

En Hipperdinger, Yolanda y Fernández Garay, Ana, *Problemáticas de la Investigación Lingüística*. Bahía Blanca (Argentina): Hemisferio Derecho.

“La investigación sociolingüística en el aula: problemas, desafíos e interrogantes”.

Dambrosio, Antonela.

Cita:

Dambrosio, Antonela (2015). “La investigación sociolingüística en el aula: problemas, desafíos e interrogantes”. En Hipperdinger, Yolanda y Fernández Garay, Ana *Problemáticas de la Investigación Lingüística*. Bahía Blanca (Argentina): Hemisferio Derecho.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/antonela.dambrosio/9>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pm4X/NCd>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. *Acta Académica* fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

La investigación sociolingüística en el aula: problemas, desafíos e interrogantes

Antonela DAMBROSIO
Universidad Nacional del Sur
antogedam@gmail.com



1. Introducción

La elaboración de una etnografía (Duranti, 2000) –cualquiera sea el ámbito en el que se desarrolle– supone desafíos y problemáticas inherentes a la tarea del investigador en la medida en que implica tanto su habilidad de distanciamiento de la comunidad de estudio como la de conseguir su empatía a fin de lograr una perspectiva interna (*ibidem*, 126-217).

El enfoque teórico-metodológico adoptado para el abordaje del objeto de estudio de la investigación que estamos desarrollando –las fórmulas de tratamiento en las consignas escolares del nivel primario– nos “permite adentrarnos, desde la reflexión lingüística y cultural, a realidades sociales concretas” (Carmona García, 2009: 78), en este caso del dominio institucional educativo.

El proyecto aborda la problemática de las fórmulas de tratamiento en el español bonaerense en el marco de la elaboración de consignas escritas y orales en el nivel primario, atendiendo al lugar que ocupan en el conjunto de los modos de interpelación al destinatario en este género escolar (Forte y Nieto González, 2004; García Negroni y Ramírez Gelbes, 2010).¹

¹ Entendemos por *fórmulas de tratamiento* “el conjunto de formas que poseen los hablantes de una variedad lingüística para dirigirse al destinatario y hacer referencia a una tercera persona –incluyendo grupos humanos– y a sí mismos en el mensaje” (Rigatuso, 2007: 2). En este contexto se considera también que estas formas “comprenden el uso concertado, en el discurso y en el sistema, de elementos nominales, pronominales y

La investigación se desarrolla dentro de una perspectiva sociolingüística amplia, que incorpora aportes de la Sociolingüística Interaccional (Gumperz, 1982), la Sociología del Lenguaje (Fishman, 1979), la Pragmática Sociocultural (Briz, 2001; Bravo y Briz, 2004; Bravo *et al.*, 2009), el Análisis del Discurso institucional (Drew y Sorjonen, 2000) e instruccional (Silvestri, 1995) y la Antropología Lingüística (Duranti, 2000).

En este marco se trabaja además con las nociones de *poder y solidaridad* (Brown y Gilman, 1960), *autonomía y afiliación* (Bravo y Briz, 2004), *personalización/despersonalización* (Haverkate, 1994), *imagen* (Goffman, 1967), *actitud lingüística explícita e implícita* (Alvar, 1986), *representaciones sociolingüísticas* (Narvaja de Arnoux y Bein, 1999), *representaciones sociales* (Raiter, 2002) y se atiende a la presencia de *atenuación y ponderación* del mensaje (Briz, 2001). Asimismo, integramos aportaciones de los estudios sobre las fórmulas de tratamiento en el español bonaerense (Rigatuso, 2008) y los referidos a la interacción áulica (Stubbs, 1984).

En esta oportunidad, nos proponemos destacar algunas problemáticas vinculadas con la particularidad del objeto de estudio seleccionado y con la complejidad de la investigación en el marco escolar, poniendo en foco de atención aquellas surgidas en el trabajo de

verbales, articulación funcional que da como resultado la pauta de uso o esquema de trato vigente entre los hablantes en términos de simetría y asimetría de las relaciones –siguiendo la propuesta de vigencia de las dimensiones de poder y solidaridad de R. Brown y A. Gilman (1960)” (*ibidem*).

La presente investigación forma parte de nuestro trabajo de tesina titulado “Fórmulas de tratamiento y educación en el español bonaerense: las consignas escolares en el nivel primario” y atiende a la aparición, en la producción de las consignas, de formas pronominales y verbales en la dimensión de confianza (alternancia *vos/tú*) –fenómeno de variación gramatical (Rigatuso, 2008)– y en la dimensión de formalidad y respeto (*vos/usted*) –fenómeno de variación pragmática (*ibidem*)–, las del pronombre personal de primera y segunda persona del plural y formas desagantivadas mediante el uso del infinitivo o de cláusulas impersonales con “se” (García Negroni y Ramírez Gelbes, 2010). También consideramos el empleo de los modos imperativo y subjuntivo y de estrategias de atenuación (Briz, 2001). El análisis se focaliza, en particular, en las formas pronominales y en su potencial co-ocurrencia con fórmulas nominales en la construcción de esquemas de trato (Rigatuso, 2009; Dambrosio, 2013). En el relevamiento del uso concreto, pretendemos dar cuenta también las actitudes lingüísticas implícitas puestas de manifiesto por docentes y alumnos.

Asimismo, este estudio se inserta en el Proyecto “Estilo(s) comunicativo(s) en la interacción verbal del español bonaerense: construcción de identidades, valores y creencias”, dirigido por la Dra. Elizabeth M. Rigatuso y subsidiado por la Secretaría General de Ciencia y Tecnología (UNS).

Por otra parte, esta investigación cuenta también con el apoyo de la Beca de Estímulo a las Vocaciones Científicas, otorgada por el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), 2013.

campo. Las mismas están relacionadas, por un lado, con el tipo de discurso abordado y el acceso a sus formas concretas y, por otro, a la representación del lingüista en el ámbito educativo, cuestión que incide en la propia confección del corpus.

Problemáticas metodológicas de la índole que nos proponemos abordar han sido objeto de estudio tanto en publicaciones referidas a la metodología sociolingüística específicamente (Moreno Fernández, 1990; Hernández Campoy y Almeida, 2005) como en estudios que lo hacen en el marco del análisis de otras problemáticas. Entre estos últimos es de nuestro interés destacar los de Carmona García (2009) sobre las prácticas discursivas en las interacciones de atención a usuarios extranjeros, y los de De-Matteis (2013), y de De-Matteis y Rígano (2013), referidos particularmente a dominios de uso del español bonaerense debido a que, más allá de las diferencias dadas por los distintos ámbitos abordados, los autores reflexionan en torno a cuestiones metodológicas similares a las encontradas en nuestro propio trabajo de campo, tales como la del acceso a las instituciones, las implicancias de la aplicación de las diversas técnicas de recolección de datos y la representación del investigador en los dominios institucionales estudiados.

Dentro de esta línea de trabajo entonces, presentaremos a continuación algunas cuestiones relacionadas con el desarrollo del trabajo de campo en el ámbito educativo y sus problemáticas y particularidades.

Dado que los aspectos a abordar refieren al trabajo de campo y la conformación del corpus, previamente presentaremos las técnicas de recolección de datos de esta investigación.

2. La conformación del corpus para el estudio de las fórmulas de tratamiento en las consignas escolares del nivel primario

La comunidad objeto de estudio de este proyecto es la ciudad de Bahía Blanca, perteneciente a la región del español bonaerense.

En el marco del enfoque al que se adscribe esta investigación trabajamos con una combinación de técnicas de recolección de datos:

- a) *Técnica de participante-observador* (Labov, 1970; Gumperz, 1982; Duranti, 2000). Efectuamos observaciones sistemáticas en seis escuelas de educación primaria: tres de gestión privada y tres de gestión estatal. Los cursos observados son 1º, 4º y 6º año. Esta modalidad nos permite tener acceso a las consignas escritas, orales y a las dictadas y copiadas en el pizarrón. Esta técnica la complementamos con la toma de

notas etnográficas, lo que nos permite recuperar los contextos reales en que tienen lugar las interacciones.

- b) *Realización de entrevistas.* Efectuamos entrevistas semiestructuradas a docentes a fin de relevar sus actitudes lingüísticas explícitas (Alvar, 1986).
- c) En forma complementaria, sumamos un corpus de consignas vinculadas al ámbito educativo: manuales, revistas, guías de lectura y recursos *on-line* para maestros y para alumnos.

Nuestra estrategia metodológica de análisis es predominantemente de tipo cualitativo aunque incluimos también técnicas cuantitativas en el procesamiento del material cuando es pertinente, tomando en cuenta distintas variables socio-culturales, contextuales y discursivas.

Tal como lo anticipamos, en el desarrollo de nuestro trabajo de campo para la confección del corpus hemos detectado algunas problemáticas vinculadas tanto a la producción discursiva de nuestro objeto de estudio como a la representación del rol del lingüista en el ámbito educativo. Seguidamente, nos abocaremos a esta cuestión.

3. Problemáticas vinculadas a la conformación del corpus

3.1. Problemáticas vinculadas con el tipo de discurso abordado

Las problemáticas relacionadas con el tipo de discurso abordado, la consigna escolar, están relacionadas tanto con las producciones discursivas de los alumnos como de los docentes.

3.1.1. La producción discursiva de alumnos

En lo que respecta al relevamiento de los datos, específicamente de las consignas escritas, cuando estas no corresponden a instancias de observación áulica sino a datos obtenidos de las carpetas de los alumnos, el primer problema que se presenta en relación con la producción discursiva de los mismos es el de su **ortografía**. En efecto, en la copia de las consignas dictadas o en las copias del pizarrón, la omisión de tildes en algunos verbos que se verifica en la escritura de los alumnos (*corta/cortá, copia/copiá*) dificulta el reconocimiento de la forma de segunda persona seleccionada en el plano de la variación gramatical *vos/tú*.

Referido a esto, una docente manifestó: “Claro, lo que pasa es que los chicos no registran las tildes, entonces por eso encontrás de todo

en las carpetas”². [Alude al hecho de la vacilación ortográfica de los alumnos.]

En algunas oportunidades hemos observado que los docentes corrigen ese error, señalando la falta de la tilde con color o colocando una cruz al lado de la palabra, lo que permite relevar la opción por la forma correspondiente a *vos* en la producción de esas consignas. No obstante, no siempre en las carpetas a las que accedemos las tareas han sido ya revisadas por los maestros, por lo que en esos casos resulta imposible desambiguar la duda planteada respecto al uso del pronombre de segunda persona.

Una estrategia para solucionar la ambigüedad pronominal planteada por la oscilación en la ortografía de los alumnos lo constituye la consulta de las carpetas de los docentes, en aquellos casos en que nos han permitido consultarlas.

3.1.2. La producción discursiva de docentes

En relación con la producción discursiva de los docentes, la dificultad verificada en el trabajo de campo refiere a casos de ambigüedad gramatical en los **registros de clase**. En este caso esta se pone de manifiesto nuevamente cuando los datos no corresponden a observaciones áulicas efectuadas por el investigador, sino que son obtenidas mediante las consultas de carpetas de los alumnos. El problema radica en la dificultad para distinguir, en relación con determinadas formas verbales (*escribimos*, *pintamos*, por ejemplo), si las mismas corresponden a la primera persona plural del presente de indicativo –lo que permitiría constatar que se trata de una consigna– o a la primera persona plural del pretérito perfecto simple de indicativo de la primera y tercera conjugación, que referiría al hecho de una actividad ya realizada.

En los siguientes ejemplos citamos un registro de actividad y luego una consigna.

Ejemplo 1. 1er. grado, Prácticas del Lenguaje. Luego de conversar con los alumnos sobre las distintas versiones de *Caperucita Roja*, la docente copia en el pizarrón:

Comparamos las versiones de Caperucita Roja según Charles Perrault y los Hermanos Grimm.

² Entrevista n° 5/2012: docente sexo femenino, treinta y ocho años, escuela privada, 4to. grado.

Ejemplo 2. 4to. grado, Prácticas del Lenguaje. Luego de leer un cuento a los alumnos, la docente copia en el pizarrón la siguiente consigna, a partir de la cual comienza un intercambio de opiniones entre ella y los estudiantes:

Intercambiamos ideas sobre el relato.

Como se puede observar, lo único que permite diferenciar estas dos modalidades discursivas es el contexto en el que se insertan.

Una docente aclaró respecto de la cuestión: “Si hacemos algo en clase, pero más que nada [para] que quede de lo que trabajamos, por ahí sí digo: ‘miramos las partes de un diario’. No como consigna, sino como para que quede algo”.³

Resulta interesante señalar que el problema de la ambigüedad planteado por el empleo de las formas verbales mencionadas se constata sobre todo en los primeros grados, ya que el uso de los registros de clase se verifica principalmente en ellos. Según afirmaciones vertidas por los docentes, estos se emplean como recurso para “que los papás, sobre todo, vean lo que hacen los chicos. Porque por ahí trabajamos mucho oral en clase y cuando les preguntan a los chicos qué hicieron dicen que nada, y no es así (risas)”.⁴

3.2. Problemáticas vinculadas a la representación del investigador en el ámbito educativo

Otra cuestión de interés que se plantea en nuestro trabajo de campo tiene que ver con la *representación social* (Raiter, 2002) del lingüista que construyen, en la escuela, los distintos actores implicados en la actividad escolar. Este aspecto atañe tanto a los docentes y directivos como a los alumnos.

En el primer sentido, el de la representación del lingüista en el trabajo de campo por parte de los docentes, en el marco de las entrevistas, algunos docentes han evaluado a la investigadora como “guardián del deber ser” y han efectuado consultas acerca del grado de adecuación de su desempeño en la labor áulica en general y, en algunos casos, con particular referencia a la producción de consignas. A su vez, un número significativo de ellos han solicitado concretamente consejos o pautas sobre su elaboración.

³ Entrevista n° 8/2013: docente sexo femenino, veintiocho años, escuela privada, 6to. grado.

⁴ Entrevista n° 13/2013: docente sexo femenino, treinta y dos años, escuela de gestión privada, 1er. grado.

Ilustrativo de ello resulta la siguiente afirmación de una maestra de Prácticas del lenguaje:

Ejemplo 3. *“No nos enseñaron a redactar consignas, estamos medio perdidos en ese sentido, hacemos lo que podemos, así que si vos ves algo que hago mal o que pueda mejorar decime porque me viene bárbaro”*.⁵

Esto ocurre debido a que, en muchas oportunidades, el “desconocimiento de la profesión lingüista permite la transferencia al investigador de atributos de autoridad y funciones como las de diagnóstico y evaluación” (De-Matteis, 2013: 113) relacionadas con afiliaciones profesionales erróneas.

Esta representación parece quedar ratificada en la actitud advertida en algunos docentes quienes, ante nuestra presencia, modifican sus conductas o “corrigen” sus intervenciones en la clase. Citamos a continuación un ejemplo correspondiente a una clase de Prácticas del Lenguaje en sexto año. En el desarrollo de la misma la docente se encontraba enseñando los pronombres personales. Al ingresar al aula, se constató escrito en el pizarrón el siguiente sistema pronominal:

Ejemplo 4. *Pronombres personales*

*yo
tú
él/ella
nosotros
ustedes
ellos*

Ante nuestra presencia y el comienzo de nuestra toma de notas la docente agregó, junto al pronombre de segunda persona *tú*, la forma *vos*, separándolo con una barra.

Además del peso de la tradición prescriptiva que ha signado el ámbito de las políticas lingüísticas, sobre todo en el marco educativo, cabe preguntarnos si la institución a la que pertenece el investigador –el dominio universitario– no contribuye de alguna manera a esta representación del lingüista como “evaluador”. Expresión de ello parecen ser las palabras vertidas por una maestra en la instancia de nuestra presentación, al explicarle en el marco de qué institución realizamos nuestra investigación:

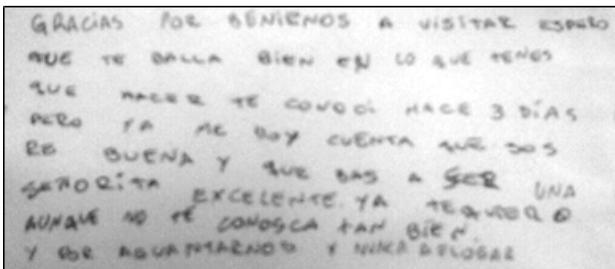
Ejemplo 5. *“Ah, de la uni. Bueno, aprobanos a todas (risas)”*.

⁵ Entrevista n° 5/2012: docente sexo femenino, treinta y seis años, escuela privada, 4to. grado.

Apuntamos asimismo que, en lo que respecta al acceso a las instituciones objetos de estudio –las escuelas–, la pertenencia a la Universidad constituye en algunos casos un aspecto facilitador –lo que se expresa en afirmaciones tales como “está bueno que gente de la uni [universidad] se interese por cómo trabajamos”⁶, formuladas por una docente, en tanto en otros representa una limitación, dado que se interpreta como propósito del investigador el observar para “detectar problemas, prescribir soluciones ‘ideales’ y dar una ‘mala imagen’ de la escuela”⁷, tal como ha declarado una directora que prefirió reservarse su derecho de admitir nuestro ingreso a la institución.

Por último, en lo que respecta a la representación del investigador en el ámbito educativo por parte de los alumnos, para muchos de ellos hemos pasado a formar parte del espacio escolar como docentes, lo que se constata en el hecho de que emplean la forma “seño” –apócope de *señorita* en su modo de tratamiento para con la maestra– para dirigirse hacia nosotros y en aspectos actitudinales tales como la solicitud de ayuda para resolver tareas o el pedido de permisos.

A continuación, presentamos como ejemplo de esta representación por parte de los alumnos una carta “de despedida” que una de ellas de cuarto grado entregara al investigador al finalizar un grupo de observaciones.



[GRACIAS POR BENIRNOS A VISITAR ESPERO QUE TE BALLA BIEN EN LO QUE TENES QUE HACER TE CONOCI HACE 3 DIAS PERO YA ME DOY CUENTA QUE SOS RE BUENA Y QUE BAS A SER UNA SEÑORITA EXCELENTE. YA TE QUIERO AUNQUE NO TE CONOSCA TAN BIEN Y POR AGUANTARNOS Y NUNCA AFLOGAR]

Es probable que en esta representación incida el modo en que somos presentados por los docentes ante los alumnos en el marco de la

⁶ Nota 1, octubre 2013.

⁷ Nota 6, julio 2013.

actividad áulica: en muchos casos nos confunden con docentes o practicantes⁸.

Cabe señalar, finalmente, que la referida confusión por parte de algunos docentes que nos consideran practicantes ha dificultado en algunos casos el ingreso a las aulas, debido a que algunos solicitan explícitamente a los directivos de las escuelas no recibir residentes.

4. Consideraciones finales

A lo largo de esta ponencia hemos intentado esbozar algunas de las problemáticas relevadas en el trabajo de campo de nuestra investigación sobre la consigna en el ámbito escolar. Ellas han dado muestra de cómo, más allá de las problemáticas metodológicas generales atinentes a un objeto de estudio, los diferentes marcos institucionales y las características de los agentes que forman parte de ellos predeterminan un conjunto de nuevas cuestiones que deben tomarse en consideración para el desarrollo del estudio.

Asimismo, ha resultado de utilidad para repensar el rol del investigador en el ámbito educativo.

Es en el cruce entre las diferentes prácticas y situaciones de la vida escolar donde se pone de manifiesto la complejidad del fenómeno abordado. La articulación e intersección entre lingüística y educación de la que ha dado cuenta nuestra experiencia en el trabajo de campo, permite afirmar, como M. Bajtín, que “la vida más intensa y productiva de la cultura se da sobre los límites de las diversas zonas suyas, y no donde y cuando esas zonas se encierran en su especificidad” (1985: 347).

Referencias Bibliográficas

- Alvar, M. (1986) *Hombre, etnia, estado: actitudes lingüísticas en Hispanoamérica*, Madrid, Gredos.
- Bajtín, M. (1985) “Respuesta a la pregunta hecha por la Revista *Novy Mir*”, en: Bajtín, M., *Estética de la creación verbal*, México, Siglo Veintiuno Editores, pp. 346-353.
- Bravo, D. y Briz, A. (eds.) (2004) *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*, Barcelona, Ariel.

⁸ Es necesario aclarar que en muchas oportunidades, la asignación de este rol por parte de los docentes no forma parte de una confusión, sino que tiene la finalidad de presentarnos ante los alumnos apelando a una figura con la que ellos se encuentran familiarizados, como lo es la de las docentes residentes.

- Bravo, D., Hernández Flores, N. y Cordisco, A. (2009) *Aportes pragmáticos, sociopragmáticos y socioculturales a los estudios de la cortesía en español*, Estocolmo/Buenos Aires, Dunken.
- Briz, A. (2001) *El español coloquial en la conversación. Esbozo de pragmatogramática*, Barcelona, Ariel.
- Brown, R. y Gilman, A. (1960) "The pronouns of power and solidarity", en: Sebeok, T. A. (ed.) *Style in language*, Cambridge, Massachusetts Institute of Technology, pp. 253-276.
- Carmona García, J. P. (2009) *Análisis de las prácticas discursivas en un centro de atención primaria: las interacciones de atención al usuario extranjero*, Tesis Doctoral, Departament de Filologia Espanyola, Universitat Autònoma de Barcelona, Facultat de Filosofia i Lletres.
- Dambrosio, A. (2013) "Fórmulas de tratamiento y educación en el español bonaerense: las consignas escolares en el nivel primario. Estudio preliminar", en: Riestra, D., Tapia, S. M. y Goicoechea, M. V. (comps.) *Terceras Jornadas Internacionales de Investigación y Prácticas en Didáctica de las Lenguas y las Literaturas*, Bariloche, Ediciones GEISE, pp. 365-385.
- De-Matteis, L. M. A. (2013) "Deontología en la investigación sociolingüística de las organizaciones aeronáuticas: acceso y finalidades", en: Carranza, I. E. y Vidal, A. (eds.) *Lingüísticas del uso. Estrategias metodológicas y hallazgos empíricos*, Mendoza, Editorial FFyL-UNCuyo y SAL, pp. 107-124.
- De-Matteis, L. M. A. y Rígano, M. E. (2013) "Cuestiones metodológicas en el trabajo de campo: la figura del sociolingüista y sus representaciones socio-discursivas", en Martínez, A. y Speranza, A. (eds.) *Rumbos sociolingüísticos*, Mendoza: Editorial FFyL-UNCuyo y SAL, pp. 37-52.
- Drew, P. y Sorjonen, M. (2000) "Diálogo institucional", en: Van Dijk, T. (comp.) *El discurso como interacción social. Estudios sobre el discurso II. Una introducción multidisciplinaria*, Barcelona, Gedisa, pp. 141-178.
- Duranti, A. (2000) *Antropología lingüística*, Madrid, Cambridge University Press.
- Fishman, J. (1979) *Sociología del lenguaje*, Madrid, Cátedra.
- Forte, N. y Nieto González, A. (2004) "Acerca de las formas de tratamiento y los modos verbales en las consignas escolares", en: *Leer y escribir en la Educación Superior*, Santa Rosa, Universidad Nacional de la Pampa, pp. 1-8.
- García Negroni, M. M. y Ramírez Gelbes, S. (2010) "Acerca del voseo en los manuales escolares argentinos (1970-2004)", en: Hummel, M. (2010) *Formas y fórmulas de tratamiento en el mundo hispánico*, México, El Colegio de México, pp. 1015-1032.
- Goffman, E. (1967) *Interaction ritual. Essays on face to face behaviour*, New York, Doubleday Anchor Books.
- Gumperz, J. (1982) *Discourse strategies*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Haverkate, H. (1994) *La cortesía verbal. Estudio pragmatolingüístico*, Madrid, Gredos.
- Hernández Campoy, J. M. y Almeida, M. (2005) *Metodología de la investigación sociolingüística*, Málaga, Comares.
- Labov, W. (1970) "The study of language in its social context" en: *Studium Generale*, vol. XXIII, pp. 30-70.
- Moreno Fernández, F. (1990) *Metodología sociolingüística*, Madrid, Gredos.
- Narvaja de Arnoux, E. y Bein, R. (comps.) (1999) *Prácticas y representaciones del lenguaje*, Buenos Aires, Eudeba.
- Raiter, A. (2002) *Representaciones sociales*, Buenos Aires, Eudeba.
- Riestra, D. (2004) *Las consignas de trabajo en el espacio socio discursivo de la enseñanza de la lengua*, Ginebra, Universidad de Ginebra.
- Rigatuso, E. (2007) "Pasado y presente en el sistema de tratamientos del español bonaerense: de la gramática a la pragmática en el español regional", en: *Actas de las*

Primeras Jornadas Hispanoparlantes sobre la lengua española, Buenos Aires, Universidad de Belgrano.

- Rigatuso, E. (2008) “Pasado y presente en el sistema de tratamientos del español bonaerense. De la gramática a la pragmática en el español regional”, en: *Academia Argentina de Letras, La lengua española: sus variantes en la región. Primeras Jornadas Hispanorrioplatenses sobre la lengua española*, Buenos Aires, Academia Argentina de Letras, pp. 183-199.
- Rigatuso, E. M. (2009) “Asimetrías e identidades en construcción: fórmulas de tratamiento y cortesía verbal en el español de Buenos Aires de la etapa colonial”, en: *Boletín de la Academia Argentina de Letras*, vol. LXXIII, N° 297-298, pp. 349-412.
- Silvestri, A. (1995) *Discurso instruccional*, Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires.
- Stubbs, M. (1984) *Lenguaje y escuela. Análisis sociolingüístico de la enseñanza*, Madrid, Cincel/Kapelusz.