en **291-**, cuando ocupa el lugar de la segunda persona, o en **295-** donde ocupa el de la primera, los pronombres están perfectamente usados. Del mismo modo en **307-** el uso de **tenía** por **estuve** implica solamente un error léxico, pero tanto el tiempo, la persona y el número del verbo están utilizados de acuerdo con las normas gramaticales.

Por último el rasgo de glosolalia inherente a la aparición de **vaiola** resulta muy interesante en la medida en que propone un elemento léxico inexistente, pero

relacionado en forma clara con el paradigma de aquellos con los que Ana los vincula: **varicela y rubeola**.

El fragmento que se analizará a continuación se introduce con dos entradas previas, porque esto permite hacer notar una vez más y con total claridad de qué modo Ana retorna siempre a los temas que le interesan más allá de los esfuerzos que realice el terapeuta para orientarla hacia relatos más formalizados.

401- mm / estoy tejiendo bien

402- *estás tejiendo bien (?) pero vos me estabas contando de la plantita*

.....

(A. cuenta que toma la leche, que se pinta las uñas)

421- *bueno*

422- **qué estoy haciendo (?) mantelito / para los bebecitos / viste los bebés**
(?)

423- *sí*

424- bueno \ **estoy haciendo un mantel**

425- *dónde (?) en la escuela o en tu casa (?)*

426- en Rosario

427- un bichito / **para los chiquitos que van a la escuela nueva / a Mickey**

428- *ah (!)*

429- **estoy haciendo un mantel**

430- *qué lindo (!)*

431- **tejí \ voy a buscar una aguja (?)**

432- *sí*

433- vos un día pegaste (pelaste) una castaña (?) una castaña (?)

434- *si yo pelé una castaña (?) es dura para pelar / no me gusta pelar castañas*

435- a mí me gusta la castaña

436- *ah (!)*

- 437- mi mamá tiene una planta así (gesto) que te pincha toda
- 438- *ah (!)*
- 439- un día se me pinchó acá la espina
- 440- *ah (!)*
- 441- en el dedo
- 442- *qué feo (!)*
- 443- entonces mi papá me sacó con una aguja / me hizo shic shic (gesto)
- 444- *te sacó las espinitas*
- 445- no \ era una espina grande

Es muy interesante atender al hecho de que en la primera parte de este fragmento de interacción la terapeuta limita su participación a algunos signos de escucha que, sin embargo, mantienen indirectamente la posibilidad de una continuidad temática. Se advierte rápidamente como Ana cae en la repetición como reiteración de lo mismo-**422-,424-, 429-**, es decir en un caso bastante parecido al de una perseveración que no hace al progreso del texto. Es así como la falta de colaboración del interlocutor lleva muy rápidamente a Ana a volver sobre el tema que había querido iniciar en **401-**, el del tejido, que había sido desechado por la terapeuta en función de la continuidad de la narración de un proceso. Se hace evidente cómo el deslizamiento temático por asociaciones sucesivas en el paradigma: **tejer / aguja / castaña** (por la cáscara con pinchos) / **espina / agujas**, lleva primero a un intercambio de opiniones fluido que obliga al terapeuta a participar más activamente que en el principio del fragmento, y luego un relato breve, pero bien organizado. En todo este conjunto de entradas (**431-, 445-**) solo aparece una repetición –**una castaña (?) una castaña (?)**– que resulta claramente un caso de confirmación acerca de si ha sido correctamente entendida. Es importante también señalar que nuevamente y a través de ese deslizamiento temático se vuelve a la problemática del dolor o de la molestia física, en este caso solucionada por la acción del padre, que hace desaparecer la causa del dolor.

Como rasgo caracterizador de todo este fragmento hay que señalar que tanto el detenimiento en la interacción de la primera parte es remplazado por una continuidad que hace al progreso de la interacción a partir del funcionamiento discursivo de Ana, quien es en este caso la que manifiesta una participación más activa en llevar adelante el diálogo. Esto último se hace muy evidente en **422-** cuando, ante la falta de una respuesta por parte del terapeuta, Ana realiza una pregunta retórica que le permite responderse y continuar con la interacción limitada por su interlocutora.

El siguiente fragmento propone una situación singular dentro del discurso de la paciente ya que, con toda claridad se refiere a su propio lenguaje, manifestando la falta de la palabra adecuada:

Terapeuta y paciente comentan un dibujo (acción que había sido abandonada casi al principio de la entrevista).

567- no \ esto es (?) qué es (?) / **para los chiquitos** / para que / viste (?) / esto **para el médico** / todo

568- *qué (?)*

569- esto vendía los chicos (!) no sé cómo se llama

570- *qué (?)*

571- viste (?) eso **para / para el médico / para escuchar \ el médico**

572- *no / qué es lo que dibujaste aquí (?) no sé A (!)*

573- mirá (señala) esto es **para el médico / para los chiquitos que se enferman**

574- *ah (!)*

575- pero no sé cómo se llama / pero es para / **para que le duele la panza** / y eso

576- *cuando lo revisa*

577- sí \ eso

En este fragmento vuelve a surgir un tema relacionado con la salud, si bien en este caso se trata de forma más general y no involucra directamente a Ana. Sin embargo, es posible considerar este fragmento como especialmente relevante en el proceso del funcionamiento discursivo seguido por Ana ya que casi en su totalidad gira en torno de la búsqueda del término adecuado –muy probablemente **estetoscopio**-. Se trata de una sucesión de enunciados que, en el sintagma, van desarrollando las características propias del objeto que se desea nombrar. En este fragmento la terapeuta no colabora, es decir que su participación es neutra, basada solamente en signos de escucha. Es por esto que resulta muy significativo que Ana pueda señalar (575-) explícitamente la imposibilidad de hallar la palabra buscada. Esto implica un gesto de escucha del propio discurso y de un grado de independencia en el funcionamiento lingüístico que le permite señalar sus alcances y límites, lo que puede ser considerado como un movimiento importante dentro del desarrollo de la terapia.

Parece posible considerar que este descubrimiento del propio error o de la propia falta significa algo muy diferente a la glosolalia –como se vio en un fragmento anterior con la aparición de **vaiola**-. Este funcionamiento lingüístico que deviene de la escucha del propio decir muestra cambios en cuanto a la constitución del sujeto lingüístico del mismo modo en que lo muestra la sobreextensión del significado, como en 36- de la misma entrevista:36- pero es más **picante** (!)

donde el adjetivo es aplicado a un pullover como forma alternativa a “que pica”. Este uso representa también una transgresión no escuchada, pero se trata de una transgresión que amplía el valor léxico de un término que es propio de la lengua y que no la excede como el caso de **vaiola**. También puede considerarse como un cambio lo que ocurre en las entradas del siguiente fragmento, en que la escucha de las diferencias entre su decir y el del terapeuta permite a Ana llegar a la pronunciación adecuada, sin suplantar azarosamente los elementos léxicos:

269- y / la bebita (?)

270- quiere la **mamiera**

271- la (?)

272- **madera**

273- **la mamadera**

274- **la madera**

275- **mamadera**

276- **mamadera**

La siguiente entrevista que se analizará a través de fragmentos sucesivos corresponde también al primer grupo seleccionado y fue realizada el 18/06/95. Nuevamente aquí el terapeuta utiliza en casi todos los casos una modalidad neutra de intervención, limitándose en general a emitir signos de escucha. El primer fragmento que se analizará es el siguiente:

42- sí - - sabés que comí algo / una carne y eso / yo me **escuché** / que me salía un diente (se ríe) no \ en serio estaba así (señala) me parecía que se me salía **esta diente** (señala) el chiquitito

43- *ah sí*

44- sí \ vos sabés \ se me \ éste (señala) - - se me está moviendo / ese otro éste (!) éste se me está - - yo le dije a mi papá que me lleve a la dentista porque se me va a romper ese diente \ que no sabés (!) - - - **tengo miedo / tengo miedo** - - no sabés \ que yo **tengo miedo que manché algo** \ la sábana de mi abuela no \ pero la de la casa de mi mamá / porque tiene sábanas - - - **tengo miedo que se me manche la sábana con sangre** / y por eso - - la cama es así (dibuja) - - una así y después tiene una cama así / tiene una así con cuadros / después tiene una así / así

El fragmento incluido resulta sumamente interesante por varios motivos. En primer lugar Ana es capaz de desarrollar dos breves fragmentos narrativos por

sí sola, ambos relacionados con el problema del cuerpo, los cambios físicos y el miedo que esto produce. Es posible que la significatividad de este fragmento resida también en el hecho de que por primera vez en las entrevistas Ana asocia el **miedo** a esa temática sostenida acerca del cuerpo y el dolor o el malestar físico. Aparentemente la segunda parte de la narración de Ana que se refiere a manchar con sangre parecería ser la continuidad de la caída del diente, pero esta entrevista es coincidente con el hecho de que Ana comienza a menstruar, con lo cual su expresión podría definirse con una significatividad diferente. Es así como la repetición de **tengo miedo (44-)** cobra un valor enfático muy especial.

En otro sentido, y relacionado con el fenómeno de sobreextensión que se señaló en el fragmento anterior en relación con **picante**, se advierte en este caso el uso de **escuchar (42- ...yo me escuché...)** como un verbo de percepción generalizado, similar a **sentir** por ejemplo, y que, si bien se constituye en un uso transgresor, plantea al mismo un funcionamiento lingüístico muy fluido, que lleva al límite las restricciones léxicas con un tratamiento que es propio de la lengua.

El fragmento que se analizará a continuación vuelve a desarrollarse alrededor del tema de la salud, el cuerpo y el dolor:

65- yo no sé \ porque **me lavo bien los dientes** - - yo le dije a mi papá / **me lavo bien los dientes (!)** - - porque en este diente / se me - - está - -casiendo (*creciendo o cayendo ?*) pero \ adónde era que tenía una pata (?) (el dibujo) - - ves acá / mirá - - tengo una espina - - en la casa de Mario Moreno

66- *sí (?)*

67- tiene un piso así - - (gesto) grande \ con pinches (se ríe) - - yo en mi casa / me saqué yo sola - - con una aguja

68-*ah \ qué bien (!)*

69- **y qué era (?)** - - una - - viste allá (?) - - en el - - tiene una planta Mario Moreno

70- sí (?)

71- bueno / tenía **una oveja** (*por abeja*) - - **no oveja** \ bueno **una avispa** - - que te pincha (!)

72- ah \ *abeja* (!)

73- no / no

74- *una avispa*

76- una avispa / me / cómo se dice (?)

77- *te pinchó* (?)

78- sí / me parecida a un - - una vacuna - - yo gritaba (!) - - y no sabés \ que llamamos a - - alguien - - a mi mamá a mi papá - - que yo era chiquitita / eh (?)

79-ah \ *no era ahora* (?)

80- no - - entonces / que yo era chiquitita me - - me estaba acá (!) (señala) una acá

81-uff (!)

82- y me dio acá - - me sacaron una honda así (señala)

83- *un aguijón se llama*

Este texto se constituye nuevamente alrededor del tema del cuerpo agredido por algún agente externo. No se presenta aquí el uso de la repetición, pero aparecen rasgos que lo hacen muy interesante. La entrada **65-** muestra claramente un divorcio entre la realización del dibujo y el tema que Ana desarrolla mientras dibuja. La terapeuta interviene solamente con gestos de escucha. Al finalizar la entrada citada Ana busca su atención mostrando la lastimadura causada probablemente por una astilla y que ella reemplaza con la denominación espina. Se hace evidente que este relato cercano en el tiempo evoca otro de naturaleza similar –no importa su grado de realidad- que parece haber ocurrido en el mismo lugar y que solucionó con la ayuda del padre. El cambio se presenta entonces entre el relato del pasado próximo en el que ella misma es capaz de retirar lo que le produce dolor y el pasado lejano –**que yo era chiquitita en 78-** en que dependía de los padres. Estos dos relatos –que quedan perfectamente diferenciados a partir de la respuesta a la pregunta

realizada por el terapeuta en **79-**, resulta interesante en la medida en que Ana diferencia claramente las instancias temporales a partir del cambio, probablemente concebido ahora por ella como algo positivo, a diferencia de otros pasajes que ya se analizaron. Podría insistirse que, como ya ha sucedido en casos anteriores en este análisis cuando Ana plantea la temática o la narración desde su punto de vista, es decir con una colaboración no impositiva por parte de la terapeuta, la organización lingüística de sus textos se hace mucho más clara y más cercana a las restricciones de la lengua, más allá de errores o fallos circunstanciales.

La entrada **71-** representa un logro en relación con la búsqueda léxica que se apoya en la escucha del propio decir: se advierte allí la superación del lapsus, **oveja / abeja**, y la suplantación definitiva por el término exacto, **avispa**. Sin embargo se plantea una imprecisión, que el terapeuta no despeja sino que por el contrario confirma (ver **77-**), respecto de las diferencias entre *picar* y *pinchar*. Es evidente que Ana utiliza bien el significado de pinchar (**espina / pinches**), pero reconoce una diferencia en **76- cómo se dice (?)**, respecto de lo que ha sucedido con la avispa, y esa disconformidad con el uso de pinchar se evidencia aún más en **78-**, donde, aunque aceptando en primera instancia la propuesta del terapeuta, deja incompleta la expresión **me...** (por me pinchó) y se vale de una comparación **parecida a una vacuna** para remplazarla. Esto revela una relación muy clara, aunque sea totalmente intuitiva, con la lengua a pesar de estar “autorizado” el uso de *pinchar* desde la intervención del terapeuta. Este rasgo de vacilación debe ser apuntado como un rasgo muy positivo dentro del funcionamiento lingüístico de Ana

Al contrario de lo ocurrido en la entrada **77-**, resulta muy adecuada la precisión propuesta por el terapeuta en **83-** respecto de **aguijón**, lo que muestra que también el terapeuta, como interlocutor, presenta un funcionamiento lingüístico en el que también se manifiestan características fluctuantes, ya que ese funcionamiento no es el resultado de un monitoreo permanentemente consciente, sino de un flujo discursivo con sus propias instancias imprevisibles.

Para completar el análisis de este fragmento puede señalarse que en **-69**, Ana utiliza una nueva pregunta retórica para poder continuar su relato al no haber recibido nada más que una señal de escucha por parte del terapeuta en **68**-. Habría que reflexionar quizás en si estas preguntas retóricas no son una secuela del hecho de que Ana es permanentemente orientada a través de preguntas para dar continuidad a sus narraciones.

Se está hablando del caso de un nene enfermo que apareció en televisión.

103- estuvo dos semanas / le pusieron unas **vacunas** / **ah más feo - - más feo**
\ no te digo \ **más feo** / le pusieron así (gesto) le **pincharon** así (gesto)

104- *ah ah*

105- una **vacuna** grande \ eh (?) que no sabés (!) yo la vi y digo no (!) / yo me voy (!)

Lo primero que se advierte en este caso es la recurrencia del tema en relación con la **vacuna** que ya ha aparecido dentro de esta entrevista. La entrada **103**- muestra una repetición de tipo enfático **-más feo-**, sumamente expresiva y pertinente en relación con el comentario que se está realizando. La entrada **105**- propone un problema sintáctico que se resuelve en una transgresión respecto del uso lingüístico, pero que tiene un efecto similar al empleo correcto a lo fines de significar la situación y hacerla intepretable. En **105**- aparece **yo la vi y digo no (!) / yo me voy (!)**, en donde es muy posible que **yo la vi y digo** este utilizado en función de **si fuera yo diría** o bien **yo la vi y dije** , en ambos casos llevando la situación de dolor o sufrimiento hacia sí misma, colocándose como protagonista, como ya se ha visto en otras instancias de este análisis. La diferencia fundamental que surge de la particularidad lingüística que se destaca aquí es el hecho de que ese protagonismo no se produce por remplazo –el cambio del protagonista por Ana-, sino no que se plantea directamente como un caso hipotético, lo que parece

mostrar un cambio de actitud de Ana, que puede “no hacerse cargo”, por decirlo de algún modo, de las situaciones en que hay un sufrimiento o una molestia corporal.

Este cambio de actitud parece acentuarse en el siguiente fragmento:

146- Porque quería decirte una cosa que a mi papá se le rompió un diente (se ríe).

147- a quién (?!)

148- a mi papá (se ríe y el terapeuta también)

149- cómo fue (?)

150- no se rompió con la - - con la - - de esa para lavarse los dientes (?) (se ríe)

151- con el cepillo (?)

152- no \ con la pileta / hizo así (gesto) y se le cayó (se ríe)

153- oh (!)

154- oy (!) andá al dentista \ papá (!) (se ríe) y **le salía sangre**

155- uy (!)

156- a Ernesto se le cayó un diente (!) / dos dientes (!)

157- dos se le cayeron (?)

158- sí \ dos

159- mm (!)

160- pobrecito \ lloraba (medio riéndose)

Durante todo el fragmento a Ana le resultan graciosas las situaciones en que la molestia física se sitúa en otros, padre y hermano en este caso; incluso la misma situación de pérdida de sangre es considerada con una óptica distinta y al formar parte del anecdotario de otro, se transforma en una situación cómica. Por otro lado, tanto la frase dirigida directamente al padre (**154-**), como la observación acerca del hermano (**160-**) manifiestan reacciones muy claras de objetivación en terceros de las situaciones, sin entrar, como en entrevistas anteriores, en la subjetivación de la problemática, reiterando la misma

circunstancia con Ana como protagonista o agregando otra circunstancia parecida en la que ella lo fuera. Más allá de otras posibilidades de análisis que están involucradas en este cambio, desde el punto de vista del funcionamiento lingüístico de la paciente puede advertirse que solo hay un error gramatical – la omisión de **se** en **le cayó un diente-** y un desconocimiento lexical – probablemente **lavatorio** o **pileta** en **150-** que es remplazado por una perífrasis que permite nombrar a través de la función.

El fragmento que se incluye a continuación forma parte de la Entrevista N° 6, cuyo texto completo está en ANEXO III, y que corresponde al 27/06/96:

Se trata también de una entrevista en que el terapeuta trata de mantener una actitud neutra.

3- *contame que hiciste todos estos días que hacía mucho que no venías acá / contame qué te trajeron tus papás del viaje*

4- te cuento de Ernesto \ qué le pasó

5- *qué le pasó a Ernesto*

6- **tiene fieb / tuvo fiebre** vomitó tuvo +++ en la garganta / se quedó **dos días en cama** \ no sabés \ dos días en cama - - **no podía comer / no podía comer ni nunca** - - anoche vomitó + + + qué te hago Erni (?) sopa / yo estaba sola en mi casa

7- y **entonces** (?)

8- **entonces** me quedé en mi casa con Ernesto y mi papá y mi mamá se fueron a comer una cena

9- *ah*

10- yo no puedo quedarme una semana +++ a cuidar a mi hermano porque si no tenía fiebre

Este fragmento corresponde a la parte inicial de la entrevista y la primera entrada se corresponde con la pregunta que el terapeuta realiza para orientar la interacción. Es de hacer notar que la última parte de esa entrada **3- -qué te trajeron tus papás del viaje-** podría haber dado lugar a una enumeración bastante similar a otras que ya se han analizado antes, pero Ana cambia decididamente el tema y lo interesante es que lo centra no en sí misma sino en un tercero y, además, que ese tema tenga que ver con la salud física. Parece bastante evidente, como se ha mostrado en los últimos fragmentos que ha comenzado a producirse un desplazamiento por el cual dolores, malestares y accidentes tienen a otros como protagonistas y que Ana es mera observadora, como en el fragmento anterior, o se manifiesta como la que es capaz de prestar ayuda por sí sola, como se plantea claramente en el inciso aclaratorio **-yo estaba sola en mi casa-** que cierra la entrada **6-**. Esta entrada resulta especialmente interesante por la aparición de las repeticiones con un valor muy importante en la continuidad del relato que Ana está desarrollando. La primera repetición **-tiene fiebr / tuvo fiebre-** presenta un claro carácter reformulativo, planteando el texto de acuerdo con las restricciones de la lengua, lo que pone en evidencia la escucha de Ana respecto de Este fragmento corresponde a la parte inicial de la entrevista y la primera entrada se corresponde con la pregunta que el terapeuta realiza para orientar la interacción. Es de hacer notar que la última parte de esa entrada **3- -qué te trajeron tus papás del viaje-** podría haber dado lugar a una enumeración bastante similar a otras que ya se han analizado antes, pero Ana cambia decididamente el tema y lo interesante es que lo centra no en sí misma sino en un tercero y, además, que ese tema tenga que ver con la salud física. Parece bastante evidente, como se ha mostrado en los últimos fragmentos que ha comenzado a producirse un desplazamiento por el cual dolores, malestares y accidentes tienen a otros como protagonistas y que Ana es mera observadora, como en el fragmento anterior, o se manifiesta como la que es capaz de prestar ayuda por sí sola, como se plantea claramente en el inciso aclaratorio **-yo estaba sola en mi casa-** que cierra la entrada **6-**. Esta entrada resulta especialmente interesante por la aparición de las repeticiones

con un valor muy importante en la continuidad del relato que Ana está desarrollando. La primera repetición-**tiene fiebr / tuvo fiebre**-presenta un claro carácter reformulativo, planteando el texto de acuerdo con las restricciones de la lengua, lo que pone en evidencia la escucha de Ana respecto de Este fragmento corresponde a la parte inicial de la entrevista y la primera entrada se corresponde con la pregunta que el terapeuta realiza para orientar la interacción. Es de hacer notar que la última parte de esa entrada **3- -qué te trajeron tus papás del viaje-** podría haber dado lugar a una enumeración bastante similar a otras que ya se han analizado antes, pero Ana cambia decididamente el tema y lo interesante es que lo centra no en sí misma sino en un tercero y, además, que ese tema tenga que ver con la salud física. Parece bastante evidente, como se ha mostrado en los últimos fragmentos que ha comenzado a producirse un desplazamiento por el cual dolores, malestares y accidentes tienen a otros como protagonistas y que Ana es mera observadora, como en el fragmento anterior, o se manifiesta como la que es capaz de prestar ayuda por sí sola, como se plantea claramente en el inciso aclaratorio **-yo estaba sola en mi casa-** que cierra la entrada **6-**. Esta entrada resulta especialmente interesante por la aparición de las repeticiones con un valor muy importante en la continuidad del relato que Ana está desarrollando. La primera repetición-**tiene fiebr / tuvo fiebre**-presenta un claro carácter reformulativo, planteando el texto de acuerdo con las restricciones de la lengua, lo que pone en evidencia la escucha de Ana respecto de su propio decir. La segunda repetición – **dos días en cama-** es enfática, lo mismo que la tercera **-no podía comer/ no podía comer ni nunca-**, pero esta última merece una consideración especial ya que incluye una expresión coloquial que evidencia muy bien de qué manera Ana está participando activamente de interacciones en otros ámbitos que le permiten tomar en cuenta expresiones vivas de la oralidad. Las entradas **7-** y **8-** constituyen una buena muestra de interacción fluida en que el terapeuta busca la continuidad del relato proponiendo interrogativamente un nexo que es recuperado por Ana como nexo de continuidad propio del relato.

La entrada 10- puede leerse como una clara actitud de independencia de Ana en relación con la circunstancia que ha venido desarrollando en el relato, actitud que se propone a través de una frase perfectamente constituida sintácticamente sino que además incluye una frase inconclusa iniciada por un condicional – **si no tenía fiebre**- que pone de manifiesto la confianza de que su decir a medias será comprendido por su interlocutor. Es decir que están funcionando en ese momento todos los recursos que son propios de la comunicación cara a cara.

Como cierre para el análisis de este fragmento conviene compararlo con a última entrevista del año 1995 que ha sido analizada (p.) que permite advertir de qué manera se ha modificado la relación con el hermano en la medida en que Ernesto aparecía como el causante de algún tipo de trastorno físico de Ana, en tanto que aquí parecen haberse invertido los papeles. Es evidente que esta observación no forma parte de los datos lingüísticos, pero es posible incluirla porque aparece en el discurso de Ana y permitiría su análisis e interpretación en otro nivel terapéutico.

El fragmento que se incluye a continuación y que forma parte de la **Entrevista Nº 7** del **27/07/96** ha sido incluido con la sola intención de mostrar que el empleo de **entonces**:

14 - **entonces** me quedé sola

15- *bueno*

16- y un día me choqué con una cama

17- *no (!)*

18-**entonces** tengo un moretón así

19- *oy (!) durante las vacaciones (?)*

20- sí

21-*con qué cama te chocaste (?)*

22- la cama de Ernesto

23- uuh (!)

24- y me rompí la pierna (!) (gesto de golpearse)

Ese nexa aparece por dos veces—entradas **14** y **18**- mostrando respecto de entrevistas anteriores una ampliación en su espectro de uso, ya que en el primer caso permite insertar la resultante de un hecho previo –**me quedé sola**- y en el segundo –**tengo un moretón así**- la consecuencia del accidente previo. Esta matización que se otorga a un mismo nexa es común en los usos coloquiales de todos los hablantes lo que evidencia otro elemento positivo que se advierte en el funcionamiento lingüístico de Ana.

Cabe hacer la observación de que el terapeuta en **26**- no da pie a Ana para continuar con el tema *de haberla dejado sola*, que ya había aparecido secundariamente en un fragmento anterior ya analizado en que Ana se queda con su hermano enfermo en tanto sus padres salen y parece significativo que al no continuarse esa línea, Ana vuelva sobre el tema recurrente del dolor físico centrado en ella para dar continuidad a la interacción.

El siguiente fragmento propone un intercambio muy ágil, que como en otros analizados previamente llega por sucesivos deslizamientos a la problemática del dolor físico.

60-P: Llegamos tarde, tarde, tarde. Entonces, no había un vestido, entonces la **pollera me quedaba... se me rompió todo.**

61- T: (me río) Ja ja ja...!

62- P: (se ríe) No sabés,

63- T: **Te quedaba chica?**

64- P: **Sí! y yo.....**

65- T: (la interrumpo) **Porque ya creciste!**

66- P: Sí, pero nó / pero nó / yo le dije a mi papá que... “Ah! hacé gimnasia”

67- T: (me río) ja ja ja.

68- P: Ah! andá, papá!!

69- T: **Bueno te quedaba chica.**

70- P: **Me quedaba chica** y aparte / que me levanto (sonido de romperse)
cruch cruch (se ríe) todo roto! / **anoche no sabés que me pasó!**

71- T: **Qué te pasó?**

72- P: **Anoche, fui al baño, me tiraba tirón de panza, voy al baño, me tira,
tirón de panza, después que voy al baño / me tira tirón de panza, /
dónde? justo ahí en el baño /**

73- T: Uh!....

74- P: No sabés! que voy al baño...

75- T: (interrumpo) un retortición?

76- P: Sí! e de mi abuela?!... **decía (gesto de fuerza) y no podía, y voy al
baño y no puedo, y no puedo!, yo digo voy al médico, porque sino que no
puedo...**

77- T: (interrumpo) Y fuiste?

78- P: No era! de acá (se señala la cola) la cola!, **me duele la panza, porque
no como nada, en mi casa...**

79- T: Ah...!

80- P: **No como fruta... no como nada!,**

81- T: Ah!

82- P: Entonces, yo le digo a mi mamá, ay! mami, llamá a una doctora!,
entonces la Dra. como se llama? // Roxana!

83- T: Sí, qué te dijo?

84- P: Me dijo....ay porque no comista ese. Ese... esa que te dí?... No, porque a
mí no me gusta!

85- T: Qué te había dado?

86- P: U... este qué vos me dijiste que coma yo!

87- T: Ciruelas?

88- P: Si, eso, áy! que asco, no me gusta! (gesto)

89- T: Pero, ciruelas!

90- P: No, me gusta, porque... no me gusta porque.... no sé.... es decir la azúcar
blanca... porque estoy tomando la azúcar ... es es asco, asco! y no me gusta!

Este fragmento comienza con el episodio de la rotura de la pollera que la terapeuta intenta relacionar con el crecimiento como hecho positivo, pero esta posibilidad es rechazada de plano por Ana quien entra en **66-** y **68-** en unadesviación temática que en principio es ininteligible, si bien a lo largo de la entrevista se presentan datos que permitirían pensar en una relación que pasaría por: **rotura de la pollera** porque le queda chica, a *gordura* (de Ana, que no se menciona) y *gordura* adjudicada al padre (tampoco mencionada, pero aludida al decir al padre que vaya al gimnasio). Esta interpretación, como se dijo, se hace factible porque de un modo u otro resurge en la entrevista el tema de la gordura de Ana, como se verá más adelante en el análisis. En **69-** vuelve al eje temático abandonado y Ana lo continúa en **70-** pero parecería que la onomatopeya evoca otro episodio mucho más importante en la medida en que se refiere al dolor físico y a una circunstancia que, como se verá en los sucesivos análisis, se transforma en el único punto referido a dolor o malestar físico que subsiste hasta el final del tramo de entrevistas analizado. Es posible adelantar que este dolor o molestia es una constante para Ana y la reiteración temática no parece surgir en lo sucesivo, como había pasado previamente con las menciones que abarcaban la problemática del cuerpo y la salud, de manera casi compulsiva sino a través de comentarios circunstanciales. El tema introducido por Ana es la constipación y sus consecuencias y se desarrolla durante todo el resto del fragmento con informaciones y aclaraciones bastante precisas. Pero en este caso parece importante destacar dos instancias dentro de la interacción que son muy interesantes, uno respecto de la repetición y otro en relación con la reformulación. El primero aparece en la entrada **72-** y es un caro ejemplo de las repeticiones de tipo poético, según fueron clasificadas en otra parte de este análisis. Se advierte claramente el efecto del ritmo creado en toda la entrada y la recurrencia fónica que se desprende de este conjunto de repeticiones:

me tiraba tirón de panza

me tira tirón de panza

me tira tirón de panza

Es posible pensar que este efecto poético no es buscado por Ana, sino que, como ya ha pasado en otras oportunidades, según se ha visto en el análisis previo, son los valores sonoros de la lengua los que arrastran al sujeto. La repetición podría tener valor enfático, pero es posible que haya que considerarla más bien como la emergencia de una situación en la el sujeto es dominado por el efecto de lengua. En este sentido parecen totalmente de otras repeticiones que sí parecen constituirse claramente en recursos enfáticos como en el interior de 76-, y en 78- y 80-.

La entrada 90- propone un muy buen ejemplo de reformulación, en otros términos la mostración de un sujeto que ante la escucha de su propio decir, intenta modificarlo para hacerlo más inteligible. Lo interesante, además, es el uso del giro más propio de la escritura –o de la oralidad secundaria- es decir, que evidencia nuevamente en qué medida Ana ha sido capturada por la lengua de su entorno.

El fragmento que se analizará continuación es el que, de algún modo, ha permitido la interpretación que se ha propuesto para 66- y 68- del fragmento anterior.

96- P: Que come mi prima.... **estoy haciendo dieta!** (se ríe)

97- T: Ah!... **para no engordar...**

98- P: Después, me dice la escuela... “estás flaca” “Ana”...! Si, estoy flaca, porque hice dieta!

99- T: Claro!

100- P: **Después justo que me dolía la muela!**

101- T: Oh,! primero la panza!! y después la muela!!!

102- P: **No!..... ésta muela (señala), yo le digo a mi mamá que me lleve justo a la inina, no a la Dra....., porque se me va a hinchar esa boca, que no sabes,! se me va a hinchar así (gesto), te acordás, que tenía la boca hinchada?**

103- T: Sí!?

104- P: **Bueno, se me va a hinchar esa boca....**

105- T: No! si te arreglas antes...

Las primeras entradas de este fragmento hace el explícito el tema de la gordura y la satisfacción de Ana porque le digan que ha adelgazado. Se presenta aquí una actitud, claramente expresada en la entrada 98-, que parece nueva dentro del eje temático cuerpo y salud predominante. En este caso lo que aparece como significativo no es ya el dolor sino la necesidad de que el cuerpo tenga una cierta apariencia valorada por los demás. A los efectos lingüísticos el análisis hace evidente la correctísima organización sintáctica que propone la entrada que se está considerando que incluye discurso directo y proposición subordinada causal, lo que lleva nuevamente al hecho de que los temas que preocupan a Ana ofrecen un tratamiento lingüístico muy fluido cada vez que se hacen presente.

A partir de la entrada 100- aparece la recurrencia en el subtema de la muela y la entrada 102- propone un buen ejemplo de esa fluidez en el manejo de las estructuras lingüísticas que se acaba de mencionar; del mismo modo es interesante el modo en que Ana convoca episodios evidentemente ya relatados al terapeuta, modificando adecuadamente las desinencias verbales. El elemento léxico irreconocible, inina, es muy probablemente el nombre de la dentista , Menina, que aparece más adelante en otro fragmento que será analizado.

El fragmento que se tomará en cuenta a continuación retoma el tema del *dolor / golpe / sangrado* en relación terceros:

194- T: ¡Mm!

195- P: Y no sabés.... eh... (se ríe) **¡¿No sabés que pasó?!**

196- T: **¿Qué pasó?**

197- P: (se ríe) **¡Se cayó del piso y se rompió la nariz!**

198- T: ¡¿Quién?!

199- P: En serio... hizo ¡Tán! (gesto)

200- T: ¿Quién?

201- P: **Ernesto.**

202- T: ¡Ah...! ¡Pobrecito...!

203- P: **¡No sabes qué dolor!, “Ernesto curate”... había un camión en mi casa, hizo paff (gesto de golpe o choque) (se ríe) se golpeó y salía sangre y no sabes. Que le perdía acá (señala la nariz) un poquito.**

204- T: ¡Ah! ¡Pobrecito!.... **Bueno, y a Mercedes, ¿qué le pasó?**

205- **P: Chocó con un, una auto....**

206- T: ¡Uh! ¿Y se lastimó, ella?

207- **P: Si, acá en la pierna (señala).**

208- **T: ¡Ah! ¡Pobre!, ¿está lastimada?**

209- **P: Iada.**

210- T: ¡Lastimada!

211- **P: ¡Sí!**

El interés de estas entradas reside fundamentalmente en el tratamiento dado al tema y que es muy similar al que se le dio en 146- a 160- de la Entrevista N° 5, ya analizado. Parece interesante señalar entonces que, una vez trasladada la problemática del dolor a otros, como ha podido hacer Ana en estos dos fragmentos, no se presenta la necesidad de introducirse como protagonista directa de lo que está relatando ni incorporar episodios en los que ella misma ocupe el lugar del que sufre.

A continuación se retomarán dos fragmentos de la última entrevista del primer grupo de las seleccionadas, es decir la Entrevista N° 8 del 05/12/96. Los dos tienen que ver con el cuerpo, pero la situación en ambos es diferente. El primero es el siguiente:

10-P: Bueno grande y ,fuimo a domi Susanita le dolía toda la espalda no sabe que no se podia vantase +++ qué te pasa Susy y había un colchón y lo..

11-T Cómo?

12-P: **Y le dolía acá en la espalda.**

13-T: Ah.!

14-P-Y fuimos al campo / campo.

15-T: No estuviste ahí en el...

16-P: Si ya sé. Fuimo al campo a meterlo el la pileta y **me quemé la spalda.**

17-T: Después a la mañana siguiente cuando se despertaron?

18-P: Si. Después no me vino... **el oginito (no se entiende), no me salía, yo digo: “no me salieron” y era así, todo así (gesto) puntitos...**

19-T: **Puntitos...**

20-P: **Puntitos**, todo acá! En la pileta... (pausa)... **y había manchitas!** Y yo digo: **“mamá ahí hay manchitas... manchitas.**

21-T: Qué me decís?

22-P: **Las manchitas! Que tengo en la espalda.**

23-T: Ah!

24-P: Y no me salió, no me salió, digo: “qué hago?”... buem... ah! el jueves vamos a hacer el arbolito de navidad.

Este primer fragmento marca el retorno a una situación que parecía dejada de lado en las dos entrevistas inmediatamente anteriores: el pasaje del protagonismo en relación con un problema acerca del cuerpo de un tercero a Ana. Es así como del dolor de espalda que se describe en relación con Susana, se pasa a la molestia causada aparentemente por la quemadura de sol en la espalda de Ana; como en otros casos analizados previamente la repetición se constituye en un recurso enfático en la parte del relato en la que Ana es la que sufre la molestia. Queda sin responder el interrogante que gira en torno a *oginito* (después no me vinoel oginito) de la entrada 18.

También el párrafo siguiente se refiere se lo corporal

36-P: **Si, pero a mí me pone una coronita otra vez! (se señala la boca)... esta (señala). Viste que antes me sacaron?**

37-T: Si,

38-P: **Bueno me sacan... bueno ahora me ponen una corona así (gesto)... esa corona que tenía yo?... me la ponen, esa corona que tenía...**

39-T: Si, si!!!

40-P: Bueno me saco... Menina, la conocés?

41-T: No!

42-P: No la conocés a Menina? **La dentista!**

43-T: No! No la conozco, yo se que vas a una dentista, pero no la conozco.

44-P: Bueno, a mí me sacó con el cosito... ese cosito para sacá?

45-T: Si!

46-P: Bueno, **este diente estaba empezando a... el otro diente... entonces me crece otro diente... y este diente nuevo me crece, me crece este diente, (señala) yo me toco y tengo em diente flojo...** no sabes que... mi papá, fuimos a comer afuera?... había una ensalada "así" (señala) y... y la ensalada tenía vidio (vidrio), casi (se rie) come el vidio de la ensalada!

47-T: En serio? Menos mal que se dio cuenta! Y le dijeron al mozo?

48-P: **Entonces que se rompe el diente**

Este fragmento es sumamente interesante porque si bien en él se vuelve a la problemática de lo corporal esto no aparece como circunstancia que provoque dolor o malestar, sino que, por el contrario se manifiesta en relación con el crecimiento de un nuevo diente, el cambio y la reparación de algo que había sido sacado. Es interesante advertir de qué manera la repetición de corona en 36- y 38- aparece matizada por cambios sintagmáticos que hacen a la precisión del relato:

me pone *una coronita* otra vez

(*ésta*)

me ponen *una corona* así

***esa corona* que tenía yo**

me *la* ponen

***esa corona* que tenía**

Del mismo modo en **46-** la repetición se plantea como un conjunto de ajustes sucesivos que hacen

**este diente estaba empezando
el otro diente
me crece otro diente
este diente nuevo me crece
me crece este diente
tengo diente flojo**

Como corolario de este relato, se retrotrae la situación a otro protagonista, el padre, enfrentado a otra situación, la rotura del diente que es anecdótica y que no está ya presentada bajo la forma de una situación traumática para ella o para su padre. El fragmento que sigue forma parte de la Entrevista N° 9 del 29/11/00, lo que significa una diferencia temporal acentuada respecto de las que se han analizado hasta aquí. Con la finalidad de poder realizar del algún modo ciertas comparaciones en relación con las modalidades en que Ana retoma ciertas temáticas, se ha elegido el siguiente fragmento

41- T: Pero, ¿terminaste lo anterior? ¿ya no me contás más nada del campamento?

42- P: ¡No!, ¡Ya terminó!

43- T: ¡Ah!, ¡Bueno!

44- P: Bueno, llego a mi casa, **me fui al baño y no podía ir al baño...**

45- T: ¡¡Ah!!

46- P: **¡Tres veces ir al baño!...¡dos veces al baño! digo bueno, ya me estoy cansando,**

47- T: ¡Sí!

48- P: Cuando voy al baño, **me salió sangre de la cola...**

49- T: ¡Y claro!, de hacer tanta fuerza...

50- P: Y bueno, resulta que... que en el auto, de Nora, **¡Vomité!**

51- T: ¡lf! ¡lf!!

52- P: **Vomité** (se ríe) (lo pronuncia exageradamente)

53- T: ¡Ah! yo quería escucharlo bien...

54- P: (me interrumpe) y Maia se enojó conmigo.

55- T: Ah! porqué se enojó?

56- P: Y porque yo no sabía!, se me cayó el remedio.... el remedio se me cayó en la alfombra!!

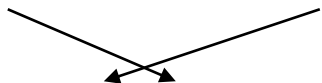
Se trata nuevamente de la problemática de la constipación intestinal, que parecería ser la única molestia física que continúa molestandola, pero a lo largo del texto se advierte que aún la circunstancia de sangrar no parece causarle inquietud, sino que es asumido el conjunto como una problemática relacionada con su propio cuerpo y de la que tiene que hacerse cargo más allá de las molestias que le produzca. Resulta interesante señalar que el uso de la repetición en 44- no implica en realidad más que un caso de homonimia o de un uso específico y otro por extensión del mismo término –y en realidad de la misma frase-:

me fui al baño
no podía ir al baño

La primera vez en que se asocian : ir + baño, se refiere a la acción de trasladarse al lugar físico llamado baño; en tanto que el segundo ir + baño se refiere a la defecación. Esto implica ciertamente un funcionamiento muy fluido en relación con los matices léxicos que brinda la lengua. La entrada 46- propone sin dudas una repetición de tipo enfático, asegurada a través de la mención de la cantidad, más allá de que exista conocimiento real por parte de Ana acerca de cuál de las cantidades es mayor. A su vez la repetición de vomité(!) se reconoce como un uso pragmáticamente interesante para crear una instancia de comicidad, favorecida por la actitud receptiva de la terapeuta en 51-. En la última entrada del fragmento aparece una repetición en forma de

quiasmo que permite crear un efecto enfático topicalizando en primer lugar la acción y la segunda vez el elemento:

se me cayó el remedio



el remedio se me cayó

El último fragmento que se analizará forma parte de la **Entrevista N° 10** del **08/03/01** , en el que mantiene el tema recurrente de la constipación intestinal. Es evidente que la molestia es de mucha importancia para Ana, pero los elementos que marcan la narración (**el otro día lloré / de boba**) muestran una actitud de autocrítica y la posibilidad de controlar la situación molesta aunque ésta se presente con carácter recurrente. Parece interesante señalar la forma en que se manifiesta ya la escucha en Ana a través de la secuencia de entradas entre **176** y **180**, donde se advierten tanto la actitud de protesta ante la corrección como la de aceptación de ella, además de la posibilidad de formular la expresión de la manera adecuada

171- T: Ah! Ah!...

172- P: Si pero,... vos, vos cuantos años tenés?, me dice.... 22. Y cuántos.... y cómo te llamás? Oy!!, pero oy! qué chico...García ... y tu papá y tu mamá?

173- T: Ay! te pregunta todo!

174- P: Ay!!, pero qué tipo! no puede ser que me diga una cosa! y y después otra cosa!...

175- T: Bueno!

176- P: Sabés Graciela que yo al baño?, ahí me quedo, el otro día lloré, de boba. **Porque no podía ir baño.**

177- T: No podía, ir al baño!

178- P: Dije al baño.

179- T: No, a baño.

180- P: Ah!, sí!

181- T: Bueno, un momentito, porque ahora cuando termines esto me vas a hacer un dibujito, porque yo ya saqué todos los del año 2000.

5.8.4- Puntos relevantes del análisis.

Este detenido análisis de fragmentos de interacciones mantenidas con Ana durante un largo período de tiempo han permitido realizar un relevamiento de los dos puntos de interés que se deseaba poner en contacto: por un lado la repetición como efecto de organización léxico-sintáctica dentro de las entradas de Ana y las formas en que ese efecto se relacionaba con la recurrencia temática manifiesta en todas las interacciones. El análisis muestra de qué modo desde las entrevistas iniciales hasta las finales, la aparición de la **repetición** da lugar a la perseverancia que se asocia tradicionalmente a ella solo cuando la temática a desarrollar es impuesta por el terapeuta, en tanto que cuando es Ana quien propone y lleva adelante un tema, los valores adjudicables a la repetición son variados y alcanzan matices sumamente importantes desde el punto de vista comunicativo. Al mismo tiempo parece haberse mostrado con claridad que existe una recurrencia temática muy marcada alrededor del dolor o la molestia física causada por enfermedad o no, del mismo modo que esa recurrencia se va haciendo menos general y se acota en relación con un solo tipo de molestia. Si bien se volverá sobre esto en las conclusiones puede decirse que el dolor físico como tema tiende a desaparecer, la preocupación por el cuerpo comienza a pasar por otras vías más cercanas a lo higiénico o a lo estético que a la enfermedad y que incluso el dolor es presentado desde otra óptica en las últimas entrevistas. Por otro lado la aparición de la repetición perseverativa, importante en las primeras entrevistas, tiende a desaparecer hacia las últimas en que la repetición se convierte en un claro recurso organizador de la sintaxis. Es así como estas diferentes instancias de análisis:

- las interacciones dialógicas como episodios de la marcha de la terapia;
- las repeticiones y una posible clasificación que tomó en cuenta elementos gramaticales, textuales y pragmáticos;
- la aparición acotada de repeticiones y los ejes temáticos dentro de los cuales aparecía contextualizada, además de la forma en que obraba en algunos casos la intervención del terapeuta;

fueron mostrando una suerte de aproximación cada vez más afinada a un núcleo de interés que parece enriquecedor en relación con la terapia del lenguaje.

6- Conclusiones.

Conviene iniciar esta instancia final del trabajo señalando que se tendrán en cuenta dos instancias claves, una directamente relacionada con el eje de la investigación y lo que puede decirse de ella en relación con las hipótesis enunciadas; la otra surge un tanto sesgada respecto de esa investigación, pero es una resultante digna de ser considerada y es la reflexión que, como terapeuta, me es imprescindible desarrollar en torno a la tarea en ese campo un tanto lúbil de la Fonoaudiología. La primera instancia se abrirá también a las posibilidades de continuidad que propone esta investigación y su expansión a otras temáticas dentro de lineamientos reflexivos semejantes. La segunda parece ineludible porque solamente a partir de ella puede aceptarse la apertura que la investigación propone.

El recorrido realizado ha permitido corroborar que la repetición es un fenómeno corriente en la oralidad y que no presupone la existencia de dificultades en el lenguaje ni resultan sintomático a priori. Está presente en el diálogo cualquiera sea el hablante, terapeuta o paciente, y si bien es cierto que en muchos momentos el terapeuta la emplea intencionalmente para causar algún efecto muy circunscripto –mejorar la dicción, insistir sobre un tema, procurar mayor cohesión textual-, los efectos de esa intencionalidad son totalmente imprevisibles en relación con la paciente. En ocasiones Ana ha tomado en cuenta la insistencia del terapeuta apoyada en la repetición y otras la ha ignorado sin más. Esta circunstancia es un primer punto a tener en cuenta en relación con la terapia: la repetición por sí no es una técnica, ni un recurso, ni una estrategia. Más bien quizás habría que considerarla como una propuesta interlocutiva del terapeuta que queda librada a la disponibilidad de la escucha que el paciente pueda otorgarle. Es posible que la imprevisibilidad de esa escucha dependa de factores que debieran trabajarse interdisciplinariamente con otros terapeutas, en la medida en que el caso de Ana revela ciertas constantes que no parecen adjudicables al azar, sobre todo si se consideran paralelamente los ejes temáticos mostrados en el análisis.

En el mismo sentido deben considerarse las repeticiones que aparecen como claramente perseverativas en Ana. Se trata, en prácticamente todos los casos, de apariciones de marcadores temporales organizativos de una sucesión de acontecimientos –en consonancia con el encuadre narrativo que se seleccionó en relación con las entrevistas- y que en principio parecen haber sido recuperados de situaciones en las que el terapeuta ha propuesto instancias narrativas que involucran sucesos habituales en la vida cotidiana. Es así como cualquiera sea el eje de la narración –desde “qué hiciste en la escuela” a “cómo se preparan las milanesas”- la estereotipia se hace presente en los enunciados y prontamente Ana introduce un cambio más o menos drástico en el eje temático. Cabe hacer la reflexión de si la insistencia dentro de la terapia en la búsqueda del empleo de esos marcadores temporales o de simple sucesión ha cumplido realmente el objetivo con que fue propuesta. Ciertamente resultaría interesante replantearse si no fue esa insistencia la que transformó una posibilidad de uso en la repetición cristalizada de un estereotipo a partir de la constante vuelta de lo mismo sin esperar a que Ana pudiera manifestar por sí misma lo diferente. Nada en este punto fuera de otras investigaciones en el mismo sentido podría llevar a discriminar entre una repetición perseverativa y una que no lo sea; y, más todavía, profundizar en los motivos por los cuales ciertos fragmentos se cristalizan y aparecen como perseveraciones y otras repeticiones tienen efectos variados sobre el conjunto de la textualización. En principio y en el caso específico de Ana la repetición como estereotipo parece surgir solamente en relación con la enumeración de los hechos cotidianos que suele iniciar las sesiones –más allá de que los hechos presenten leves diferencias temáticas entre sí.

Otros casos de repetición aparecen asociados en Ana a ejes temáticos que se desarrollan sobre la base de situaciones claramente identificables: enfermedad, golpe, dolor, agresión física de cualquier índole, son motivos para la aparición de secuencias dobles en las que la repetición juega un papel fundamental ya sea duplicando las acciones con cambio de protagonista o bien enfatizando la gravedad de la situación para resaltar la figura de la misma Ana y su padecer.

Sin embargo, en estas instancias la repetición no disloca la continuidad del texto sino que aparece como una posibilidad organizativa válida y responde a las otras formas de aparición de la repetición cuya clasificación se incluyó en el apartado 5- de la tesis. Respecto de esta aparición de la repetición, asociada a un eje temático reiterado dentro de las entrevistas, podría decirse que causa en el texto una suerte de mayor “densidad repetitiva” acorde con la reiteración temática, pero esta característica no quita legitimidad al empleo de la repetición en sí, en la medida en que ésta aparece en cada caso como un efecto discursivamente válido. En todo caso lo que se desprende como problema no es la calidad organizativa del texto, ni la validez del efecto, sino su relación con determinado eje temático y en este punto el terapeuta del lenguaje debería ya trabajar interdisciplinariamente con otro terapeuta. Esto se hace todavía más interesante si se tiene en cuenta el hecho de que, a medida que ese eje temático pierde su primacía dentro del interés de Ana, desaparece la “densidad repetitiva” del texto y la organización textual se apoya en otros efectos, aunque como ocurre con todo texto de la oralidad la repetición aparezca circunstancialmente.

Lo que se ha planteado hasta aquí parece poner en evidencia la validez de las hipótesis enunciadas en el punto 5.4- de la tesis:

- parece posible pensar que en ciertas patologías puede presentarse la repetición con ciertas características especiales, si bien no parece adecuado establecer a partir del caso estudiado que la repetición sea un correlato obligado de la patología;
- se hace evidente que en el caso de Ana existe una relación consistente entre determinados ejes temáticos recurrentes y la aparición de la repetición;
- en el caso estudiado la repetición perseverativa aparece asociada a temas impuestos por el terapeuta o a rutinas creadas a partir de su intervención directa;
- en el caso estudiado la repetición no aparece como perseverativa, aunque se manifieste en asociación con ejes temáticos recurrentes, cuando es la paciente la que propone esos ejes temáticos.

La posibilidad que ha dado el análisis de confirmar estas hipótesis lleva a pensar que sería posible dar continuidad a esta investigación o considerarla como una apertura hacia otras. En primer lugar es posible advertir que el análisis en sí da lugar a la consideración de estudios interdisciplinarios en relación con cada caso en la medida en que desde la terapia del lenguaje resultaría fuera de lugar pasar, por ejemplo, al campo de la interpretación, si bien el estudio del lenguaje se transforma en una primera vía de acceso que no puede ser desechada.

El análisis de esta investigación ha enfocado especialmente la repetición, pero la riqueza que ofrece el corpus estudiado hace pensar que sin duda sería posible profundizar mucho en relación con ella, tanto desde el punto de vista de su clasificación como, y probablemente en un nivel más importante de tratamiento, en su modalidades de aparición y sus relaciones con el discurso.

Por otro lado, el campo que abarca la relación patología /efectos del lenguaje sobre la base de la consideración de estos últimos como síntomas / no síntomas, síntomas de qué, cuándo, por qué -para no plantear más interrogantes-, se ubica probablemente como una instancia prioritaria para el trabajo de investigación. Esta mención puede hacerse extensiva también a un elemento no siempre tomado en cuenta, como lo es el silencio como no lenguaje y al mismo tiempo como efecto lingüístico, que ofrece un amplio espectro de posibilidades de estudio.

Todas las opciones mencionadas, y muchas otras probablemente, se constituyen en otros tantos caminos por recorrer y es posible pensar que la realización de esta tesis es apenas un punto en relación con ese amplísimo panorama.

El estudio de la repetición ha permitido reflexionar sobre la práctica clínica y organizar algunos aspectos de la experiencia terapéutica, reorientando los conocimientos adquiridos de manera intuitiva hacia su formulación teórica, que

posibilitará su aplicación en la Clínica y su transmisión a quienes comparten la actividad asistencial.

Se sostiene que todo profesional comprometido con su tarea se enriquece a través de su práctica, adquiriendo así mayor experiencia lo que beneficia la intervención terapéutica. Pero si esta práctica no logra ser sistematizada y “repensada” dentro de un determinado marco teórico, la misma termina siendo sólo patrimonio individual de quien la ejerce y por lo tanto se pierde con la persona. En este campo más que en otros se impone la articulación constante de teoría y práctica en un proceso dialéctico de interacción permanente.

La terapia del lenguaje debe pasar ante todo por una relación, una relación terapéutica, que dé al paciente el estatuto de sujeto portador de su propia palabra, en un campo original y específico, pero para que esto suceda el profesional comprometido con su quehacer necesitará de un conocimiento de su problemática personal, de sus capacidades relacionales, con el fin de estar verdaderamente a la escucha del paciente, de sus familiares, de los integrantes de un equipo para dominar la relación, lo cuál dará todo su sentido a la acción terapéutica. No basta una técnica instrumental precisa, afinada; sólo puede ser efectiva en el marco de un permanente conocimiento del lugar de escucha del terapeuta, quién encontrará el momento adecuado para que promover el decir de su compañero terapéutico. El lenguaje se le ofrece al paciente, pero él será quien se apropie del lenguaje, en base a una trama significativa que lo sustente y que lo sitúa como sujeto sujetado a otro.

El terapeuta del lenguaje deberá estar atento a la dinámica de la interacción para que sus intervenciones promuevan la continuidad dialógica y las textualizaciones autónomas del niño, respetando “el decir” del paciente, sus silencios, dando lugar a la interpretación de lo dicho para darle sentido a su propio discurso y para que pueda constituirse como sujeto hablante.

Bibliografía

Asalfa, (2002) *Historia de la Fonoaudiología* Primer Portal de Fonoaudiología.
<http://www.asalfa.org>

Bajtín, M.(1976). *El signo ideológico y la filosofía del lenguaje*. Buenos Aires.Nueva Visión. .

Bajtín, M. (1982). *La estética de la creación verbal*. Méjico.Siglo XXI.

Bateson, G.(1982) *Espíritu y Naturaleza* . Buenos Aires. Amorrortu, Buenos Aires.

Beaugrande de, R.A. y Dressler, W.U. (1997) *Introducción a la Lingüística del Texto*. Barcelona. Ariel Lingüística.

Benveniste, E. (1997) *Problemas de Lingüística General I*. Madrid. Siglo XXI.

.....(1997) *Problemas de Lingüística General II*. Madrid. Siglo XXI.

Bowlby, J.(1989)*Una base segura. Aplicaciones clínicas de una teoría del apego*. Buenos Aires. Paidós.

Borzone, A. M.,& Rosemberg, C.R. (1994). El intercambio verbal en el aula: las intervenciones de los niños en relación con el estilo de interacción del maestro. *Infancia y Aprendizaje* 67-68, pp 115-132.

Bruner, J.(1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid. Alianza.

.....(1983). *El habla del niño* .Buenos Aires Paidos.

.....(1984) *El habla del niño. Aprendiendo a usar el lenguaje*. Barcelona. Piados.

.....(1986). *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona. Gedisa.

.....(1991). *Actos de significado. Mas allá de la revolución cognitiva*. Madrid. Alianza.

Candela, A. (1996). La construcción discursiva de contextos argumentativos en la enseñanza de la ciencia.. In.C. Coll & D. Edwards, *Enseñanza y Aprendizaje en el aula*(pp99-116). Madrid. Fundación Infancia y Aprendizaje.

.....(1999). *Ciencia en el aula. Los alumnos entre la argumentación y el consenso*. México. Paidós. México.

Capra, F.(1998). *Las tramas de la vida*. Barcelona. Anagrama.

Cazden, C. B.(1991). *El discurso en el aula*. Paidós. Barcelona.

Cole, M. (1999) *Psicología Cultural*. Madrid. Morata.

Deleuze, G. (1988). *Diferencia y Repetición*. Madrid. Júcar Universidad.

Desinano, N., Bardone, L. y Grodek, A. (1996). *Estudios sobre interacción dialógica*. Rosario. Homo Sapiens Ediciones

Desinano, N., Bardone, L., Grodek, A y otros (1999). *Narraciones Infantiles. Un estudio sobre la oralidad*. Rosario. Homo Sapiens Ediciones.

Desinano, N. (2000). *Una crítica posible al interaccionismo sociodiscursivo en el ámbito de la problemática de adquisición*. Ponencia en el Congreso de Lingüística de la Universidad de Cadiz, España 2000.

.....(). *Funcionamiento lingüístico en la oralidad*. Ponencia.....

Dolto, F. (1994) *Trastornos de la Infancia* Barcelona, Paidós 1997.

Freire, Regina (1994) *A linguagem como proceso terapéutico*. São Paulo: Plexus.

Freud, S.(1914) Recuerdo, Repetición y Elaboración. *Obras Completas*. BN(3 vols) pp.437-442. Traduc L. López Ballesteros.

Garton, A. F. (1994). *Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición*. Buenos Aires. Paidós.

Grant, R.;Russell,J.(1995) *Enciclopedia Británica*. CD 2.0, 1995.

Greimas, A. J. (988). Por una semiótica didáctica. En *Educación y Comunicación*. José Luis Rodríguez Illera (comp.) pp.63-68. Barcelona. Paidós.

Heidegger, M. (1967). *El camino al Habla*. Barcelona. Ediciones del Serbal.

Jerusalinsky, Al y col (1988) *Psicoanálisis en problemas del desarrollo infantil*. Buenos Aires. Nueva Visión..

Karmiloff-Smith, A.(1994). *Más allá de la modularidad*. Madrid. Alianza.

Kebrat-Orecchioni, C. 1991) *Les interactions verbales*. París. Armand Colin, T I y II

Lacasa, P., Martín del Campo, B. y Méndez, L. (1994).Escenarios interactivos en la relación niño-.adulto. En M.J.Rodríguez (Ed.), *Contexto y desarrollo social* (pp.79-117). Madrid: Síntesis.

.....(2000) *Observar la actividad humana. Aproximarse al error en la práctica médica cotidiana*. En P.Lacasa, R. Cot, y C. Humet (eds).Prevencción de errores de medicación. Barcelona: Easo 2000.

Levin, Juana G. (2002). *Tramas del lenguaje infantil: una perspectiva clínica*. Bs. As. Lugar.

Lemos, C. T. G.de (1992). Sobre o ensinar e o aprender no proceso de aquisição da linguagem. *En Cad. Est.Ling.*, Campinas, (22): 149-152.

..... (1995). Lingua e discurso na teorizção sobre aquisição de linguagem. *En Letras Hoje*. Porto Alegre v. 30, n.4,p. 9-28.

..... (1999). Questioning the notion of development the case of language acquisition. (en prensa), *Cad. Est. Ling.* Campinas

Lier de Vito, Ma. F. (1995). Sobre a interpretação. *En Cad. Est. Ling.*,(29): 9-15. (módulo 3) Campinas.

..... (1997). Os monologos e a questão da interpretação. *En Fabrini y ot. (orgs.). Interpretação*. San Pablo: Louise.

..... () Lingüística, adquisición del lenguaje y patología: Relaciones posibles y restricciones obligatoria.

.....() El síntoma-déficit del lenguaje, efecto del habla en el otro,o...?.

Mannoni, M. (1993). *Amor, odio y Reparación* .Buenos Aires. Nueva Visión,1994.

Maturana, H.,Varela, F. (1996). *El Arbol del Conocimiento*. Santiago de Chile. Universitaria.

.....(1998). *Biología del Emocionar y Alba Emoting*
Chile. Granica.

Milner, J. P. (1998). *El amor por la Lengua*. Madrid. Visor

Montes, R. G.(1992). Achieving understanding: repair mechanisms in mother-child conversations. *Tesis Doctoral*. Washington. Georgetown University.

.....(1994). *Tipos y Funciones de Repeticiones en el Habla Materna*. Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades. Universidad Autónoma de Puebla.

..... (1995) El desarrollo de conocimientos metalingüísticos en el niño. En A. Gimarte-Welsh (comp.) *Escritos semiótica de la cultura*. Oaxaca, México. Univ. Autónoma Benito Juárez de Oaxaca.

.....(1997). *Adquisición de estrategias de reparación*. En Revista del Instituto de Ciencias Sociales de la Univ. Autónoma de Puebla.

Volosinov, V. (1992). *El marxismo y la filosofía del lenguaje*. Madrid. Alianza

Pakman, M. (comp.), (1996). *Construcciones de la Experiencia Humana*. Barcelona. Gedisa.

Pontecorvo, C., & Orsolini, M. (1992). Analizando los discursos de las prácticas alfabetizadoras desde la perspectiva de la teoría de la actividad. *Infancia y Aprendizaje*, 58, pp. 125-141.

Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento*. Barcelona. Paidós.

Rosemberg, C.R. y Borzone, A. M. (2001). La enseñanza a través del discurso. Estrategias de contextualización de significados. En *Cultura y Educación* 13, pp.407-424.

Silvestri, A. Y Blanck, G. (1993). *Bajtín y Vigotski: la organización semiótica de la conciencia*. Barcelona. Anthoropos.

Segal, L.(1994). *Soñar la realidad. El constructivismo de Heinz von Foerster*. Buenos Aires Paidós.

Shotter, J. (1993). *Realidades Conversacionales* Buenos Aires, Amorrortu, 2001

Stake, R. E.(1985). *Investigación con estudios de casos*. Madrid: Morata, 1998

Trigo Cutiño, J.M. (1990). *El habla de los niños de Sevilla*. Sevilla Alfar.

Veron, E.(1988). Cuerpo signficante. *En Educación y Comunicación*. José Luis Rodriguez Illera (compilador) pp.41-61.Barcelona. Piadós.

Volosinov, V. (1992). *El marxismo y la filosofía del lenguaje*. Madrid. Alianza

Vygotski, L.S. (1982). *Obras Escogidas II*. Aprendizaje Visor. Madrid.
(1982) *Obras Escogidas III*. Aprendizaje Visor. Madrid.

Watson, J . B. (1961). *El Conductismo*". Buenos Aires. Paidós. .

Wertsch, J. V. (1988). *Vygostsky y la formación social de la mente*. Buenos Aires. Paidós.

Winnicott, D. W. (1971) *Realidad y Juego* Barcelona, Gedisa 1999

.....(1986) *El hogar nuestro punto de partida*, Buenos Aires, Piados 2001

Anexos I

El análisis de la experiencia terapéutica: El caso Ana

El caso seleccionado objeto del trabajo de investigación es el de Ana, en adelante **Caso A** (fecha de nacimiento:11/09/78), quién presenta un daño neurológico congénito (asimetría craneana, atrofia cortical a predominio izquierdo, es especial del lóbulo temporal, y menos marcado en el lóbulo derecho), de causa desconocida. A pocas horas de nacer padeció crisis convulsivas periódicas y frecuentes que hicieron peligrar su vida. Desde el inicio fue medicada para controlar sus convulsiones. Después del primer año de vida no volvieron a repetirse hasta la adolescencia; a la edad de 13 años tuvo crisis convulsivas aisladas que también fueron controladas farmacológicamente. A los seis meses de vida se inician las primeras acciones terapéuticas (estimulación temprana) con el propósito de ayudar y acompañar durante el proceso de adquisición de las primeras actividades psicomotoras. Su edad de desarrollo coincidía con la de un bebe del primer trimestre, sumamente irritable, sin control cefálico y frecuentemente en opistótono. El daño neurológico permanente, responsable de las crisis convulsivas y los efectos secundarios de la medicación suministrada determinaron un importante retraso madurativo en todas las áreas de conducta: motriz, adaptativa, personal social y del lenguaje. El tratamiento fue abordado desde su comienzo, en forma interdisciplinaria (neurólogo, psicóloga, fonoaudióloga y maestra especial). La intervención psicológica en un principio, estuvo dirigida exclusivamente hacia la familia, y cuando la niña hubo adquirido el lenguaje se abordó la terapia individual. Los primeros años de vida de Ana fueron muy duros para todos, para su familia y para los profesionales que la asistían. Su ritmo de aprendizaje fue muy lento, muy lento, pero sin involuciones, logrando adquirir progresivamente, a pesar de que los indicadores cronológicos no coincidan con su edad de desarrollo, un buen desarrollo psicomotor, pudiendo controlar su irritabilidad conductual.. Es recién a los 5 años cuando aparecen las primeras palabras, ingresando en el mundo de las representaciones. Su competencia comunicativa fue muy buena y nuestra acción siempre estuvo dirigida hacia la adquisición del lenguaje.

Concurrió y concurre a escuela especial siempre con el apoyo incondicional de sus padres. Actualmente, podemos decir que la brecha existente en un comienzo, entre su competencia comunicativa y lingüística, ha disminuido significativamente. Ha completado el desarrollo fonológico, siendo el diálogo, su modalidad discursiva predominante. Las características de su oralidad son demostrativas del desarrollo cognitivo alcanzado, su pensamiento responde a una lógica concreta, con buena organización visuoespacial y coordinación visomotriz. En la escuela especial ha comenzado el aprendizaje de la lectura y la escritura.

A pesar del trastorno neuropsicológico, de patogenia neurológica congénita donde están comprometidos los aspectos cognitivos (atención, memoria, representación) Ana ha logrado desarrollarse y constituirse como sujeto en el lenguaje, venciendo etapas, sin involuciones, pudiendo, siempre con la ayuda incondicional de sus padres y con la asistencia de los profesionales a cargo, alcanzar un nivel de integración que le permite una óptima interacción con su medio social.

Descripción del caso clínico

En este apartado se describe los momentos más significativos del tratamiento de Ana. Una descripción más detallada figura en el anexo....

Durante las primeras observaciones de la conducta de la bebé se pudo registrar hipotonía generalizada, sin control cervical y frecuentemente su cabecita en opistótono, se alimentada de papillas, frutas, nestum cada 4 horas, tomaba mamadera sin dificultades y dormía toda la noche. Permanecía fuertemente medicada para evitar las crisis convulsivas. En general su conducta motriz y adaptativa correspondía a un bebé del primer trimestre. No había aún prensión voluntaria y según los resultados derivados de la administración del Test de Desarrollo de Gessell administrado por la psicóloga del equipo, su coeficiente de desarrollo era de 45,3 (según los baremos correspondía a debilidad mental). La intervención psicológica temprana estuvo centrada en el trabajo con

los padres y la fonoaudiológica en la estimulación temprana. Dado que la familia no residía en la ciudad de Rosario y ante la imposibilidad de viajar diariamente, la bebé concurría una vez por semana para su atención y los papás y una asistente recibían las indicaciones para el trabajo diario en el hogar.

En mayo de 1979, después de dos meses de trabajo, se realiza la primera evaluación, registrándose un progreso lento, lento, pero paulatino, referido a su conducta madurativa, habían disminuído notoriamente los berrinches y las crisis de llanto sin motivo aparente; siendo su tono muscular más estable y menos hipotónico, favoreciendo el aprendizaje de toda la actividad postural y motriz. Durante los años posteriores se continuó trabajando ininterrumpidamente de manera interdisciplinaria con intervención psicológica, fonoaudiológica y psicopedagógica. A los 3 años, 10 meses, su edad madurativa correspondía a la de una niña de 12 a 18 meses. En ese momento se prestó especial atención al aprendizaje del lenguaje (julio 1982). El desarrollo psicomotor (sostén de la cabeza, posición sentado, parado, caminar, etc.) fue alcanzado sin dificultades pero retrasado en el tiempo cronológico. A pesar del daño neurológico la niña no presenta ninguna secuela motora. Recién a la edad de 5 años (1986), período que coincide con el ingreso al jardín de infantes, aparecen las primeras palabras asociadas a una importante jerga comunicativa. Su lenguaje se caracterizaba por el uso de gestos que a nivel pragmático le servían muchísimo para la comunicación. A partir de este momento fue completando la adquisición del lenguaje paulatinamente pero siempre a un ritmo temporal muy particular. Los procesos psicológicos básicos: motivación, atención, memoria que fueron los más perturbados a causa de su trastorno neurológico, son los responsables de los aprendizajes sin desviaciones pero de adquisición tardía.

Fue completando la adquisición del lenguaje paulatinamente pero siempre a un ritmo temporal muy particular. Los procesos psicológicos básicos: motivación, atención, memoria que fueron los más perturbados a causa de su trastorno neurológico, son los responsables de los aprendizajes sin desviaciones pero de adquisición tardía.

fue completando la adquisición del lenguaje paulatinamente pero siempre a un ritmo temporal muy particular. Los procesos psicológicos básicos: motivación, atención, memoria que fueron los más perturbados a causa de su trastorno neurológico, son los responsables de los aprendizajes sin desviaciones pero de adquisición tardía.

Son múltiples los motivos que llevaron a la elección de este caso particular, entre ellos la muy buena competencia lingüística adquirida a pesar de su déficit cognitivo y la continuidad del tratamiento durante 22 años consecutivos, que permitió el seguimiento longitudinal del proceso de adquisición del lenguaje sobre la base de un análisis diacrónico de los distintos momentos de la intervención terapéutica y el conocer la manera particular en que la niña ha podido desarrollar la narración monológicamente en contextos de interacción comunicativos creados para tal fin.

Anexo II

Entrevistas

1° Entrevista

29 de Mayo de 1995 (1 hora)

Se le pidió que contara lo que hizo hoy.

1- P: "Hoy me fui a la escuela y después no tomé nada,/ no tenía hambre y no tomaba nada y que me fui a la casa de mi abuela, después arreglé el bolso (aregue) después a la escuela.

2- T: Y qué hiciste en la escuela?

3- P: En la escuela estudié, hice la fecha, me dice muy bien, te felicito Ana, después hice la fecha, A na /

No sabés que yo no veo del pizarrón.

4- T: ¡No me digas!

5- P: ¡No veo!

6- T: ¿Por qué no ves?

7- P: ¡No veo, no veo!

8- T: ¿Qué te pasa?

9- P: Porque hay un chico, que me/ hay un pizarrón que está así (hace el gesto como mostrando el pizarrón),

¡un balcón, después otro balcón,

¡después 5 balcones y no veo.

10- T: Ahhh!

11- P: Me quería poné lentes/ justo con entonación apropiada muy expresiva.

12- T: Y vos le dijiste a la Srita. que no veías bien?

13- P: ¡Si, yo le dije!

14- T: ¿Y qué te dijo ella?

15- P: ¡Andá al oculista/ (ah! Oculista al médico) / claro! Porque en el pizarrón hay un chico que me tapa y no veo...

16- T: ¡Ahh! pero entonces...

17- P: ¡pero son tarados o se hace!

18- T: ¿Quién?

19- P: ¡Los chicos!, la chicos, se hacen tarados!

20- T: ¿Por qué?

21- P: Y porque/ no ven la fecha y yo ¡córrete!/ así no/ y también me pisó los zapatos nuevos.

22- T: Ahh!!!! Quién te pisó los zapatos nuevos?

23- P: ¡Un tarado, que/ que me dice novio/ pero yo no tengo novio.

24- T: ¡Ahhh! quiere ser tu novio?!!!

25- P: ¡yo no tengo novio!, yo le dije que no tengo porque mi mamá no me deja tener novio.

26- T: ¿Y cómo se llama?

27- P: ¿No sabés como se llama/ parecido a mi primo/, Rodrigo.

28- T: Ahh! Rodrigo! Ahh!

- 29- P: ¡Incheta!
- 30- T: ¡Ahhh,!
- 31- P: ¡Incheta y cabezón!
- 32- T: Mirá!!!
- 33- P: Yo le dije todo a la señorita/ y eso eso que está así
(muestra que está embarazada, hace el gesto)/ ¡a jodete tonta!
- 34- T: ¿Quién te dijo eso?
- 35- P: Los malos esos/ y casi queme ensucia los pantalones.
- 36- T: ¡¿Con qué?!
- 37- P: Con mate cocido.
- 38- T: (Me río) y ella también.
- 39- T: ¿Qué pasó con el Mate Cocido?
- 40- P: E de mi abuela.
- 41- T: ¿Qué pasó?
- 42- P: Que se me cayó el Mate Cocido.
- 43- T: No!!?
- 44- P: Después me bañé, otra vez...
- 45- T: ¿Todo te tiraste encima?
- 46- P: Sí/ mañana me baño...
--Viste los aritos que me trajo mi papá?
- 47- T: Hermosos! ¡Preciosos!
- 48- P: Los otros, Andrea me lo usa/ me lo usa siempre- -
yo le digo a Andrea que no me use los arito porque é mío.
- 49- T: ¡Y no!. Ella te lo usa!
- 50- P: Y no!
- 51- T: ¡Pero!!!...
- 52- P: Anoche la retaron/ muy bien, quitate los aritos
- 53- T: ¿Qué pasó, no te escuché bien?
- 54- P: Que anoche la retaron.
- 55- T: ¿Por qué!, la retaron anoche?
- 56- P: ¡Salió otra vez!
- 57- T: ¡Ahhh! ¡Esta Andrea! Che!
¿Adónde fue?!!
- 58- P: A la casa de una amiga,/ ¡Siempre sale!...
- 59- T: Y vino tarde?
- 60- P: No, no salió/ salió, pero/ fue a... /, mi mamá salió, sabé qué?
- 61- T: ¿a dónde?
- 62- P: Al casamiento.
- 63- T: Ahhh!... ¿allá en Carcarañá, de quién era?
- 64- P: +++ no fui.
- 65- T: ¿Vos con quién te quedaste?
- 66- P: Con Andrea y Ernesto salió a la noche.
- 67- T: ¡También!
- 68- P: Sí,... pero,... él siempre a la noche llega tarde, por eso.
- 69- T: Pero, escuchame, vos me estabas hablando de la noche del casamiento, vos, te quedaste con Andrea y después vino Ernesto? Quién lo trajo?

- 70- P: Ernesto se quedó,... así él siempre va en bici/ andando// y se cae de culo (y se ríe).
- 71- T: ¿Cómo se cae?
- 72- P: Con culo.
- 73- T: Con culo se cae? Ahhh...! porque no sabe, andar bien en bicicleta.
- 74- P: No, e chiquitita.
- 75- T: Ah! la bicicleta?
- 76- P: Era mía.
- 77- T: Ah, ah, y entonces?
- 78- P: Era, está pinchada por eso, por eso.

Presentación De Lámina

- 79- T: Ana contame todo lo que ves aquí (se ríe).
Aquí está toda la familia reunida, contame todo lo que puedas.
Que linda campera, es hermosa ¡me encanta!... Ana!!
Bueno, contame todo lo que ves.
- 80- P: En la escuela hacía “bu bu... bu (como temblando hizo gesto de tener frío).
- 81- T: ¿Tenías frío?
- 82- P: No helada!
- 83- T: Estabas helada en la escuela? ¿Por qué?
- 84- P: Por que había una,// había una ventana abierta en el salón y yo... (grita bien exagerada! cierran la ¡puerta!
- 85- T: Ahh, y no la cerraban?
- 86- P: Y no la cerraban y yo dije... ¡Oh! un chico se cayó del balcón!!
- 87- T: ¡Se cayó del balcón?!
- 88- P: Sí.
- 89- T: ¿Cuándo?
- 90- P: Hoy, en la escuela nueva.
- 91- T: Allí, en la escuela que está en la calle Italia?
- 92- P: Sí.
- 93- T: ¡No me digas!, y qué estaba haciendo?
- 94- P: Un chico lo empujó!
- 95- T: Lo empujó?, un chico? Ay, pobrecito!
¿Qué le pasó?
(Se distrae, porque escucha el ruido de una moto)
- 96- P: Me pregunta: ¿Qué es?
- 97- T: No, el ruido de una moto.
- 98- P: Ah ah!
- 99- T: A toda velocidad va
- 100- P: Bué...
- 101- T: Entonces... qué le pasó?
- 102- P: El nene estaba, empujando una silla...
- 103- T: Si!

- 104- P: Hizo pum! (hace el gesto de pegar una cachetada) y le pegó una achetada (cachetada).
- 105- T: Una cachetada! (bajó el tono de voz y como mucha expresión).
Quién le pegó una cachetada?
- 106- P: A mi novio (lo dice muy bajito)
- 107- T: Como!, no te escucho.
- 108- P: Gritando: ¡A mi novio!
- 109- T: Pero cómo, tenés novio?!
- 110- P: Sí, pero a uno, yo le dije que no tengo novio.
- 111- T: Si...
- 112- P: Y el me dice/ Oh oh (como haciéndole burla).
- 113- T: Te hace burla?
- 114- P: Sí, ahora,/ antes le pegué una piña en el ojo porque él, me hizo burla.
- 115- T: ¡Ahhh!... vos le pegaste una piña en el ojo?
- 116- P: Sí!..., porque el primero, me pegó!, el que me pegó!
- 117- T: ¡Buá!
- 118- P: ¡Vó sabé, el que me pega una piña,/ le pego//// una piña!
- 119- T: Otra piña, buá!
- 120- P: Sí es, es grande este...
- 121- T: Rodrigo?
- 122- P: Sí un/ chincha (por incha) toso (por espantoso).
- 123- T: Un qué?
- 124- P: E/ e/ e/ el que sale siempre!.../ al auto (corrigiéndose) al auto que hablo? al patio, sale siempre,/ vos no sabés que acá... en la escuela?! en la otra sale...!
¡Se escapó a la calle!
- 125- T: Se escapó a la calle?!!!
- 126- P: La srita. lo retó!
- 127- T: Claro!!!
- 128- P: Dice/ Ay ay/ (grita grita) y le gritó.
- 129- T: ¡Uhh!, quién le gritó?
- 130- P: La Srita., Gaby, tenemos una Srita....
- 131- T: Cómo se llama?
- 132- P: Gaby.
Y... esa Srita./ la retó!
- 133- T: Por qué la retó?
- 134- P: Porque no hizo bien él.
- 135- T: Cómo no hizo bien él?
- 136- P: Porque el me rayó el cuaderno...
- 137- T: ¡No! También te rayó el cuaderno?!
- 138- P: Sí!, el nuevo que me compró mi mamá.
- 139- T: el nuevo?
- 140- P: Sí.
- 141- T: Entonces vos le dijiste a la Srita.?, ¡Pero qué cosa!
- 142- P: Me dijo - - ¡Mirá la hoja! Me dijo así!
Yo no fui Srita.! fue el chico!, y yo le rayé el cuaderno de él!
- 143- T: Muy bien! (nos reimos las dos).

144- P: El metido, el siempre, que el, ...é metido!

145- T: ¡Claro se mete!...

146- P: Viste la pulserita?

147- T: Ahh!! hermosa, esa pulserita, quién te la prestó?

148- P: Porque, viste? Vamo a caminar, viste?

149- T: Si yo camino.

150- P: Bueno, te dan uno de esto? Te regalan,/ y vó// que que// vende una bolsa así de grandota (hace el gesto), y te vende una de esto (y se señala la pulsera).

151- T: ¿Dónde?

152- P: Viste, cruzando los centros?

153- T: Sí.

154- P: Bueno,/ cruzá un centro, ahí!, hay un centro que te compra todo.

155- T: En el centro, decís vos?

156- P: Si, en el centro.

157- T: En algún lugar en especial, o... o en una galería, en un shopping?

158- P: En la galería, al lado.

159- T: Ah! y ahí te dieron eso?

160- P: Si.

161- T: Qué lindo! Cuándo te lo dieron, cuando fuiste a comprar el buzo?

162- P: Si!, el sábado.

163- T: El sábado?, cuando fuiste con mamá?

164- P: Si sola.

165- T: Sola?

Vos y tu mamá fueron?

166- P: Colectivo.

167- T: Ah qué bien!, hicieron las compras! /// Muy bien!

168- P: Después fuimos a comé //

169- T: Ay qué rico!

170- P: A mí me dolía la panza.

171- T: Claro! de hambre te dolía!

172- P: No, no tenía hambre/// e/ e/ e tirón de panza que ya me vino el coso (la menstruación)

173- T: Qué te vino?

174- P: La mesusutruación.

175- T: La menstruación.

176- P: Si.

177- T: Ah por eso te dolía la panza?

178- P: Vos?! /// No te contó mi mamá que me vino?

179- T: Sí!! Ya sé!!!

180- P: Te contó!

181- T: Vos me contaste.

182- P: Ah! /// A mí me sacaron una muela.

183- T: Cuándo, te sacaron una muela?

184- P: Eh, el, ese que yo me voy a... a máquina, me sacan los martes.
185- T: El martes te vas a sacar la muela; el martes, hoy es lunes; mañana martes, mañana martes te sacan la muela?
186- P: sí, con anestesia.
187- T: Con anestesia.
188- P: Me peran (por operan) acá (señala el lugar de la muela), viste?... me peran (por operan).
189- T: Si!
190- P: Porque la radiografía era así (hace el gesto) una muela así (gesto) que me crece otra.
191- T: Ah ah..., no tiene lugar para salir.
192- P: Si, me olía (por dolía), uno de estos (se señala un diente) y entonces me crece una muela.
193- T: Te tienen que sacar la muela para que le de espacio a la que está más arriba.
194- P: Si, sabé con qué me sacan?
195- T: Con qué?
196- P: Me peran (por operan) así y se me duerme.
197- T: Claro, te ponen anestesia, se te duerme un poquito acá (le señalo el lugar)
198- P: Y después me voy.
199- T: Y después te vas, y no te duele nada, porque te ponen anestesia!!
200- P: No, que es una anestesia así de grande! (hace el gesto).
201- T: Ah ah!!
202- P: Es como una aguja!
203- T: No te ponen la anestesia... (me interrumpe).
204- P: ¡No, pero a mi mamá, le pincharon así (hace el gesto y dice "shcc shcc").
205- T: Uh uh!!
206- P: Oh, vos sabes, ahora, a mi me pinchan.
207- T: Un poquito te pinchan, el pinchacito duele un poquito pero después no duele, más nada.
208- P: No, pero a mi que no sabes...!
 ¡Mañana, es jueves?
209- T: Si!
210- P: ¡La vacuna!
211- T: Qué pasa con la vacuna, te tienen que poner la vacuna?
212- P: Si.
213- T: Qué vacuna te tienen que poner?
214- P: Eh?
 A mí no me sacaron sangre.
215- T: Y para qué te van a sacar sangre?
216- P: Porque día/ yo cuando tenía rubéola!
217- T: Si, hace mucho!
218- P: Si, no fui a la fiesta de Andrea...!
219- T: Claro, que vas a ir!
220- P: Tenía todo acá (se señala la cara) lleno!
221- T: Lleno de granitos, la cara!!

222- P: Yo... ¿comí chocolate? O no?! No, no comí!
223- T: Vos, pensaste que era... (me interrumpe).
224- P: Si, que me regaló la amiga de Amelia?
225- T: Qué te regaló?!
226- P: Una tota (torta) todo así! (hace un gesto),/ vos batés un huevo.
227- T: Si?!!
228- P: Hací la harina?
229- T: Si?!!
230- P: Con una olla?
231- T: Si?!!
232- P: Una olla, después la cociné, después la baté con un huevo.
233- T: Si.
234- P: Mira!
235- T: Cómo era la torta rica?
236- P: Se mató ella!! Me hizo una torta así (gesto) grande!!!!
237- T: Ah, qué rico!!!
238- P: Yo la mato!
239- T: Por qué la matás?!!
240- P: Porque yo no sabía, que me regalaron una torta grande!!
241- T: Ah ah!!
242- P: Y más grande que ella!
243- T: Y más grande que ella.

244- T: Bueno quiero que me cuentes todo lo que ves acá (señaló la lámina).
A ver contame... (imagen de Veo Veo - la familia en hora del desayuno).
245- P: La mamá está sirviendo la comida.
246- T: Muy bien!, muy bien! (tono de voz que le sugiere continuar).
247- P: El nene está comiendo.
248- T: Muy bien!...
249- P: El perro está... (y se ríe).
250- T: ¿Qué está haciendo el perro?
251- P: Está sacando la legua (le corrijo).
252- T: Cómo?!
253- P: "eua".
254- T: la
255- P: la
256- T: lengua
257- P: eua
258- T: Está sacando la lengua, a ver?
259- P: Está sacando la muela (por lengua).
260- T: Muy bien.
261- P: Este nene está llevando, el pan.
262- T: El pan a la mesa/ muy bien.
263- P: Porque comen.

264- T: Muy bien!! / y el papá!?

265- P: El papá está/// está// pimienta.

266- T: Qué está haciendo con la pimienta?

267- P: Ah, no es sal!!

268- T: Ah! la sal/ Qué está haciendo con la sal?

269- P: Está poniendo en la comida.

270- T: Muy bien!... y está hermanita?, más chiquita?

271- P: Oh oh!!

272- T: Qué está haciendo che?

273- P: No está comiendo nada.

274- T: Ah ah ah!!!

275- P: Parece a mi hermano que no come nada!!

276- T: Cómo?

277- P: No come nada Ernesto.

278- T: Ernesto! No come nada?

279- P: No!!?

280- T: Por qué no come?!

281- P: No come fruta, no come/ banana, no,/ no come eso que yo como, eh?!

282- T: Si.

283- P: Ensalada y eso!?

284- T: Verduras!

285- P: No come verduras! No come nada!

286- T: Oh oh!

287- P: No come nada!

288- T: Pero come chocolate?

289- P: Fruta tampoco,/ chocolate come, también...!

290- T: Claro!!

291- P: Y él come toda fruta a la noche y dice.../ ¡¡dejá la fruta//// (orden)/ y Ernesto ¡¡¡no!! (enojado) ¡No, no quiero!!!

292- T: Así?!

293- P: Se cerró (encerró) con llave que no sabes!!!

294- T: Cuando se encerró con llaves?

295- P: El sábado este que/ (baja la voz como diciendo un secreto), peleó que no sabés!, el sábado! que yo me fui al viaje!!

296- T: Qué hizo?!

297- P: Se cerró (encerró) con llave!

298- T: Se encerró con llave?

299- P: En mi pieza.

300- T: Ah ah!!!

301- P: Yo dije: ¡Salí de esa pieza! (enojada y dando orden).

302- T: Bué!

303- P: El que se joda!, porque él que se joda, por qué Graciela? Porque el sale siempre al centro! en el básquet. Sale temprano.

304- T: Ah, claro cuando va a jugar al básquet.

305- P: Sabé dónde?/ el sábado a la mañana...!

306- T: Se va al básquet?

307- P: No! Sale a la noche, no sabes?

308- T: Ah ah! a la noche tiene básquet?///
Y el sábado a la mañana qué tiene?
309- P: Básquet también.
310- T: Ah! y el sábado a la mañana y a la nohecita tiene, también básquet?
311- P: Si, y yo/ tenis!
312- T: Vos vas a tenis? Cuándo comenzaste a ir a tenis?
313- P: Y // dos semanas.
314- T: Hace dos semanas? (asiente con la cabeza).
Qué bien! ¿te gusta?
315- P: Ma meno, (+ o -) pero, dice Nora la tía,
316- T: Si!?
317- P: Que acá, que acá no te enseñan// tenis// te enseñan, allá en coso
(señala).
318- T: Dónde?
319- P: Allá en Carcarañá.
320- T: Ah ah! Bueno.
321- P: Acá no enseñan...
322- T: Claro, a lo mejor no hay profesores para chicos chiquitos o están muy ocupados.
323- P: No, no, yo quiero la grande/ porque es mayores/ de chicas.
324- T: Ah ah...
325- P: Yo digo de mayor no de chiquititos, de mayor... porque yo voy a trabajar con una Srta.
326- T: Con quién?... En la escuela?...!
Y vas a ayudar a una señorita?
327- P: No!!! / yo voy a trabajar, que yo voy a ser una Srta.!
328- T: Ahh vos vas a trabajar como una Srta.?!
329- P: Si.
330- T: Ah ah ah! quiere decir que vas a trabajar no como una nena, sino como una chica más grande.
331- P: Si!, pero voy a trabajar en una escuela.
332- T: Ah ah.../ vos vas a hacer maestra!
333- P: Si, me enseñó, ...una Srta. o una...
334- T: Vos, vas a ser maestra, está bien.
335- P: Si, porque la Tota me dice: "Andá a trabajar porque vos"... "ya mucho"...!
336- T: Bueno está bien!

337- P: El saco no lo puedo terminar más.
338- T: Ah ah! El que estás tejiendo? (hace el gesto de afirmación) qué pasa con eso?
339- P: Se me desarma todo.
340- T: Pero, si andabas bien! Lo estabas haciendo lindo!
¿Qué pasó, Ana, con el tejido?

- 341- P: Se me desarmó y/ y estaba así (muestra con señas lo tejido), se desarmó todo!
- 342- T: Oh oh!! Y bueno empezá de nuevo!
- 343- P: No!.../ no se puede empezar otra vez...
- 344- T: Por qué no?
- 345- P: Porque la lana no es... es brillosa + (no se entiende bien) pero no está así/ la lana (hace un gesto)/ está así (otro gesto).
- 346- T: Cómo, eso no entiendo. Está sin ovillar?
- 347- P: Si,.../ ah! a ese abuelo! No sabes...!
- 348- T: Qué hizo el abuelo, Ana?!!
Contame, lo que hizo el abuelo.
- 349- P: Fuimos a la casa de mi abuela, se compró qué?
Ese coso/ de lana (hace un gesto representativo) y dice “estaba así shc shc (acompañado del gesto de ovillar).
- 350- T: Para ovillar la lana?!
- 351- P: Si, yo digo abuela, vení, vení, “ahí está el Tosi”! (cambia de entonación como si dijera un secreto).
“Tosi, adonde te escondés un hilo de lana”?
Entonces, yo digo ah! Dios “que lucha”.
- 352- T: (me río).
- 353- P: Ah! Fuimos a una Sra.
- 354- T: Si?!
- 355- P: Que estaba así (gesto).
- 356- T: Fuiste a la casa de una Sra.?
- 357- P: No, la que/ viste? La que estaba al lado/ de la flauta/ de Ernesto?
- 358- T: Si?!
- 359- P: Estaba una Sra. que no caminaba (en voz más baja como hablándome en secreto).
- 360- T: Ah ah.
- 361- P: Entonces, estaba así (hace el gesto de caminar con dificultad).
- 362- T: Iba con un bastón?
- 363- P: Si! Qué le pasó?, esa es la amiga de mi abuela.
- 364- T: Ah ah!! Te encontraste con la amiga de tu abuela?!
- 365- P: De mi tía.
- 366- T: y qué le pasó a esa Sra.?
- 367- P: Chocó con un camión-colectivo (voz baja).
- 368- T: Uh!!
- 369- P: Vos sabés qué grave?
- 370- T: Qué feo! Qué terrible!
- 371- P: Se venía así, semejante!

(bueno...

372- T: Bueno, ya está! Contame ahora un poquito!/ (yo continúo preguntándole acerca de la lámina).

¿Qué es lo que están haciendo?

373- P: Ah! la nena lo está comiendo, porque mirá como está? (y señala la nena) // La nena (otra) está comiendo la fruta.

374- T: Muy bien!

375- P: No, no!
No, me parece que no es la fruta. No, no es... fruta.

376- T: Qué te parece que hay en ese plato?

377- P: Carne.

378- T: Carne?

379- P: Carne.../ verdura.

380- T: Verdura?

381- P: Ensalada.

382- T: Uh! Qué rico ché!

383- T: Tengo un hambre, yo ahora!

384- P: Ah, yo si!

385- T: Vos también?!

386- P: Si, voy a comer a lo de mi tía!

387- T: Qué vas a comer?! (Vuelvo a hacer la misma pregunta, porque se distrajo).

388- P: Papas fritas.

389- T: Uh!!

390- P: No, no papas fritas/ que hablo?!

391- T: Qué hablas?!
Qué vas a comer?

392- P: Una pizza.

393- T: ¡Otra vez pizza! Pizza! (se ríe).
Otra vez pizza!!! Ché!!!
Escuchá una cosa, Ana?! Porque no me contás?
Cómo haces las milanesas (quiere interrumpirme)
Te acordás, que el otro día estuvimos charlando...

394- P: Con mi abuela!

395- T: Cómo, hacíamos las milanesas, cómo se preparaban, a ver, contame un poquitito...
Cómo hacés las milanesas?

396- P: Graciela!, vos mañana/ podés ir a mi casa?/ al té canasta?

397- T: No! mañana no puedo ir, pero me parece que mañana no es!

398- P: No el ocho!

399- T: El ocho de junio? // Me parece un poco difícil...// Qué día es 8 de junio.

400- P: Después de Mayo que...// Ah ah! qué cae?!

401- T: Si!

402- P: Después de Mayo?!

403- T: Si!!

404- P: Cae e mi cumpleaños!!! no se cuando es!

405- T: Bueno!

406- P: Vos llámame! que te muestro mi película/ porque mi película no se ve bien!

407- T: Bueno/ el ocho de Junio, si hacen el té canasta es jueves! y yo no puedo es el jueves! porque yo trabajo toda la tarde.

408- P: No, porque mi mamá no va, y mi papá tampoco...!

409- T: Eh?

410- P: Entonces, yo yo...

411- T: Porque también están trabajando.

412- P: Entonces yo voy sola!

413- T: Bueno, invítalo a Ernesto, invítala a Andrea.

414- P: No, Ernesto no...! ¡Vago!

415- T: No quiere ir?

416- P: No!./ Entonces, quiero ir sola a hacer sándwich.

417- T: Bueno escuchá una cosa (me interrumpe)

418- P: Y la torta también, para el té canasta.

419- T: Qué?

420- P: Una torta parecida del cumpleaños./ vos hacés así/ con un chocolate (hace el gesto de preparar una torta) y lo ponés y listo!

421- T: Ya está!!
 Pero Ana... (se golpea con la mesa) ¡Uh pobrecita! (no le pasó nada).
 Bueno, contame cómo hacés las milanesas, cuándo hiciste milanesas?

422- P: Ah ah!/ la de mi tía!

423- T: La de tu tía?! Bueno, cómo las hiciste? A ver?

424- P: Ehh (expresión que demuestra que está pensando).

425- T: Qué hiciste primero?

426- P: Ah ah! Mirá!/ fui a la casa de mi tía.../ andá cociná (manda) porque/ yo// tenía vergüenza/ porque no cocino.
 Entonces Juan me dice: "(gritando) ¡Ana! andá a cocinar!

427- T: Ah! así tu primo! Bueno, qué hiciste?

428- P: Te acordás que Juan me rompió (hace el gesto) la// la que hizo Raquel?/

429- T: Unos frasquitos que hizo Raquel, si me acuerdo!

430- P: Cuándo era?

431- T: Hace mucho!!! Hace como dos años!!

432- P: Yo te conté, que me pasó una vez?!

433- T: No?! , no me contaste!

434- P: Que se me cayó un tubo?

435- T: No?!

436- P: Una vez estaba un tubo así de grande (hace el gesto).

437- T: Si?!

438- P: Se me cayó en el pie!

439- T: Uhf uhf! (hago expresión de dolor).

440- P: Ah! vos estabas!

441- T: Ah sí, sí cierto!!!! (recuerdo).
 Yo me acuerdo!/ eso te pasó en la escuela, una vez!

442- P: Si en la escuela! (yo toso y ella continua).
 Que me operaron los pies? Y que me pusieron anestesia?

443- T: La uña del pie?

444- P: Si.

445- T: Se te cayó un tubo de gas?
446- P: No, si pero// cómo se llama?
447- T: Si?!
448- P: Eso que.../ inflan globos!
449- T: Ah ah, no es tubo de gas, es tubo de oxígeno!
450- P: Si, se me cayó así ¡plaf! (hace el gesto).
451- T: Y te lastimó?!
452- P: Si!, si me curó la ampolla, que tenía.
453- T: Te curaste bien?!
454- P: Si!/ la piel se me sale toda así (hace el gesto) como una flores, viste?
Se me sale toda la piel así (gesto).
455- T: Cuándo Ana?
456- P: Si// y mi abuelo que quería hacer?!
Cortarme la piel, con la tijera!
457- T: Ay! no!
458- P: Hizo así (gesto) “ésta es la tijera/ agarró una birome).
459- T: Si!?
460- P: Me hizo así (y gestos)
461- T: Ah! ay, ay, no!!
Se te peló el dedo entonces?
462- P: No!// la que tenía la ampolla...
463- T: Ah!, se te salió la ?
464- P: Si!
465- T: Pero eso es otra cosa!
466- P: No!!, la/// los zapatos nuevos!
467- T: Ah! ahora entiendo, los zapatos nuevos, te sacan ampollas!
468- P: Si!/// porque a mí, ma regalaron...
469- T: Estos zapatos?
470- P: No, los otros!!, los que me regalaron mi papá y mi mamá.
471- T: Bueno, esos zapatos te sacaron ampollas?
472- P: Ah! Graciela/ puedo regalarle a Raquel los zapatos quince?
473- T: No, los zapatos de tu cumpleaños de quince// Sabés que pasa? Tienen un número menos al que calza Raquel/ Raquel calza 38.
474- P: Y Simón?
475- T: Y Simón? (pienso) / Pero no le vas a dar un zapato de mujer a Simón?
Simón calza... 36... 37.
476- P: Y vos cuánto calzas?
477- T: Yo calzo 39 y vos?
478- P: Mi mamá, cuánto calza?
479- T: Cuánto?
480- P: 18.
481- T: Treinta y ocho debe ser!
482- P: Si!
483- T: Y vos?
484- P: No sé!
485- T: Un poco menos!
486- P: Menos.

487- T: Pero tenés pie grande, eh? /// (señala sus zapatos).
488- T: Son hermosísimos! Esos no te aprietan?
489- P: No! los otros, no sabés!
490- T: Me imagino!
491- P: Los zapatos que me regalaron a mi, en el cumpleaños.
492- T: Esos te aprietan?
Bueno, Ana, contame, antes que te vayas, como hiciste las milanesas, como las preparastes? (quiere interrumpirme, no la dejo) (con esta pregunta, la llevo al tema anterior).
493- P: La cociné con huevo, primero huevo,/ la harina.
494- T: Si!
495- P: (te acordas...) (nos reimos juntas, porque nos acordamos de un hecho anterior referido a la abuela).
496- T: Ah! (nos reimos) que lío hicimos con abuela!!
497- P: Que vos dijiste ¡"ay no, la harina, no!...
Qué te pasó, con eso que te sacaron...
498- T: Cuál!... Esperá, esperá, estábamos hablando de las milanesas; terminen un poco.
499- P: (Insiste) de qué te la sacaron/ no te acordás?
500- T: Qué me sacaron qué?
501- P: La billetera?!
502- T: Ah! Eso yo ya, te había contado antes, que me habían robado la billetera!
503- P: Por quién?
504- T: Entró una persona desconocida, acá al consultorio cuando yo estaba afuera, entró, me sacó la billetera y se fue -- ¡Me robó la billetera!
505- P: A mi también, a mi mamá le sacaron la billetera!
506- T: Cuándo?
507- P: Hace mucho/// le sacaron vos sabés...!
Ah! poneme este, un ratito.
508- T: No, sabés que pasa, quiero que termines de contarme como hacés las milanesas y chau!
Esto lo guardamos (la imagen para describir).
509- P: Y a este libro (dice "aaag, aaag"), me hace ruido (con los dedos).
510- T: Bueno, contame rápido, cómo hacés las milanesas!
511- P: Primero, la harina, y primero, los huevos y primero la // el pan/ rayado.
512- T: Si!
513- P: Y primero el huevo.
514- T: Qué haces con los huevos?
515- P: Los – los batí, (se ríe) y después/ (huevo) (hace el gesto de preparar milanesas), después/ como (hace que come).
516- T: Cómo? Cómo no lo ponés en el horno?
517- P: Si!
518- T: Cómo las hace fritas, ó al horno?
519- P: No,/ yo como frío.
520- T: Frito o al horno?

521- P: No (habla bajito), todo frío porque mi abuelo, viste... / me dice: “Vamos a dormir”, / entonces yo duermo.
522- T: Ajá ajá.
523- P: Y como todo frío!, todo frío!
524- T: Claro...!
525- P: Porque me llamaba mi abuelo... (baja el tono de voz como secreteando).
 Vos sabés que anoche, mi abuelo estaba gritando/ a mí!
526- T: (Yo también, imito como ella habla bajito) “Qué te gritaba?”
527- P: Porque el no escucha...
528- T: Ah ah!
529- P: Porque.../ Te acordás que pasó?.../ Que yo estaba apurada, apurada!
530- T: Si, si, si, si!!
531- P: Bueno, / (voz bajita) una vez se le gastó la pila, y no escucha bien ahora.../
532- T: Se la gastó la pila y no escucha bien ahora!
533- P: No, no!!, mi abuela (la reta) la reta, porque el no.../ “este tampoco” “este tampoco”, “este tampoco” y no escucha!
534- T: Pobrecito!
535- P: No, no, no escucha porque es sordo!
536- T: Es sordo!
537- P: Sabés qué?!.../ Pone fuerte la tele!
538- T: Y te aturde!
539- P: No! pone fuerte, viste que hay un aparato...
540- T: Si, si! Pone fuerte//
541- P: Si, para la tele...

Observaciones:

* Los cambios de entonación y el énfasis en la voz.

2º Entrevista.

5 de Junio de 1995 (1 hora)

1- T: Contame en qué vinieron?

2- P: Caminando.

3- T: Caminando! Está lindo para caminar! Bueno contame que hiciste hoy.

4- P: Bueno... hoy me fui a la casa de mi tía / a dormir // después me fui a la escuela, estaba ecopuesta.

5- T: Cómo que no te escuché bien?

6- P: Estaba ecompuesta!

7- T: Estabas descompuesta! Qué te dolía?

8- P: La panza...

9- T: Umm y entonces?

10- P: Que me tiro, los tirones, la panza. Que los pantalones que no me quedan bien.../ y el citaron que mi mamá, / que no / que no...! ese citaron es viejo! ¡que no sabés!

11- T: Cinturón, decís vos?

12- P: Citaron.

13- T: Cinturón.

14- P: Cinturón.

15- T: Ah ah, Ana, sí, el cinturón!! Cinturón cinturón. Muy bien y qué pasa con el cinturón? Te queda chico?

16- P: No, me apeta. (aprieta)

17- T: Ah te aprieta!

18- P: Si.

19- T: Ah, y entonces?

20- P: Entonces lo cambiamos otro cinturón.

21- T: Otro cinturón.

22- P: Cinturón, me compre otro.

23- T: Bueno, mejor, el otro estaba viejo!

24- P: No, era chico! Y me dieron otro! Yo digo: "Señora usted es loca o se hace?"

25- T: Ja ja...!

26- P: No, e loca, / que sabe que me fui a decir una policia, que , que ese cinturón, eh eh para mi... y / y / nos peleamos / y de todo!, en el negocio.

27- T: Cuándo fue eso?

28- P: Viste el otro sábado que me fui con mi Nona?

29- T: Sí! Ah ese mismo día!

30- P: La cambiamos juntas.

31- T: Y ese pulóver que tenés puesto, también lo compraste?

32- P: Era de mi mamá.

33- T: Es hermoso ese pulóver! De qué color es?

34- P: De lana.

35- T: Lindo!!

36- P: Pero es más picante!

37- T: Es abrigado!
38- P: Si.
(Pausa)
39- T: Qué hiciste hoy en la escuela? Contame.
40- P: Hoy escribi la fecha.../ después fuimos a tomar algo / un pic-nic.
41- T: Y qué tomaste vos?
42- P: Me dieron una torta así. (hace el gesto de grande)
43- T: Ah ah!!
44- P: Con chocolate , a mí me hizo mal!
45- T: Ah, eso te hizo mal? El chocolate?
46- T: Chocolate con leche?
47- P: No.
48- T: Qué era?
49- P: Uno chocolate así. (hace el gesto de poner en el vaso)
50- T: Ah.
51- P: Vos llegás de la escuela me cerré con llave, / me dolía toda la semana!
52- T: Qué te dolía toda la semana?
53- P: La panza. Pero esos fideos grandes que me da mi tía, vos no sabés!
Unos fideos así (hace el gesto) grandes que no sabés!
54- T: Qué tía?
55- P: Nora!
56- T: Cuándo comiste fideos?
57- P: Y esos chiquititos.
58- T: No, cuándo.
59- P: Anoche que me fui de la casa de ella, a dormir.
60- T: Ah! Y cenaste en la casa de ella!
61- P: Y a dormir!
62- T: Está bien. Y dónde dormiste?
63- P: En lo de mi tía!
64- T: Si, pero en qué cuarto?
65- P: En lo de CECI, porque ella no estaba.
66- T: Dónde estaba la CECI?
67- P: No estaba! Se fue a la casa de un amigo.
68- T: Un amigo!! De qué amigo?
69- P: Un amigo de acá de Rosario .
70- T: Se fue a dormir a casa del amiguito?
71- P: Sí.
72- T: Va con ella a la escuela?
73- P: Sí, juntos.
74- T: Van juntos y se quiso quedar a dormir en la casa de él?
75- P: Y () , adónde dormir? / en el piso.
76- T: Cómo y no tiene la cama Cecilia?
77- P: Si, pero vino una chica de ... joven...vos sabés cuantas chicas?
78- T: Adónde?
79- P: Me moría!
80- T: Adónde en la casa de tu tía?
81- P: Sí.

- 82- T: Quienes estaban?
- 83- P: Mi primo, se llama Juan. Ese es mi primo.
- 84- T: Ese es Juan, yo lo conozco a Juan; no a Juan no lo conozco.
- 85- P: No?
- 86- T: Yo conozco a Guido y a Andrés.
- 87- P: Bueno, hay uno chiquitito que es mi primo del campo.
- 88- T: Sí!
- 89- P: Que viven lejos...y lejos viste? En una casa...vos sabés que a mí me entró una chinche?
- 90- T: Por qué?
- 91- P: En el pantalón, ah!, yo dije ah qué olor, qué olor!
- 92- T: En el campo te sucedió eso?
- 93- P: Estaba en el colectivo, y yo decía, ahí mamá no quiero ese colectivo. "Bueno Ana, qué vas a hacer", bueno voy a ir con Andrea, fuimos con Andrea, llamé con la casa de mi tía, qué hora?...a la 5 de la mañana, llamando a mi tía, hola?...y quién era, no sabés?...mi amiga la Leti...
- 94- T: Ah, de dónde?
- 95- P: La invité a mi casa.
- 96- T: Ah! Qué bien!
- 97- P: Estaba aburrida, que Ernesto no estaba, entonces...
- 98- T: Sí!!
- 99- P: Entonces me dice, mamá quiero ir,...quiero la computadora o ir a la casa de. (no se entiende el nombre)
- 100- T: De quién?
- 101- P: De un amigo...
- 102- T: Sí!
- 103- P: Entonces yo le dije bueno, andá a la casa de Federico y después vení.
- 104- T: Bueno!
- 105- P: Se me pinchó justo la goma.
- 106- T: De la bicicleta?
- 107- P: Caminando con la Leti y la Leti se cayó!
- 108- T: Oh!
- 109- P: No en serio, se cayó así, de boca, y se golpeo acá. (señala en su cara el lugar donde se golpeó).
- 110- T: Se golpeó, se cayó de boca! Se hizo mal?
- 111- P: Si, ... una bici grande!
- 112- T: Vos andabas en tu bici, o ibas con Leticia?
- 113- P: No, yo... en la mía, pero yo, estaba atrás de todo y me golpié acá (señala el lugar) y me hice en la muñeca pa!
- 114- T: Ah!!
- 115- P: Después, que que, vino un ... (no se entiende) de mi papá y dijo: qué pasó?
- 116- T: Qué, un qué?
- 117- P: Un cliente de mi papá del trabajo, que es inglés.
- 118- T: Ah.
- 119- P: A el... que te paso (lo imita al inglés) habla así.
- 120- T: No habla bien!

121- P: No! Es inglés.
122- T: Ah! Trabaja con tu papá?
123- P: El otro así. (hace señas).
124- T: Todo con señas?
125- P: Sin no scucha. (lo dice muy bajito)
126- T: Quién no escucha?
127- P: La amiga de mi mamá.
128- T: Ah si?
129- P: No, no escucha.
130- T: Y habla por señas?
131- P: Sí!
132- T: Umm!
133- P: De Rosario.
134- T: Mira vos!
135- P: Si, vive en Rosario...lejos! al lado de mi tía...viste, al lado de mi tía?
136- T: Nora?
137- P: Nora.
138- T: Si. Bueno, ahí quién vive?
139- P: Otro tío... tengo tía.
140- T: Ah sí?
141- P: Te acordás que fue al cumpleaños mío?
142- T: Si, yo me acuerdo.
143- P: Bueno, esa..."gauge" (o algo parecido, no se entiende)
144- T: Cómo se llama?
145- P: El adónde vive?
146- T: Sí?
147- P: Viste, al lado de mi casa hay una casa que vive...yo qué compro? No sabés?
148- T: Qué comprás?
149- P: Ropa.
150- T: Y compraste?
151- P: No!...yo vendo!
152- T: Ah! Vos dijiste compro por eso no te entendía. Vendés ropa? Qué vendés?
153- P: Yo...camisón, ropa...en mi casa.
154- T: Ah! Jugás!
155- P: No!...viste al lado de la casa de Federico Merno?
156- T: Sí!
157- P: Tengo un negocio.
158- T: Sí!
159- P: Ahí venden todo.
160- T: Claro.
161- P: Camisón, malla, todo vendo...!
162- T: Ah! Qué bien! Y quién te ayuda a vender?
163- P: Eh?...mi hermana...yo le dije que, vende, que paga y café quién hace? Andrea.
164- T: Ah! Te hace cafecito?

165- P: No! E vende alla! Viste la calle, la vende todo los chicos.
166- T: Qué venden?
167- P: Café.
168- T: Andrea?
169- P: Si andrea!
170- T: Para qué vende café?
171- P: Para tomá!
172- T: Cómo para tomá! Para que tomen!
173- P: Si, que tomen.
174- T: Ah! No sabía que vendía café!!!
175- P: Yo le dije esto a mi tía...
176- T: Sí!
177- P: Dijo...como Eugenio que ...vos está prendiendo (aprendiendo) a comprar dario (diario) revista todo...eh...y busca cruzar una ruta...
178- T: Sí!
179- P: Mira, que me enseñó mi mamá, viste?
180- T: Sí!
181- P: Vos andas en bici, viste!
182- T: Sí!
183- P: Bueno, me fui a la tierra, viste la tierra?
184- T: Sí!
185- P: Viste la tierra que hay en el kisco
186- T: Sí!...y fuiste a comprar algo al kiosco?
187- P: Sí.
188- T: Y qué compraste?
189- P: Una latita...cuanto me salía?
190- T: Un peso.
191- P: Un peso, ah! Dios!!...
192- T: Una latita de coca?
193- P: Si...y...yo me pelié con la Sra, le dije...que, que quiere de ...de ...acá!
de comprar!...nada, nada!...después se peleó co la Sra!
194- T: Quién se peleó, vos te peleaste?
195- P: (Asiente con la cabeza) yo, porque, ella que latita, eso que no tiene latita...yo le digo, vayasé!...y vino la policía y se la llevaron a la cárcel...
196- T: A quién?
197- P: A la mujer.
198- T: Ah! Bien.
199- P: La policía, que ahora me decía a la mujer esa?
200- T: Sí!
201- P: E a la cárcel!
202- T: Ah!...
203- T: Bueno, mirá Alina, te traje esta revista para que me cuentes...todo lo que ves acá, a ver?
204- P: Papá cocinando.
205- T: Muy bien!, está cocinando? (asiente con la cabeza). Bueno, contame todo lo que hacen los chicos...que hace la mamá...
206- P: Yo a mi mamá la ayudo...te acordás que vos me dijiste que...

207- T: Sí!, sí! si, ...en qué la ayudás a mamá?
208- P: A traer el aceite...a cociná!
209- T: Muy bien!..., a poner la mesa...
210- P: A poné la mesa..., a cociná huevo frito.
211- T: Ah! Te salen bien los huevos fritos?!No se hace mucho lío...?
212- P: Se me caen todo...
(nos reimos)
213- T: Oh! Me imagino.
(volvemos a reirnos)
214- T: Bueno, contame todo lo que ves acá, papá está cocinando...
215- P: No! No! Está cocinando...
216- T: Ah! Me parecía...qué está haciendo?
217- P: Está haciendo la leche.
218- T: Ah!...y esto qué es?
219- P: Un fuego...
220- T: Un fuego y la cocina... y qué hay arriba de la hornalla?
221- P: Un huevo.
222- T: Un huevo?
223- P: Si, este es un huevo, ves? (lo muestra). Un huevo frito.
224- T: No, no, no! Esta es la hornalla.
225- P: Ah! ah! ah! (se ríe) ah! Yo decía huevo frito.
226- T: Sí! sí, y esto qué es?. Qué tiene el papá en la mano?
227- P: Una pava.
228- T: Es parecida a una pava, es una café.....
229- P: Cafetera.
230- T: Muy bien!... y qué tiene adentro la cafetera?
231- P: Café.
232- T: Muy bien, entonces qué está haciendo el papá?
(Interrumpe y me dice:)
233- P: Viste qué me pasó?
234- T: No! No pará un poquito!
235- P: No! No! Mirá!
236- T: Ah!!!...te lastimaste, tenés una ampollita!
237- P: No. (señala)
238- T: No te veo bien, qué te pasó?
239- P: Viste la sopa?...para tomá.
240- T: Ay! La tomaste muy caliente!!!
241- P: No estaba muy caliente, y mi hermano me volcó con la, con la...viste
(voz baja).
242- T: No te escucho!
243- P: Viste la cuchara.
244- T: Sí!
245- P: Una cuchara grande, me volcó así la cuchara. (se acompaña con el gesto)
246- T: Ah! Y entonces qué te pasó?...te quemaste?
247- P: No! Me quemó Ernesto con la pava...me hizo así. (gesto)
248- T: Con la cuchara o la pava?

249- P: No, la cuchara,...la grande e cucharón.
250- T: Ah! Con el cucharón te quemó!
251- P: Me hizo así (muestra la quemadura pequeña) con una ampolla.
252- T: Ay! Cuándo fue eso?
253- P: Y...no se...el domingo.
254- T: Bueno, el domingo, está bien, pero ya no te duele!
255- P: No.
256- T: Bueno, sigamos, papá que está haciendo?
257- P: Papá está...está...está calentando la olla.
258- T: Muy bien! Está calentando el café!
259- P: Café para tomá.
260- T: Muy bien.
261- P: Por qué pone los platos ahí, para comer?
262- T: Claro, no, son platitos de postre, me parece...
263- P: No, mirá esto es todo...(quiere expresar que esos platos no van)
264- T: Y esta nena que trae a la mesa?
265- P: Sándwich...
(Pausa)
266- T: Bueno...?
267- P: No, esta es la mamá!
268- T: Ah! Esta es la mamá...qué trae la mamá?
269- P: Sándwich.
270- T: Y esta nena? Más chiquita?
271- P: Poniendo la mesa.
272- T: Y...la bebida?
273- P: Quiere la mamiera.
274- T: La...
275- P: Madera.
276- T: La mamadera.
277- P: Lamadera.
278- T: Mamadera.
279- P: Mamadera.
280- T: Muy bien, y el hermanito?
281- P: Este es parecido a Ernesto! (se ríe). Sacando dulce.
282- T: De dónde?
283- P: De...de la heladera.
284- T: Muy bien!
285- T: Y el gato, qué hace?
286- P: Sal..sentado de la silla.
287- T: Muy bien! Y qué hay arriba de la mesa? Qué pusieron?
288- P: Eh?
289- T: Contame todo lo que pusieron en la mesa.
290- P: Esta e jugo.
291- T: Ay qué rico!!!
292- P: Este chocolatada.
293- T: Muy bien.
294- P: Este manteca,...ah! cuidado! Que te salen granitos eh?

295- T: Claro, si comés mucha manteca, sí...
296- P: Andrea, lo salió.
297- T: Claro, mejor comer...queso, mendicrim, o...
298- P: Un sábado a la noche me salió granito.
299- T: Qué te salió? No te escuché muy bien.
300- P: Granito.
301- T: Un granito? Dónde te salió un granito?
302- P: Acá. (señala en la frente)
303- T: En la frente? Porque comiste mucha manteca? O no?
304- P: No sé!
305- T: Te salieron!
306- P: Si,...paedecio qué? Lo que tuve yo.
307- T: Varicela?
308- P: No, vaiola.
309- T: Rubéola?
310- P: Sí!, tenía dos semanas en cama.
311- T: Ah!!! Dos semanas es un montón!!, pero después te curaste.
312- P: No!..., está hinchado...acá (señala la frente) en la frente.
313- T: Llena!
314- P: Llena, acá en el ojo...
315- T: Pero se te pasó todo!
316- P: Si, no sabés...que no fui a la fiesta de Andrea?
317- T: Por qué no fuiste?
318- P: Y...tenía miedo, que...y...se quedó la Sra...
319- T: Bueno Ana, qué vamos a hacer ahora?
320- T: Uy, contame esto un poquito.
321- P: Qué pasa acá?!!!
322- T: Qué está pasando!!!
323- P: Qué está pasando!!! (muy expresiva)
324- T: A ver contame.
325- P: La nena está llevando al buelo (abuelo) la pizza la abuela, la pizza.
326- T: Qué, van a comer pizza?
327- P: Umm! Qué rico!!
328- T: Bueno, qué más?
329- P: El nene está upa la mamá, la nena caminando...la mamá tiene zapatos, el papá...está con el auto...nada más.
330- T: Muy bien!!!
331- T: Hola Ana!!! Cómo te va? Cómo estas?
332- P: Bien- todo bien, bien.
333- T: Bueno, qué hiciste ayer? Hoy qué día es?
334- P: Esperá, no sabe qué?...que ayer que soñé...
335- T: Sí! qué te paso?
336- P: Soñé feo!! Que no sabés.
337- T: Qué soñaste?
338- P: Que la mataba a la tota.
339- T: Ah!!! Tu amiga! Qué pasó?
340- P: Que soñé, porque yo seño (sueño) más feo...vino Raquel!

341- T: Ah!...qué Raquel?
342- P: Raquel, la señorita.
343- T: Ah! La de la escuela?
344- P: Sí.
345- T: La escuela de Carcarañá o la de acá?
346- P: No de Rosario.
347- T: Ah, ah.
348- P: Mirá Qué me trajo?
349- T: Qué te trajo?
(Muestra lo que le trajo)
350- T: Qué es esto?...un tatuaje. Si pero no te lo vas a poner
(Se ríe)
(Pausa)
351- T: Bueno, entonces, vos me estabas contando del sueño, qué paso?, qué soñaste?
352- P: Qué soñe feo! Que soñe feo, que una policí...que una...un seño, que la mataba a la tota
353- T: Uh!...pobrecita!
354- P: Pero...
355- T: Después?
356- P: Después digo...hay que sueño feo.
357- T: Ah!...bueno.
358- P: No que sueño...anoche no me podía dormir!
359- T: No te podías dormir, por qué?
360- P: ...Pasaba el auto, y no podía dormir, no puedo dormir porque pasaban en la ruta y no podía dormir...pi pi pi...y mi abuelo le hace mal!
361- T: Claro!...estaba tu abuelo... en la casa, en Carcarañá?
362- P: No...en la casa de él.
363- T: Ah! Vos dormiste en Rosario!
364- P: Sí.
365- T: Ah!...
366- P: Me trajo mi tía...
367- T: La tía Nora?
368- P: No, nini.
369- T: Ah!
370- P: Hay una...e una una tía...que se llama abuela.
371- T: Ah! (me rio)... porqué se llama abuela?
372- P: Porque le decimos abuela.
373- T: Ah!...es como una abuela.
374- P: Por supuesto.
375- T: Claro!, por supuesto!
376- P: Tiene un auto nuevo.
377- T: Ah!
378- P: Parecido al tuyo, uno...azul o negro, no sé.
379- T: Bueno, qué lindo!
380- P: Tiene la radio, tiene larma (alarma) tiene todo.
381- T: Alarma?
382- P: Mm.

383- T: Alarma, alarma.
384- P: Si...bueno...
385- T: Y contame, la...
386- P: (Interrumpe) Hice toda la tarea de la escuela.
387- T: Hiciste todo?...y contame qué hiciste hoy en la escuela?
388- P: Hice la fecha, después, después fuimos a la escuela nueva...después tomamos la leche!...yo no tomé...ah! me crece la la plantita!
389- T: Está creciendo la plantita?
390- P: No estoy haciendo...vos ponés poroto...viste?
391- T: Sí!
392- P: Poné poroto?
393- T: Sí!
394- P: No sabé qué paso?
395- T: Sí!?
396- P: Con el tele?...se cotó dos veces, yo no podía mirar el chavo.
397- T: Cómo? (sorprendida). No te entendí eso
398- P: (Con énfasis) No podía mirá chavo, se cortó dos veces, chavo, tele.
399- T: Cuándo?
400- P: Hoy.
401- T: Uy!
402- P: Me acoté, en la amitación (habitación)...que yo no me puedo mira tele,...dos semanas que se me corta...
403- T: Pero qué cosa!...el chavo.
404- P: Mm...estoy tejiendo bien.
405- T: Estás tejiendo bien? Pero vos me estabas contando de la plantita.
406- P: Ah, sí!
407- T: Que habías puesto el poroto.
408- P: Sí!
409- T: Qué pasó con el poroto?
410- P: Ahora le creció una hojita...parecida a esta. (señala mi planta).
411- T: Ah, qué lindo! Y dónde la tenés a la plantita?
412- P: De mi abuela.
413- T: "En la casa de mi abuela".
414- T: Bueno y en la escuela, vos me estabas contando que no tomaste la leche...
415- P: No,no porque no quería...no tenía ganas.
416- T: Bueno, está bien.
417- P: Viste?
418- T: Además te pintaste las uñas...
419- P: Si me pintó, mi abuela.
420- T: El mismo color que el mío, mirá!
421- P: Ah!, sí!
422- T: Clarito, clarito, transparente, no es cierto?
423- P: Sí!
424- T: Bueno...
425- P: Qué estoy haciendo?...mantelito, para los bebecito...viste lo bebes?
426- T: Sí!

427- P: Bueno, estoy haciendo un mantel.
428- T: Dónde? En la escuela o en tu casa?
429- P: En Rosario.
430- T: Sí!
431- P: Un "bichito", para los chiquitos que, van a la escuela nueva, a Mickey.
432- T: Ah!
433- P: Estoy haciendo un mantel.
434- T: Qué lindo!!!
435- P: Tejí, vo buscé una aguja?
436- T: Sí!
437- P: Vos un día,...pegaste (pelaste) un día castaña?...una castaña?
438- T: Si yo pelé una castaña. Es dura para pelar, no me gusta pelar castañas.
439- P: A mi me gusta la castaña.
440- T: Ah!
441- P: Mi mamá tiene una planta así (hace gesto) que te pincha toda...
442- T: Ah!
443- P: Un día se me pinchó acá la espina.
444- T: Ah!
445- P: En el dedo.
446- T: Qué feo!
447- P: Entonces mi papá me sacó con una aguja...me hizo chc chc (hace gesto)
448- T: Te sacó las espinitas...
449- P: No, era una espina grande.
450- T: Ah! Bueno Ana, ahora contame que ves en esta lámina, a ver.
451- P: Esta?
452- T: Sí! Qué están haciendo?
453- P: Mamá está sirviendo la ensalada, la nena no quiere comer, el nene está jugando a la comida.
454- T: Ah! Qué está haciendo?
455- P: Jugando a la comida.
456- T: Jugando con la comida?
457- P: Sí.
458- T: Ah!
459- P: La nena está comiendo...el papá dijo que no...que no juegue con la comida...
460- T: Pero!
461- P: Y el nene está...tratendo (trayendo) el pan y el perro ja ja (imita el sonido)
462- T: Tiene hambre también. El perro está esperando que le den algo de comer!!! No es cierto?
463- P: Sí!
464- T: Bueno...está bien...
465- T: Vamos a seguir grabando, me gusta, (lo digo picarescamente)
(Se ríe)
466- T: Está frío eh?
467- P: Voy a ponerme los lentes, todavía pero, una semana...

468- T: Falta todavía, te demoran una semana para ponértelos?
469- P: Sí!...una semana que me ponen, allá, al lado de mi abuela,...viste,...ahí que estaba Débora?
470- T: Sí!
471- P: Bueno, ahí me ponen...pero no...no es un médico bueno, eh?... Vos, escuchaste que pasó?
472- T: No!
473- P: Que un camión...chocado, vos lo viste?
474- T: No! A dónde?
475- P: Al lado de mi abuela. Cerca de la casa...más para abajo.
476- T: Para abajo?
477- T: Sí!
478- P: Había dos choques!
479- T: Ah!
480- T: Vos escuchaste que llovía?
481- P: Si...esta mañana tempranito llovió...pero no mucho. Me comí un sándwich entero (gesto)
482- T: Ahhhh!...cuándo?
483- P: Hoy...vino a busca mi tía y no me quería poné campera (se ríe), pero me la puso.
484- T: Te la puso.
485- P: Porque hace mucho frío...
486- T: Sí.
487- P: Bueno, Graciela esto para tu hijo.
488- T: No, no dijiste que se lo ibas a guardar para...
489- P: (Interrumpe) Sí pero no...
490- T: Para Ernesto.
491- P: No.
492- T: Yo se lo doy a Simón?
493- P: Sí.
494- T: Bueno, entonces...después él te mandará algo.
495- P: Eh?
496- T: A lo mejor él te manda algo, después.
497- P: Sí.
498- T: Entonces esto se lo mando a Simón?
499- P: Sí.
500- T: Bueno...
501- P: Que me regale los patines...
502- T: (Me río) le voy a decir...
503- P: Porque yo le dije los patines y no me hizo caso.
504- T: No te hizo caso?...qué te dijo?
505- P: Que no me quería prestarla.
506- T: Te dijo eso? Oh!!!
507- P: No sé, digo.
508- T: Ah! No sabés!...Bueno y hoy al mediodía, qué comiste?
509- P: Carne con pollo.
510- T: Qué rico! Quién lo hizo?

511- P: Yo.
512- T: Vos lo hiciste? (sorprendida)
513- P: Sí.
514- T: Cómo lo hiciste? Qué bien!!!
515- T: Qué bien!!! Ana!
516- P: Hice con...
517- T: (Interrumpo) Cómo lo hiciste?
518- P: Hice con la leche, primero la leche con honguitos,...después la manteca
519- T: Y después?
520- P: ...Después lo comimos y listo, lo cocinamos.
521- T: (Me relamo) Mmm!
522- P: Pero cociné yo sola, porque yo aprendí...
523- T: Y aprendiste? Lo pusiste en el horno o no?
524- P: No!
525- T: A la cacerola.
526- P: No, a la...(omite porque sabe que no puede pronunciar) vo poné el agua...caliente.
527- T: Sí!
528- P: Primero el agua ("dame un papel")...viste el agua.
529- T: Sí!
530- P: Primero el agua, después agua caliente...
531- T: Sí!
532- P: Después, no se que más....después lo cociná...después...
533- T: Dónde lo cocinás?
534- P: En la olla.
535- T: Ah!. Esperá, te voy a dar un papel que vos me pediste (busco el papel, se lo doy)...
536- T: A ver cómo es?
537- P: Así (dibuja y mientras dibuja dice) una olla acá en el humo, ahí!...
538- T: Más que humo, fuego.
539- P: (Se ríe) acá la....la olla...acá.
540- T: (Estornudo) a chis!
541- P: Salute.
524- T: Gracias.
525- P: Acá (y sigue dibujando) cómo se llama?
526- T: (Estornudo nuevamente)
527- P: Cómo es esto?, bostoncitos...
528- T: Los botoncitos de la cocina,...muy bien!
529- P: Después sale humo.
530- T: Muy bien!!!!
531- P: ... Y después está Andrea ... no así no Andrea (mientras dibuja) Andrea ... (dibuja).....no fuiste un día de mi abuela?
532- T: No!
533- P: Vos me llevaste uno día, te acordás?
534- T: Si yo te llevé.
535- P: Y porqué no entrabas?
536- T: Porque ya era tarde,

537- P: Cómo?
538- T: Era tarde, te acordás?
539- P: Ah, sí!
540- T: Entonces, ... me tenía que levantar temprano, al otro día, así que, no quería acostarme tarde, por eso.
541- P: Por qué? Tenía trabajo?
542- T: Si, porque al otro día tenía que trabajar...
543- P: Un día... yo...
544- T: Bueno, esperá un poquitito, vos me estabas contando...
545- P: Ah! Sí!
546- T: Esta quién és? Andrea. (señalando el dibujo)
547- P: No, (duda) Andrea.
548- T: Andrea?, y eso que está al lado, que dibujaste, qué es?
549- P: No un fuego.
550- T: Ah!, un fuego.
551- P: No, está és?, Qué és?, para los chiquititos... para que... visto, esto, para el médico, todo...
552- T: Qué?
553- P: Esto vendía los chicos!, no se cómo se llama?
554- T: (sorprendida) Qué?
555- P: Viste, eso para ... para el médico, ...
556- T: Para escuchar el médico?
557- P: No.
558- T: Qué es lo que dibujaste aquí? No sé, Ana!!!!
559- P: (Se ríe) Mirá (lo señala) esto es para el médico...para lo chiquititos que se enferman.
560- T: Ah!
561- P: Pero, no se cómo se llama, pero es para, para....para que le duele la panza... y eso...
562- T: Cuando lo revisa.
563- P: Sí, eso...
564- T: Ah!
565- T: (doy vuelta la hoja y le pregunto) Qué había dibujado acá?
566- P: A dónde? Acá?
567- T: Sí!
568- P: esto es, una ... para lo médico.
569- T: Sí!
570- P: Buen, esto para el médico que se, un chiquitito se enferma.
571- T: Para cuando lo revisa?...
572- P: Si,... lo revisa... le duele la panza...eso.
573- T: Bien
574- P: Bueno, esto es una pavada qué no... qué no, no sé.
575- T: (me río) Que es una pavada.
576- P: No, esto digo!
577- T: Bueno, está bien.
578- P: Está bien,... ahora... quería hacé un hueso.
579- T: Lo terminaste de hacer a la abuela, ahí.

580- P: Sí!, terminé! mirá!
581- T: A ver?
582- P: Ya terminé.
583- T: Y a dónde están los Brazos?
584- P: Ah! (se ríe, y se los dibuja)... ay cómo se jué a llorar la señora! (esto dice mientras dibuja).
585- T: Qué pasó?
586- P: Se cayó, con el canasto... que tenía ropa planchada.
587- T: Sí!
588- P: Y mi tía... que... que... una señora se cayó de la calle... yo me asusté!, que no sabés!, yo me asusté!... Un día se asustó mi abuela, ...te acordás, que un día se cayó en colectivo?
589- T: Si, yo me acuerdo que vos me contaste...
590- P: Yo me caí así. (gesto)
591- T: Ah! Sí, yo me acuerdo.
592- P: Estaba entrando a la clase de...ay cómo...de... que me enseña computación...
593- T: Sí!
594- P: Ariana (Adriana)
595- T: Ah!
596- P: No Ariana, no...cómo se llama?
597- T: Ana María?
598- P: No...
599- T: Bueno, no importa.
600- P: Ya sé quien es...Gaby.
601- T: Ella te enseña computación?
602- P: Si, yo estaba así (gesto) Me caí de cabeza...
603- T: Tropezaste?
604- P: Sí, había una escalera así (gestos) mirá, una así... después, otra así...después ,otra así...yo estaba...así tum (gestos)
605- T: Ah! Tropezaste y te caíste!
606- P: Había de bajo y ese Rolly hizo: uauuuuuu
(Nos reímos)
607- T: Bueno, está bien, está bien Anita!
608- P: Tomá (entrega el dibujo), ya está!
609- T: Bueno, me parece muy bien.

3º Entrevista.

18 de Junio de 1995

1- T: Aquí estamos nuevamente con Ana que nos va a contar qué hizo este fin de semana largo, que tuvimos... Hoy es Martes, ayer fue Lunes y no tuviste clases, recién viniste de Carcarañá, ayer. Bueno, Ana contame.

2- P: No de Carcarañá no!

3- T: De dónde?

4- P: De la casa de Niní.

5- T: De casa de Niní, Bueno.

Muy bien contame Ana.

6- P: Bueno, me fui al campo... eh... me fui a dormir, me limpié la cocina, me limpié... me lavé todo... cociné, todo!... todo! Jugué con los chicos... mi primito...

7- T: Qué más me vas a contar? (inexpresivo)

8- P: Nada más!... ya está!

9- T: Ah pero ayer estuviste en casa de tu abuelo.

10- P: Ah... esperate, ahí voy.

11- T: Si yo te espero.

12- P: (Se suena la nariz) me fui a mi abuela a dormir, después, me regalaron un corpiño y después una bombacha... y...

13- T: Recién hablaste un montón!

14- P: De qué, ah! De Adriana Wilson!

15- T: Bueno. (Inexpresivo).

16- P: La llamé a Adriana Wilson y no estaba... porque no tiene número... tenés el número de Adriana Wilson?

17- T: No.

18- P: M! Clemencia tiene?

19- T: Clemencia me parece que sí, que lo tiene (inexpresiva).

20- P: Lo tiene?

21- T: Si (inexpresiva).

22- P: Ah quiero llamá, porque cuantos días que no llame a ella?... tiene contestador ella?

23- T: Contestador, no sé... a quién te referís, a...?

24- P: A Adriana Wilson.

25- T: Ah, no sé si tiene contestador (inexpresiva).

26- P: Averigüalo y después me decís.

27- T: Ah!

28- T: Ah! Vos me estabas contando de la casa de tu abuela... a la noche.

29- P: A sí, pero voy a dormir en la casa de Adriana Wilson.

30- T: Cuándo?

31- P: Mañana.

32- T: Es casa de A. W.?

33- P: Sí, con marido...

34- T: Vos la conocés!

35- P: No.

36- T: No la conocés? a A. W.?!
37- P: No, al marido no conozco.
38- T: Ah! y A. W.?
39- P: Sí.
40- P: Es mi señorita.
41- T: Si?
42- P: Si... sabés que comí algo, una carne y eso, yo me escuché, que me salía un diente
(se ríe, me río, nos reimos)
No en serio, estaba así (y me señala el diente supuestamente flojo) me parecía que se me salía esta diente (se lo señala), el chiquitito.
43-T: Ah! si!
44- P: Si, vos sabés que se me este (señala)... se está moviendo, ese otro (siempre señalando) este! Este se me está... yo le dije a mi papá que me lleve a la dentista porque se me va a comper ese diente que no sabés!... tengo miedo, tengo miedo...
No sabés que yo tengo miedo que manché algo la sábana de mi abuela, no, pero la cama de mi mamá... porque tiene sábanas; tengo miedo que se me manche la sábana con sangre, y por eso... la cama es así (hace el dibujo de la cama) una así y después tiene una cama así (la dibuja), tiene una así con cuadros, después tiene una así, así (sigue dibujando).
45-T: A ver, cómo la hacés?
46- P: Así (dibuja) tiene una cama así, después una pata, después otra pata después tiene acá, y acá, las sábanas y acá la sangre (y se ríe con vergüenza). No, no sé porque me sale sangre siempre ==== mi tía no sabía mi tía Florencia y Nota tampoco, no sabía!
47- T: Ah!
48- P: Le voy a decir mañana... mañana?, a la mañana, vos querés ir a la bandera?
49- T: No, yo no puedo.
50- P: Por qué?
51- T: Porque voy a estar trabajando acá. Qué tenés vos?
52- P: La bandera y la fiesta.
53- T: Ah...
54- P: El acto, porque yo termino la escuela.
55- T: M...
56- P: Los chicos terminan, yo no, si yo también pero... tengo el otro campamento...
57- T: Cuándo?
58- P: El otro campamento en la escuela... la escuela, otra...
59- T: ah!...
60- P: A la mañana.
61- T: A la mañana?
62- T: M...!
63- P: A la mañana, a dormir campamento... no se que vamos a llevar... pero yo voy a ir ahí... porque... resulta que mi mamá va í (ir)! Vamos a ir a la bandera! y llegamos... al trencito y van a ir en el trencito y yo no se que voy a ir o no...

porque no voy a ir con dental (por delantal) o con mochila... no sé..., van a sé (hacer) picnic... no sé... van a sé... ellos.

Van a llevar ropa... sábanas, é... no sé que más... que dura, qué van a llevar una sábana... yo no voy a dormir en campamento... porque a mi no me gusta dormí un campamento, un día pero en este campamento, sí me guta (gusta).

64-T: M...!

65- P: Yo no se porque no me lavo bien los dientes? ...yo le dije a mi papá, me lavo bien los dientes!... porque en este diente, se me... está... casiendo (por creciendo) pero... adonde era que tenía una pata?... ves acá, mirá... tengo una espina... en la casa de Mario Moreno?...

66- T: Si...?

67- P: Tiene un piso así... (hace el ademán) grande con pinches (se ríe)... yo en mi casa, me saqué yo sola... con una aguja...

68- T: Ah! qué bien!

69- P: Y que era?... una... viste allá... en el... tiene una planta Mario Moreno...

70- T: Si?!...!

71- P: Bueno... tenía una oveja (por oreja)... no oveja, bueno una avispa... que te pincha!

72- T: Ah! abeja!

73- P: No... no...

74- T: Una avispa...

75- P: Una avispa... me... cómo se dice?

76- T: Te pinchó?

77- P: Sí... me parecida a un... una vacuna... yo gritaba!... y no sabés... que llamamos a... alguien... a mi mamá a mi papá... que yo era chiquitita, eh?...

78- T: Ah! no era ahora?

79- P: No... entonces, que yo era chiquitita me... me estaba acá! (señala el lugar) una acá...

80- T: UHF!

81- P: Y me dio acá... me sacaron una ("onda") así (señala el tamaño)

82- T: Un aguijón, se llama.

83- P: Sí, yo no sé por qué... en al escuela de allá?... no sabés;... te conté, de que, me pasó un día?

84-T: No.

85- P: Un día fuimos a campamento.

86- T: Si!

87- P: Se me volcó el té... el café con leche...

88- T: Uff!

89- P: Encima! Casi me quemaba!

90- T: Uuuuu...!

91- P: Era agua caliente!

92- T: Uu!

93- P: Vos no viste un nene?

94- T: No.

95- P: No viste?

96- T: No.

97- P: Bueno, escuchaste un tele?

98- T: Ah!! sí sí sí... me acuerdo!
99- P: Un nene... (interrupción).
100- T: Que se quemó!
101- P: No!... eh... estuvo con catarro.
101- T: Sí!
102- P: Estuvo 2 semanas, le pusieron unas vacunas, (a + feo)... más feo!
Bueno no te digo + feo, le pusieron así, (hace el gesto/ le pincharon así/ gesto)
103- T: Ah ah!
104- P. Una vacuna grande, eh?! , que no sabés!, yo la ví y digo no!, yo me voy!... después ví una película, después me dormí... a las 5 de la mañana!
105- T: Ah!
106- P: Tardel; a la mañana, a la tarde... y después fui, mi abuela me retó porque... llegué tarde!. Me fui a la casa de una amiga!
107- T: Ah ah!
108- P: Y digo, voy a llegar tarde, mi abuelo me va a retar!... y a qué hora, vine?... adiviná!
109- T: No sé, a las 10 de la noche?
110- P: No!... a la 1 y ½!
111- T: Uh!
112- P: A la 1 y ½ , mi papá y mi abuelo me retaban!
113- T: Mm...
114- P: ...pero, yo digo, no, no voy a llegar + así... estaba mirando el reloj de mi abuelo y digo no, no voy a llegar de Carcarañá, de por allá... y después mi abuela me dice: no quedate Ani!, no, para qué, fin, me canso!... estoy podrida!
115- T: Claro!
116- P: Me canso, porque estoy podrida!! (enojada, muy expresiva).
117- T: Claro!
118- P: Más!-----menos!
119- T: Sí, podrida de qué?
120- P: De venir, de ir, de venir (correcta entonación) de ir... los domingos!... me canso... para venir los domingo, mirá! Ya basta! (y se ríe).
121- T: (Me río también)
122- P: Y yo me canso. Y para... í... para un colectivo para ir a Carcarañá.
123- T: Uh uh!
124- P: No, yo me quiero quedá en mi casa... porque yo acá... fru fru (expresión) estoy cansada!
125- T: Claro!
126- P: Porque tengo la escuela... que tengo la fiesta...
127- T: Si!
128- P: Tengo de la otra escuela... y tengo esta... escuela! Y no sabés! Tengo la otra escuela y tengo el trencito!
129- T: Si!
130- P: No tengo dos cosas!, a veces.
131- T: Claro!
132- P: Puedo copiar esto? (quiere copiar un dibujo).
133- T: Sí! Qué está haciendo el nene?
134- P: Durmiendo... Cómo se hace una cama?

135- T: No sé que salga de tu imaginación...
136- (pausa larga y sigue copiando y dice)
137- P: Decile vos, a mi abuela.
138- T: Qué le digo?
139- P: De Lisa.
140- T: Ah!, de Felisa, se llama, no Elisa, Felisa!
141- P: Podés decirle?
142- T: Si, después le digo.
143- P: Decile ahora! (con entusiasmo).
144- T: No, ahora no, esperá un poquito.
(Pausa)...
145- P: Porque quería decirle una cosa que mi papá se le rompió un diente! (se ríe).
146- T: A quién? (exclamación).
147- P: A mi papá (se ríe).
(yo me río y ella también)
148- T: Cómo fue? (riéndonos).
149- P: No se rompió con la... con la... con la... de esa para lavarse los dientes?
(riendo)
150- T: Con el cepillo?
151- P: No, con la pileta, hizo así (hace el gesto) y se le cayó... (se ríe)
152- T: Oh!
153- P: oy!... (se ríe) andá al dentista papá!... (se ríe) y le salía sangre...
154- T: Uy!
155- P: A Ernesto de le cayó un diente!, dos dientes!
156- T: Dos se le cayeron?
157- P: Sí, dos!
158- T: Mum!
159- P: Pobrecito, lloraba (medio riéndose).
160- T: Uh!
(Pausa larga)
161- P: Y tengo tarea!, ah! Dios mío, no, no voy a hacer esa tarea...!
162- T: Mucha tarea?
163- P: Tengo mucha tarea, otra! y ya termino! y me falta una...!
164- T: Uh, bueno, pero ya lo vas a terminar enseguida!
165- P: Sí!... pero mirá! con una tarea y me... dicen que 2 tareas...
(Viene la abuela a buscarla y dejamos aquí).

4º Entrevista.

1º de Julio de 1995 (1 hora)

- 1- Estamos en pleno invierno, hace frío.
2- T: Con frío!
3- T: Con mucho frío... y qué tipo de ropa tenemos que usar si hace frío?
4- P: Eh... buzo.
5- T: Buzo... o sea que...
6- P: (me interrumpe) yo tengo esto (y se señala lo puesto)
7- T: Ah! qué linda que es esa!
8- T: Y el reloj?
9- P: (se ríe) es de mi abuela.
10- T: Uy qué lindo...
Bueno contame algo de la escuela... yo te hice escuchar lo que dice...
Eugenio... Vos querés decirle algo a él?...
(Pausa)
11- P: No sé..., él me dice que tengo novio, pero no tengo novio...
12- T: Él dice que vos tenés novio?
13- P: Sí.
14- T: Ah!
15- P: Pero no tengo... yo tenía una ceritas?!... se me rompieron todas! (se ríe)
16- T: Ah!... si, porque se quiebran fácilmente.
17- P: Yo tenía una de esta... y de esta (señalando las ceritas que están sobre el escritorio).
18- T: De qué colores?
19- P: Amarilla, azul, violeta (señalando), ...y azul... no rojo y azul y amarilla.
20- T: Ah! se te rompieron?
21- P: Eran, é que mi papá me regaló del viaje... porque mi papá y mi mamá se fueron de viaje, aviones...
22- T: En avión.
23- P: Pero no me sale + ese avión! (refiriéndose al dibujo del avión)... hoy que fui a la casa de mi abuela?
24- T: Si?!
25- P: No me sale el avión?
26- T: Cómo el avión?
27- P: Me hace, todo derecho así... (hace el gesto/ la mano).
28- T: Ah! vos querés dibujar un avión y no te sale!?
29- P: No!... Tiré un papel yo no me salía nada (se ríe).
30- T: Bueno, no importa o sea que dibujaste varios aviones y no te salían.
31- P: Querés que lo haga?
32- T: Bueno, ...voy a apagar el grabador!
33- P: Bueno (asintiendo).
34- T: Bueno, hoy no hablamos.

5º Entrevista.

3 de Julio de 1995 (cuando describe no utiliza la misma entonación).

- 1- T: Hola Ana, hoy es lunes 3 de julio me vas a contar todo lo que ves en la lámina. A ver contame...
- 2- P: La nena está inflando el globo.
- 3- T: y este nene?
- 4- P: Está atando el globo.
- 5- T: Muy bien! Ya lo infló y ahora lo está atando, muy bien!
- 6- T: Y el Papá y el otro hermanito, que están haciendo?
- 7- P: Haciendo la barrilete.
- 8- T: Muy bien! Con qué lo están haciendo?
- 9- P: Con Papel.
- 10- T: Muy bien! Papel y qué más utiliza? Qué utilizan? A ver?
- 11- P: Papel de colores.
- 12- T: Papel de colores, muy bien!
- 13- P: Celeste.
- 14- T: Muy Bien...
- 15- P: Todo eso... ya está.
- 16- T: Y qué más ves?
- 17- T: Están adentro o afuera de la casa.
- 18- P: Adentro.
- 19- T: Y qué se ve por la ventana?
- 20- P: ...una moto.
- 21- T: Una moto, uy sí!... quién va en la moto.
- 22- P: Un chico.
- 23- T: Y que más ves por la ventana?
- 24- P: Una planta.
- 25- T: Que más?
- 26- T: La moto, las plantas, que más?
- 27- P: Esto. (señala)
- 28- T: Esto está adentro o afuera?
- 29- P: No, adentro.
- 30- T: Bueno yo te pregunto lo que ve afuera
- 31- P: Ah! La calle.
- 32- T: Muy bien, qué más?
- 33- P: La casa.
- 34- T: Muy bien, otra cosa que vuela.
- 35- P: El baiete. (barrilete)
- 36- T: ¡El barrilete!
- 37- T: Qué está haciendo el nene, entonces?
- 38- P: Está andando en moto.
- 39- T: Muy bien, y este otro nene?
- 40- P: Está arriba de la moto.
- 41- T: Muy bien!
- 42- P: Ya está.

43- T: Muy bien, vamos a escuchar.

44- T: Bueno ahora, ahora contame qué pasó ahí, qué pasó? ///

45- P: Se rompió el vidrio.

46- T: Quién?!

47- P: El nene, porque tiene la pelota, ...

48- T: Ah!

49- P: En la casa no se puede jugar a la pelota.

50- T: Claro y entonces?!

51- P: Entonces, dice la mamá que no se puede jugar a la pelota adentro.

52- T: Y que te parece qué dirá la mamá?

53- P: Dice, no se juega con la pelota, porque sino, te rompé..... algo en la mano.

54- T: Ahhhh, y entonces... y el papá qué le va a decir?

55- P: No se puede!!!! (con energía, enojada como si fuera el papá)(se ríe)

56- T: Cómo, decilo sí!

57- P: No se puede jugar la pelota, adentro,...

58- T: Bueno y ahora mirá qué está haciendo este nene acá?!, (me interrumpe)

59- P: Te acordás que yo... que... vos me viste, con aparato, un día?

60- T: Sí! Pero, sí!

61- P: Me la sacarón.

62- T: Si te sacaron el aparato.

63- P: Si. Me ponen otra vez , eh?!

64- T: Claro, te lo van a poner otra vez el aparato, para qué te ponen el aparato?

65- P: Para que no me choquen los dientes.

66- T: Muy bien!!!, bueno pero nosotras estamos hablando de otra cosa.

67- P: Ah! Sí!

68- T: Sí! Qué te parece!

(se ríe)

69- T: Mirá, que está pasando acá, que está pasando.

70- P: El nene está hamacando fuerte.

71- T: Ih ih....! Y qué te parece que va a pasar?

72- P: Parecida a la hamaca de mi abuela.

73- T: Si!?

74- P: Que Ernesto se cayó, pum (gestos y se ríe) la nariz.

75- T: Uy! Uy! Pobrecito!... y a vos qué te parece?

76- P: Que no se puede hamacar porque te caés.

77- T: Claro!, bueno, ahora vamos a ver esta última historieta.

(elige una historieta) acá (señala).

78- T: A ver que pasa acá?

79- P: El bebé está llorando.

80- T: Uh! Por qué está llorando?

81- P: Porque la mamá no se lo cambia los pañales.

82- T: Ah ah! Debe estar molesto el bebe, porque tiene la cola sucia.

83- P: Si!, adónde va?

84- T: A mi casa. (termina la sesión)

6º Entrevista.

27 de Junio de 1996 (1 hora)

8- T: Hola Ana.

9- P: Hola.

10- T: Contame que hiciste todos estos días que hacia mucho que no venís acá, contame que te trajeron tus papás del viaje...

11- P: Te cuento de Ernesto qué le pasó.

12- T: Qué le pasó a Ernesto?

13- P: Tiene fiéb tuvo fiebre vomito tuvo más en la garganta se quedó dos días en cama, no sabés dos días en cama. No podía comer, no podía comer ni nunca. Anoche gomito más que te hago Erni? Sopa, yo estaba sola en mi casa
////

14- T: Y entonces?

15- P: Entonces me quedé en mi casa con Ernesto y mi papá y mi mamá se fueron a comer una cena.

16- T: Ah.

17- P: Yo no puedo quedarme una semana más a cuidar a mi hermano poque sino tenía fiebre. Viste este anillo, te acodas, ese es el anillo de que degaló mi abuela.

18- T: Qué lindo que es!

19- P: Andrea estudia ya terminó las clases. Ahora me falta a mí, tengo un campamento pero yo no voy – conoce dónde vive Mercedes?

20- T: No.

21- P: Al lado de Florencia. Vo pasa de Florencia mi tía y ahí abajo vive Mercedes, mi amiga / tiene novio Mercede no sabía? Se llama Lisandro, tiene lente eso es por + deci que tiene lente --- ah me fui a baño porque ahora ya me vino la cosa la sangre + me vino, hace mucho que no me vino, al otro día me vino pero la otra no --- y Viky no fue a la Olimpíada / no se porque no fue, estaba ocupada? / ah te conté quien es la herman... la prima de Clemencia? Viky / Viky es la prima y mi señorita --- esto que es Graciela?, un libro.

22- T: Si.

23- P: Ah //// ayer cuando fuimos a llevá a Mamá a mi casa yo no fui +++ adivina dónde vamo / a la escuela a dormir.

24- T: Cuándo?

25- P: Un campamento.

26- T: Cuándo?

27- P: Un día, el jueves – yo no puedo venir, no se / puedo, que día estamo acá? Lunes, que más?

28- T: Lunes, martes, miércoles y jueves.

29- P: No porque viernes tenemo campamento y comemo allá y dormimo allá.

30- T: Ah! A dónde?

31- P: En la escuela.

32- T: En la escuela de la calle Italia?

33- P: Ha / + hace así despue lleva sabana y eso, un campamento.

- 34- T: Qué lindo!
- 35- P: Y despue le dije a mi mamá que me lleve pero no puede porque es lejos mi casa.
- 36- T: Claro.
- 37- P: Ando en la bici de Ernesto.
- 38- T: Qué bueno!
- 39- P: Y no me caigo +++ un día que fuimos con mi abuela + y me quería bajar viste era una bici grande parecida a la de Simón / Simón tiene una paecida Graciela?
- 40- T: Si.
- 41- P. Cuál?
- 42- T: Una que se llama Mountain bike.
- 43- P: Ah, pero no es más chiquitita?
- 44- T: No, es grande.
- 45- P: +++ los patines!
- 46- T: Uy si! Bueno vamos a hacer...
- 47- P: Un día quería pedirle un patines para andar porque en mi casa ando siempre, en el pueblo y eso.
- 48- T: Si.
- 49- P: Pero mi mamá no me (deja) --- Ay ayer hoy no me podía levanta no sabé. Tenía sueño y hoy me dormí una siesta.
- 50- T: Si! Bueno Ana ahora contame que te trajeron tus papás del viaje.
- 51- P: Un papá noel.
- 52- T: Qué lindo! Qué más.
- 53- P: Despue... un chicle como e, después una película una película de + después ellos trajeron una plecula, eh, eh una película de ellos de un viaje que fueron.
- 54- T: A qué lugar?
- 55- P: Eh, un hotel, hemoso.
- 56- T: Lindo?
- 57- P: Un día que llovió se le rompió el avión.
- 58- T: Y qué pasó?
- 59- P: Y no vinieron el marte. Era un marte.
- 60- T: Qué tenían que venir.
- 61- P: Y no vinieron.
- 62- T: No vinieron.
- 63- P: No. Entonce se quedaron hasta el otro (risas).
- 64- T: Otra vez se quedaron otra noche en el hotel.
- 65- P: Si.
- 66- T: Claro, qué suerte para ellos. Pero ustedes estaban esperándolos.
- 67- P: Si.
- 68- T: Eh?
- 69- P: Y a mi hermano una pelota de básquet.
- 70- T: Le trajeron uh! Y a Andrea?
- 71- P: Y Andrea, eh... un chicle. Todo chicle.
- 72- T: Puro chicle le trajo. Nada más que chicle?

- 73- P: Y fuma y fuma. Andrea +++ deja de fuma yo le digo y me dice: no no que voy a dejá de fumá ahora / quiero fumar. Y ella fuma siempre aciela y no se porque. Ella fuma hasta que sale... el centro. Y fuma y fuma en el auto mío que no sabe.
- 74- T: Deja un olor bárbaro.
- 75- P: Olor a pucho.
- 76- T: Deja olor a pucho.
- 77- P: Fua!!! Y +++ e rosario.
- 78- T: Cómo?
- 79- P: Fuimo en rosario.
- 80- T: Si.
- 81- P: Fa! Esta Andrea. Y de noche, un día fueon mi abuela y mi abuela.
- 82- T: Si.
- 83- P: No andaba el auto no sabe. El auto e nosotros.
- 84- T: Si.
- 85- P: El celeste, no andaba, se rompió y pedía todo a... nasta y dos días que no no... no no andaba, entonce vino el señor que corta el pasto.
- 86- T: Cómo se llama el que corta el pasto?
- 87- P: Raúl, Raúl + le llaman así. Y yo digo: Raúl vení a arreglá el auto (risas), +++ che no me diga car, bueno no se como te llama. Tonce vinieron mi tía vinieron todo. Vinieron una tía que es de + fuimos un día / nos quedamos se quedaron y mañana vienen / a dormir.
- 88- T: Que bien.
- 89- P: Pero hay dos primas que es más chiquitita / una es más grane así y la otra es chiquitita. Tiene un hermanito no sabe.
- 90- T: Ay si?
- 91- P: Si.
- 92- T: Cómo se llama el hermanito?
- 93- P: Juancito.
- 94- T: Bueno, que te parece si vamos a hacer un dibujito.
- 95- P: Bueno.
- 96- T: Que vos tenías muchas ganas.
- 97- P: Bueno.

7º Entrevista.

27 de Julio de 1996 (1 hora)

1- T: Hoy estamos nuevamente con Ana que nos va a contar que hizo durante las vacaciones. / A ver Ana contame que hiciste durante las vacaciones de invierno...

2- P: Eh eh / me quedé en mi casa, cociné, me hice huevos fritos con papas fritas.

3- T: Uh uh! Qué rico!

4- P: Después se fueron a una cena después me quedé yo.

5- T: Qué bien!...

6- P: Después mi hermana se quedo en la casa de mi abuela.

7- T: A porque a lo mejor, ella tenía que estudiar...

8- P: Si, entonces yo sola, me cociné y después / anoche vinieron a la una y media de noche.

9- T: Ah! Ah! Qué tarde!

10- P: Entonces yo me acosté con Ernesto.

11- T: Si!

12- P: Y Ernesto se fue con ellos...

13- T: Ah!

14- P: Entonces me quedé sola.

15- T: Bueno.

16- P: Y un día me choqué con una cama.

17- T: No!?

18- P: Entonces tengo un moretón así.

19- T: Oy!! Durante las vacaciones?

20- P: Si!

21- T: Con qué cama te chocaste?

22- P: La cama de Ernesto.

23- T: Uh!

24- P: Y me rompí la pierna! (hace el gesto de golpearse)

25- T: Qué lástima, che!

26- P: Se manchó la campera, la nueva. // Entonces traje la de Andrea, porque se manchó todo...

27- T: Con qué?

28- P: No sé!!... con... con... cómo se llama eso que vos abrís un botón y te manchas?... con.... aia aiá.....

29- T: Con pintura?

30- P: Con pintura, se me manchó y no sale ni a uno!! Vos sacás a la pintura.... no sale, tampoco.

31- T: Ah!

32- P: La campera de mi hermana, no sabés qué le pasó?

33- T: Qué le pasó?

34- P: Fue a mi cumpleaños.... Salía, salía, no salía!... Salía, salía, y no salía!... Después salía, salía, no salía / entonces, se manchó con una torta... una torta así (gesto).

35- T: Ah!!

36- P: Se le cayó toda la torta,...

37- T: En serio que se le cayó la torta?!

38- P: Si.

39- T: Ah!

40- P: ...la campera...

41- P: Ah!

42- P: Vos no sabés! te mato, porque esa campera es de papá!

43- T: Ah! Bueno! Mirá vos las cosas que hace, este Ernesto!

44- P: No!

45- T: Andrea!?

46- P: Andrea.

47- T: Claro!

48- P: Justo que.... yo, mirá (señala)

49- T: Ah! Ahí te ensuciaste!...

50- P: No cómo masa / en dibujo (se ríe).

51- T: Ah! / con masa de modelar?

52- P: Sí, / vos sabés que yo no puedo ir..... (pausa)

53- T: Bueno vamos a seguir, conversando / Bueno, además de, de cocinar,... de... (interrumpe)

54- P: No, no!, me quedé en mi casa / la señora se quedó.

55- T: Vos te quedaste con la señora?

56- P: No! Fuí a un cumpleaños.

57- T: Ah! (me río) un cumpleaños de quién?

58- P: Una chica que se llama Alejandra...

59- T: Uuuuu...!

60- P: Llegamos tarde, tarde, tarde. Entonces, no había un vestido, entonces la pollera me quedaba... se me rompió todo.

61- T: (me río) Ja ja ja...!

62- P: (se ríe) No sabés,

63- T: Te quedaba chica?

64- P: Sí! y yo.....

65- T: (la interrumpo) Porque ya creciste!

66- P: Sí, pero nó / pero nó / yo le dije a mi papá que... "Ah! hacé gimnasia"

67- T: (me río) ja ja ja.

68- P: Ah! andá, papá!!

69- T: Bueno te quedaba chica.

70- P: Me quedaba chica y aparte / que me levanto (sonido de romperse) cruch cruch (se ríe) todo roto! / anoche no sabés que me pasó!

71- T: Qué te pasó?

72- P: Anoche, fui al baño, me tiraba tirón de panza, voy al baño, me tira, tirón de panza, después que voy al baño / me tira tirón de panza, / dónde? justo ahí en el baño /

73- T: Uh!....

74- P: No sabés! que voy al baño...

75- T: (interrumpo) un retortición?

76- P: Sí! e de mi abuela?!... decía (gesto de fuerza) y no podía, y voy al baño y no puedo, y no puedo!, yo digo voy al médico, porque sino que no puedo...

77- T: (interrumpo) Y fuiste?

78- P: No era! de acá (se señala la cola) la cola!, me duele la panza, porque no como nada, en mi casa...

79- T: Ah...!

80- P: No como fruta... no como nada!,

81- T: Ah!

82- P: Entonces, yo le digo a mi mamá, ay! mami, llamá a una doctora!, entonces la Dra. como se llama? // Roxana!

83- T: Sí, qué te dijo?

84- P: Me dijo....ay porque no comista ese. Ese... esa que te dí?... No, porqué a mí no me gusta!

85- T: Qué te había dado?

86- P: U... este qué vos me dijiste que coma yo!

87- T: Ciruelas?

88- P: Si, eso, áy! que asco, no me gusta! (gesto)

89- T: Pero, ciruelas!

90- P: No, me gusta, porque... no me gusta porque.... no sé.... es decir la azúcar blanca... porque estoy tomando la azúcar ... es es asco, asco! y no me gusta!

91- T: Ah!

92- P: Entonces, yo le dije a mi mamá que me compre otra azúcar...

93- T: Claro!

94- P: Estoy comiendo.... eh... yoghurt...

95- T: Si!

96- P: Que come mi prima.... estoy haciendo dieta! (se ríe)

97- T: Ah!... para no engordar...

98- P: Después, me dice la escuela... “estás flaca” “Ana”...! Si, estoy flaca, porque hice dieta!

99- T: Claro!

100- P: Después justo que me dolía la muela!

101- T: Oh,! primero la panza!! y después la muela!!!

102- P: No!..... ésta muela (señala), yo le digo a mi mamá que me lleve justo a la inina, no a la Dra....., porque se me va a hinchar esa boca, que no sabés,! se me va a hinchar así (gesto), te acordás, que tenía la boca hinchada?

103- T: Sí!?

104- P: Bueno, se me va a hinchar esa boca....

105- T: No! si te arreglas antes...

106- P: (interrumpe) y..... y Ernesto no sabés que hizo?... justo, se me va a romper el conejo, el conejo nuevo...

107- T: No!?

108- P: Sí!, porque mi hermano, tira los conejos, tira Papá Noel, tira los osos,... anoche con mi prima, hizo ¡pá pá! (gesto de tirar todo) y después yo digo: “Basta chico, van a romper.... el conejo...”

109- T: Adónde en tu casa o en la de tu abuela?

- 110- P: No, en mi casa...!
- 111- T: Y a qué hora viniste,... cuándo viniste de Carcarañá?
- 112- P: Y a domingo, el otro.... el domingo....
- 113- T: Este domingo? ayer?
- 114- P: No el otro.
- 115- T: Ah! la semana pasada estuviste acá?
- 116- P: Sí!
- 117- T: Ah!, fuiste a la escuela?
- 118- P: Sí!..... no!... porque...
- 119- T: No había clases.
- 120- P: Sí.... después, mi mamá y mi papá se fueron a Bs. As.
- 121- T: Ah! A pasear un poquito.
- 122- P: Y...
- 123- T: Y vos con quién te quedaste.
- 124- P: Yo?
- 125- T: Con la abuela.
- 126- P: Con la abuela.... Nó
Se fueron al campo... no se fueron a pasear.
- 127- T: A trabajar?
- 128- P: No... Ah... las plantas, del trigo, de eso, los choclos...
- 129- T: A controlar.
- 130- P: Mmm! (gesto).
- 131- T: Bueno, te quería decir...
- 132- P: (interrumpe) y mañana me voy... (se ríe).
- 133- T: A dónde?
- 134- P: Adiviná (se ríe).
- 135- T: A dónde?
- 136- P: A Bs. As., con las chicas de la escuela...
- 137- T: ¡¡¿En serio?!!
- 138- P: Sí, es el... un lugar.
- 139- T: ¿Un paseo?
- 140- P: ¡No, no! (interrumpe)...
- 141- T: (interrumpe) Pero mañana te vas a ir?
- 142- P: No, el otro día... me voy a cantar todas las chicas del coro.
- 143- T: ¡Mmm mmm!
- 144- P: ¡Porqué van a hacer, en una Iglesia, van a hacer fiesta, van a hacer todo!
- 145- T: Pero..., ¿Con las chicas de Carcarañá?
- 146- P: ¡Sí!
- 147- T: ¡Ah!..
- 148- P: Y va a ir Adriana Wilson, no sé.
- 149- T: ¿No me digás?
- 150- P: ¡Sí!.... a las 5 de la mañana, la noche...
- 151- T: ¿Tenés que ir?... ¿Y volvés a la noche?
- 152- P: ¡No, nos quedamos allá!
- 153- T: ¿A dormir?
- 154- P: (Sí) (asiente con la cabeza)

155- T: - ¿En qué hotel?

156- P: _ _ _ _ (duda) no sé..., parece que el hotel (gesto) es así de grande, me no me acuerdo....

157- T: (la interrumpo) ¡Ah! ¡Tenés que traerme bien el nombre para que yo sepa, también! ¿Eh?

158- P: Bueno....

159- T: ¿Bueno y en la escuela que tal? ¿Cómo te fue?

160- P: Mal.

161- T: ¿Con quién te encontraste después de las vacaciones?

162- P: ¡Adriana Wilson!, ¡Raquel!, todas.

163- T: ¡Sí!

164- P: Y después me dicen (gestos exclamativos) “¡¡¡Ay!!! ¡¡¡Andate Ana, porque ese salón es mío!!!!”

165- P: ¡Ay qué carácter podrido señorita!

166- T: ¿Quién te dijo así? ¡Pobrecita!

167- P: ¿¡Eh!?

168- T: ¿Quién te dijo así?

169- P: La señorita, ¿viste cómo habla?... (la imita): “andate porque... es mi salón” (se ríe)

170- T: ¡Ahm!

171- P: ¿Bueno, qué querés que no vaya?

172- T: ¡Sí!

173- P: ¡Ah!, ¿vos tenés una película?

174- T: ¿De qué?

175- P: Para mí.

176- T: ¿No? (sorprendida)

177- P: Porque van a filmar, en la Iglesia...

178- T: ¡Ah!... ¿qué van a hacer en la Iglesia?

179- P: ¿No sabés, a qué hora sale el colectivo?

180- T: No sé.

181- P: No, porque vamos en colectivo...

182- T: ¿A dónde?

183- P: ¿Mm?

184- T: ¿A dónde van en colectivo...? ¿A Bs. As.?

185- P: Sí.

186- T: ¡Ah!

187- P: ¿A qué hora?

188- T: No sé, eso lo sabrán las maestras...

189- P: ¡Mm!

190- T: Pero, ¿a las 5 de la mañana o de la noche?... me voy a preparar toda la ropa,

191- P: Porque sí, ¿no...? se me va el colectivo.

192- T: ¿En serio?

193- P: Mm.

194- T: ¡Mm!

195- P: Y no sabés.... eh... (se ríe) ¡¿No sabés que pasó?!

196- T: ¿Qué pasó?

197- P: (se ríe) ¡Se cayó del piso y se rompió la nariz!

198- T: ¡¿Quién?!

199- P: En serio... hizo ¡Tán! (gesto)

200- T: ¿Quién?

201- P: Ernesto.

202- T: ¡Ah...! ¡Pobrecito...!

203- P: ¡No sabés qué dolor!, “Ernesto curate”... había un camión en mi casa, hizo paff (gesto de golpe o choque) (se ríe) se golpeó y salía sangre y no sabés. Que le perdía acá (señala la nariz) un poquito.

204- T: ¡Ah! ¡Pobrecito!.... Bueno, y a Mercedes, ¿qué le pasó?

205- P: Chocó con un, una auto....

206- T: ¡Uh! ¿Y se lastimó, ella?

207- P: Si, acá en la pierna (señala).

208- T: ¡Ah! ¡Pobre!, ¿está lastimada?

209- P: lada.

210- T: ¡Lastimada!

211- P: ¡Sí!

212- T: ¿Y la mamá qué hizo?

213- P: ¡Nada!.... ¡ella se cayó!

214- T: Bueno.... y con quienes te encontraste hoy en la escuela, ¿qué chicas fueron hoy?

215- P: ¿Eh?

216- T: Agustín, Eugenio, Mercedes, eh...

217- P: Adriana Wilson,... ¡todos!...

218- P: ¡Ah!... voy a trabajar qué? (pomotora) (no se entiende)

219- T: ¿No me digas?

220- P: ¡Mm!

221- T: ¿Qué vas a hacer?

222- P: Eh... “emotora”, voy a... ¿viste al lado de Clemencia?

223- T: ¡Sí!

224- P: Bueno,... a hacer señorita...

225- T: De quién....

226- P: Porque Puny, está con todos los chicos, no puede...

227- T: (interrumpo), ¿vas a ayudar?

228- P: ¡Sí! ¡Porque no puede!... hacer una cosa, otra cosa... yo le digo “Puny, te ayudo porque sinó”,.... me conoció porque la cara, no viste que me vió la cara y dijo “¿Esa quién es?”. ¡Me tapé la cara! ¡Ay me voy a tapar porque me da vergüenza! (se ríe).... / Entonces..... vos viste a Clemencia que se cortó el pelo?

229- T: ¡Sí, vos me dijiste!

230- P: Sí.

231- T: ¿Cortito?

232- P:¡Ah! ¿ella tiene el número tuyo?

233- T: ¡Sí!

234- P:mañana te quería llamar...

235- T: Bueno.

236- P: ¿A mí qué me regaló mi mamá?.... porque el sábado e... e... el día del niño...

237- T: ¡No, el día del amigo!
238- P: ¡Sí! Me regaló un libro y otro libro y ese de que vos me contaste un día a la "Cinista".
239- T: ¿L a Cenicienta?
240- P: ¡Sí!... esa
241- P: esa, la tengo y Mickey también.
242- T: ¿Y Mickey también lo tenés?
243- P: ¿Y que de otro cuento podemos hacer rompecabezas?
244- T: ¿De Blancanieves y los 7 enanitos?, ¿te acordás que hicimos el rompecabezas?
245- P: No porque, tengo dos libros...
246- T: Podemos hacer después, el rompecabezas, ¡que hace mucho que no lo hacemos! ¿eh?
247- P: ¿No yo te digo ese de Puny?
248- T: ¿Cuál? de Puny, ¡yo no sé!
249- P: No, el caballito, que tenés así (gesto)
250- T: ¡Ah! ¡Puny!
251- P: Puny, a mi me gusta...
252- T: ¿Querés que armemos uno?
253- P: ¡Sí!
254- T: Bueno, vamos a armarlo.
255- P: Chau chau.

8º Entrevista.

5 de Diciembre de 1996

- 1- T: Hola hola señoras y señores hoy es martes cinco de Diciembre, aquí estamos nuevamente con Ana quien nos va a contar.
- 2- P: Del campamento.
- 3- T: Su experiencia en el campamento!!!
- 4- P: Hola.
- 5- T: Hola, cómo te va?
- 6- P: Bien.
- 7- T: Aquí estamos, que dice.
- 8- P: Bien.
- 9- T: Transmitiendo, transmitiendo!!! Contame.
- 10-P: Bueno, fuimo a domi Susanita le dolía toda la espalda no sabe que no se podía vantase +++ qué te pasa Susy y había un colchón grande y lo +
- 11-T: Cómo?
- 12-P: Y le dolía acá en la espalda.
- 13-T: Ah.
- 14-P: Y fuimos al campo / campo.
- 15-T: No estuviste ahí en el...
- 16-P: Si ya sé. Fuimo al campo a meterno el la pileta y me quemé la spalda.
- 17-T: Después a la mañana siguiente cuando se despertaron?
- 18-P: Si. Después no me vino... el oginito (no se entiende), no me salía, yo digo: "no me salieron" y era así, todo así (gesto) puntitos...
- 19-T: Puntitos...
- 20-P: Puntitos, todo acá! En la pileta... (pausa)... y había manchitas! Y yo digo: "mamá ahí hay manchitas... manchitas.
- 21-T: Qué me decís?
- 22-P: Las manchitas! Que tengo en la espalda.
- 23-T: Ah!
- 24-P: Y no me salió, no me salió, digo: "qué hago?"... buem... ah! el jueves vamos a hacer el arbolito de navidad.
- 25-T: Claro!
- 26-P: De navidad.
- 27-T: Muy bien.
- 28-P: Y el campo de nosotros, vamos a hacer el niño de navidad... vamos a hacer en el campo.
- 29-T: Qué lindo!
- 30-P: Entonces,... vamos a dormir en campo y nos quedamos una semanita!
- 31-T: Qué bien!
- 32-P: Vamos a hacer un sasalto (asalto).
- 33-T: No me digas! A dónde?
- 34-P: En Carcarañá!, pero no se que voy a ir... porque iba, todo lo chico de campamento...? pero no se!... pero a Juancito no le gusta... la Mercedes tampoco y digo: "un día" dije un día, porque a ella le gusta ir campamento... y e el campo y entonces que los llevo todo en el auto...

35-T: Claro! Entran todos en el auto?
36-P: Si, pero a mí me pone una coronita otra vez! (se señala la boca)... esta (señala). Viste que antes me sacaron?
37-T: Si.
38-P: Bueno me sacan... bueno ahora me ponen una corona así (gesto)... esa corona que tenía yo?... me la ponen, esa corona que tenía...
39-T: Si, si!!!
40-P: Bueno me saco... Menina, la conocés?
41-T: No!
42-P: No la conocés a Menina? La dentista!
43-T: No! No la conozco, yo se que vas a una dentista, pero no la conozco.
44-P: Bueno, a mí me sacó con el cosito... ese cosito para sacá?
45-T: Si!
46-P: Bueno, este diente estaba empezando a... el otro diente... entonces me crece otro diente... y este diente nuevo me crece, me crece este diente, (señala) yo me toco y tengo em diente flojo... no sabes que... mi papá, fuimos a comer afuera?... había una ensalada "así" (señala) y... y la ensalada tenía vidio (vidrio), casi (se ríe) come el vidio de la ensalada!
47-T: En serio? Menos mal que se dio cuenta! Y le dijeron al mozo?
48-P: Entonces que se rompe el diente.
49-T: Uh! Uh!
50-P: No sabes!... fuimos con fosi, mi abuelo... yo digo: "quiero hablar con el hombre... estaba los hombres... todo... a mí me conocía. Digo: "cómo me conoces, qué esta en la tele?... Viste eso hombre que están en tele?"
51-T: Ah! sí?
52-P: Estaban en la mesa.
53-T: Ah!
54-P: Entonces me conocieron. Yo digo: "quién son ellos?"
55-T: Ah!
56-P: Quién estaba?... que trabaja... cómo se llama? El que está al lado?... esa piba... le digo piba!
57-T: Si! Cuál?
58-P: Esa que está sentada en la mesa...
59-T: Pero trabaja en la T.V.?
60-P: Si!
61-T: En un noticiero?
62-P: No!... de manuela...
63-T: Emanuela?
64-P: Si!
65-T: Una novela?
66-P: Si! Cómo se llama?
67-P: (me río y se ríe) no se, yo no la veo.
68-T: Una artista estaba en el restaurant?
69-P: Si!
70-T: Pero acá en Rosario?
71-P: Si! Acá en Rosario.
72-T: Ah!

73-P: Ernesto que quería tocar el piano, el mozo estaba ahí, le digo: “tocá” (se ríe).

74-T: Mirá vos!

75-P: ...Después me abuelo... “erni, no toques, no toques porque te reta” (se ríe)... quiere toca el piano, porque el sabe toca el piano... y yo no sabía que voy a hacer... después que... después que... que empiece piano... después que... flauta.

76-T: Ah!

77-P: Una amiga mía, comía picera (lapicera) (hace el gesto de comerla). Comía todo, no sabes! Comía el vidio (vidrio).

78-T: Ah!

79-P: Comía apicera (lapicera) (gesto)... “no comas porque te ahogas y te llevamos al sanatorio!”... y yo me pelié con mi mamá,... nosotros en julio? Nos vamos a Punta del Este.

80-T: No me digas! En julio? O enero o febrero?

81-P: No! Febrero.

82-T: Ah! En febrero.

83-P: Ah! Vos no le dijiste Andrés! Que es el cumpleaños de él!

84-T: De quién es el cumpleaños?

85-P: (se ríe) de Andrés.

86-T: Cuándo?

87-P: Hoy!

88-T: Ah ah!
(se ríe)

89-T: Andrés Alloatti?

90-P: Si!

91-T: Cuántos años cumple?

92-P: Diecisiete.

93-T: Uh! Está grandote!

94-P: Si!, entonces yo le digo: “feliz cumpleaños” (se ríe), entonces le cantamos el cumpleaños en el auto!

95-T: Ah! qué lindo!

96-P: (Se ríe) y lloraba!

97-T: Estaba emocionado!

98-P: Y a mi... te acordás de Funes?... había una torta así grande (gesto) grande.

99-T: Uh! Qué lindo!
(Pausa)

100- T: Bueno, querés que hagamos un dibujito?

101- P: Bueno, de Clemencia y eso...

102- T: Cómo va a ser?

103- P: No se,... porque, qué vamos a hacer! Qué cambiamos la escuela, y no sabes!... porque, yo quiero de mañana, no la tarde... me cambian todo los días.

104- T: Ah!

105- P: Vos no sabes! Y yo hablé con... me olvidé que?, el papel! Que me va a matar Raquel...

106- T: Clemencia no te iba a dar un libro? Pedile el libro!

107- P: No! Yo no digo eso (se ríe).
108- T: Yo hablé con Clemencia y me dijo, que te iba a dar un libro para mí, un libro que ella escribió; decile que no se olvide de mandármelo.
109- P: Qué libro?
110- T: Se llama “Lo que cuesta aprender”.
111- P: Ah! Yo tengo uno que... de letras.
112- T: (Interrumpo) Cuándo la ves a Clemencia?
113- P: Y los martes... jueves...
114- T: Hoy es martes!
115- P: O quere que llamamos.
116- T: No, no, no, vos la próxima vez que la veas decile: “dice Graciela que no te olvides de mandarle el libro”, a ver?
117- P: El libro.
118- T: A ver? “Dice Graciela, que...
119- P: (Interrumpe) que te olvidaste el libro...
120- T: Muy bien.
121- T: Seguí dibujando.
122- P: Qué hago?
123- T: Y tenés que dibujar algo del campamento.

9º Entrevista.

29 de Noviembre de 2000

- 1- T: Hoy es miércoles 29/11/00 y Ana nos va a contar cómo le fue en el campamento, a ver contame.
- 2- P: ¡Hoy no!
- 3- T: ¡¡Ah!! Perdoname, no fue hoy, ¿cuándo fue?
(duda) (pausa)
- 4- T: ¿El jueves?
- 5- P: El jueves.
- 6- T: El jueves pasado.
- 7- P: El jueves pasado.
- 8- T: Entonces, el jueves pasado estuve de campamento....
- 9- P: El jueves pasado estuve... campamento.
- 10- T: ¡Bueno! ¡Adelante señorita!
(se ríe)
- 11- T: ¡¡Cuenta, nomás!!
- 12- P: Bueno, (se ríe) fuimos con las chicas... bailamos... bailamos Chayanne.
- 13- T: ¡Ah! ¡Ah! Con la música de Chayanne, ¿que más?
- 14- P: Después Rodrigo.
- 15- T: Muy bien, la música de Rodrigo.
- 16- P: Después... y que más... ay ahora ya no me.... comimos
- 17- T: Muy bien, ¿qué más?
- 18- P: Comimos, comimos tarta...
- 19- T: ¡Uy! ¡Qué rico!
- 20- P: Después fuimos.... un paseo.
- 21- T: ¿A dónde fueron a dar un paseo?
- 22- P: A visitar una amiga mía, que hace mucho que no la veo... de acá... se llama, Marina.
- 23- T: Mmm ¿y entonces?
- 24- P: Bueno, fuimos a la casa, a visitarla ¡y después canté! ¡pero la voz mía no salió nunca!
- 25- T: ¿¡No!?
- 26- P: ¡No, no me salió!... entonces el profesor de música, de antes, de hace mucho... ¡Paulo!
- 27- T: ¿¡Sí!?
- 28- P: El que no tenía anteojos...
- 29- T: ¡Sí!
- 30- P: Me dice “¿quierés cantar?”... cantá... no le digo: “No me da verguena” (se ríe) _ Todos me miraban así, ¡cómo no se qué!...no, canté.
- 31- T: ¿¡Sí!?
- 32- P: Bueno.
- 33- T: ¿Qué, cantaste?
- 34- P: ¡Aj! Bueno, una cosa..... no, no tenía ganas de cantar...
- 35- T: ¿No querés cantar, Ana lo que cantaste?

36- P: ¡No, me da vergüenza!

37- T: ¿Te da vergüenza?

38- P: Y anoche... es otra cosa cosa, ¿eh?

39- T: ¡Ah! bueno cambiemos de tema, entonces. ¡Vamos a cambiar de tema!...

40- P: ¡Sí!

41- T: Pero, ¿terminaste lo anterior? ¿ya no me contás más nada del campamento?

42- P: ¡No!, ¡Ya terminó!

43- T: ¡Ah!, ¡Bueno!

44- P: Bueno, llego a mi casa, me fui al baño y no podía ir al baño...

45- T: ¡¡Ah!!

46- P: ¡Tres veces ir al baño!... ¡dos veces al baño! digo bueno, ya me estoy cansando,

47- T: ¡Sí!

48- P: Cuando voy al baño, me salió sangre de la cola...

49- T: ¡Y claro!, de hacer tanta fuerza...

50- P: Y bueno, resulta que... que en el auto, de Nora, ¡Vomité!

51- T: ¡If! ¡If!!

52- P: Vomité (se ríe) (lo pronuncia exageradamente)

53- T: ¡Ah! yo quería escucharlo bien...

54- P: (me interrumpe) y Maia se enojó conmigo.

55- T: Ah! porqué se enojó?

56- P: Y porque yo no sabía!, se me cayó el remedio... el remedio se me cayó en la alfombra!!

57- T: If if!

58- P: Yo, siempre se me caen cosas!, que no se debe!

59- T: Cómo, se derramó el remedio?

60- P: Si!

61- T: Ah!! qué cosa!!!

62- P: Si, no sabés que, a mi nunca... pero

63- T: (la interrumpo) y después vomitaste?

64- P: No, antes / Bueno te quiero contar otra cosa.... vos conocés a Graciela?

65- T: A quién?

66- P: Graciela... la amiga de Nora.

67- T: No,...

68- P: Bueno,... se le incendió el auto a ella.

69- T: Ah!! cómo fue que se le incendió el auto?

70- P: No sé,... no sé, yo me asusté... yo no sabía, me dice: "Bueno, tranquila, tranquila....."

71- T: Vos ibas en el auto?

72- P: No!!, ella fue a la casa de mi abuela!, ella no tenía auto!

73- T: Si!

74- P: Se le incendió!

75- T: Ah!!... entonces se quedó sin auto?

76- P: Si!, vos sabés quién es ella?

77- T: A lo mejor la conozco...

78- P: Graciela Carmichio.

79- T: Ah! es la esposa del hermano de Nora.
80- P: No sé, porque....
81- T: Ah! ya sé!, que viven lejos.
82- P: No, vive al lado de mi abuela.
83- T: Debe ser una prima, a lo mejor...
84- P: Si! si prima, no sé,
85- T: De Nora Carmicho, digo yo!
86- P: Si!, bueno y ahí se incendió y yo me asusté, que no sé, me dice: “Bueno, tranquila”... bueno como me q... tranquila.
87- T: Claro!
88- P: Ah!!!, te quiero contar otra cosa....
89- T: Qué?
90- P: Me encontré mi profesor...
91- T: Ah! qué profesor?
92- P: Adivina!
93- T: No sé!
94- P: De Carcarañá!
95- T: Ah! adónde lo encontraste?
96- P: (se ríe contenta) al lado de mi abuela!
97- T: Ah!...
98- P: Yo le dije, este que, me conoce como japonés...
99- T: Si!
100- P: (se sigue riendo) y me dice si “Vos sos japonesa”? me dice; si, que digo, a qué estoy hablando?, japonés?
101- T: Ah!
102- P: Ché, Graciela, te quiero contar otra cosa.
103- T: (la interrumpo) el abuelo José, es japonés, no?
104- P: Sí.... sabés que el otro día fuimos a comer afuera mi papá, con Ernesto con mi mamá; Andrea no estaba.... yo no podía usar (se ríe) sabés qué?
105- T: Qué?
106- P: (se ríe, contenta) los palos chinos,
107- T: Por qué, a dónde fuiste a comer?
108- P: Eso que (gesto de usarlos) japonés.....
109- T: Bueno, adónde fuiste?
110- P: A comer afuera! a un restaurant.
111- T: Y no era en Petra?
112- P: Ah, sí!
113- T: Ahí fuiste?
114- P: Si!, no podía usar el tenedor. Dije: “Ay Dios mío, yo no puedo usar el tenedor...” y sabés que pasó?... mi mamá dijo: “Ana, estás poniendo los palos al revés” (se ríe).
115- P: Ah! yo, no sé manejarlo?
116- T: Tu papá lo sabe manejar bien?
117- P: Si! mi papá sí!.... pero yo, yo?
118- T: Vos, no lo sab;es!
119- P: Yo no sé.
120- T: Y Ernesto?

121- P: Más!
122- T: Lo sabe o no?!
123- P: No, no sabe.
124- T: Menos, entonces.
125- P: Menos! (se ríe)
126- T: Claro! yo no puedo y menos mi hermano, tenés que decir vos.
127- P: Y bueno, vamos a cambiar a otra cosa... y me llamaron de Carcarañá, me dice: "Hola.... estamos.... un lugar de Ana Inouye?" me dice "Sí, por que?" ah! no quiero pedir trabajo, de Ana Inouye.
128- T: Ah!
129- P: Ah! yo dije, trabajo? qué trabajo?.... cuidar ancianos.... bueno... no sé me daba.... vos no cruzaste un ciego?
130- T: No!
131- P: Oh! yo ni, ni idea... me dan miedo los ciegos.
132- P: Y tienen bastón?
133- T: Bastón, si!
134- P: Ah! pobre Lisi!
135- T: Quién?
136- P: El chico que va a la escuela, y no ve nada!
137- T: Y tiene bastón?
138- P: No....
139- T: Ah! Lisandro! pero no el Lisandro, novio tuyo!?
140- P: No, no....
141- T: Otro?
142- P: Otro, no ve nada!.... otra vez se chocó con una Sra....
143- T: En la escuela?
144- P: No, en la calle.
145- T: Uh!
146- P: Pobre, está mal, pobrecito!.... y yo no tengo ganas que lo operen, porque a mí me da lástima!
147- T: Y sí, me imagino!
148- P: Y, bueno, me avisaron, una chica..... que.... vos te enteraste de Carcarañá, qué pasó?
149- T: No!
150- P: Se murió una amiga! mía (muy acongojada)
151- T: De qué se murió?
152- P: Chocó con un auto y se murió.... el doce.... no se de setiembre.
153- T: Quién era?
154- P: De la escuela especial.
155- T: Pero quién una compañera o una maestra?
156- P: Una maestra.
157- T: Uy....
158- P: Y yo.... a mí no me dijeron nada!
159- T: Sí! y cómo te enteraste?
160- P: Eh!.... y no, no!, yo, yo, estaba durmiendo...
161- T: Sí!

162- P: No, no que estaba durmiendo, me llamaron, y era una noche, mi mamá me llamó a mí.
163- T: Sí!
164- P: Diciendo, que se murió una maestra mía!
165- T: Ah!!!
166- P: Y yo, no sabía... y me daba lástima... pobre!
167- T: Ah! pobre!
168- P: Sabés quién era?...
169- T: Quién era?
170- P: Vos conocés... Mecha...
171- T: Mecha, cuánto?
172- P: No, que sé yo,... Mecha no sé, no sé, el nombre era raro... pero era una maestra en Carcarañá, y de Santa Fe.
173- T: No sé quien era.
174- P: Bueno, esa Srta, era guapa, era linda, era flaca,...
175- T: Y con quién iba?
176- P: Conmigo.
177- T: No, con quién iba en el auto cuando falleció?
178- P: Conmigo, porque yo la acompañe..... porque fuimos a visitarla, un día, resulta que se desmayó, en la casa!.... vos no me entendés?
179- T: No, no te entiendo.
180- P: Una señora... más guapa, que bueno!, una Sra. estaba desmayada en el baño.
181- T: Ah ah!!!
182- P: Y ahí se desmayó, y estaba muerta!
183- T: Fue un desmayo?
184- P: No, se murió! se murió ahí, en el baño!!
185- T: Ah!! pero ésta es otra, entonces no la del accidente.
186- P: No es otra!
187- T: Ah! me estás mezclando todo!
188- P: No!... hay una Sra, chocó con..... ella fue al baño, después del baño, fue a la calle!.... y se desmayó!.... no me entendés?
189- T: No, no te entiendo.
190- P: Viste a la calle, cuando hay auto?
191- T: Sí!! Sí!
192- P: Bueno, ahí!.... chocó con un auto! y ahí se murió!
193- T: Si!, pero qué tiene que ver con el desmayo?... es la misma?
194- P: Sí! (se ríe, molesta) sí, es la misma.... por eso me llamaron de la escuela especial!
195- T: Ah!, donde ella trabajaba.
196- P: Sí, y también en Sta Fe!
197- T: Ah!, sí?!
198- P: Era e.... hermana de Vicky.... (pausa) Bueno de Vicky, hermana.... no sé. pero me llamaron para decir que le pasaba! porque viste? estaba muy mal!... Bueno, me llamaron....
199- T: Sí!
200- P: La enterraron.

201- T: Ah!!

202- P: No, la enterraron en la tierra.

203- T: Sí!

204- P: Resulta que no... no pudimos hacer nada.... (pausa) Vos, no viste los médicos de hoy?

205- T: No!, qué es una película?

206- P: No, una novela.

207- T: Una novela, no, no la veo.

208- P: Yo miro, los Médicos de hoy.

209- T: Ah!, así, se llama?

210- P: Sí.

211- T: No, no la veo....

10º Entrevista.

8 de Marzo de 2001

- 1- T: Hola!!! cómo te va Ana estamos aquí, después de las vacaciones!!!, ahora me vas a contar como te fue!!!
- 2- P: Bien.
- 3- T: Adónde fuiste a pasear!
- 4- T: (la interrumpo) Antes de todo vamos a decir la fecha: hoy es jueves 8 de marzo.
- 5- P: (se ríe) Ah!
- 6- T: Hoy es, jueves 8 de marzo de 2001.
- 7- P: Jueves...
- 8- T: (la interrumpo) Y si hoy es jueves, mañana será viernes!
- 9- T: Muy bien!
- 10- P: Y ayer fue, miércoles, que cumplió años mi papá.
- 11- T: Uh! cuántos años cumplió el "viejito"? (riéndonos)
- 12- P: No sé, porque no me acuerdo el día...
- 13- T: (interrumpo), después del viernes qué viene?
- 14- P: Sábado.
- 15- T: Ah! muy bien!!! y después del sábado?...
- 16- P: Domingo.
- 17- T: Muy bien, vamos a decir todos los días de la semana?
- 18- P: Lunes, martes, miércoles, jueves, viernes, sábado y domingo.
- 19- T: Muy bien. Continuemos: bueno, ahora contame que hiciste durante las vacaciones.
- 20- P: Me fui a Punta del Este.
- 21- T: Ah! Qué lindo! Con quién fuiste?
- 22- P: Bueno, con unos amigos de mi papá...
- 23- T: Sí!
- 24- P: Que.... que, ah! que fueron a Punta con la chata.
- 25- T: Ah! con la Chata?
- 26- P: Bueno, un compañero de mi papá, uno que se llama mono!! (se ríe)
- 27- T: (me río)
- 28- P: (se ríe) Vos no sabés que... que es como mi tío, pero no es,.... Bueno... y... y que decía.... Nos fuimos, que día, miércoles, el otro miércoles.
- 29- T: Sí!
- 30- P: Fuimos a Punta del Este, después el sábado, vinimos otra vez acá...
- 31- T: Sí!
- 32- P: Porque yo tenía escuela...
- 33- T: Bueno, y qué más?
- 34- T: Ah! tenías escuela!... (pausa)
- 35- T: Bueno y qué más?
- 36- P: Después me anotaron, natación! con una maestra que se llama Nadia, es divina porque te, te dice una cosa y después otra cosa que.... nada crows, bueno, yo nado como un....

37- T: (la interrumpo) Bueno, vamos a organizarnos un poquito, de Punta del Este, tenés algo más para decirme? después decí que cambiamos de tema, pasamos a otra cosa; pero primero terminemos!

38- P: Ah! e.... Punta del Este no que se inundó todo todo, así,... la alfombra se mojó...!

39- T: Por qué? porque estuvo lloviendo?

40- P: Estaba lloviendo, resulta que la alfombra, estaba toda.

41- T: Ah! uy!

42- P: Toda mojada!

43- T: Uy, y por dónde entró el agua?

44- P: En el techo!

45- T: Por el techo?

46- P: Sí!

47- T: Qué pasó?

48- P: Llamamos para que pinte, el pintador y le dije: “bueno, pintá eso”, que se yo!

49- T: Uy!!

50- P: Y yo tengo ganas de ir a un gimnasio!... porque tanto día que no voy!... dos meses, tres meses, ocho nueve....!

51- T: La pasaste bien en Punta del Este? Volvemos a Punta del Este?

52- P: Sí!

53- T: Ibas a la playa?

54- P: Mirá, no me hablé de la playa. (se ríe)

55- T: Por qué?

56- P: Que tengo miedo al agua! tengo miedo porque viste... agua viva que te quema....

57- T: Ah! sí! sí! a mí no me hables de las aguas vivas! que una vez me picaron y me quedó la pierna toda rosa!

58- P: Entonces, yo no quería meterme!, porque le tengo miedo!... entonces, yo le dije a mi mamá, que no voy a meter porque yo quiero tomar sol!

59- T: Y tomaste sol?

60- P: Sí!

61- T: Con quién fuiste? con tu mamá....

62- P: Con mi mamá, mi papá, un amigo de mi papá, del molino. Si!

63- T: Y Andrea fue también?

64- P: Andrea, Ernesto.... Ernesto e...

65- T: Enorme!!

66- P: Yo la alcanzo a mi mamá! Ah!! (se ríe)

67- T: Y Ernesto está muy alto?

68- P: Uf! (gesto)

69- T: Y Andrea cómo anda?

70- P: Andrea bien, ahora está todavía con el novio.

71- T: Ah!!

72- P: Todavía....

73- T: Cuál, el novio de Carcarañá?

74- P: Sí, ya, ya,....

75- T: Se arreglaron?

76- P: Sí!
77- T: Se arreglaron.
78- P: Sí!
79- T: Porque se habían peleado!
80- P: Sí!.... y bueno, el domingo me vine otra vez en colectivo.
81- T: A dónde?
82- P: Ahí, a Rosario, porque nosotros tenía que ir a la escuela.
83- T: Ah!! qué hermoso angelito que tenés ahí. (señalo)
84- P: Ese, sabés quién me lo regaló?
85- T: Sí!
86- P: La mamá de una amiga mía.
87- T: Es hermoso!
88- P: Porque ella me lo regaló para Navidad (se ríe)
89- T: Uh!
90- P: Dije, se molestó tanto, que no sabés!,... le dije: “Mucha gracias por que te molestaste?” le dije.
91- T: Claro!
92- P: Me dice porque te quiero!
93- T: Claro!, me imaginé.... Bueno ahora me estabas contando de tu viaje.... en colectivo.
94- P: Sí.
95- T: Que viniste de Carcarañá.
96- P: De Carcarañá.
97- T: A dónde lo tomás al colectivo?
98- P: El colectivo?, en el bar.
99- T: En el bar? y después adónde te bajás?
100- P: Esperá, porque....., no, no me vine en colectivo....
101- T: Pero, cómo?
102- P: No porque vino un tío, amigo de mi mamá!, vino a Rosario...
103- T: Entonces te trajo en el auto.
104- P: En el auto.
105- T: Ay! qué suerte!
106- P: Y yo, tuve un cumpleaños del novio de mi hermana!
107- T: Ah!
108- P: Ah!! sabías (señala, riéndose) este anillo me lo regaló mi novio.
109- T: Ah! quién es tu novio? Lisandro.
110- P: Sí!
111- T: (miro el anillo y le digo): “Qué bonito que está! muy lindo.”
112- T: Bueno, entonces..... estamos mezclando un poco las cosas Ana.
113- P: Sí!
114- T: Me dijiste que, un día viniste con un amigo de tu mamá en el auto, que tenía que venir a Rosario y entonces te trajo...
115- P: Sí!
116- T: Pero cuando viniste en colectivo?
117- P: No, fue una amiga mía!, a Rosario en colectivo y yo la acompañé, ahí, al lado del bar, a Rosario.
118- T: De ahí sale el colectivo.

119- P: Sí, y era una compañera de Santa Fe.
120- T: Ah! qué bien! estuvo en tu casa?
121- P: Sí!, sabés quién era?
122- T: Quién?
123- P: Vicky.
124- T: Vicky?!, ah!! qué bien!
125- T: Bueno, contame de la pileta y de la profesora, a ver contame.
126- P: Ah, yo no me puedo meter en la pileta (se ríe), sabés por qué?
127- T: Sí!
128- P: Porque, yo hago así (gesto) me tiro de cabeza, yo no sé tirarme de cabeza!
129- T: Sí!
130- P: Todavía.
131- T: Y la profesora, qué hace? te enseña... a tirarte de cabeza y...
132- P: Y después nadar crawl...
133- T: Uy! qué lindo!!.... Bueno y la escuela, cuándo comenzaste?
134- P: El lunes.
135- T: El lunes, quiénes fueron?
136- P: El primer día? no, ahora Marcelo se cambió del otro salón!
137- T: Quién es Marcelo?
138- P: Marcelo, un compañero nuevo que hace....
139- T: Hace mucho que está?
140- P: Sí.
141- T: Bueno, entonces?
142- P: Guido se cambió al otro salón y Susanita a otro salón.
143- T: Ah! no está con vos?!
144- P: No porque ahora, estamos cambiados..... Ah! no sabés quién se murió.
(cambia el tono de voz)
145- T: No, quién?!
146- P: La mamá de Federico!
147- T: Ah!! la mamá falleció!
148- P: Sí!
149- T: Bueno... y están contentos los chicos de encontrarse nuevamente?
150- P: Sí! y la escuela está pintada...
151- T: (la interrumpo) Está linda?
152- P: La puerta blanca, el baño, al lado del salón!...
153- T: Ah! qué lindo!
154- P: Sillas nuevas.....
155- T: Oh!
156- P: Y.... y un chico sabés que me hizo?
157- T: Qué te hizo?
158- P: Me pegó (enojada) le digo: "Nene, vos!"
159- T: Quién te pegó?!
160- P: Pablo, yo le digo: "nene!: vos no aprendés las cosas, que te digo una cosa, a una mujer?!!"
161- T: Qué cosa!!
162- P: A una caballera!... No se pega!

163- T: Cómo a una caballera?, a una dama!
164- P: Bueno a una dama.
165- T: Ah!
166- P: Entonces me dice: “Qué me importa! andate mierda!!!
167- T: Ah!
168- P: Le digo: “boca sucia!!!!”, “callate nena!”
169- T: Oh!!
170- P: Gorda chancha!... le digo yo no soy gorda chancha, soy una flaca como una gallina.
171- T: Ah! Ah!...
172- P: Si pero,... vos, vos cuantos años tenés?, me dice.... 22. Y cuántos.... y cómo te llamás? Oy!!, pero oy! qué chico... Inouye... y tu papá y tu mamá?
173- T: Ay! te pregunta todo!
174- P: Ay!!, pero qué tipo! no puede ser que me diga una cosa! y y después otra cosa!...
175- T: Bueno!
176- P: Sabés Graciela que yo al baño?, ahí me quedo, el otro día lloré, de boba. Porque no podía ir baño.
177- T: No podía, ir al baño!
178- P: Dije al baño.
179- T: No, a baño.
180- P: Ah!, sí!
181- T: Bueno, un momentito, porque ahora cuando termines esto me vas a hacer un dibujito, porque yo ya saqué todos los del año 2000.
182- P: Por qué?
183- T: Porque así pongo todos los del año 2001....
184- P: (me interrumpe) Bueno, en Punta del Este...
185- T: Sí!, qué hiciste?
186- P: Eh.... carácoles que mi papá me los tiró a la basura.
187- T: Recogiste caracoles?
188- P: Sí!, pero mi papá me lo tiró en la basura, porque yo tenía los caracoles juntados!
189- T: Oh!
190- P: Ah! papá! no ves que esto es para Graciela Lara, y vos tirá.... caracoles!!
191- T: Ah! no me trajiste ningún caracol!!
192- P: No!, porque mi papá me lo tiró a la basura! le digo, le dije,...
193- T: Ah! me quedé sin caracoles!
194- P: No!, después te traigo.... no hay uno viejo, qué qué no sé! entonces, le digo: “Papá! no tires los caracoles nuevos!”
195- T: Mm mm!
196- P: Pero qué tipo! no puede tirar los caracoles viejos...? segundo, porque eso lo junté en la playa!..... y.... qué! nada!
197- T: Buá!...
198- P:hoy en mi casa, pusieron una alarma nueva.
199- T: Sí!
200- P: Porque sino?!....

201- T: Sí, qué pasa?
202- P: En mi casa... saltaron. (asaltaron)
203- T: Uh! cuándo!?
204- P: No sé, cuando fuimos a Punta del Este estaba, estaba.... (duda) a mi me sacaron algo, no sé,... pero cómo van a hacer qué, qué... saltan a lado de mi casa?! están mirando afuera!, las cosas que estaban allí, en la pileta!.... unas ojotas, unas zapatillas tiradas (se ríe)...
205- T: Uh!!
206- P: Pero, ellos, no puede ser que tiren las cosas ahí!, Graciela!
207- T: Uh!
208- P: Vos cuántos tenés?
209- T: Yo 56, yo soy bastante grande!
210- P: Yo 22 y ahora voy a cumplir 23.
211- T: Cuándo cumplís los 23?
212- P: El día del maestro.
213- T: Ah! cierto..., tu prima los cumple en Marzo.
214- P: En Marzo.
215- T: No es el 19?
216- P: Ay! no me acuerdo.
217- T: Bueno, averígualo.
218- P: Ay! en mi casa hay un lío!
219- T: Por qué hay lío?
220- P: Acá en Rosario... porque mi papá, ahora va a traer la computadora... el... el que se yó!
221- T: Porque va a trabajar acá?
222- P: No!, porque... nosotros fuimos a Carcarañá...
223- T: Sí!
224- P: Yo en la casa, de esta, está todo tirado!
225- T: Uh!, está todo desordenado, tienen que organizar todo.
226- P: Y sí!, porque cuando fuimos a mudarse de esa casa?...
227- T: Sí!
228- P: Yo no, yo no me voy a mudar de esa casa... porque esa, la, la... de acá de Rosario, de Carcarañá! (se corrige)
229- T: Sí!
230- P: Porque no me gusta vender esa casa... me da lástima, porque tengo las chicos... de Claudia, y eso.
231- T: Claro.
232- P: Y este año, están haciendo una escuela nueva.
233- T: No me digas...?!
234- P: Pero yo, quiero ir a visitarla, porque... cuánto días que no veo? 3 días...
235- T: Muchos!
236- P: Muchos!, y Claudia está flaca!
237- T: Quién es Claudia?
238- P: Claudia, es una doctora de la escuela especial.
239- T: Ah!... que atiende los chiquitos?
240- P: Sí, pero yo... no fui a la olimpiada!
241- T: Uh! por qué no fuiste?

242- P: Porque yo tenía la escuela, acá!
243- T: Y claro!
244- P: Y.... el novio.... no, no cambiamos otra vez!
245- T: Si, cambiamos otra vez, viste?
246- P: El novio de mi hermana...
247- T: (interrumpo) menos mal que te das cuenta, eh?! / eso ya es importante. No es cierto?
248- P: El novio de mi hermana...
249- T: Sí!
250- P: Ganó, una escalera de autos, de autos viejos!
251- T: Una carrera!
252- P: Sí!
253- T: Ay, qué lindo!!!!
254- P: y se ganó un premio, unas copas así (gesto).... estaba llorando (se ríe) pobre!
255- T: De la emoción?
256- P: Sí.
257- T: Salió primero?
258- P: Sí.
259- T: Ah!
260- P: Cuatra!!
261- T: Uh!
262- P: Cuatro, digo, no sé cuatro.
263- T: Si!! si!!
264- P: Bueno,.... y yo ayer, (se ríe) mi papá me tiró... ayer me fui a mi casa...
265- T: Sí!
266- P: Estaba jugando al globito, viste?
267- T: Sí!
268- P: Y mi papá me tiró en la vieja,..... un globito de agua.
269- T: Oh!
270- P: (se ríe)....
271- T: Bueno, vos dijiste recién: "Oh, otra vez cambié!". Bueno, eso es lo importante, que vos te des cuenta, y que vos puedas terminar lo que estábamos hablando, empezar un tema! contarle y terminarlo, (intenta interrumpirme)
272- T: Después decir: "Bueno, ahora voy a pasar, a contarte otra cosa."
273- P: (me interrumpe) Graciela?
274- T: Pero no cambies así, tan rápidamente, porque si no no terminamos...
275- P: (me interrumpe) Cuando empecé yo?
276- T: Y, hace mucho!, cuando eras chiquitita, chiquitita. (gesto de chiquitita)
277- P: (se ríe) Estaba Puny, acá?
278- T: Sí!
279- P: Estaba Vicky? o no?... Vicky o Mariela.
280- T: No me acuerdo bien.
281- P: Vos te acordás de Mariela!
282- T: De Mariela?, sí!
283- P: Está flaca! yo la veo flaca!

284- T: Sí, y la mami cómo está?
285- P: Mi mamá bien,.... todo bien.
286- T: Bueno, querés que... empecemos a...
287- P: (me interrumpe) Se murió la amiga del coro.
288- T: Ah! esa que vos me comentaste?
289- P: Sabés quién?
290- T: Quién es?
291- P: Ay! no me acuerdo el nombre... eh... oy no me acuerdo.... la mamá de Rocío.
292- T: Sí!
293- P: Eh... a ver? cómo se llama esa mujer?... Bueno después te digo, porque... hace mucho que se murió, pero no me acuerdo el nombre.
294- T: Bueno, cuando te acuerdes me lo decís.
295- P: Cuándo, vas a pasar de mi abuela, Graciela?
296- T: Ah!! de tu abuela y tenemos que ir a visitarla a Débora (nos reimos juntas), el nene va a ir a la escuela secundaria (continuamos riéndonos) y nosotros no hemos ido a visitarla!
297- T: Qué cosa!
298- P: Por qué no fuimos?
299- T: Porque no pudimos combinar los horarios!
300- P: A ver, qué día tengo, que ir a la escuela? lunes... vos, estás los lunes?
301- T: Sí, a lo mejor ahora que tenemos más tiempo...
302- P: Yo le voy a decir a Raquel, porque ya sabé.... yo voy a estar con 2 maestras.
303- T: No?!
304- P: Adriana Wilson y Raquel!
305- T: Sí!
306- P: Voy a tener dos maestras!
307- T: Uy!
308- P: Y voy a pasar al otro salón, yo!
309- T: Bueno.
310- P: Sabés por qué?... porque, yo, aprendí mucho. Leer, tengo que leer mucho! ahora no tengo aprendé nada!... porque todavía no sé leer!
311- T: Bueno, pero ya vas a aprender!
312- P: No sé contar...
313- T: Y tenés que aprender a contar!
314- P: Ah!, te quiero contar otra cosa!
315- T: Contáme!
316- P: Antes estaba trabajando un Super.
317- T: Y ahora?
318- P: Y ahora no. Sabés donde?
319- T: Adónde?
320- P: Viste, lo que llevan las comidas?
321- T: Sí!
322- P: Bueno, en Mác (quiere decir McDonalds) yerba y..... este... azúcar...
323- T: Sí!
324- P: Bueno, éso... yo lo ponía en un bolso... y lo llevaba a las casas...

325- T: Sí!

326- P: Ayudé en un Super.

327- T: Uh!, mirá vos!

328- P: Un poco me daba no sé qué (gesto de vergüenza)... vergüenza! porque, porque no trabajé nunca en un Super...

329- T: Sí!

330- P: No te pagan!..... te pagan 5 centavos!...

331- T: No!, es muy poco!

332- P: Muy poco, después a la mañana tenía que ir a la Iglesia.

333- T: Sí!

334- P: A acomodar y barrer..., los comedores a los curas.

335- T: Claro!

336- P: Las sillas, todo, las pilas...

337- T: M!

338- P: De curas.... y lavar mantel todos los días... el que viene a comer, lo ponía todo así (gesto) y después se lavaba.

339- T: Ah! mirá vos!

340- P: Viste esos manteles?

341- T: Sí! sí!

342- P: Yo ponía los platos, viste? y el se arreglaba solo... se acomodaba él solo, digo.

343- T: Claro, está bien.

344- P: Después acomodar la silla, las polas de silla, todo... el comedor de allá de.....

345- T: (interrumpo) Dónde queda.... el bar?....

346- P: (me interrumpe) en Carcarañá!

347- T: Ah!! cierto, que es el bar de Carcarañá!

348- P: Sí, yo fui.

349- T: Bueno, qué lindo! y te divertís un poco!

350- P: Sí, después me voy al bar, a ayudar porque ya me consiguieron un trabajo en el bar de Fabio, el novio de mi hermana.
Ah! allá en Carcarañá.
Y bueno, yo voy a levantar una bandeja, las tazas, los platos, eso, después ponían....

351- T: En el lugar para lavar.

352- P: Para lavar.

353- T: Claro, vos traías...

354- P: (me interrumpe) y las botellas de se... seven... (trata de pronunciarlo bien)

355- T: De Seven Up, claro!

356- P: Bueno, la levantaba y la llevaba para allá (gesto), después, me pagaban (se ríe), no me pagaban la plata!

357- T: Mirá vos! qué bien.

358- P: Porque en el bar que trabaja Fabio me consiguió trabajo...

359- T: Mira!

360- P: Entonces...

361- T: Está bien.

362- P: A mí me gusta trabajar! (se ríe)

363- T: Está bien.

364- P: Y bueno, y te digo, otra cosa, en el barque estoy trabajando yo,

365- T: Sí?

366- P: Ahora, no sé a qué hora tengo taller de dibujo.

367- T: Sí!

368- P: Porque yo tengo los jueves y ... miércoles.... quería llamar a Vale, no me contestaba nadie, llamé a la casa de, Graciela Carnevale?

369- T: Sí!

370- P: No, no me..... me llamó la hija de ella y me dijo llamá a la noche, buen.

371- T: Bueno y llamaste.

372- P: No.

373- T: Bueno, ahora vamos a dejar.

FIN

Anexo III

Clasificación De Las Repeticiones

Repetición En Función Del Habla Del Paciente

- Repetición perseverativa

Entrada 3 de 1: "En la escuela estudié, **hice la fecha**, me dice muy bien, te felicito Alina, después, **hice la fecha**, Alina. No sabés que yo no veo del pizarrón.

Entrada: 142 de 1:

Porque, **viste?**.Vamos a caminar, **viste?**

Entrada: 240 de 2:

-no estaba muy caliente, y mi hermano me volcó **con la, con la...**viste (voz baja).

Entrada 619 de 2:

Sí, **había una escalera así (gesto) mirá, una así...después, otra así...después otra así...yo estaba...así, tum (gesto).**

Entrada: 50 de 3

-el otro campamento en la **escuela....la escuela**, otra...

Entrada: 150 de 3

-no se rompió **con la...con la...con la...**de esa para lavarse los dientes?.

Entrada: 17 de 4

-yo tenía una **de esta...y de esta** (señalando las ceritas que están sobre el escritorio)

Entrada: 14 de 6:

-al lado **de Florencia**. Yo pasa **de Florencia** mi tía y ahí abajo vive Mercedes, mi amiga, tiene novio Mercedes no sabía. Se llama Lisandro, **tiene lente** eso es por, decí **que tiene lente**...ah!, me fui a baño porque ahora ya **me vino** la cosa, la sangre, **me vino**, hace mucho que **no me vino**, el otro día **me vino** pero la otra no...y Viky no fue a la olimpiada, no se porque no fue, estaba ocupada?, ah! te conté quien es la hermana ...la prima de Clemencia?. **Viky, Viky** es la prima y mi señorita....esto que es Graciela?, un libro

Entrada 74 de 6:

-fa!, esta Andrea. Y de noche, un día fueron **mi abuela y mi abuela**

Entrada 60, 61 de 7:

Llegamos, tarde, entonces tarde, tarde, tarde no había un vestido, entonces la pollera me quedaba...se me rompió todo.

Entrada :14 de 8:

-y fuimos **al campo, campo**

- **Repetición con reformulación**

Entrada 1 de 1:

“Hoy **me fui a la escuela** y después **no tomé nada**, no tenía hambre y **no tomaba nada** y que **me fui a la casa de mi abuela**, después arreglé el bolso (aregue) después a la escuela

Entrada: 23 de 1:

¡yo **no tengo novio!**, yo le dije **no tengo**, porque mi mamá no me deja tener novio.

Entrada: 93 de 2

-estaba en el colectivo, y yo decía, ay!, mamá no quiero ese colectivo. "Bueno Alina que vamos a hacer", bueno **voy a ir con Andrea, fuimos con Andrea**, llamé con la casa **de mi tía**, qué hora?...a la 5 de la mañana, llamando **a mi tía**, hola?...y quién era, no sabés....mi amiga la Leti...

Entrada: 339 de 2:

-que **soñé**, porque yo **soñé** (sueño) más feo...vino Raquel

Entrada: 530 de 2

-**primero** el agua, **después** agua caliente...

Entrada: 532 de 2:

-**después**, no sé que más...después lo cocina...después...

Entrada 79 de 3

-no...entonces, que yo era chiquitita **me...me estaba acá** (señala el lugar) **una acá**

Entrada 46 de 6:

-**después**...un chicle como e, **después un película, una película de ... después** ellos trajeron **una película, eh, eh, una película** de ellos, de un viaje que fueron

Entrada 192 de 2:

Sí...**y...y...yo** me pelié con la Sra., le dije...**que, que quiere de...de acá!**. De comprar!...**nada, nada!** ..después se peleó con la Sra!.

Entrada: 256 de 2:

-papá **esta ...esta...esta** calentando la olla.

Entrada 576 de 2:

Pero, no sé cómo se llama, pero es **para, para...para** que le duele la panza...y eso...

Entrada: 127, 128, 129, 130, 131, de 3

- porque **tengo** la escuela...**tengo** la fiesta....

- sí!

- **tengo** de la otra escuela...y **tengo**... esta escuela!

y no sabés!. **Tengo** la otra escuela y **tengo** el trencito!

-sí!

-no **tengo** dos cosas!, a veces

Entrada: 66 de 6:

-y **fuma y fuma**. Andrea...**deja de fumá** y yo le digo y dice: no no que voy a **deja de fumá** ahora, quiero **fumar**. Y **ella fuma** siempre, aciela (Graciela) y no sé porque. **Ella fuma** hasta que sale...el centro. **Y fuma y fuma** en el auto mío que no sabés!

Entrada :80 de 6:

-**Raúl, Raúl**, le llaman así. Y yo digo: **Raúl** vení a arreglá el auto (se ríe),...che no me diga car, bueno no sé como se llama. Tonce **vinieron** mi tía, **vinieron** todo. **Vinieron** una tía que es de ..fuimos un día, nos quedamos , se quedaron y mañana vienen, dormir.

Entrada :87 de 6:

-pero hay una dos primas que es más **chiquitita**, una es grande así y la otra es **chiquitita**. Tiene un hermanito no sabé

Entrada 72,73, 74 de 7:

Anoche fui al baño, **me tiraba tirón de panza, voy al baño, me tira, tirón de panza, después que voy al baño, me tira tirón de panza, donde?..justo ahí en el baño**

-uh!...

no sabés que voy al baño...

Entrada: 38 de 8:

bueno me sacan...bueno ahora me ponen **una corona** así (gesto)...**esa corona que tenía** yo?...me la ponen, **esa corona que tenía**

...no así no **Andrea** (mientras dibuja) **Andrea**...(dibuja)...no. Fuiste un día de mi abuela?

Entrada 70 de 8:

-una amiga mía, **comía** picera (lapicera) (hace gesto de comerla). **Comía** todo, no sabés!. **Comía** el vidio (vidrio).

Entrada 43,44,45 de 9:

Bueno llego a mi casa, **me fui al baño y no podía ir al baño...**

-!!Ah!!

!tres veces ir al baño!...!dos veces al baño! Digo bueno, ya me estoy cansando

-!sí!

cuando voy al baño, me salió sangre de la cola..

- **Repetición de un fragmento del sintagma implicando búsqueda**

Entrada: 503 de 1:

Primero, la harina, y **primero**, los huevos y **primero** a// el pan/

Entrada: 351 de 2:

-**que soñé feo! que soñé feo, que un** policía,...**que una...un** seño, **que** la mataba a la tota.

Entrada: 369 de 2:

-hay **una...e una...**tía...que se llama abuela

Entrada: 6 de 3:

-Bueno, **me fui** al campo...eh...**me fui** a domí, **me limpié** la cocina, **me limpié**...me lavé **todo**, cociné, **todo!...todo!**, jugué con los chicos...mi primito..

Entrada: 103 de 3

-estuvo dos semanas, le pusieron unas vacunas, **a! más feo!...más feo!**, bueno no te digo **más feo**, le pusieron así (hace el gesto), le pincharon así (hace el gesto).

Entrada: 6 de 6:

tiene fiebre, tuvo fiebre, vomito **tuvo**, en la garganta se quedó dos días en cama, no sabés dos días en cama. **No podía comer, no podía comer** nunca. Anoche gomitó, que te hago Erni?, sopa, yo estaba sola en mi casa

Entrada: 44 de 8:

-bueno a mí me sacó con el **cosito.. ese cosito** para sacá?

Entrada: 46 de 8:

-bueno,... este **diente** estaba empezando a..el otro **diente**...entonces me crece otro **diente**...y este **diente** nuevo **me crece, me crece este diente**, (señala)yo me toco y tengo em **diente** flojo.. no sabés que.....mi papá, fuimos a comer a fuera?...había una ensalada "así" (señala)y.. y la ensalada tenía vidio (vidrio),casi (se ríe) come el vidrio de la ensalada!

Entrada: 107 de 3

-**tarde!**; a la mañana, **a la tarde**...y después **fui**, mi abuela me retó porque...llegué **tarde!**, me **fui** a la casa de una amiga!

Entrada 338 de 2:

Qué **soné**, porque yo **seño** (sueño)más feo...vino Raquel!

Entrada 349 de 2:

Que soñé feo! Qué soñé feo, que una policia...que una...un seño, que la mataba a la Tota.

Entrada 357 de 2:

...pasaba el auto, **y no podía dormir, no puedo dormir porque pasaban en la ruta y no podía dormir...pi pi pi...y mi abuelo le hace mal!**

Entrada 526, 527, 528, 529, 530 de 2:

Primero el agua...viste el agua

-Sí!

Primero el agua, después agua caliente...

-Sí!

Después, no se que más...después lo cocinó...después...

Entrada 78 de 6:

-el celeste no andaba, se rompió y pedía todo a...nasta dos días que **no, no,...no, no** andaba, entonces vino el señor que corta el pasto

Entrada 34 de 7:

Fue mi cumpleaños...**salía, salía, no salía!...salía, salía, y no salía...después salía, salía, no salía, entonces, se manchó con una torta así (gesto)**

Entrada 90 de 7:

No me gusta, porque...no me gusta porque...no sé...es decir la azúcar blanca...porque estoy tomando la azúcar...es es asco, asco! Y no me gusta!

Entrada 102, 103, 104 de 7

No!...ésta muela (señala), yo le digo a mi mamá que me lleve justo a la inina (dentista), no a la Dra....., **porque se me va a hinchar esa boca, qué no sabés!, se me va a hinchar así (gesto), te acordás, que tenía la boca hinchada?**

-Sí!?

Bueno, **se me va hinchar esa boca**

Entrada: 44 de 8:

-bueno a mí me sacó con el **cosito.. ese cosito** para sacá?

Entrada: 46 de 8:

-bueno,... este **diente** estaba empezando a..el otro **diente**...entonces me crece otro **diente**...y este **diente** nuevo **me crece, me crece este diente**, (señala)yo me toco y tengo em **diente** flojo.. no sabés que.....mi papá, fuimos a comer a fuera?...había una ensalada "así" (señala)y.. y la ensalada tenía vidio (vidrio),casi (se ríe) come el vidrio de la ensalada!

Entrada: 50 de 8:

-no sabés!...fuimos con tosi, mi abuelo..yo digo: "quiero hablar con **el hombre**...estaban **los hombres**...todo...a mi me conocía. Digo: "como me conoces, que está en la tele?...viste: **eso hombre** que están en la tele?"

Entrada: 74 de 8:

.después mi abuelo..."erni no toques porque te reta (se ríe)..quiere **tocá el piano**, porque el sabe **tocá el piano**..y yo no sabía que voy a hacer... **después que...después que... que empiece piano.. después que..** flauta.

Entrada :93 de 8:

-Sí!, **entonces** yo le digo: "feliz cumpleaños" (se ríe), **entonces** le cantamos el cumpleaños en el auto.

Entrada 603 de 8:

Y mi tía...**que...que...una señora se cayó de la calle...yo me asusté!, que no sabes!, yo me asusté...Un día se asustó mi abuela,...te acordás, que un día se cayó un colectivo?**

Entrada 24 de 10:

Que...que, ah!, que fueron a Punta con la chata.

Entrada 56 de 10:

Que tengo miedo al agua !, tengo miedo porque viste...agua viva que te quema...

Entrada 239, 240 de 10:

Yo, nó, yo no me voy a mudar de esa casa...porque esa, **la, la...**de acá de Rosario, de...
Carcarañá!

Repeticiones Que Realiza El Terapeuta

- **repetición por recuperación**

Entrada: 10, 11, 12 de 1:

-Y **vos le dijiste** a la señorita que no veías bien?

¡sí, **yo le dije!**

-Y **que te dijo ella?.**

Entrada:67, 68, 69, 70, 71 de 2:

- no estaba!, se fue a la casa **de un amigo**

-**Un amigo!. De qué amigo?**

-un amigo de acá de Rosario

-se fue a dormir a la casa de un amiguito?.

-sí.

Entrada: 73, 74, 75, de 2:

-sí juntos

-van juntos y se quiso quedar **a dormir** en la casa de él?

-yo, **adonde dormir?**, en el piso.

Entrada: 109, 110,111, 112,113 de 2:

-no , en serio, se cayó así de boca, **y se golpeó acá** (señala en su cara el lugar donde se golpeó).

-se golpeó, se cayó de boca!, se hizo mal?

-sí, ...una bici grande!

-vos andabas en tu bici, o ibas con Leticia?

-no,yo,...en la mía, pero yo estaba atrás de todo y me golpié acá (señala el lugar) y me hice en la muñeca,.. .pá!

Entrada:125, 126, 127 de 2:

si no escucha (lo dice en voz baja)

Quién no escucha? la amiga de mi mamá.

Entrada: 147, 148, 148, 149, 150,151,152, 153, 154, 155, 156,158, 159, 160, 161,162,163,164, 165, 166, 167 de 2:

-viste, al lado de mi casa hay una casa que vive...**yo qué compro?**. No sabés?

-qué comprás?

-Ropa.

-no!...**yo vendo!**

-ah!. **Vos dijiste compro** por eso no te entendía. **Vendés ropa, qué vendés?**

Yo...camisón, ropa...en mi casa.

-ah!, jugás!

-no!... viste al lado de mi casa que vive...yo compro?, qué vendés?

-sí!

-tengo un negocio

-sí!

-ahí venden todo

-claro

-camisón, malla, **todo vendo..!**

--ah!, qué bien!, **y quién te ayuda a vender?**

-no!, e vende allá!. Viste la calle, la vende todo los chicos

-que venden?

-Café.

Entrada: 185, 186, 188 de 2:

-viste la tierra que hay **en el kiosco?**

-sí,...**fuiste a comprar algo al kiosco?**

-sí.

Entrada: 193, 194, 195,196,197 de 2:

-sí,...y..yo me pelié con la Sra., le dije:...que,que quiere de...de..acá! de comprar!..nada,nada!...y después **se peleó con la Sra.!**

-quién se peleó, vos te peleaste?.

-(asiente con la cabeza) **yo**, porque ella que latita, eso que no tiene latita.. .yo le digo, vayanse!..y vino la policía y **se la llevaron a la cárcel..**

-a quién?

-a la mujer.

Entrada: 205, 206, 207 de 2:

-yo a mi mamá **la ayudo**...te acordás que vos me dijiste que..

-sí!, sí!, sí!,...**en que la ayudás a mamá?**

-a traer el aceite.. a la cocina.

Entrada: 226, 227, 228, 229, 230 de 2:

-**una pava**

-**es parecida a una pava, es una café..**

-**cafetera**

-**muy bien!...y que tiene adentro la cafetera?**

-**café**

Entrada: 256, 257, 258 de 2:

-papá está....está...**está calentando la olla**

-**muy bien! Está calentando el café!**

-**café para tomá.**

Entrada: 339, 340 de 2:

-**soné feo!**. Que no sabés...

-**qué soñaste?**

Entrada: 370, 371 de 2:

-ah!, (me río)..porque se llama **abuela?**

-**porque le decimos abuela**

-**ah!, es como una abuela.**

Entrada: 385, 386, 387, 388 de 2: (recuperación del tema para orientar y dar coherencia)

-**hice** toda la tarea de la escuela.

-**hiciste todo?**...y contame **que hiciste** hoy en la escuela?

- **hice la fecha**, después, después fuimos a la escuela nueva...después tomamos la leche!.. y yo no tomé...ah!, me crece **la plantita!**.

-**está creciendo la plantita?**

Entrada: 404, 405, 406, 407, 408, 409, 410, 411, 412, de 2: (idem anterior)

-mm.. **estoy tejiendo bien**

-**estás tejiendo bien?**. Pero vos estabas contando de la plantita

-ah!, sí!

-que habías puesto **el poroto**

-sí!

-qué pasó con **el poroto**?

-ahora le creció una hojita...parecida a esta (señala mi planta).

-ah!, que lindo! Y adonde la tenés a la plantita?

-de **mi abuela**

-**en la casa de mi abuela.**

Entrada 51, 52, 52 de 2:

Vos llegás de la escuela me cerré con llave, **me dolía toda la semana!**

-**Qué te dolía toda la semana?**

La panza.

Entrada 64, 65, 66 de 2:

En lo de Ceci, **porque ella no estaba**

-**Dónde estaba la Ceci?**

No estaba!. Se fue a la casa de un amigo

Entrada 146, 147, 148 de 2:

Viste , al lado de mi casa hay una casa que vive...**yo que compro?**. No sabés?

-**Qué comprás?**

Ropa

Entrada 150, 151, 152 de 2:

No!...**yo vendo!**

Ah!, vos dijiste compro, por eso no te entendía. **Vendés ropa?, qué vendés?**

Yo...camisón, ropa...en mi casa.

Entrada 192, 193, de 2:

Sí...y...y..yo me pelié con la Sra., le dije...que, que quiere de...de..acá!,de
comparar!...nada, nada!...**después se peleó la Sra!**

-Quién se peleó, vos te peleaste?

Entrada 333, 334 de 2:

Soñé feo, que no sabés

-Qué soñaste?

Entrada 354, 346 de 2:

Mirá!, **Qué me trajo?**

-Qué te trajo?

Entrada 355, 356 de 2:

No qué sueño, anoche **no me podía dormir!**

-No te podías dormir, porqué?

Entrada 384, 385, 386 de 2:

(interrumpe) **hice toda la tarea de la escuela**

-Hiciste todo?...y contame qué hiciste hoy en la escuela?

Hice la fecha

Entrada 530, 531 de 2:

Después, no se qué más...**después lo cocinó...**después...

-Dónde lo cocinás?

Entrada 571, 572 de 2:

Viste, eso para...**para el médico...**

-para escuchar el médico?

Entrada: 71, 72, 73, 74, 75, 76, de 3 (analizar Alina pregunta ante la falta léxica)

- bueno tenía una oveja...no oveja, bueno una avispa...que **te pincha!**"

-ah! abeja!

-No...no...

-Una avispa...

-Una avispa...me...cómo se dice?...

-te pinchó?

Entrada: 25, 26, 27, 28, 29 de 4

No me sale **el avión!**

-cómo el avión?

-me hace, todo derecho así.. (hace el gesto con la mano)

-ah!, vos querés dibujar **un avión y no te sale!?**

-no!...tiré un papel, **yo no me salía nada** (se ríe)

Entrada 80, 81 de 5:

El bebé **está llorando**

-Uh!. Por qué **está llorando?**

Entrada 229, 230 de 5:

Ay!, en mi casa **hay un lío!**

-porqué hay un lío?

Entrada: 63, 64, 65 de 6:

-le trajeron uh! **Y a Andrea?**

-y a Andrea, eh...un cicle. Todo chicle

-puro chicle le trajo. Nada más que chicle?

Entrada: 67, 68, 69 de 6: (muy buena)

-deja un olor bárbaro

-olor a pucho

-deja olor a pucho.

Entrada 36, 37 de 7:

Se le cayó toda la torta

-en serio que **se le cayó la torta!?**.

Entrada 56, 57 de 7:

No! **Fui a un cumpleaños.**

-Ah!! (me río) **un cumpleaños de quién?**

Entrada 194, 195 de 7:

Y no sabés...eh...(se ríe) **!¿no sabés qué pasó?!**

-¿qué pasó?

Entrada: 82, 83, 84, de 8:

-ah!, vos no le dijiste Andrés!, que **es el cumpleaños de él**

-De quién es el cumpleaños?

-(se ríe) de Andrés

Entrada 20,21 de 9:

Después **fuimos... a un paseo**

-¿a dónde fueron a dar un paseo?

Entrada 30, 31, 32, 33 34, 35 de 9:

Me dice "**¿querés cantar?**"...cantá...no le digo: No, me da vergüenza" (se ríe).

Todos me miraban así, como no se qué!...no canté

-!¿Sí?!

bueno

-Qué cantaste?

!aj! bueno, una cosa...no, no tenía ganas de cantar...-**¿no querés cantar, Alina**

lo que cantaste?

Entrada 89,90 de 9:

Me **encontré mi profesor**

-ah!, qué profesor ?

Entrada 116, 117 de 9:

Ah! yo, **no sé manejarlo?**

-tu papá **lo sabe manejar bien?**

Entrada 169, 170 de 9:

Sabés **quién era?...**

-Quién era?

Entrada 10, 11, 12, 13, 14 de 10

Y ayer fue, miércoles, **que cumplió años mi papá.**

-Uh! Cuántos años cumplió el "viejito"? (riéndonos)

no sé, porque no me acuerdo el día...

-(interrumpo), después **del viernes qué viene?**

sábado

Entrada 58, 59, 60 de 10:

Entonces, yo no quería meterme!, porque le tengo miedo!...entonces, yo le dije a mi mamá, que no voy a meter porque yo quiero **tomar sol!**

-y tomaste sol?

Sí!

Entrada 109, 110 de 10:

Ah!!, sabías (señala, riéndose) este anillo me lo regaló **mi novio.**

-Ah!, **quién es tu novio?** Lisandro?

Sí!

Entrada 138, 139, 140 de 10:

El primer día ?, no, ahora **Marcelo** se cambió del otro salón.

-**Quién es Marcelo?**

Marcelo, un compañero nuevo **que hace...**

-**Hace mucho que está?**

-Sí

Entrada 158, 159 160, 161 de 10:

y...y un chico sabés **qué me hizo?**

-**Qué te hizo?**

Me pegó (enojada), le digo: "nene, vos"!

-**Quién te pegó?!**

Pablo, yo le digo: "nene"! vos no aprendés las cosas, que te digo una cosa, a una mujer?!!

Entrada 249,250, 251 de 10:

!Muchos!, y **Claudia** está flaca!

-**Quién es Claudia?**

Claudia, es una doctora de la escuela especial.

Entrada 302, 303 de 10:

Sabés **quién?**

-**Quién es?**

Entrada 331, 332 de 10:

Y ahora no. **Sabés dónde?**

-**Adónde?**

Repetición Poética

Entrada: 20, 21 de 2:

-entonces lo cambiamos **otro cinturón**

-otro cinturón

-cinturón, me compré otro

Entrada: 320, 321, 322 de 2:

-qué pasa acá?!!!

-qué está pasando!!!

-qué está pasando!!!

Repetición Como Confirmación

- **Repetición por confirmación (terapeuta)**

Entrada: 373, 374 de 2:

por supuesto!

-claro!, por supuesto!

Entrada: 436, 437, 438 de 2:

-vos un día....pegaste (pelaste)un día castaña?...una castaña?

-si yo pelé una castaña. Es durar de pelar, no me gusta pelar castañas.

-a mi me gusta la castaña

Entrada: 483, 484 de 2:

hoy ...vino a busca mi tía y no me quería poné la campera (se ríe), **pero me la puso**

-te la puso

Entrada: 4, 5, de 3:

de la casa de Niní

-de la casa de Niní,. Bueno muy bien , contame Alina

Entrada: 21, 22 de 4:

eran, é.. que mi papá me regaló del viaje...porque mi papá y mi mamá se fueron de viaje, **aviones...**

-en avión

Entrada: 266, 267 de 2:

no, **ésta es la mamá!**

-ah!, **ésta es la mamá...**qué trae la mamá?

Entrada: 309, 310 de 2:

sí, tenía **dos semanas** en cama

-ah!!!, **dos semanas** es un montón!!, pero después te curaste

Entrada 44, 45 de 2:

Con chocolate, **a mí me hizo mal!**

-ah, eso te hizo?, el chocolate?

Entrada 14, 15 de 2:

Cinturón

-A,ah, Alina, sí, el **cinturón!!**. **Cinturón. Cinturón. Muy bien y que pasa con el cinturón?. Te queda chico?**

Entrada 217, 218 de 2:

Un fuego...

-Un fuego y la cocina...y que hay arriba de la hornalla?

Entrada 264, 265 de 2:

No, **está es la mamá!**

-Ah! **Esta es la mamá...**qué trae la mamá?

Entrada 297, 298 de 2:

Granito

-Un granito? Donde te salió **un granito?**

Entrada 481, 482, 483 de 2:

Hoy... vino a buscá mi tía y no me quería poné campera (seríe), **pero me la puso**

-Te la puso

Entrada 473, 474 de 2:

Al lado de mi abuela. Cerca de la casa...**más para abajo**

-Para abajo?

Entrada 501, 502 de 2:

Porque yo le dije los patines pero **no me hizo caso**

-no te hizo caso?...qué te dijo?

Entrada 401, 402 de 2:

mm...**estoy tejiendo bien**

Estás tejiendo bien? Pero vos me estabas contando de la plantita.

Entrada 4, 6 de 5:

atando el globo

-muy bien Está!. Ya lo infló y ahora **lo está atando**, muy bien!

Entrada 12, 13 de 5:

Papel de colores

-papel de colores, muy bien!

Entrada 240, 241 de 7:

Esa, **la tengo y Mickey también.**

-¿y Mickey también lo tenés?

Entrada 14, 15 de 9:

Después **Rodrigo**

-muy bien, **la música de Rodrigo.**

Entrada 36, 37 de 9:

!no, **me da vergüenza!**

-¿te da vergüenza?

Entrada 169, 170 de 9:

Y yo, no sabía...y me daba lástima...**pobre!**

-**ah!, pobre!**

Entrada 171, 172 de 9:

Vos conocés... **Mecha...**

Mecha, cuanto?

Entrada 209, 210 de 9:

No, **una novela**

-**una novela**, no, no la veo

Entrada 25, 26 de 10:

Que.. que, ah! que fueron a Punta **con la chata**

-**Ah!, con la Chata?!**

Entrada 44, 45 de 10:

En **el techo!**

-**por el techo?**

Entrada 99, 100 de 10:

El colectivo?, **en el bar.**

-**En el bar? Y después adónde te bajás?**

Entrada 126, 127 de 10:

Vicky

-Vicky?!, ah!!, qué bien!

Entrada 294, 295 de 10:

Vos te acordás **de Mariela?!**

-De Mariela?, sí!

Entrada 359, 360 de 10:

(me interrumpe) en **Carcarañá!**

-Ah!! cierto, que es el bar de Carcarañá

Entrada 367, 368 de 10:

(me interrumpe) y las botellas **de se...seven** (trata de pronunciarlo bien)

-De seven up, claro!

• **repetición por confirmación (paciente)**

Entrada: 236, 237 de 1

-Y más grande que ella!

Y más grande que ella!

Entrada: 135, 136, 137 de 2:

sí, vive en Rosario...lejos! al lado de mi tía...viste, al lado de mi tía?

-Nora?

Nora

Entrada: 208, 209 de 2:

-muy bien..., **a poner la mesa...**

-a pone, la mesa...a cociná huevo frito.

Entrada: 220, 221 de 2:

-un huevo?

un huevo

Entrada 2, 3 de 2:

Caminando

-caminando!. Está lindo para caminar!. Bueno contame qué hiciste hoy.

Entrada 135, 136 de 2:

-Nora?

Nora

Entrada 167, 168 de 2:

-Andrea?

Sí Andrea!

Entrada 189, 190 de 2:

-un peso

un peso, ah!. Dios!!...

Entrada 338, 339 de 2:

-Ah!...qué **Raquel?**

Raquel, la señorita

Entrada 352, 353 de 2:

-Después?

Después digo...hay qué sueño feo.

Entrada 592, 593 de 2:

-Bueno **está bien**.

Está bien....ahora...quería hacé un hueso.

Entrada: 54, 55, de 6:

-y no vinieron

no vinieron

Entrada 29, 30 de 7:

-con pintura?

Con pintura, se me manchó y no sale ni a uno!!. Vos sacás a la pintura...no sale, tampoco.

Entrada 70, 71 de 7:

-bueno **te quedaba chica**.

Me quedaba chica y aparte, que me levanto (sonido de romperse) cruch cruch (se ríe), todo roto!, anoche no sabés que me pasó!

Entrada 250, 251 de 7:

-!Ah! **!Puny!**

Puny, a mi me gusta..

Entrada: 69, 70 de 8:

-pero **acá, en Rosario?**

sí, **acá en Rosario**. (la confirmación es de Alina)

Entrada 40, 41 de 10:

-Por qué?, porque **estuvo lloviendo?**

Estaba lloviendo, resulta que la alfombra, estaba toda...

Entrada 61, 62, 63, 64 de 10:

-Con quién fuiste?, con?.. **tu mamá**

con mi mamá, mi papá, un amigo de mi papá, del molino, sí!

-Y **Andrea** fue también?

Andrea, Ernesto...Ernesto es..

Entrada 103, 104 de 10:

-Entonces te trajo **en el auto**.

En el auto

Entrada 224, 225 de 10:

-Ah!, cierto...tu prima los cumple **en Marzo**.

En Marzo

Entrada 248, 249 de 10:

-Muchos!

Muchos!...y Claudia está flaca!

Entrada 330, 331 de 10:

-y ahora?

Y ahora no, sabes adónde?

Entrada 244, 245 de 10:

-No!, **es muy poco!**

Muy poco, después a la mañana tenía que ir a la Iglesia

Entrada 364, 365 de 10:

-En el lugar **para lavar**.

-Para lavar

• **repetición por confirmación (terapeuta-paciente)**

Entrada 219, 202, 221 de 2:

Un huevo

-Un huevo?.

Sí, este es **un huevo**, ves (lo muestra). **Un huevo frito.**

Entrada 318, 319, 320 de 2:

Qué pasa acá?!!!

-Qué está pasando!!!

Qué está pasando!!! (muy expresiva)

Entrada 95, 96, 97, 98, 99 de 10:

-Qué, viniste de Carcarañá?

De Carcarañá.

-Adónde tomás el colectivo?

El colectivo?, en el bar.

-en el bar?, y después adónde te bajas?

Entrada 163, 164, 165 de 10:

A una caballera!... no se pega !

**-Cómo a una caballera!...a una dama
bueno a una dama**

**Repetición Correctiva (aspecto fonológico)que el niño toma sin que se
insista en la corrección:**

• corrige pronunciación

Entrada: 171, 172, 173 de 2:

-para tomá!

-cómo para tomá! Para que tomen!

-sí, que tomen

Entrada: 10,11, 12, 13, 14, de 2

-que me tiró, los tirones, la panza. Que los pantalones que no me quedan bien.../y **el citaron** que mi mamá, que no..que no..! **ese citaron** es viejo!, !que no sabés!

-**cinturón**, decis vos?

-**citaron**

-**cinturón**

-**cinturón**

Entrada 270, 271, 272, 273, 274, 275, 275, 276 de 2:

Quiere **la mamiera**

-**La... mader**

-**La mamadera**

lamadera

-**mamadera**

mamadera

Entrada 178, 179, 180, 181 de 10:

Sabés Graciela que yo al baño?, ahí me quedo, el otro día lloré, de boba, porque **no podía i a baño**

-**no podía ir al baño**

dije al baño

-**no a baño**

• **no corrige pronunciación**

Entrada: 99, 100, 101 de 1

Hizo pum! (hace el gesto de pegar una cachetada) y le pegó **una achetada** (cachetada)

-**Una cachetada!** (marcando muy bien la articulación de la palabra) Quién le pegó **una cachetada?**

-A mi novio (lo dice muy bajito)

Entrada: 16, 17 de 2:

-no **apeta** (aprieta)

-ah!, **te aprieta!**

Entrada : 307, 308 de 2:

-no, **vaiola**

-**Rubeola?**

Entrada 6, 7 de 2:

Estaba ecompuesta!

-**Estabas descompuesta!**. Qué te dolía?

Entrada 16, 17 de 2:

No, **me apeta** (aprieta)

-Ah!, **te aprieta**

Entrada 246, 247 de 2:

No, la cuchara...la grande **e cucharon**

-Ah! Con **el cucharon** te quemó

Entrada 305, 306 de 2:

No, **vaiola**

-**Rubéola?**

Entrada 378, 379,380 de 2:

Tiene la radio, tiene **larma** (alarma), tiene todo

-**Alarma?**

Mm

Entrada 409, 410 de 2:

De mi abuela

-en la casa de mi abuela

Entrada 434,435 de 2:

Vos un día...**pegaste** (pelaste) un día castaña?...una castaña

-si yo pelé una castaña. Es dura de pelar, no me gusta pelar castañas

Entrada 207, 208, 209 de 7:

-!Ah! !Pobre!, **está lastimada?**

Lada

-!lastimada!

Entrada 238, 239 de 7:

!Sí!. Me regaló un libro y otro libro y ese de que vos me contaste un día a **la "cinista".**

-¿la cenicienta?

Entrada: 62, 63 de 8:

-no!...de **manuela...**

-Emanuela