

**COMUNICACIÓN EN “ARCA-BUS”: DE LA COLONIALIDAD LINGÜÍSTICA A LA DIVERSIDAD CULTURAL**

DE LA COLONIALIDAD LINGÜÍSTICA A LA DIVERSIDAD CULTURAL

AUTORAS: Giselle María Méndez Hernández<sup>1</sup>Vivian María Hernández Louhau<sup>2</sup>Yamile Obdulia Haber Guerra<sup>3</sup>DIRECCIÓN DE CORRESPONDENCIA: [marig@uo.edu.cu](mailto:marig@uo.edu.cu)

Fecha de recepción: 26 - 01 - 2016

Fecha de aceptación: 21 - 03 - 2016

**RESUMEN**

Los contextos que rodean al comportamiento verbal deben ser discutidos, ya que la extinción de cualquier lengua en el mundo no sólo constituye una pérdida irreversible de sistemas simbólicos creados con fines comunicativos, sino también un riesgo que puede revertir la soberanía y la organización de una sociedad. Aunque el comportamiento verbal como actividad de interacción social no ha sido un objeto de estudio abordado con frecuencia, existen concepciones teóricas de las que es posible nutrirse para una caracterización del mismo para favorecer, desde la educación, la atención a la diversidad cultural. En este artículo se socializan referentes teóricos que han sido útiles a estos propósitos y que surten al campo académico de la Comunicación, de nociones fundamentales que proporcionan un sustrato teórico para contribuir a perpetuar la memoria y el patrimonio inmaterial de los pueblos y salvaguardar así, su capacidad de transmitir su cultura, en sus propios términos, frente al imperativo imaginario de la colonialidad lingüística.

**PALABRAS CLAVE:** comportamiento verbal; interacción social; diversidad cultural; colonialidad lingüística.

**COMMUNICATION IN “ARCA-BUS”: SINCE THE LINGUISTIC SETTLEMENT TO THE CULTURAL DIVERSITY**

---

<sup>1</sup> Licenciada en Periodismo en el año 2007. Profesora Auxiliar e investigadora del Departamento de Periodismo de la Universidad de Oriente en Cuba, Certificada. Máster en Didáctica del Español y la Literatura por el Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. Actualmente Doctorante en Ciencias Pedagógicas de la Alta Casa de Estudios.

<sup>2</sup> Licenciada en Educación, especialidad Español Literatura en el año 1981. Profesora Titular e investigadora de la Facultad de Educación en Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Oriente en Cuba, Certificada. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Actualmente Directora del Centro de Estudios de Didáctica de la Alta Casa de Estudios. E-mail: [vivianhl@uo.edu.cu](mailto:vivianhl@uo.edu.cu)

<sup>3</sup> Licenciada en Periodismo en el año 1986. Profesora Titular e investigadora del Departamento de Periodismo de la Universidad de Oriente en Cuba, Certificada. Doctora en Ciencias Filológicas. Actualmente Jefa del Departamento de Periodismo de la Alta Casa de Estudios. E-mail: [yhaber@uo.edu.cu](mailto:yhaber@uo.edu.cu)

## ABSTRACT

The contexts that surrounds the verbal behavior should be discussed, due to fact that the extinction of any language in the world not only constitutes an irrevocable loose of the symbolic systems created with communicative aims, but also a risk that could revert sovereignty and the organization of a society. Although the verbal behavior as activity of social interaction has not been frequently taken into account as an object of study, there are theoretical conceptions of which it is possible to get fuel for a characterization of it itself so as to favor, since education, the attention to the cultural diversity. With this piece of work it is intended to socialize the theoretical referents that have been useful to theses purposes and sustain the academic field of communication, the fundamental notions that provide a theoretical subtract to contribute to perpetuate the memory and the people's immaterial patrimony and safeguard in that way the capacity of transmitting its culture, in its own terms, facing the imaginary imperative of the linguistic settlement

**KEYWORDS:** verbal behavior; social interaction; cultural diversity; linguistic settlement.

## INTRODUCCIÓN

El hecho de que las expresiones lingüísticas se elijan conforme a normas sociales reconocidas por los miembros de una comunidad, convida a profundizar en la concepción de la lengua no sólo como un hecho de conocimiento, sino como un producto social que implica, a la vez, comportamiento. Más allá del dominio de estructuras léxicas y morfosintácticas que permiten su funcionamiento en la comunicación diaria, saber una lengua es, esencialmente, saber comportarse en ella.

Al adquirir y/o aprender una lengua<sup>4</sup>, el individuo asimila la jerarquía de los valores que rigen la dinámica social; de ahí que la concepción del lenguaje como un proceso que genera la comunicación y permite apreciarla como hecho sociocultural, además de lingüístico, sea el punto de partida de este estudio, que se propone: caracterizar el comportamiento verbal en la interacción social, desde la sistematización de referentes teóricos que ayudan a dilucidar el poder de las propiedades culturales de una lengua, frente al modelo del conocer y su expresión predominante en la colonialidad global contemporánea.

Las habilidades requeridas para hacer uso de una lengua, así como los conocimientos subyacentes que sirven de soporte a la actuación comunicativa, se revelan sólo en la praxis lingüística, como praxis social. La aceptación de esta premisa ha generado múltiples propuestas teóricas que intentan explicar

---

<sup>4</sup> A partir de los años setenta del siglo XX, la distinción entre los procesos de aprendizaje y de adquisición se volvió indispensable en la teoría de la enseñanza de *segundas lenguas* y *lenguas extranjeras*. Esto se debe a que en 1978 Stephen Krashen describió la *adquisición* como un proceso a través del cual el individuo «adquiere» la lengua de manera intuitiva e inconsciente, sin poner atención a la forma lingüística; en oposición a ello, se refirió al *aprendizaje* como un proceso de desarrollo consciente de la lengua.

cómo se produce el aprendizaje de una lengua, por lo que no obstante la diversidad de sus formulaciones explicativas, han influido en su conjunto en las discusiones acerca de cómo enseñarla.

Las condiciones que rodean al aprendizaje verbal deben ser discutidas, ya que la extinción de cualquier lengua en el mundo no sólo constituye una pérdida irreversible de sistemas simbólicos creados con fines comunicativos, sino también un riesgo que puede revertir la soberanía y la organización de una sociedad. La lengua funda lazos sibilinos entre los miembros de una comunidad, y se convierte en fragua de la identidad cultural y social que los cohesiona, dinamiza e identifica. Es pues, necesario, proveer al campo académico de la Comunicación de conceptos fundamentales que proporcionen un sustrato teórico adecuado para contribuir a perpetuar la memoria y el patrimonio inmaterial de los pueblos, y salvaguardar así, su capacidad de transmitir su cultura, en sus propios términos.

## DESARROLLO

### *Diversidad cultural en el uni-verso de la colonialidad lingüística*

La noción de colonialidad llama la atención sobre las continuidades entre los tiempos coloniales que despuntan con la llegada de los conquistadores europeos al Nuevo Mundo, y los tiempos poscoloniales, que corren con el desmembramiento de las administraciones coloniales de España, Portugal, Inglaterra y Francia, en América y Asia-África, entre los siglos XIX y XX. Para Castro-Gómez y Grosfoguel (2007, p.19), ella “vincula el proceso de colonización de las Américas y la constitución de la economía-mundo capitalista como parte de un mismo proceso histórico iniciado en el siglo XVI”.

Entre las metrópolis europeas y “los otros” coloniales, distribuidos en el espacio geográfico mundial, se establecieron relaciones de dependencia que no se limitaron al dominio jurídico-administrativo y económico-político de esos países sobre los territorios colonizados; sino que implicaron además, la segregación de las particularidades de los nativos en el modo de concebir, interpretar, sentir, articular y pre-decir “su” mundo, lo cual descubre una dimensión cultural del colonialismo, en que subyacen exclusiones provocadas por las jerarquías espirituales:

El poder económico y político que logra acumular Europa, a partir del siglo XVI, le permite imponer su *habitus* como norma, idea y proyecto uni-versal para todos los pueblos del mundo. Ello ocurre en el plano económico (su economía, la europea capitalista, se torna el único modelo económico), político (su forma de gobierno, el representativo republicano democrático, se torna el único modelo político válido), religioso (su religión, el cristianismo en sus variantes, se torna la religión verdadera), epistémico (su forma de conocimiento, el pensamiento moderno racional, se torna el único medio y fin del saber), lingüístico (las lenguas europeas, derivadas, sobre todo, del latín y del griego, se tornan las únicas en las que es posible expresar el conocimiento verdadero y válido), y en muchos otros. (Garcés, 2007, p.220)

La naturaleza continua y simultánea<sup>5</sup> de tales relaciones coloniales, ha condicionado que ese proceso de subalternización de todos los saberes y lenguas que estaban fuera del horizonte interpretativo europeo perdure en la actualidad, como parte de una transición conforme a la cual, “las estructuras de larga duración formadas durante los siglos XVI y XVII continúan jugando un rol importante en el presente” (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007, p.19).

De esta manera, la condición de inferioridad cultural con que eran estigmatizados “los otros” coloniales por su ausencia de rasgos europeos y la práctica de estilos de vida distintos a los de Occidente, sobrevivió a los patrones conductuales impuestos por los colonizadores a punta de arcabuz. Como antaño en las plazas de las villas fundadas por los españoles en el continente americano, en las ciudades del siglo XXI – signadas por la travesía del autobús a través de sus calles principales – continúan visualizándose diferencias etno-raciales, económicas, geo-culturales, espirituales, de género, sexuales, etc., que suscitan conflictos porque siguen bajo la mirada de las culturas hegemónicas.

La pisada del conquistador europeo en tierra americana no se redujo al contacto de vegetación, cortezas, minerales, pieles, mares de otras costas, ríos... vírgenes; más allá de sensaciones físicas, fue el asomo a una realidad intangible, incomprensible: la que los pobladores ofrecían a los recién llegados a través de su lengua, si se le reconocen a ésta las funciones de reflejar el mapa cultural del grupo, de transmitir sus valores afectivos, recoger su repertorio cognoscitivo y portar su historia, hasta el punto de que “sea imposible encontrar un rasgo tan distintivo de la sociedad y un factor tan importante para su funcionamiento como la lengua” (Bolaños, 1982 citado por Tobón de Castro, 1993, p.296).

La llegada al Nuevo Mundo fue la llegada al universo del sonido, de la oralidad predominante en las lenguas aborígenes, y su rol en la transmisión de las experiencias comunitarias, además del carácter imitativo y práctico de las acciones que aprendían los niños y las niñas. Esta particularidad devino un pretexto para que los colonizadores establecieran la exclusividad y hegemonía de su civilización, que podía servirse de la escritura alfabética como expresión de la Razón, ante individuos carentes de tradición escrita. Tal diferencia fue el soporte de una estructura de dominación escrituraria, fundada en una jerarquización textual-racial de las poblaciones, que propició que en América los adelantados de la expansión colonial fueran varones blancos heterosexuales, que por donde quiera que pasaban “exportaban sus discursos y formaban estructuras jerárquicas en términos raciales, sexuales, de género y de clase” (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007, p.19).

---

<sup>5</sup> Quijano (2007, p.93) refiere que la colonialidad es un proceso engendrado dentro del colonialismo. El colonialismo se refiere a una estructura de dominación y explotación de una población con control de la autoridad política, sobre otra de diferente identidad social. Los individuos que integran la primera tienen sede en otra jurisdicción territorial, distante del territorio colonizado en que se manifiestan estas relaciones de poder, no necesariamente racistas; por el contrario la colonialidad, se funda en la imposición de una clasificación racial/étnica de la población del mundo, como atributo de ese patrón de poder.

En su *Brevísima relación de la destrucción de las Indias*, Fray Bartolomé de Las Casas narró las “nuevas e varias e nunca otras tales vistas ni leídas ni oídas maneras de crueldad” (Pérez, 1992, p.2), que en nombre de la Corona Española estaban cometiendo los encomenderos hispanos con los nativos de América, “solamente por tener por su fin último el oro y henchirse de riquezas” (Pérez, 1992, p.4). La exposición de su obra en las Juntas de Valladolid trajo consigo que en 1542, por medio de las llamadas Leyes Nuevas, se prohibiera la esclavitud de los indios y se dispusiera la presencia de dos religiosos en la conquista de tierras no exploradas, para garantizar el contacto pacífico con los nativos, y dar lugar a un diálogo que propiciara su conversión.

La legitimación desde los centros coloniales de poder europeos, de unas lenguas con preferencia sobre otras, para llevar a cabo el adoctrinamiento y la evangelización de los pobladores del Nuevo Mundo, ha sobrevivido a los tiempos de la colonización. Según el Atlas de las Lenguas del Mundo en Peligro, en la actualidad existen aproximadamente seis mil lenguas habladas en todo el orbe (Moseley, 2010), de las cuales seis son coloniales (inglés, español, alemán, portugués, francés e italiano), y continúan teniendo hegemonía mundial en la divulgación del conocimiento y la literatura.

Estamos, pues, frente a una colonialidad lingüística que muestra una doble cara: por un lado, la modernidad subalternizó determinadas lenguas en favor de otras, pero, por otro lado, además, colonizó la palabra de los hablantes de dichas lenguas. (...) La palabra de un quechua-parlante, por ejemplo, aunque se exprese en castellano, siempre será menos valorada que la palabra de un hispano-hablante, sobre todo si es urbano, blanco, mestizo, varón, titulado, etc. (Garcés, 2007, p.227)

Aun cuando la diversidad lingüística sigue siendo vulnerable a multiplicidad de prejuicios, el número actual de lenguas vivas sugiere una proporción equivalente de etnias y culturas. La vulnerabilidad, amenaza, peligro o situación crítica<sup>6</sup> a que gran parte de ellas está expuesta, no excluye su presencia mayoritaria en el mundo. En América del Sur por ejemplo, coexisten alrededor de cuatrocientas lenguas indígenas, distribuidas de manera desigual por sus regiones septentrional, occidental, oriental y meridional. Según Moseley (2010), treinta y un lenguas se han extinguido en esta porción del continente desde 1950, y la situación de las que aun sobreviven, es alarmante.

Lo anterior, si bien avizora el peligro que hoy corren las lenguas en el sur americano, indica también un arraigo a la diversidad cultural, étnica y lingüística de sus pueblos, y su permanencia representativa en colectivos que bien pueden ser considerados mayoritarios. Sin embargo, lenguas que cuentan con un número significativo de hablantes, como el aymara, el quechua, y el

---

<sup>6</sup> En 2003, la UNESCO estableció un marco global vigente para determinar la vitalidad y el grado de peligro de extinción de las lenguas, tomando como punto de partida su transmisión entre generaciones. De acuerdo con este factor principal, en el Atlas de las Lenguas del Mundo en Peligro (Moseley, 2010, p.11) se definen para una lengua los siguientes grados: 1) No corre peligro, 2) Estable pero en peligro o amenazada, 3) Vulnerable, 4) Claramente en peligro o amenazada, 5) Seriamente en peligro o amenazada, 6) En situación crítica, 7) Extinta.

mapuche, se han visto afectadas por el hecho de que las comunidades de hablantes, carecen de incentivos para transmitirlos a los niños y jóvenes. En ello se aprecia el rastro de la marginación, la discriminación y la exclusión a que las culturas aborígenes fueron sometidas por los conquistadores europeos.

En 1945 Leopoldo Zea, ocupado en dilucidar la posición de Latinoamérica en el panorama intelectual occidental de mediados del siglo XX, escribió: “América era la tierra nueva anhelada por el europeo cansado de su historia. En América el europeo podía volver a hacer su historia, borrar todo su pasado, empezar de nuevo” (Zea, 1945, p.48). Esta perspectiva, sugiere una analogía entre el Nuevo Continente y el arca de ciprés construida por Noé para salvar del diluvio a los seres vivientes que en lo adelante, habrían de poblar la tierra. Pero, al tiempo que el descubrimiento de América favoreció que Europa dejara de ser el extremo occidental del mundo para convertirse en su centro, y se expandiera a otra naturaleza de abundante materia prima para la producción de bienes – que además abastecería a la industria capitalista de nuevos mercados para sus productos – los pueblos aborígenes experimentaron la Conquista como el “fin del mundo” (Espinosa, 2007, p.275).

La historia de los pueblos tiene un factor principal para su trascendencia u olvido, en la subsistencia o la desaparición de su lengua. La de América, ofrece numerosos ejemplos de comunidades indígenas que aunque vejadas en su pasado colonizador, no han perdido su individualidad, su modo de ser, sus valores culturales, creencias y sabiduría sobre la naturaleza y el funcionamiento del universo, porque han conservado su lengua. Ella los aglutina como grupo con un pasado común y, frecuentemente, se convierte en refugio insondable para enfrentar su sometimiento.

#### *La lengua como sustento de la cultura humana*

En la década de 1840 se produjeron en Chile interesantes polémicas relacionadas con el cultivo de la lengua, que es oportuno sistematizar ya que denotaron la importancia del contexto para la comprensión de la misma como hecho social. Si bien sus principales protagonistas – el venezolano Andrés Bello y el argentino Domingo Faustino Sarmiento – se centraron en la definición de un ideal de castellano culto para Hispanoamérica<sup>7</sup>, los debates que generaron sirvieron para dilucidar la actitud de lealtad hacia sus variedades lingüísticas, que experimentaron los habitantes de la región una vez que se afianzó la independencia política en los primeros decenios del siglo XIX.

Estas posturas fueron analizadas a la luz de la Teoría de la Lengua Culta, la cual parte de considerar que lengua culta es “la forma codificada de una lengua que es aceptada y sirve de modelo a una comunidad relativamente grande” (Garvin y Mathiot, 1974 citado por Torrejón, 1989, p.536). Dicha Teoría indica que la lengua cumple funciones que están íntimamente relacionadas con las

---

<sup>7</sup> Andrés Bello se identificaba con una norma lingüística panhispanica, basada principalmente en los escritos de los clásicos españoles de los siglos XVII y XVIII. Domingo Faustino Sarmiento proponía una norma lingüística hispanoamericana, abierta a la influencia de las culturas europeas.

propiedades estructurales y culturales que ella posee; asimismo, describe el conjunto de actitudes que los miembros de una comunidad manifiestan hacia su lengua culta.

Aunque en el caso de la zona lingüística denominada Hispanoamérica, la Teoría de la Lengua Culta ha servido de sustento teórico fundamentalmente para la definición de una norma<sup>8</sup> peninsular, una norma hispanoamericana y una norma nacional asociada con las hablas de los círculos cultos de las capitales hispánicas, sus postulados sirven también para orientar el estudio contextualizado de las lenguas originarias de los pueblos indígenas.

La lengua culta posee un conjunto de propiedades estructurales – intelectualización y estabilidad flexible –, que nacen de su carácter de sistema de signos. La *intelectualización* tiene que ver con el inventario léxico y la estructura morfosintáctica que le permiten funcionar adecuadamente en la comunicación diaria, tanto como en discursos especializados. La *estabilidad flexible* es la capacidad que esta lengua tiene para, al mismo tiempo, cambiar – adaptándose a las exigencias de la vida en sociedad – y exhibir cierta estabilidad que le permite seguir siendo ella misma, a pesar de los cambios. Una lengua es, por su naturaleza, un objeto histórico; por tanto, el cambio es un factor de continuidad.

La lengua culta, como entidad que funciona en un contexto social, ostenta las propiedades culturales de arraigo y urbanización. El *arraigo* es un elemento al que recurren los miembros de una comunidad cuando quieren diferenciarla de otras, por lo que se convierte en una propiedad importante para consolidar su identidad; ello significa que la lengua está ligada a la historia cultural de esa comunidad. La *urbanización* implica que la lengua es un bien social, que está a disposición de todos los miembros de la comunidad lingüística que se identifica con ella.

Las funciones que cumple la lengua culta están estrechamente relacionadas con las propiedades anteriores. Las propiedades estructurales le permiten a la lengua cumplir la función de *marco de referencia*, es decir, ella asume el papel de patrón de acuerdo con el cual los hablantes emiten sus juicios sobre la corrección lingüística de los enunciados.

Las propiedades culturales por su parte, condicionan las funciones unificadora, separadora, de prestigio y de participación. La función *unificadora* hace que los hablantes se sientan miembros de una comunidad lingüística, por lo que favorece la unidad entre ellos. La función *separadora* contribuye a diferenciar esa comunidad, de otras que se identifican con una lengua culta distinta. Ambas dependen de la propiedad de arraigo, pues sirven al mismo objetivo de

---

<sup>8</sup> La norma es un sistema de realizaciones obligadas que fijan la uniformidad y buen uso de una lengua entre los miembros de una comunidad lingüística, para contribuir a su continuidad histórica. La norma peninsular se refiere a la norma culta de España, que permite caracterizar al conjunto lingüístico que se denomina lengua española. La norma hispanoamericana se entiende como un cuerpo de reglas y creencias basadas en la estructura de la variedad de lengua que los hablantes de la zona lingüística denominada Hispanoamérica han erigido en lengua culta.

promover y mantener la identidad cultural de la comunidad que se identifica con la lengua culta:

Así, el castellano culto de Colombia, por ejemplo, desempeña la función unificadora en cuanto que es la norma con que se identifican los colombianos, pero desempeña la función separadora al proporcionar a los colombianos los elementos de juicio que les permiten sentirse miembros de una comunidad lingüística diferente de la mejicana, la argentina o la peruana. (Torrejón, 1989, p.538)

La función de *prestigio* se refiere al uso apropiado de la lengua, a partir de la respetabilidad que le asignan sus hablantes. Por su parte, la función de *participación* se da en dos sentidos: hacia dentro, cuando hace accesibles a los miembros de la comunidad los bienes culturales producidos fuera de ella; y hacia el exterior, cuando la lengua sirve de vehículo para hacer accesibles a los miembros de otras comunidades los bienes producidos dentro de ella.

La Teoría de la Lengua Culta consigna también las actitudes hacia ella que se dan entre los hablantes de una comunidad. La actitud de *conciencia de la norma* se refiere a que los hablantes ven en su lengua culta un modelo ideal de corrección, por lo que está relacionada con las propiedades estructurales y la función de marco de referencia. La actitud de *lealtad lingüística* se origina en las funciones unificadora y separadora, e implica el deseo de defender la lengua y mantenerla, pues alude a una posición defensiva que asumen los hablantes, cuando sienten amenazada la identidad de su lengua.

La actitud de *orgullo* es asociada principalmente con la función de prestigio, ya que los hablantes reconocen a su lengua como un bien valioso y no sólo se ocupan de promoverla al interior de la comunidad, sino que la enarbolan como una entidad que les permite posicionarse en condiciones de igualdad respecto a hablantes de otras lenguas. El *deseo de participar*, actitud que se origina en la función de participación, significa que los hablantes utilizan la variedad culta de su lengua con preferencia a otras lenguas cultas o a dialectos de su propia lengua para diseminar sus aportes al acervo cultural de la comunidad.

Se parte de considerar que en comunidades indígenas de América Latina que han conservado su lengua originaria, se manifiestan con mayor o menor vigor entre los hablantes las actitudes de lealtad lingüística, orgullo y deseo de participar, asociadas a las propiedades y funciones descritas por la Teoría de la Lengua Culta. Comunidades indígenas donde subsisten lenguas con un gran número de hablantes como el aymara, el quechua y el mapuche, funcionan como centros cuya lengua sirve de modelo a sus miembros y a los de comunidades aledañas.

Cada lengua, ya sea de gran o de escasa difusión, capta y organiza la realidad de un modo específico, de modo que la pérdida de una sola lengua nos priva de eventuales descubrimientos sobre la cognición y el espíritu humanos. La muerte de una lengua lleva inevitablemente a la desaparición de diversas formas de patrimonio cultural inmaterial, ya se trate de artes del espectáculo,

de prácticas sociales, de rituales y de festejos, de artesanía tradicional o del acervo inestimable de las tradiciones y expresiones orales de la comunidad, como poemas, bromas, proverbios y leyendas. (Bokova, 2010, p.4)

La lengua está estrechamente vinculada a la conservación o la pérdida del patrimonio e identidad culturales de los pueblos, por lo que su salvaguarda debe nutrir los procesos socio-educativos. Los Programas Cubanos de Alfabetización y Post-alfabetización “Yo, sí puedo” y “Yo, sí puedo seguir”, que se implementan gracias a la voluntad política de Gobiernos y Estados, han sentado pautas en la contextualización lingüística de las lenguas originarias, al promover la alfabetización y el acceso a una educación básica de jóvenes y adultos no sólo en español, sino también en la lengua propia de las comunidades indígenas, para contrarrestar la tendencia a que ésta quede en desuso.

Su carácter flexible permite una rápida inserción en los diversos contextos lingüísticos, socioculturales, y económicos. Promueven la unidad en la diversidad cultural, lingüística, étnica sustentando que es justamente la lengua, el punto de unidad y convergencia en los diferentes contextos en que se han instrumentado las acciones de alfabetización y post alfabetización. (Hernández y León, 2013, p. 691)

En países de América Latina donde se aplica el método, la enseñanza de la lectoescritura se orienta al aprendizaje del español como segunda lengua, desde la atención a la diversidad cultural y el respeto a la identidad socio-comunitaria y lingüística de los pueblos. En el Estado Plurinacional de Bolivia por ejemplo, tiene como rasgo distintivo proporcionar el aprendizaje básico a partir de una currícula con temas significativos sobre el origen, cultura, lenguas y nacionalidades que lo conforman; elementos básicos del alfabeto y el sistema de numeración de las lenguas originarias; tradición oral y escrita en la utilización del vocabulario y la denominación de las comunidades, ríos, lagos, frutas, alimentos, la familia, etc.

Lejos de pretender imponer el español como primera lengua en contextos multilingües, este se ofrece como vehículo de comunicación que, en el entorno lingüístico predominantemente hispanohablante del continente, favorece la inserción de los grupos indígenas en el contexto económico y político de sus países.

#### *El comportamiento verbal como actividad lingüística y socio-interactiva*

Según la descripción del signo lingüístico que hiciera el lingüista suizo Ferdinand de Saussure, conocer una lengua implica dominar significados vinculados a un conjunto de significantes (Saussure, 1973). Su teoría no profundiza sin embargo, en el hecho de que en la interacción social se adquieren las experiencias culturales que esos signos portan, de ahí que el dominio por el hombre de los conceptos constituya a la vez el dominio de los conocimientos acumulados por la humanidad en el curso de su actividad.

La imagen del mundo que proporciona una lengua se halla funcionalmente relacionada con la praxis de los hombres, a lo largo de los procesos de humanización y socialización. La experiencia de las generaciones precedentes es asimilada en el decurso de la vida, y ello tiene lugar en forma de dominio de las significaciones. Sin embargo, la noción de que la lengua es un saber logrado gracias a la actitud típicamente humana de crear un universo conceptual, no puede implicar su divorcio de la interacción social, puesto que es en ella donde la praxis lingüística hace que el sistema abstracto se convierta en una vivencia a la vez individual y colectiva.

Fue el psicólogo soviético Lev Semiónovich Vigotski quien planteó el problema del origen de la actividad psíquica a partir de condiciones externas, y enfatizó en el surgimiento del lenguaje debido a la necesidad de intercomunicación durante el trabajo (Vigotski, 1993a), postulados que evidencian que el comportamiento verbal no puede ser comprendido al margen de las relaciones sociales. Este autor determinó que las funciones psíquicas superiores se gestan inicialmente dentro de la colectividad, y sólo después comienza el individuo a realizarlas por sí solo. A esta reconstrucción interna de operaciones externas la llamó *internalización*, y la acuñó como el rasgo distintivo de la psicología humana (Vigotski, 1993b).

En consecuencia, elaboró una teoría marxista del funcionamiento intelectual que parte de afirmar que en el desarrollo del niño hay que tener en cuenta, en primer lugar, la influencia social. El método dialéctico-materialista le permitió develar la relación entre pensamiento y lenguaje, y reparar en la certeza de que ambos conformaban una unidad, si bien tenían raíces genéticas diferentes.

Aproximadamente a los dos años de edad, ambas curvas de desarrollo - hasta entonces separadas - se unían para iniciar una nueva forma de comportamiento: el pensamiento se tornaba verbal y el lenguaje, racional. Entre la palabra y la acción surgía entonces una nueva correspondencia: el lenguaje se desplazaba hacia el punto de partida de una actividad y comenzaba a guiar, determinar y dominar el curso de las acciones (Vigotski, 1993b). Actividad práctica y lenguaje, dos líneas de desarrollo antes independientes, convergían y derivaban en una unidad dialéctica.

El no admitir la fragmentación de las categorías actividad y comunicación, constituye el principal motivo por el que se sustenta la adaptación de los postulados vigotskianos a la enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas y la lengua materna, a personas jóvenes y adultas.

Sin embargo, fue el lingüista estadounidense Dell Hathaway Hymes quien elaboró el concepto de *competencia comunicativa*, que ha contribuido a precisar los fines de este proceso, atendiendo no sólo a reglas lingüísticas, sino también a reglas socioculturales. Este autor postulaba que al adquirir su lengua materna, el niño adquiría no sólo la competencia para formar oraciones gramaticales, sino también para saber cuándo hablar, cuándo no, y sobre qué tema hacerlo dependiendo de su interlocutor, de la ocasión y del lugar. En este

sentido, señaló que hay reglas para el uso sin las cuales las reglas gramaticales serían inoperantes.

Dell Hymes (1960 citado por Da Silva y Signoret, 2005) observó que un enunciado era correcto si se ajustaba al evento comunicativo en que era producido, de ahí que su propuesta comprendiera no sólo una *subcompetencia lingüística*, sino también otros conocimientos subyacentes que sirven de soporte para la actuación comunicativa: *la subcompetencia sociolingüística*, que se refiere a la comprensión del contexto en que interactúan los participantes; *la subcompetencia psicolingüística*, que analiza si el enunciado tiene las características que facilitan su procesamiento; y *la subcompetencia probabilística*, que evalúa la probabilidad de que un hablante nativo construya determinado enunciado en las circunstancias reales dadas.

La didáctica de las lenguas ha incorporado asimismo los postulados del académico británico Michel Halliday, quien reconocía en el lenguaje el medio fundamental para que todo individuo lograra la dimensión de «hombre social». Más allá de la permanente interacción entre los sistemas lingüístico y social, el académico británico sustentaba que en el primero, estaba impresa la huella del segundo. De acuerdo con estas concepciones, planteaba que el lenguaje podía ser estudiado desde una doble perspectiva: como *conocimiento*, por ser un saber logrado gracias a la aptitud típicamente humana de crear, mediante la abstracción, un universo conceptual; y como *comportamiento*, porque se relaciona con la actividad psicosocial que todo individuo desarrolla en las distintas situaciones que se le presentan como miembro de un contexto socio-cultural (Halliday (1982).

Otro psicólogo soviético, Alexei Nikolaievich Leontiev, profundizó en la teoría general acerca de la conciencia como forma superior y específicamente humana de la psiquis, que surge en el proceso del trabajo social y que supone el funcionamiento de la lengua. Sobre la base de la doctrina marxista, Leontiev (1981) explicó que durante la producción material los hombres producen también su lengua, la cual les sirve no sólo como instrumento de comunicación, sino también como portadora de los valores socialmente creados.

Estas visiones se han enriquecido en la actualidad, con novedosas teorías que explican la naturaleza del discurso como proceso de interacción social, y dan cuenta de la relación triádica que se establece entre los procesos cognitivos, el discurso y las estructuras sociales, a fin de favorecer la enseñanza-aprendizaje de la comunicación discursiva.

#### *Cognición, discurso y sociedad en el comportamiento verbal*

Es en la actividad comunicativa en sociedad donde se complementan los procesos de comprensión y producción de enunciados, que definen al comportamiento verbal como actividad lingüística y socio-interactiva. De acuerdo con Van Dijk (2001), los aspectos culturales, sociales y cognitivos de la comunicación discursiva se integran bajo la noción de *contexto*, en una Teoría

multidisciplinaria que explica cómo los participantes de una comunicación/interacción verbal, adaptan la producción y la recepción/interpretación del discurso a la situación comunicativa-interpersonal-social en la que interactúan.

Los principios para una Teoría del Contexto esbozados por el lingüista holandés, se constituyen en sustentos teóricos de singular relevancia para el estudio del comportamiento verbal, entendido *a priori* como las actividades de comprensión y producción de enunciados en cualquier lengua.

A diferencia de las explicaciones halladas en la psicología social, la etnografía de la comunicación, y la lingüística funcional sistémica, Van Dijk (2001) precisa que el contexto es construido por los participantes como representación mental. Su aproximación difiere de los trabajos anteriores por su carácter sociocognitivo, pues trata de formular la interfaz entre las estructuras de la situación social y el modo en que los actores la representan mentalmente, de manera que sea posible entender cómo esas representaciones pueden influir en el procesamiento (comprensión/producción) del discurso.

Ese manejo de conocimientos particulares y generales, individuales y sociales, de elección de opciones de significados relevantes en una situación determinada, se realiza por medio de operaciones cognitivas. Según explica Van Dijk (2001), la comprensión de situaciones y eventos concretos se realiza a través de modelos mentales, cuya estructura puede modelarse conforme a categorías muy generales como *escenario* (tiempo/lugar), *participantes* (y sus roles), *cognición* y un *evento* o *acción*.

La representación mental de una situación comunicativa se hace con un modelo mental específico al que este autor denomina *modelo del contexto*, o simplemente *contexto*. Éste se construye como la base mental de eventos de comunicación e interacción, y constituye asimismo la base de la producción y comprensión discursivas. En efecto, las tendencias actuales de la lingüística consideran al lenguaje como una práctica cognitiva y comunicativa, mediada por estructuras interaccionales definidas culturalmente.

Al construirse como representación personal de lo que es relevante para alguien en una situación comunicativa, el contexto determina no sólo la información que va a ser textualizada, sino también el modo en que ella va a ser enmarcada en el texto. Esta noción de relevancia está determinada por las características de la situación comunicativa-interpersonal-social, a la que Van Dijk (2001) define como una noción sociocultural, descrita en términos de una teoría micro-sociológica en tanto alude a los participantes, las relaciones entre ellos y las estructuras sociales a través de las cuales se establecen órdenes institucionales e interaccionales.

El cognoscitivismo contemporáneo es otra de las posiciones teóricas que en la actualidad, orienta la enseñanza-aprendizaje de lenguas. Ella señala que los procesos mentales están necesariamente involucrados en el aprendizaje, por lo que busca determinar cómo ellos contribuyen a lo que el estudiante aprende.

Tobón de Castro (1993), examinó las operaciones cognoscitivas que intervienen en las actividades de comprensión y producción de enunciados, y determinó las etapas propias de cada una.

Así, identifica tres etapas que van de la enunciación al enunciado: la etapa de intención lingüística, en la que el emisor construye el mensaje que desea transmitir; la etapa de planeación, en la que el mensaje adquiere una forma específica en el código lingüístico que él va a utilizar; y la etapa de ejecución del enunciado, un proceso básicamente motriz de articulación de sonidos o de realización escrita.

De igual modo, describe la actividad de comprensión lingüística siguiendo tres etapas: la identificación de formas lingüísticas, que incluye operaciones perceptuales y de evocación; la identificación de la representación conceptual subyacente; y la deducción de otros mensajes que, aunque no sean codificados, pueden inferirse a partir de lo recibido.

En este análisis se hace notar la tendencia a caracterizar el comportamiento verbal a partir de los roles que desempeñan emisor y receptor en el intercambio comunicativo, con énfasis en la comprensión/producción de enunciados. Sin embargo, su reconocimiento como actividad de interacción social exige no sólo la consideración de componentes materiales que son de referencia obligada para describir la actividad lingüística – emisor, receptor, enunciado y entorno –, sino también de componentes relacionales de naturaleza inmaterial, que explican las relaciones que se establecen entre los primeros en la interacción social.

Escandell (1993) afirma que esos componentes relacionales se transforman en leyes empíricas que los sujetos cumplen en sus interacciones, asegurando el funcionamiento del proceso comunicativo. El primero de ellos, la *distancia social*, remite a una situación de co-presencia, manifiesta en el hecho de que la mayor parte de la vida del ser humano transcurre en presencia de otros; la convivencia en sociedad trae consigo que cada uno de sus miembros, ocupe una posición dentro de un grupo, de ahí que el emisor planee su producción lingüística de acuerdo con la distancia social que lo separa de su destinatario.

La *intención* se revela como otro de los componentes relacionales que intervienen en la situación comunicativa y se define como una acción que busca modificar el punto de vista del destinatario, y que establece la relación entre los interlocutores y su *información pragmática*. Esta última constituye tal vez el componente más complejo, pues la conforman los conocimientos, creencias, supuestos, opiniones, sentimientos o pasiones presentes en todo individuo en cualquier momento de la verbalización.

La comprensión del texto como “un proceso sociológico en el que se intercambian significados que son expresión del sistema semiótico-social” (Tobón de Castro, 1993, p.301), sugiere que los significados que un hablante desea transmitir, no sólo se revelan en las estructuras verbales discursivas de la lengua, sino que además subyacen en las percepciones inmediatas en que se

produce o se comprende el discurso, en los conocimientos y creencias que se asientan en la memoria de los interlocutores, así como en los significados culturales compartidos; razonamiento éste que convida a abandonar una concepción del lenguaje centrada en el código, para dar paso a otra que valore no sólo a los sujetos que comunican, sino también la situación espacio-temporal en que se produce el acto de enunciación, y la experiencia que comunican.

En resumen, el comportamiento verbal se refiere a los procesos de comprensión y producción de enunciados en cualquier lengua. Se caracteriza por ser una actividad compartida entre emisores y receptores, que desempeñan roles específicos conforme a las características de la comunicación – oral o escrita – que establezcan. En cualquier caso, el emisor define su intención comunicativa y codifica la información lingüística de acuerdo con la distancia social que lo separa de su destinatario, quien identifica las estructuras verbales discursivas, interpreta y resignifica el mensaje en correspondencia con su información pragmática. Aunque ambos procesos se desarrollan como parte de un evento/acción específico y tienen lugar en un escenario (tiempo/lugar) determinado, adoptan como referencia experiencias interaccionales anteriores.

En la comprensión/producción de enunciados influye asimismo el modelo del contexto, que construyen los participantes como representación mental de la situación comunicativa-interpersonal-social en la que interactúan. Esa interfaz sociocognitiva garantiza el procesamiento del discurso conforme a reglas socioculturales, que establecen principios reguladores del comportamiento verbal, y permiten caracterizarlo como actividad de interacción social, donde se revelan las habilidades requeridas para hacer uso de una lengua, así como conocimientos subyacentes que sirven de soporte a la actuación comunicativa.

## CONCLUSIONES

Una implicación fundamental del concepto de colonialidad lingüística, es que el mundo no ha sido completamente descolonizado, pues han trascendido a la actualidad los conflictos y el orden jerárquico que emergieron con la colonización, a raíz de diferencias etno-raciales, geo-culturales, espirituales, lingüo-comunicativas, etc. Revertir este comportamiento implica favorecer desde la educación, el desarrollo continuo y en ascenso de cada individuo, visto como una realidad viva, bio-psico-social, lingüística, individual e histórica.

En la aldea global contemporánea ocurren numerosos procesos de naturaleza social que cada vez más, propician el intercambio entre personas de culturas, idiomas, saberes y países distintos, emparentadas sólo por las brechas que el curso de la humanidad ha abierto a su coexistencia en espacios públicos, donde la diversidad aparece entretejida, y subvierte el capricho secular de imponerse unos sobre otros.

La diversidad lingüística mundial emerge en ese entramado de relaciones como un fenómeno al que hay que prestar atención, debido a la riqueza que cada lengua porta como medio efectivo de socialización, que recoge el repertorio

cognoscitivo, afectivo y cultural de los diversos grupos humanos. El desarrollo del comportamiento verbal es un buen ejemplo de la reciprocidad entre los procesos comunicativos, y las diversas formas de patrimonio cultural inmaterial que perduran con la transmisión de cada lengua a las nuevas generaciones. Su caracterización como actividad de interacción social, permite adentrarse en el análisis de categorías que ejercen una influencia sistemática sobre las estructuras del discurso, y profundizar en los aspectos culturales, sociales y cognitivos de la comunicación discursiva.

Aunque el *comportamiento verbal como actividad de interacción social* no ha sido un objeto de estudio abordado con frecuencia, existen concepciones teóricas de las que es posible nutrirse para una caracterización del mismo. En este artículo se sistematizan los referentes teóricos que han sido útiles a estos propósitos. En general, estos referentes evidencian que la producción y la recepción del mensaje dependen no sólo del acceso compartido a recursos verbales, sino también a circunstancias determinadas empírica, social o culturalmente.

#### BIBLIOGRAFÍA

Bokova, I. (2010). Prefacio. En: Moseley, Ch. (ed.) (2010). Atlas de las Lenguas del Mundo en Peligro. 2da Ed. (pp.4-5). París: Ediciones UNESCO (en línea). Disponible en <http://www.unesco.org/culture/en/endangeredlanguages/atlas>. Consultado el 25 de febrero de 2016. \*

Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (ed.) (2007). El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores (en línea). Disponible en: [www.unsa.edu.ar/histocat/homoderna/grosfoguelcastrogomez.pdf](http://www.unsa.edu.ar/histocat/homoderna/grosfoguelcastrogomez.pdf). Consultado el 25 de febrero de 2016.

Da Silva Gomes, H. y Signoret Dorcasberro, A. (2005): Temas sobre la adquisición de una segunda lengua. México D.F.: Editorial Trillas.

Dijk, Teun Adrianus van (2001): Algunos principios de una teoría del contexto. *ALED, Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso* (en línea). Disponible en: <http://www.discursos.org/oldarticles/Algunos%20principios%20de%20una%20teor%20EDa%20del%20contexto.pdf>. Consultado el 25 de febrero de 2016.

Escandell Vidal, M. (1993): Introducción a la pragmática. Barcelona: Ediciones Anthropos.

Espinosa, M. (2007). Ese indiscreto asunto de la violencia. En: Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (ed.) (2007). El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. (pp. 267-287). Bogotá: Siglo del Hombre Editores (en línea). Disponible en: [www.unsa.edu.ar/histocat/homoderna/grosfoguelcastrogomez.pdf](http://www.unsa.edu.ar/histocat/homoderna/grosfoguelcastrogomez.pdf). Consultado el 25 de febrero de 2016.

Garcés, F. (2007). Las políticas del conocimiento y la colonialidad lingüística epistémica. En: Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (ed.) (2007). El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global (pp.217-242). Bogotá: Siglo del Hombre Editores (en línea). Disponible en:

[www.unsa.edu.ar/histocat/hamoderna/grosfoguelcastrogomez.pdf](http://www.unsa.edu.ar/histocat/hamoderna/grosfoguelcastrogomez.pdf). Consultado el 25 de febrero de 2016.

Halliday, M. (1982). El lenguaje como semiótica social. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.

Hernández Louhau, V. y León González, J. (2013). Lenguas y culturas desde la cosmovisión andina: experiencias de la implementación de los Programas de Alfabetización y Post-alfabetización “Yo, sí puedo” y “Yo, sí puedo seguir” en el Estado Plurinacional de Bolivia. En: Actualizaciones en Comunicación Social, Vol. 2 (pp. 691-694). Santiago de Cuba: Ediciones Centro de Lingüística Aplicada.

Leontiev, Alexei N. (1981): Actividad, conciencia, personalidad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

Moseley, Ch. (ed.) (2010). Atlas de las Lenguas del Mundo en Peligro. 2da Ed. París: Ediciones UNESCO (en línea). Disponible en <http://www.unesco.org/culture/en/endangeredlanguages/atlas>. Consultado el 25 de febrero de 2016.

Pérez Fernández, I. (ed.) (1992). Brevísima relación de la destrucción de las Indias. Madrid: Editorial Tecnos.

Saussure, F. (1973). Curso de lingüística general. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.

Tobón de Castro, L. (1993). Propuesta de un proyecto lingüístico para el estudio del español como lengua propia. *Thesaurus*. Tomo XLVIII (2), pp. 292-335.

Torrejón, A. (1989). Andrés Bello, Domingo Faustino Sarmiento y el castellano culto de Chile. *Thesaurus*. Tomo XLIV (3), pp. 534-557.

Vigotski, L. S. (1993a): Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. En Vigotski, L. S.: *Obras Completas*. Tomo 3.

Vigotski, L. S. (1993b): Pensamiento y lenguaje. En Vigotski, L. S.: *Obras Completas*. Tomo 2. Madrid: Editorial Visor.

Zea, L. (1945). En torno a una filosofía americana. México: Jornadas.