

Zulema Solana, figura ejemplar de docente e investigadora

Elvira Narvaja de Arnoux

Conocí a Zulema Solana con la apertura democrática. Era un momento de gran efervescencia y entusiasmo tanto en la vida académica como en otras prácticas sociales. Si bien la política ocupaba el frente de la escena, para todos nosotros la vuelta a la universidad implicaba un fuerte compromiso y el deseo de renovar los claustros universitarios y la enseñanza. En nuestro campo, había que pensar cómo se integraban las nuevas perspectivas de las Ciencias del Lenguaje, cómo se actuaba respecto de la masividad de la enseñanza universitaria ligada al proyecto de ingreso irrestricto, cómo se formaba a los docentes universitarios y se implementaban los espacios de postgrado, que debían llevar, y llevaron, a las carreras de especialización, maestrías y doctorados. Considerábamos que la época exigía un fuerte cambio y a ello nos dedicamos intensamente. Chichina participó con la energía que la caracterizaba en todos los emprendimientos que se iban encarando. Concursos, cambios de planes, eventos, integración de comisiones académicas, cargos de gestión, conformación de espacios de postgrado, en todos intervino con seguridad y alguna dosis de humor con los matices que correspondían a cada caso. Todos sabían que con ella podían contar en momentos particularmente difíciles que exigían una clara comprensión de la situación y una fuerte capacidad de decisión.

Los vínculos entre las orientaciones en Lingüística de Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario y las de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires se anudaron estrechamente gracias a su intervención y la de Nora Múgica, compañeras inseparables en las múltiples tareas que la vida académica imponía.

Cuando pusimos en marcha, en 1988, la Maestría en Ciencias del Lenguaje en el Instituto Superior, en ese momento Nacional, del Profesorado “Joaquín V. González”, que buscaba renovar la enseñanza de la lengua en los profesados a partir de un proyecto innovador que anticipaba el Mercosur porque establecía dos años de lengua portuguesa y cultura brasileña, acudimos a ellas, como hicimos con muchos docentes

destacados, para que dictaran un seminario que considerara los temas a los que se dedicaban en ese momento y en los que hacían aportes significativos en relación con el español. Respondieron, como siempre, con gran generosidad. Esto permitió que estudiantes y docentes comenzaran a familiarizarse con el desarrollo de los estudios lingüísticos en el marco del generativismo y pudieran llevar a sus respectivas aulas esos nuevos enfoques. La seriedad y rigurosidad de la enseñanza que ellas desplegaban aseguraba una formación de alto nivel en ese campo.

El dictado de ese y otros cursos de postgrado las impulsaron a completar un libro, *La gramática modular* (1989), publicado en una colección que en ese momento yo dirigía, *Lengua Lingüística Comunicación*, en la filial argentina de la Editorial Hachette, que integraba traducciones y textos originales de especialistas argentinos y que se proponía incidir en el área a la vez que valorar lo que en el país se estaba produciendo. El libro orientó, por lo innovador del tema en el medio argentino y la dimensión didáctica del escrito, a numerosos docentes y estudiantes, que encontraban también en él análisis detenidos de diversos aspectos de la gramática del español. Como insisten las autoras: “trabajar con fragmentos de gramática del español significa confrontar una propuesta teórica con datos más allá de los que han sido habituales en las bibliografías especializadas del inglés y del francés” (p. 12). Por otra parte, señalaban el interés para la enseñanza de la lengua del enfoque adoptado:

[...] el hecho de que la gramática se plantee a partir del hablante y de la realidad mental del hablante es un dato a favor de una lingüística que tiene una salida inmediata en las cuestiones del desarrollo del lenguaje y, por ello mismo, en las vinculadas con los problemas de la enseñanza de la lengua en la escuela (pp. 11-12).

Partían en su trabajo del concepto de gramática en un sentido general, cognitivo, la gramática como conocimiento. En un texto posterior publicado en la misma colección, *Gramática y Léxico. Teoría Lingüística y teoría de la adquisición del lenguaje* (1999), refiriéndose al recorrido que implicaban una y otra obra, afirmaban que su objetivo había sido “incitar a la reflexión acerca del lenguaje y, por ello mismo, acerca del propio conocimiento del lenguaje” (p. 5). Y agregaban, evidenciando la dimensión pedagógica de sus escritos y la interrelación entre la teoría y los fenómenos del lenguaje:

Nuestro propósito es una vez más motivar, despertar e incentivar la curiosidad y, a partir de ella, la reflexión acerca de los fenómenos del lenguaje de forma que,

si es en ella el primer eslabón el análisis de un hecho particular se vea luego controlado y justificado por una argumentación teórica; o si, por el contrario, el primer contacto surgiera del encuentro con la teoría se viera luego enriquecido con la corroboración de los datos, teoría y evidencias empíricas, en una constante e ininterrumpida interacción (p. 8).

Se referían, asimismo, con amplitud a los distintos lectores previstos. Destacaban, así, que la voluntad que las había guiado era

[...] hacer accesible un texto a quienes no están introducidos en la teoría lingüística con la que operamos, interesar al mismo tiempo a quienes ya circulan por los conocimientos de estas disciplinas proponiendo para ello un recorrido en el cual se privilegian nuevos cuestionamientos surgidos de la *revisión bibliográfica*, por último, dar también espacio a quienes desde otros lugares del saber hallen en estas formas de reflexión interdisciplinaria (pp. 7-8).

Si me detuve en los aspectos programáticos comunes a ambas obras es porque muestran bien las preocupaciones que las autoras tenían en ese momento y que se van a mantener con las transformaciones que los avances del conocimiento vayan imponiendo: el convencimiento de la importancia de la formación en el medio universitario y en otros espacios y niveles de enseñanza, el contemplar la potencialidad de un trabajo investigativo sostenido, el ir y venir de los materiales abordados a la teoría, la preocupación por confrontarla con datos del español y el interés por el trabajo interdisciplinario.

En cuanto al contenido del segundo libro, se presenta en la primera parte la Teoría de Rección y Ligamiento señalando que se lo hace a partir del “propio recorrido de lectura y teniendo como eje nuestro interés por hacer explícitos los principios y las teorías que la conforman, así como acercarnos a cuestiones propias del español y debatirlas a partir del sistema propuesto”(p.5). Se reiteraba aquí algo que ya habíamos resaltado: leer la teoría desde los propios objetos que iban delimitando e interrogar permanentemente la propia lengua.

La segunda parte focaliza la Adquisición del Lenguaje y profundiza en cuestiones como la fijación de parámetros y el conocimiento de los principios que un niño pone en evidencia, el conocimiento que manifiesta respecto de los principios de ligamiento y las discusiones en cuanto al carácter secuencial de su adquisición. Se aborda la adquisición de las categorías en el marco de la Teoría X-Barra analizando las primeras etapas del desarrollo y buscando establecer no solo un ordenamiento en la adquisición de los sintagmas sino también una posible relación entre la organización de los sintagmas y la

organización interna de las palabras. Se cierra con el paso de una gramática a otra en relación con la investigación de las cláusulas relativas.

En esto último, las etapas en la adquisición de las relativas, se había centrado la tesis de Doctorado de Chichina. Tuve el placer intelectual y humano de acompañarla en su trabajo de tesis con los riquísimos intercambios que eso implicaba ya que dialogaba con alguien que se interrogaba permanentemente, que avanzaba confrontando los hallazgos provisorios con nuevos datos, que tenía el placer de articular en relación con problemas concretos otras perspectivas teóricas. Esto implicó el ingreso de los aportes de la lingüística textual en la formulación de hipótesis sobre la adquisición de la escritura y la reflexión acerca de la incidencia de la educación bilingüe a partir de las operaciones metalingüísticas que estimulaba. El proceso de investigación y escritura culminó con la obtención del Doctorado en 1997.

Podemos considerar la tesis como la matriz de su trayectoria investigativa, en la que se conjugaban el interés por la profundización de la reflexión lingüística desde un marco cognitivo, el trabajar con corpus variados y elaborando y aplicando pruebas tendientes a determinar fenómenos y a efectuar comprobaciones, la sensibilidad frente a la incidencia de la variable social en la adquisición del lenguaje (escuelas con poblaciones diferenciadas socioeconómicamente y escuelas bilingües y no bilingües de clase media) y la voluntad de actuar en el sistema educativo reflexionando sobre el rol de la escuela y orientando a los docentes con explicaciones sobre los aspectos lingüísticos involucrados y los requerimientos a los que se debía atender en la elaboración de los materiales didácticos. En relación con ello, dice en *Un estudio de la adquisición del lenguaje desde un punto de vista cognitivo (1999)*, en el que se detiene en muchos de sus hallazgos: “Cuando la escuela planifica la enseñanza de la lengua debe conocer el proceso del desarrollo del lenguaje para no desestimar lo que el niño sabe cuando inicia la escolaridad, y todos los aspectos que desarrolla en contacto con su comunidad lingüística” (p. 199). Y advierte:

En el caso de que [el niño] provenga de medios sociales que hablan dialectos o sociolectos sin prestigio, el niño, en la escuela, además de continuar con el desarrollo de su propio dialecto, ha de entrar en contacto con la *lengua estándar*. El maestro se encuentra entonces con niños que están en una etapa más o menos avanzada en la adquisición de su propio dialecto, al mismo tiempo que adquieren la lengua estándar (p. 200).

Con seguridad plantea en otro tramo: “He corroborado la hipótesis de que los niños pertenecientes a las dos poblaciones escolares diferenciadas socioeconómicamente pasan por las mismas gramáticas, es decir, fijan los mismos parámetros pero se dan diferencias en los tiempos reales de adquisición” (p. 158). Y se propone demostrar, lo que hace que “la educación bilingüe actúe favorablemente sobre los tiempos de adquisición de la lengua materna” (p. 165) debido a la incidencia del desarrollo metalingüístico sobre el lingüístico.

Articula, asimismo, como esboqué antes, el marco teórico adoptado con el interés por la correlación entre el desarrollo de la configuración sintáctica (vista a través del desarrollo de la relativización) y el de la configuración textual. Adopta el modelo de secuencias prototípicas de J.M. Adam. Concluye que a medida que la organización textual se complejiza también se desarrollan los tipos más tardíos de relativas y de sintagmas nominales. Y que el desarrollo de la gramática infantil que se pone de manifiesto en las producciones escritas no está desvinculada del dominio de la organización textual.

Cuando la sede argentina de la Cátedra UNESCO en *Lectura y Escritura desde una perspectiva discursiva e interactiva, para el mejoramiento de la calidad y equidad de la educación en América Latina*, creada en 1995, se afirma, Chichina abre la subsede de la Universidad Nacional de Rosario, que se integra a otras que se han ido abriendo en diferentes universidades nacionales y que articulan espacios de posgrado con proyectos de investigación en el área. La interacción en el marco de la Cátedra fue intensa y dio lugar a variados encuentros y a una serie de eventos en el que participaban investigadores y numerosos docentes y estudiantes de las carreras de Letras, Comunicación y Ciencias de la Educación. En ese espacio pudimos apreciar el desarrollo de sus investigaciones primeras y los avances que iba realizando en el campo de la Lingüística computacional aunque sin abandonar muchos de sus objetos de estudio. Algunos títulos muestran esa continuidad: *Lingüística informática y enseñanza de lenguas* (2006), *Morfología verbal del español. Estudio computacional* (2006), *La interlengua de los aprendientes de español como L2. Aportes de la Lingüística informática* (2009) y *Estudios del lenguaje: niveles de representación*, libro en escritura colaborativa (2014).

En relación con sus nuevos intereses, en los que la colaboración con Gabriel Bès de la Universidad francesa Blaise-Pascal tuvo un peso inicial importante con el dictado de seminarios, Chichina crea primero el grupo Infosur en 2005 y, como resultado de su

afianzamiento, la revista *Infosur. Revista de Lingüística informática, Modelización e Ingeniería lingüística*, cuyo primer número aparece en 2007.

Las áreas temáticas propuestas muestran, como los trabajos que antes cité, la permanencia de algunas problemáticas. Así como aparece “Lingüística informática”, encontramos “Adquisición y enseñanza de la lengua”, y articulándolas “Lenguaje y nuevas tecnologías”. En los artículos de su autoría se evidencia tanto el dominio de la descripción lingüística como de las herramientas informáticas, continuando de esta manera su interés por las investigaciones interdisciplinarias y por profundizar en el estudio del español. Asimismo, su deseo de abordar discursos variados aparece en trabajos, de ella y del grupo, sobre, por ejemplo, el discurso periodístico o la terminología médica. Y, finalmente, se manifiesta la importancia asignada a los temas de adquisición en el análisis de la gramática temprana.

En *Rutas de la lingüística en la Argentina (2014)* coordinado por Angelita Martínez y Lucas Gagliardi, publica “La ruta de la lingüística computacional. Su desarrollo en la Universidad Nacional de Rosario”. En esa presentación expone la importancia que este tipo de estudios ha tenido en las investigaciones sobre traducción automática, gestión del multilingüismo y el desarrollo de las industrias de la lengua. Historiza el desarrollo del campo en la Universidad Nacional de Rosario y se enmarca en las líneas que buscan “describir y modelizar el lenguaje para que pueda ser tratado por programas informáticos”. En ese trayecto, gracias a las acciones del equipo que dirigía, no solo se implantaron en máquina bases de datos morfológicos, sintácticos y léxicos del español, en lo que los estudios anteriores de Chichina han sido, como he reiterado, decisivos sino también se realizó el análisis automático de producciones escritas de los aprendientes de Español Lengua Extranjera para lo cual fue necesario caracterizar la interlengua en sus aspectos grafemáticos, morfológicos, sintácticos y discursivos y se elaboró material didáctico lingüístico. Insisto en la continuidad entre sus intereses primeros y estos, que le permitieron desde una sólida base lingüística y un conocimiento acabado de la descripción del español integrar los aspectos que las nuevas tecnologías y la reflexión de base suministran y evaluar las potencialidades, dificultades y posibilidades de uno u otro abordaje.

En síntesis, pensar en Chichina es pensar en un modelo del docente investigador argentino, que tuvo que enfrentar en la etapa primera del desarrollo de su formación y, sobre todo, de los inicios de su actividad docente, los múltiples avatares de nuestra vida política. Fue capaz de superar las dificultades y mantener el entusiasmo por la aventura

intelectual. Construyó nuevos espacios que no solo formaron discípulos sino que también intervinieron en la iniciación en la investigación de estudiantes y colegas. Buscó rutas nuevas en las cuales el vínculo con las teorías se hace de manera creativa, reconociendo el valor de los recursos propios y pensando siempre en la responsabilidad social del universitario.

Finalmente, la recuerdo con su andar pausado, su gesto algo divertido y la capacidad infinita de involucrarse en los distintos proyectos que se iban armando. Su valentía, y por qué no también algo de audacia, la sostenía. Así como veía y evaluaba con notable lucidez los datos de la situación, las posibilidades y los obstáculos que se podían presentar, encontraba el camino que permitía avanzar más seguramente en la obtención de algunos de los objetivos que se planteaban y ese era uno de sus grandes méritos, fuente de la notable confianza que le tenían los que trabajaban con ella y los que en diversas ocasiones compartimos experiencias y proyectos.