

Comunicación y ostensión¹: hacia una pragmática del sentido²

Olga Lucía Arbeláez

Adriana Álvarez

Juan Eliseo Montoya

Universidad Pontificia Bolivariana

Medellín, Colombia

Diálogo teatral: "lo normal" en la situación comunicativa

Profesor: [...] Aritmeticemos un poco.

Alumna: Sí, con mucho gusto, profesor.

Profesor: ¿Le importaría decirme...?

Alumna: Por supuesto que no, pregunte.

Profesor: ¿Cuántos son uno y uno?

Alumna: Uno y uno son dos.

Profesor: Oh, muy bien. Me parece usted muy avanzada en sus estudios. Obtendrá fácilmente su doctorado total, señorita.

Alumna: Me alegro mucho. Sobre todo por ser usted quien lo dice.

[...]

Profesor: Magnífica, es usted *magnífica*. Es usted *exquisita*. La felicito *cordialmente*. Señorita, no hace falta que continuemos. *Para la suma es usted magistral*. Vamos a ver para la resta. Dígame usted, *siempre y cuando no esté agotada*, ¿cuánto son *cuatro menos tres*?

Alumna: ¿Cuatro menos tres? ¿Cuatro menos tres?

Profesor: Sí. Quiero decir: quite tres de cuatro.

Alumna: Son... ¿siete?

Profesor: Sintiéndolo mucho me veo obligado a contradecirla. Cuatro menos tres no son siete. *Usted se confunde*: cuatro más tres son siete, pero cuatro menos tres no son siete. Ahora no se trata de sumar, sino de restar.

Eugène Ionesco: La lección

1 Se entiende *ostensión* como *intención*. Por no reportar esta palabra las lenguas inglesa y francesa, se toma su sinónimo en la traducción del título.

2 Esta *Revisión de tema* es resultado de la exploración crítica de literatura en el marco de la investigación "Estado del arte de la lectura y la escritura en la Universidad Pontificia Bolivariana. Concepciones, metodologías y fines en las distintas unidades académicas (LEES)". Realizada, por Olga Lucía Arbeláez Rojas, Adriana del S. Álvarez Correa y Juan Eliseo Montoya Marín, en la Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín, Colombia. Duración 22 meses. Fecha de inicio marzo de 2010, fecha de finalización 19 de enero de 2012.

En este texto se asumen las teorías surgidas de la filosofía del lenguaje y de la pedagogía de la lengua como puntos focales para el estudio de su uso en situaciones concretas. El análisis del discurso es el marco metodológico y de referencia, en el cual las situaciones comunicativas se estudian desde el plano del sentido (discurso) y no sólo del significado (texto). Este artículo ofrece una articulación entre elementos de pragmática y de análisis del discurso en el horizonte de entendimiento de la producción comunicativa oral y escrita en la práctica educativa, en un lenguaje propio del discurso pedagógico.

Palabras clave: comunicación, actos de habla, enunciados, significado, sentido, discurso, texto, práctica pedagógica

Communication and Intention: Towards a Pragmatics of Sense

This text adopts theories that arise from the philosophy and teaching of language as fundamental points for the study of their use in concrete situations. Discourse analysis is the methodological and reference framework in which communicative situations are studied from the point of view of the sense (speech) and not merely the meaning (text). This article offers an articulation between pragmatic elements and discourse analysis to study the level the level of understanding of oral and written communicative production in educative practice in a language characteristic of pedagogical discourse

Keywords: communication, speech acts, statements, meaning, sense, speech, text, pedagogical practice

Communication et intention: vers une pragmatique du sens

Dans ce texte on assume les théories issues de la philosophie du langage et de la pédagogie de la langue comme points cible pour la réponse à la question sur la communication. Il propose l'analyse du discours comme cadre méthodologique et de référence, dans lequel les situations communicatives sont étudiées depuis le plan du sens (discours) et non seulement de celui de la signification (texte). On présente également, dans le cadre de la pratique éducative, une articulation entre des éléments de pragmatique et d'analyse du discours sur l'horizon d'entente de la production communicative, à l'oral et à l'écrit.

Mots clés : communication, actes de parole, énoncés, signification, sens, discours, texte, pratique pédagogique

¿CUÁNDO HAY COMUNICACIÓN?

Preguntarse por la comunicación puede ser quizás uno de los asuntos fundamentales en la era de la individualidad, la tecnología, las micropolíticas, la asertividad y la sujeción de la persona humana a su condición de sujeto externamente constituido, incluso, en su condición biológica y física: “dime qué comes y te diré quién eres”. Es pues en este marco de interés que quienes tienen por objeto de estudio y enseñanza “la lengua” recuperan teorías surgidas de la filosofía del lenguaje.

Situar la reflexión de la lengua en la dimensión comunicativa fue la tarea de la propuesta curricular del Ministerio de Educación en Colombia a finales de los años sesenta y durante casi los dos decenios siguientes. No obstante, la crisis de los ochenta, que intenta resolver el documento de lineamientos curriculares para el área de español, fue reflejo del estatismo pedagógico anclado en una visión formalista de la lengua. Podría hablarse del fracaso de los esfuerzos porque el “uso de la lengua” entrara en las aulas de clase e hiciera parte integral del desarrollo de los programas y de las estrategias metodológicas fuertemente influenciados por la teoría de la gramática universal, así como por la perspectiva enciclopedista y taxonómica del aprendizaje, tanto del español como lengua materna como de las lenguas extranjeras. La concepción de lenguaje, en términos de los lineamientos curriculares, se puede sintetizar en los siguientes términos:

(...) la concepción de lenguaje que aquí se plantea tiene una orientación hacia la construcción de la significación a través de los múltiples códigos y formas de simbolizar; significación que se da en complejos procesos históricos, sociales y culturales en los cuales se constituyen los sujetos en, y desde el lenguaje. (Ministerio de Educación Nacional, 1998, p. 24)

El paradigma siguiente queda expresado en el documento de lineamientos curriculares publicado por el Estado colombiano a finales de la década de los noventa, en él se hace acopio de la definición de competencia sociolingüística (Hymes, 1996), contraponiéndola a la de competencia lingüística (Chomsky, 1999), así como de los actos de habla de Austin y Searle y de los juegos de lenguaje de Wittgenstein. A los autores de los lineamientos los mueve el interés por dar el giro hacia una

pedagogía del lenguaje como el lugar de la significación. Se propone el examen de la teoría del signo lingüístico y, con ella, del sentido como un problema no exclusivo de la estructura del sistema, para ampliar el horizonte de comprensión del funcionamiento de la lengua hacia la enunciación, esto es, el discurso.

La pregunta por la comunicación sigue tan vigente que actualmente el término “competencia comunicativa” domina el panorama de las propuestas pedagógicas, tanto en lengua materna como en lenguas extranjeras. Pregunta que puede responderse desde la perspectiva de la pedagogía de la lengua en dos sentidos fundamentales:

- Tomando como objeto la recepción: puede afirmarse que hay comunicación cuando la persona a la que se dirige el mensaje lo recibe e interpreta correctamente.
- Tomando como objeto la producción: es decir que para que se dé la comunicación es condición indispensable e inalienable que haya una ostensión o *intención manifiesta*.

La primera acepción está anclada en la concepción mentalista del signo y por lo tanto traslada el análisis desde la perspectiva formal del código lingüístico, entre otros aspectos relacionados con el “circuito de la comunicación” tal como se ha difundido de la teoría de R. Jakobson³. Concepción en la que todo remite a las cualidades internas de los sistemas, en los que incluso los participantes de la interacción adoptan la doble condición de emisores o receptores del mensaje, siempre y cuando cumplan las condiciones dependientes de los otros elementos del circuito; pero, esencialmente, la comunicación depende del código, esto es, si emisor y receptor comparten el mismo código, entonces se dará el intercambio comunicativo.

La segunda acepción, en cambio, acarrea consigo una importante consecuencia y es que parece desacertado agrupar bajo la misma denominación los procesos en los que se transmiten contenidos

³ Roman Jakobson “Dedujo que el proceso de la comunicación lingüística implica la existencia de seis funciones del lenguaje que lo configuran o estructuran como tal: la expresiva, la apelativa, la representativa, la fática, la poética y la metalingüística, completando así el modelo de Karl Bühler. Se ha especificado que una de las ventajas que tiene este modelo es que el proceso de la comunicación cumple funciones más diversas y amplias, en comparación con la sola transmisión de información”. *Razón y Palabra*, Primera Revista Electrónica en América Latina Especializada en Comunicación, p. 29, Consultado el 13 de septiembre de 2009 en http://www.razonypalabra.org.mx/teorias_comunicacion.pdf.

intencionalmente –sea por medios lingüísticos o de una naturaleza distinta– y aquellos otros en los que los contenidos se obtienen como fruto de la adecuación a partir de datos observados más o menos fortuitamente.

El elemento intencional le confiere al acto comunicativo una dimensión humana, lo aleja, si se quiere, de la connotación mecanicista implicada en la primera acepción y de esta manera pone a la lengua en su aspecto más formal al servicio de las funciones del lenguaje: comunicar, pero además, preguntar, engañar, hacer reír, falsificar, sugerir, pedir, dar...

ANTECEDENTES

La cátedra denominada “*William James Lectures*” de la Universidad de Harvard es un punto de encuentro entre los filósofos J. Austin y Bertrand Russel; Austin la dictó entre los años 1954 y 1955 y antes la había dictado Russel entre 1940 y 1942. Russel, desde el punto de vista formalista del que Wittgenstein había ofrecido en 1972 la versión más depurada en el *Tractatus Lógico-Philosophicus* (2003), y Austin, quien buscaba recuperar para el entendimiento de los hechos lingüísticos el punto de vista bajo el cual en la comprensión de las situaciones reales lo que decimos cobra sentido.

Austin llama la atención sobre el hecho de que decir algo es hacer algo, es decir, trata de recuperar la palabra como acto, en la búsqueda de una nueva concepción sobre el lenguaje, cuando se discutían las problemáticas emergentes de la relación oralidad y escritura; así que la escisión de la palabra de su contexto original conlleva a la adopción de convenciones semánticas y sintácticas que constituyen la contextualización. Ya Von Humbolt (1767–1835) había presentado desde las ciencias del lenguaje dos concepciones del mismo, como *energueia*, es decir, como actividad-proceso, y, como *ergon*, es decir, producto-resultado.

Los estudios del lenguaje tradicionalmente habían estado relacionados con la lógica, la literatura y la enseñanza. La retórica se había erigido como un modelo en el que teoría y práctica se fundían, la lengua y la literatura se estudiaban conjuntamente y se concebía la retórica y la gramática como dos disciplinas complementarias. Posteriormente, la gramática se desarrollaría con una autonomía progresiva, sin perder su vinculación con la lógica, con la enseñanza, en general con su carácter normativo. En los dos últimos siglos surge la lingüística como ciencia

autónoma. Finalmente, en el siglo XX los estructuralismos europeos y norteamericanos han permitido que se reconozca el principio de autonomía de la lingüística, concebida como una descripción sincrónica, formal y sistemática de la lengua, frente a preocupaciones de carácter psicológico, literario o pedagógico.

A mediados del siglo XX, sin perder sus pretensiones científicas, los estudios lingüísticos han trascendido el estudio del sistema de la lengua y el nivel sintáctico de la oración para atender la actividad comunicativa de los hablantes, el texto, el discurso y el contexto. Esto último se debe en parte a una evolución o transformación interna y, en parte, a la convergencia de la filosofía, la psicología y la sociología en atención al tema de la comunicación, en lo referido al contexto, al discurso y al texto, al ¿problema del sentido?

El campo de la teoría lingüística es por definición complejo porque es el campo de la comunicación humana, pues una lengua es sistema, es historia, es actividad mental y actividad socialmente diferenciada; en definitiva, el medio del que se valen los seres humanos para relacionarse entre sí y con el mundo en su vida cotidiana y en los procesos de aprendizaje y enseñanza. Para el estudio de las teorías lingüísticas es necesario reconocer dos paradigmas: el formal o lingüístico y el funcional o comunicativo.

El paradigma formal o lingüístico está representado por los modelos estructuralistas y generativos; se aísla el sistema como objeto de estudio mientras que la actividad no es más que “el corpus” que proporciona datos. Se verifica con ello una reducción de los horizontes teóricos, se adopta una metodología para profundizar en la descripción de la “estructura de la lengua” y de la “competencia lingüística del hablante-oyente ideal” o del “aparato formal del lenguaje”. Otra característica relevante son las otras selecciones teóricas correlativas del sistema, como son la autonomía científica, el estudio sincrónico y la abstracción ideal del objeto “lengua”, lo cual equivale a rechazar o postergar la diacronía, la interdisciplinariedad y la variedad; ¿el sentido?

En el paradigma funcional o comunicativo, cuyo objeto de estudio es la actividad lingüística, los comportamientos verbales no se enfocan como “realizaciones” de un sistema, sino que el sistema es visto como una “construcción” elaborada por los hablantes a partir de la actividad. Esto implica una nueva concepción del sistema, de la competencia y de

su adquisición y desarrollo, que no deben ser analizados por sí mismos, sino siempre en relación con la actividad o más exactamente con las funciones que realizamos los humanos al hablar.

Dentro de este modelo funcional se dispone de enfoques diversos según procedan de la lingüística, la filosofía, la psicología o la sociología. A pesar de la diversidad, todos convergen epistemológicamente en una consideración global de los factores psico-socio-verbales que intervienen en la interacción. Se resalta lo que tienen en común, la atención a la actividad comunicativa entre los hablantes, la reconsideración de las relaciones entre actividad y sistema, y entre pensamiento y lenguaje, la atención a la variedad funcional y social, a los comportamientos verbales, así como el carácter emergente del sentido e interdisciplinario de su estudio.

FILOSOFÍA DEL LENGUAJE

Los aportes de las ciencias del lenguaje a la enseñanza comienzan con las teorías “externas” a la lingüística propiamente dicha –filosofía, psicolingüística, sociolingüística – y a los aportes internos –pragmática lingüística, análisis del discurso– que incorporan aspectos de los primeros. Filósofos y psicólogos se han preocupado siempre y muy especialmente en los dos últimos siglos del lenguaje y las lenguas de diversas maneras: les ha preocupado el significado en relación con la lógica, los valores de verdad, la formación de conceptos de uso, de forma que hoy la semántica es un campo tanto de la filosofía y la psicología como de la lingüística. Estos cruces han permitido, principalmente desde los años sesenta, dar el paso de una concepción de lengua como “sistema” a una que la concibe como “proceso”; desde principios del siglo XX, Saussure y Bloomfield desde la lingüística; Bühler y Vigotski desde la psicolingüística; Russell y Bajtin desde la filosofía; Jespersen, Tesnière y Sapir desde una lingüística heterodoxa.

Todo esto quiere decir que desde principios del siglo XX han compartido el campo de estudio del lenguaje quienes han centrado su atención en las relaciones entre lenguaje y conciencia, y entre los hablantes. En el ámbito específico de la filosofía, puede situarse el actual interés por el lenguaje a finales del siglo XIX y principios del XX, centrado en los problemas relacionados entre el pensamiento y la lógica. Ese

interés se desplaza progresivamente de los problemas de la sintaxis lógica hacia la semántica strictu sensu. Es decir, la presentación del problema de las relaciones de las expresiones con los objetos que denotan y en consecuencia de los problemas del significado en la interacción situada, contextualizada.

Bertrand Russell (1946) plantea que el objeto de las palabras es tratar materias que no son palabras, ejemplo "Si entro en un restaurante y pido de comer, no deseo que mis palabras se ajusten a otras dando un sistema sino que produzcan la presencia de la comida." Podría haber logrado el objetivo comunicativo sin necesidad de usar palabras, por ejemplo, tomando lo que deseo o simplemente haciendo gestos indicativos de mi deseo, pero hubiera sido menos convincente o se me hubieran planteado mayores dificultades para lograr comunicar mi intención. Esto da paso al aspecto intencional de todo acto de habla y a la existencia de convenciones comunicativas. Es Wittgenstein (2003), alumno de Russell, quien convierte en lema la identificación entre significado y uso, en lo que coinciden la pragmática lingüística y la filosofía del lenguaje.

ACTOS DE HABLA

La tesis fundamental de la filosofía del lenguaje de orientación pragmática es la consideración del "acto de habla" como unidad de la comunicación o el discurso. Esto supone un rechazo a la semántica veritativa, que solo apunta a la función referencial del lenguaje, lo que Austin denomina la falacia descriptiva. En los términos antes planteados, el sentido del discurso no depende de la lógica de encadenamiento de las palabras ni de los significados referenciales de las palabras que se usan, sino que emerge de la actuación, de la interacción comunicativa entre el "Tú" y el "Yo" de la enunciación.

FILOSOFÍA DEL LENGUAJE COTIDIANO: LAS TESIS DE AUSTIN

En las *William James Lectures*, Austin parece aproximarse al acto de habla total en la situación de habla, en este sentido acuña la expresión *fuera ilocucionaria* para referirse a la forma como debe ser tomado lo que decimos: como una promesa, una orden, entre otras, en contraposición a la tesis neo-positivista del círculo de Viena, de acuerdo con la cual solo

existirían dos tipos de enunciados con significado cognoscitivo, esto es, aquellos que describen estados de cosas y aquellos enunciados que describen hechos. Así las cosas, los enunciados solo podrían ser valorados en términos de su verdad o falsedad respecto a la realidad a que remiten. En virtud de lo anterior y como un giro de tuerca a un pensamiento que el autor considera reduccionista⁴, propone las siguientes tesis como punto de partida de su propuesta teórica:

- El lenguaje que usamos en nuestra comunicación cotidiana es una herramienta que el paso del tiempo ha ido puliendo, hasta hacer de ella un útil perfectamente adaptado a los fines en los tiempos que sirve.
- Las distinciones que establece el lenguaje corriente tienen que considerarse como un buen indicativo de que la sociedad que las establece las considera necesarias. Así, la base para cualquier lenguaje filosófico o científico debe ser el lenguaje cotidiano, para elaborar distinciones más precisas y sutiles.

ALGUNOS TIPOS DE ENUNCIADOS

Es solo a partir de esta función descriptiva del lenguaje que pueden valorarse los enunciados como falsos o verdaderos. Pero la descripción de estados de cosas existentes en el mundo y la transmisión de información no son las únicas funciones del lenguaje, las lenguas tienen una amplia variedad de estructuras, de manera tal que, además de describir un estado de cosas, pueden realizar una acción o en otras palabras funcionar como parte importante del cumplimiento de una acción. En palabras de Austin (1990, pp. 107-108), "Emitir expresiones rituales obvias, en las circunstancias apropiadas, no es describir la acción que estamos haciendo, sino hacerla."

La teoría de los enunciados realizativos

En una primera conferencia, Austin se refiere a unos enunciados de apariencia engañosa,

⁴ "Debemos evitar a toda costa las simplificaciones excesivas, que estaríamos tentados a considerar como enfermedad profesional de los filósofos, si no fuera su profesión." (Austin, 1990, p. 80).

(...) a palabras curiosas como «bueno» o «todos», a verbos sospechosos tales como «poder» o «deber», y a construcciones dudosas tales como la de los enunciados hipotéticos. (...) Se pueden hallar expresiones que satisfacen estos requisitos y que, sin embargo:

- a. no describen o «registran» nada, y no son «verdaderas o falsas»; y
- b. el acto de expresar la oración es realizar una acción, o parte de ella, acción que a su vez no sería *normalmente* descrita como consistente en decir algo. (Austin, 1990, pp. 45-46).

Para aclarar algunos conceptos propios de la teoría es importante establecer la diferencia entre qué entender por “oración” y qué por “enunciado”. Así, mientras que la primera implica la estructura abstracta no realizada y por consiguiente solo evaluable en términos formales (orden de palabras, formación, complejidad de la estructura), el segundo se refiere a la realización concreta de una oración, emitida por un hablante concreto, en unas circunstancias concretas. De manera tal que “un enunciado” *se hace y al hacerlo* es un *evento histórico*. Es decir, el enunciado remite a un hecho realizado por un determinado hablante que se vale de determinadas palabras, se dirige a una audiencia particular y con referencia a una situación y evento, así que el peso histórico del evento y de los participantes hace parte del sentido, al que hemos llamado emergente. Para decirlo de otra manera, el significado se «carga» con otros valores, de tal forma que adquiere incluso perversiones, lo cual obliga al acto interpretativo de los participantes del evento. No basta con tener referentes compartidos para el entendimiento y la comprensión, sino que es necesario hacer ciertas inferencias. El ejemplo que presenta Parra (2010, p. 192) Estimado señor o señora: suficientemente ilustrativo de esta diferencia sustancial entre la lógica del sentido y la lógica del significado: “Godínez, el compañerito del El Chavo en la escuela está jugando a la perinola mientras la clase está en curso. De pronto, el profesor Jirafales lo llama: “¡Godínez! Éste responde de inmediato, como un resorte: “¡No sé, Maestro!” “¿No sabes qué?, inquiera el profesor; “lo que me va a preguntar”, dice Godínez. El profesor exaltado le reclama: “¡pero si todavía no sabes lo que te voy a preguntar!” y Godínez no sin cierto desdén y cruzándose de brazos contesta: “¿...y qué le estoy diciendo?”.

Así las cosas, el enunciado ha de ser valorado en términos de su adecuación o no a las circunstancias dadas. Además de tomar en consideración el grado de correspondencia del enunciado con la realidad se hace necesario valorar el propósito general con que se describe dicha realidad, perspectiva desde la cual podrá hallarse que resultan fuera de lugar, absurdos o inadecuados. De aquí que no solo deban ser objeto de estudio los aspectos intrínsecos al sistema sino también las variables situacionales y contextuales que determinan las condiciones de adecuación de los enunciados.

Falsedad y verdad son criterios que son determinados desde factores de naturaleza externa al lenguaje y que permiten evaluar aquellos enunciados que pretenden reflejar un hecho. Sin embargo, por la naturaleza no gramatical de la noción de verdad, su carácter no es oracional sino que depende del uso particular, por lo que todo enunciado, independientemente de su función, ha de ser valorado “con referencia a” aquello que enuncia o describe.

Es más, hay enunciados que constituyen tipos de acciones, aun cuando están hechos de oraciones pueden dar lugar a distintos tipos de enunciados dependiendo de las condiciones de la emisión. Estos enunciados y oraciones, que Austin denomina realizativas, indican que “emitir la expresión es realizar una acción y que ésta no se concibe normalmente como el mero decir algo” (1990, p. 47). La teoría de los actos de habla considera algunos casos en los que decir algo es hacer algo en contraposición a la postura filosófica según la cual decir algo es siempre enunciar algo.

Desde un punto de vista gramatical, los *enunciados realizativos* son oraciones declarativas, siempre van en primera persona del singular, en presente del indicativo, no se trata de expresiones carentes de sentido y, como se ha anunciado, no pueden ser calificados como falsos o verdaderos, sino como adecuados o inadecuados. Ejemplo de ellos son las expresiones: “Yo te bautizo”, “los declaro marido y mujer”, “te pido que me excuses”, “vete, por favor”, “te apuesto a que ganamos hoy”, “lamento haberte causado molestias”, “No fume”; “la registradora no devuelve” o “te agradezco”.

En los términos de la teoría, la diferencia entre *enunciados realizativos* y *enunciados declarativos* o *constatativos* se puede sintetizar en los siguientes términos: mientras que los primeros se caracterizan por ser expresiones

rituales, se usan para hacer cosas y para llevar a cabo acciones más o menos convencionalizadas, los segundos son caracterizados como aquellos que se usan para registrar un estado de cosas, transmitir una información, describir una acción y, por lo tanto, porque pueden ser valorados solo en términos de falsos o verdaderos.

En la segunda conferencia Austin (1990) centra la atención sobre las “circunstancias adecuadas” o condiciones de emisión para que la acción enunciada por los *realizativos* sea ejecutada con éxito. Ejemplo de ellas es que las *palabras tienen que decirse en las condiciones adecuadas*, si esto no ocurre, la emisión y el acto realizado pueden fracasar; el acto resulta nulo si fallan de un modo u otro las convenciones que regulan el cumplimiento de dichas acciones. Con el nombre de “teoría de los infortunios”, Austin sintetiza las condiciones de los actos ritualizados, tal como se presentan en las siguientes líneas:

A.1) Tiene que haber un procedimiento convencional aceptado, que posea cierto efecto convencional; dicho procedimiento debe incluir la emisión de ciertas palabras por parte de ciertas personas en ciertas circunstancias.

A.2) en un caso dado, las personas y circunstancias particulares deben ser las apropiadas para recurrir al procedimiento particular que se emplea.

B.1) el procedimiento debe llevarse a cabo por todos los participantes en forma correcta, y B.2) en todos sus pasos.

G.1) En aquellos casos en que, como sucede a menudo, el procedimiento requiere que quienes lo usan tengan ciertos pensamientos o sentimientos, o está dirigido a que sobrevenga cierta conducta correspondiente de algún participante, entonces quien participa en él y recurre así al procedimiento debe tener en los hechos tales pensamientos o sentimientos, o los participantes deben estar animados por el propósito de conducirse de la manera adecuada, y además,

G.2) los participantes tienen que comportarse efectivamente así en su oportunidad. (Austin, 1990, p. 56).

De donde se comprende que A.1 se refiere a la existencia de un *procedimiento convencional* –con efecto también convencional–; A.2 a que las *personas y circunstancias* que concurren deben ser las apropiadas para el procedimiento; B.1 a que los participantes deben *actuar de la forma requerida* por el procedimiento; B.2 a que deben hacerlo así *en todos los*

pasos necesarios; G.1 a que cuando el procedimiento requiere que las personas que lo realizan *alberguen ciertos pensamientos o disposiciones de ánimo*, deben tenerlos; y G.2 a que los participantes deben comportarse efectivamente de acuerdo con tales pensamientos.

Los infortunios serán diferentes, tanto por su naturaleza como en sus consecuencias, según sean las condiciones que no se cumplen, así: en los casos de A se presentará mala apelación al procedimiento; en los de B, mala ejecución del procedimiento, cuya consecuencia es que se interpreten como actos nulos o carentes de efecto; y en los G, abusos o actos huecos, aparentemente válidos en la forma externa, pero sin el contenido necesario.

SEARLE Y LA TEORÍA DE LOS ACTOS DE HABLA

Como continuación de la teoría de Austin, J. Searle trabaja bajo el supuesto básico según el cual “hablar una lengua es tomar parte en una forma de conducta (altamente compleja) gobernada por reglas. Aprender a dominar una lengua es haber aprendido y dominar tales reglas.” (1994, p. 22). Searle sistematiza los hallazgos de Austin sobre la base de una filosofía del lenguaje que integra a la tradición del uso los aportes lingüísticos de la gramática generativo transformacional de Noam Chomsky, con lo cual utiliza la noción de *estructura profunda* para reformular la explicación de Austin en relación con los verbos, cuya repercusión está relacionada con su potencialidad en la clasificación de los tipos de actos de habla.

Austin había distinguido en el acto de habla *lo locutivo* “lo que se dice”, *lo ilocutivo* “lo que se hace al decir” y *lo perlocutivo* “los efectos de lo que se hace decir”. En otros términos, puede decirse que los locutivos son aquellos actos que realizamos por el solo hecho de “decir algo”; los *ilocutivos* corresponden a la fuerza ilocucionaria o potencia que tienen los actos cuando decimos algo; y los *perlocutivos* corresponden a lo que realizamos, se refieren a los efectos producidos.

Strawson y Grice, entre otros, mantuvieron una fuerte discusión sobre el papel de la dimensión *perlocutiva*, que es reformulada con J. Searle, justamente con la ayuda de la gramática generativa, y la integra al *ilocutivo*. Su hipótesis (cf. Searle, 1994) es que existe identificación entre lenguaje y acción, pues el uso del lenguaje en la comunicación se entiende

como cierto tipo de acción. Desde esta perspectiva el significado está asociado a la forma, dado que toda actividad lingüística es convencional, no solo los actos ritualizados, es decir, está controlada por reglas. De manera tal que un estudio de las propiedades exclusivamente formales de los enunciados carece de sentido si no va acompañado del estudio del papel que desempeñan tales formas en determinadas culturas o grupos, o incluso circunstancias de comunicación, se podría agregar hoy.

La hipótesis de Searle consiste en que hablar una lengua es llevar a cabo actos de habla como preguntar, prometer, ordenar... referir o predicar. Estos actos son "posibles" gracias a y se realizan de acuerdo con ciertas reglas para el uso de los elementos lingüísticos. Así el *acto de habla* consiste en una emisión de una oración hecha en las condiciones apropiadas y éste se corresponde con la unidad mínima de la comunicación lingüística.

En la teoría de los *actos de habla* de Searle, el uso del lenguaje está regulado por reglas y principios, además de actitudes. En sus palabras "En la noción de 'actuar de acuerdo con las reglas', intento incluir las reglas que hacen claro cuál es 'la meta del juego'. Además, pienso que existen algunas reglas cruciales para los juegos competitivos que no son peculiares de este o aquel juego. Por ejemplo, pienso que es una regla de los juegos competitivos el que cada parte se comprometa a intentar ganar. Obsérvese a este respecto que nuestra actitud hacia el equipo o hacia el jugador que deliberadamente pierde la partida es la misma que hacia el equipo o jugador que hace trampa. En ambos casos se violan las reglas, aunque las reglas sean de diferentes clases. (Searle, 1969:43, nota 11).

Entre las consecuencias de la teoría del lenguaje de Searle podemos enunciar las siguientes:

- a. se desdibuja la frontera semántica y pragmática, al incluir buena parte de lo que se considera pragmático en el terreno de la semántica.
- b. se establece entre semántica y pragmática una diferencia artificial, pues el acto de habla se asocia a una estructura lingüística.

Desde esta perspectiva, son criterios para analizar el significado de la oración los siguientes: el indicador proposicional, el contenido expresado o la unión de una referencia y una predicación y el indicador de la fuerza elocutiva, que es la encargada de mostrar en qué sentido

debe interpretarse la oración, es decir, el acto ilocutivo realizado por el hablante. Los indicadores de la fuerza elocutiva son la curva de entonación, el énfasis prosódico, el orden de las palabras y los predicados realizativos.

Así las cosas, el acto ilocutivo se representa de manera genérica como una función entre una fuerza ilocutiva y un contenido proposicional. Donde la fuerza proposicional puede ser: aserción, promesa, petición, pregunta. Esta reformulación de la teoría de los actos de habla de Austin, por parte de Searle, se sostiene con base en los siguientes argumentos:

- a. La ilusión de un número ilimitado de juegos o usos del lenguaje está engendrada por la falta de claridad de lo que constituye los criterios para definir un “juego” o uso lingüístico de otro.
- b. Si usamos el fin ilocutivo como noción básica, entonces, hay un número limitado de cosas que se hacen con el lenguaje.
- c. La fuerza ilocutiva se considera parte del significado profundo de la oración; asimilada a la estructura sintáctica de la misma.

En consonancia con lo anterior habría cinco categorías de actos elocutivos:

Actos asertivos	decimos cómo son las cosas
Actos directivos	tratamos de conseguir que se hagan cosas
Actos compromisivos	nos comprometemos a hacer cosas
Actos expresivos	expresamos nuestras actitudes y sentimientos
Actos declarativos	producimos cambios a través de nuestras emisiones

Y las condiciones de adecuación de los actos ilucutivos se explicarían en cinco ítems (cf. Searle, 1994):

Condiciones de contenido proposicional que se refieren a las características significativas de la proposición empleada para llevar a cabo el acto de habla; por ejemplo, si se trata de advertir a alguien, el contenido proposicional debe basarse en un acontecimiento o estado futuro. Para dar un pésame, en cambio, el contenido proposicional debe referirse a un acto pasado, hecho por el oyente.

- a. Condiciones preparatorias, es decir, todas aquellas que deben darse para que tenga sentido el realizar el acto elocutivo, así para ordenarle a alguien que preste atención, es necesario tener cierta autoridad, además, que la persona no estuviera prestando atención antes.

- b. Condiciones de sinceridad que se centran en el estado psicológico del hablante y expresan lo que el hablante siente, o debe sentir, al realizar el acto ilocutivo.
- c. Condiciones esenciales son aquellas que caracterizan tipológicamente el acto realizado. En otras palabras, la emisión de cierto contenido proposicional en las condiciones adecuadas cuenta como la realización del acto que se ha pretendido llevar a cabo.

DEL SIGNIFICADO AL SENTIDO

Esta orientación hacia la significación tiene como horizonte de comprensión el sentido. Esta aparente confusión se explica precisamente al diferenciar la comunicación como un hecho atado al uso de códigos comunes, de la comunicación como el complejo hecho de la ostensión vuelta acto lingüístico y atravesada por los roles, las jerarquías, las creencias, las ideologías, las expectativas, las relaciones de poder, los temas, en suma, el horizonte desde el cual en el acto comunicativo el “tú” y el “yo” se co-determinan, existen.

Orientar la enseñanza de lenguaje hacia la comunicación y la significación (cf. MEN: Estándares y lineamientos Curriculares para la enseñanza de lenguaje) es avanzar en los planteamientos teórico y metodológico sobre lo que significa aprender y usar una lengua, desde las dimensiones cognitiva y social del individuo. A pesar de que estos marcos de referencia, que son retomados desde la década de los ochenta por la normativa estatal y en consecuencia han logrado posicionarse en los planes de estudio, en los programas de clase y en el diseño de materiales de apoyo didáctico y de los instrumentos de evaluación, aún falta desarrollo, sistematización y apropiación.

En la tensión, entre lo que la reglamentación sugiere, lo que efectivamente el maestro sabe y la práctica pedagógica, la competencia docente debe permitirle trascender el imperativo de la norma. El maestro situado en esa tensión sabría reconocer la realidad emergente que cada estudiante comporta. De lo que se trata es de reconocer que no es suficiente para una comunicación efectiva el hecho de compartir un código o una intención dentro de un contexto, pues justamente

estos marcos teóricos de la filosofía del lenguaje, la pragmática, la sociolingüística nos hacen ver que somos sujetos de la enunciación, que cuando el maestro y el estudiante hablan, también emerge la tradición, la cultura, el cruce de valores, las realidades, los prejuicios que porta cada uno de los interactuantes. Realmente, son estos factores y no solo las palabras las que posibilitan el entendimiento en el acto comunicativo, es en esa interacción en la que emerge, o no, el sentido. En suma, el entendimiento en el acto comunicativo no se limita al reconocimiento del significado del signo.

Cuando el maestro y el estudiante entienden las sutiles pero afortunadas diferencias que hay entre distintas formas de enunciación, participan. Sirva de ejemplo, para cerrar esta breve invitación a lenguajear, la rápida evolución que ha experimentado el eslogan de la campaña institucional para bajar el consumo del tabaco en Colombia, éste ha pasado, palabras más palabras menos, por distintas etapas:

No Fume: una orden directa.

El tabaco es perjudicial para la salud: persuasión, con la salud como argumento sustancial.

Respire tranquilo, este lugar está libre de humo: ésta es una forma de acto realizativo indirecto, al que podría agregársele el peso actual de los discursos ecologistas y medioambientalistas.

Condiciones de la producción y de la comprensión

En todo acto comunicativo intervienen dos procesos paralelos, complementarios y diferenciados, como son el de producción y el de comprensión del discurso. El estudio y la comprensión de cada uno de ellos pueden ayudar a entender la complejidad de los fenómenos que intervienen en la interacción comunicativa, así como el papel del lenguaje como código de transmisión intersubjetiva.

El proceso de producción implica actualizar expresivamente el mundo de experiencias y representaciones que constituyen la matriz ideológica o discursiva de la persona. El objetivo básico de toda interacción es comunicar una intención; para lo cual se deben realizar distintas operaciones, cuya secuenciación integrada constituye el proceso por el cual se pasa de la ostensión discursiva a la articulación textual. Los modelos de producción presentan generalmente una secuencia tripartita.

Hay modelos que conjugan la perspectiva psicolingüística de orientación discursiva o textual y la cognitiva del procesamiento de la información.

El modelo resultante presenta la producción del lenguaje (discurso) como una tarea compleja de transformación de representaciones:

Nivel del discurso	Nivel del texto
Macroestructurales ⁵	Microestructurales
Semánticas	Morfoléxicas
Pragmáticas	Fonológicas
Textuales	

5

En palabras de Villegas: “El modelo de procesamiento discursivo sigue una dirección de arriba a abajo (*top-down*), es decir que va de la elaboración macroproposicional del discurso a su codificación lingüística y finalmente a su articulación motora oral o escrita.” (Villegas, 1993, p. 8). Supone, además dos tipos de procesamiento que desarrollan cada cual sus propias tareas, como se explica a continuación⁶:

- Procesamiento automático: activa una secuencia fija de operaciones mentales que afectan particularmente a los procesos de codificación y articulación.
- Procesamiento controlado: puede afectar las tareas de planificación; requiere tomar en cuenta los contextos pragmático y de producción para que la forma de los mensajes sea inteligible y adecuada, así como hacer uso de los conocimientos enciclopédicos sobre sí mismo, el interlocutor, el mundo y la situación. De la misma manera que requiere usar conocimientos que tienen que ver con las modalidades discursivas.

5 La macroposición entendida como “La proposición síntesis del discurso, incluye la formación de una intención discursiva que recoge tanto la dimensión semántica (aquello que se quiere decir) como la pragmática (a quién y para qué se quiere decir). Al proceso de formación de la macroproposición se le denomina planificación; sin embargo, es preciso advertir que no es suficiente con haber planificado lo que se quiere decir para que se produzca un texto. Hay que transformar la intención (ideas y emociones) en un lenguaje material (oral o escrito) que le sirva de vehículo de transmisión. Para el primero es preciso poner en palabras, ordenadas de acuerdo con reglas gramaticales (morfoléxicas y sintácticas) y discursivas (coherencia y redundancia), los contenidos del mensaje.” Villegas Manuel. Las disciplinas del discurso: hermenéutica, semiótica y análisis textual. Anuario de Psicología, No. 59, 19-60, Facultat de Psicologia Universitat de Barcelona. 1993.

6 Se opone a los modelos de procesamiento automático, porque no opera en paralelo, sino de forma serial (por lo que requiere cierta secuenciación temporal, reflejada que puede evidenciarse en, por ejemplo, la distribución y ordenación de los tópicos del discurso, que a su vez son la base de la organización de los textos en microestructuras.

El proceso de comprensión, inverso al de producción, supone una serie de operaciones de transformación:

- La decodificación, que se trata de un proceso superficial mediante el cual el receptor convierte los sonidos y signos gráficos en palabras, frases o microproposiciones de su propio código.
- Procesos más profundos que le permiten identificar las microestructuras del texto y la forma como se desarrolla y articula mediante la redundancia⁷ y la coherencia. Gracias a éstos, el receptor crea un contexto intra y extratextual que le posibilita realizar la interpretación.
- Operaciones de tipo cognitivo que van desde procesos automáticos de operaciones sintácticas a operaciones que requieren la aplicación de conocimientos que están en la memoria a largo plazo, la activación de esquemas y guiones sobre objetos/relaciones en el mundo, así como un cierto nivel de las competencias textual y discursiva, ellas son, entre otras:
 - la aplicación de las macrorreglas de supresión, generalización y construcción (cf. van Dijk & Kintsch, 1983, ápod., Villegas, 1993, pp. 19-66).
 - la extracción del tema
 - la elaboración de micro y macro-estructuras.

Desde el punto de vista metodológico

El discurso proyecta marcas durante el proceso de producción en el habla y en la escritura, ellas constituyen el reflejo del contenido y de la organización discursiva del pensamiento del sujeto emisor. Así pues, las características semánticas y estructurales de la lengua facilitan el acceso a la comprensión del pensamiento. La metodología que se propone para explicar la transformación del discurso en texto y la recuperación del primero está fundamentada en una teoría lingüística.

⁷ “La máxima redundancia se consigue relacionando elementos homogéneos entre sí (reiteración, equivalencia, definición, pertenencia). La mínima, relacionando elementos heterogéneos (conjunción, disyunción, oposición). La media, relacionando elementos homogéneos y heterogéneos (inferencia, condición).” (Villegas, 1993, p. 17).

El modelo que se sigue en esta propuesta metodológica es atribuido a T. van Dijk. Distingue entre estructura textual profunda y estructura textual superficial. La primera o macroestructura constituye la base de la estructura textual superficial por lo que es el plan organizador. Los enunciados de la estructura superficial en el texto se llaman microestructuras⁸. En este sentido se asume el análisis textual desde una concepción de competencia comunicativa, donde la comunicación desde una perspectiva semiótica es intercambio de signos y la interpretación hay que entenderla en el marco de la hermenéutica.

La comprensibilidad e interpretabilidad del texto solo son posibles cuando estos cumplen tres condiciones:

- Condición de textualidad, se refiere a las regularidades internas del texto, por ejemplo: concordancia y cohesión, basada en los elementos diafóricos (anáfora y catáfora), que situados dentro del texto reenvían a elementos anteriores o posteriores del mismo con los que son correferenciales y que constituyen la base de la coherencia interna del texto. Para lograr estas condiciones se requiere cumplir con las reglas de concordancia, redundancia y coherencia. Sin embargo, dado que la comprensión de un texto requiere la reconstrucción de su estructura profunda, relativa a la conexión entre enunciados, su sucesión y realización léxica, serán más importantes los fenómenos de cohesión y redundancia. El tejido textual se da siguiendo dos direcciones, en la horizontal encontramos la trama; en la vertical, la urdimbre. La horizontalidad se consigue sobre todo gracias a la cohesión de las microestructuras, la verticalidad, gracias a la conexión entre ellas. La conexión entre microestructuras lleva a la formación de macroestructuras, cuyo conjunto forma el fenotexto. Finalmente, pues, la recuperación de la matriz discursiva, o genotexto, se consigue a través del análisis de la redundancia y de la coherencia.
- Redundancia y coherencia forman un conjunto significativo que genera el contexto semántico, de referencia o co-texto.

⁸ "La competencia que está en la base de la teoría del texto no sería pues ya la competencia textual, sino la competencia pragmática o comunicativa, y constituye el tercer tipo de lingüística textual. Tal competencia nos parece fuertemente condicionada por aspectos culturales que exceden a la dimensión estrictamente textual del discurso o forman mas bien parte del conocimiento general del mundo o contexto." (Villegas, 1993, p. 13).

Constituye el marco de referencia en el que el texto adquiere sentido, razón por la cual puede argüirse que tiene carácter macroestructural. Podemos hablar de co-texto intratextual cuando las referencias son internas al texto, permitiendo así que el texto se explique a sí mismo. Y de co-texto extra-textual cuando las referencias son externas y por lo tanto requieren la actualización de los conocimientos enciclopédicos o generales del destinatario; una característica importante del co-texto extratextual es que éste no se explica en el texto, pero se supone compartido por emisor y destinatario.

- La con-textualidad se refiere al conjunto de condiciones que regulan la producción, la recepción y la interpretación externas al texto; es decir: al contexto comunicativo –real o ideal–, donde se actualiza el discurso como un acto pragmático, con todas las implicaciones psicológicas y sociológicas de que se ha hecho alusión antes.

Así pues que para alcanzar el entendimiento, el intérprete del texto tendrá que llevar a cabo, de manera interrelacionada y permanente, tareas de análisis y síntesis. La síntesis discursiva coincide con la macroproposición⁹ y para llegar a extraerla los autores sugieren los siguientes pasos (Villegas, 1993; van Dijk, 1980):

- a) División del texto en microestructuras, la segmentación y la conexión son las formas básicas textuales para indicarla.
- b) Análisis de la redundancia, es decir, el tema y el rema (tópico/comento, o información compartida/información nueva) se organizan gracias a la redundancia, gracias a ésta se puede determinar de qué habla un texto. Se afirma que el análisis de la redundancia equivale al análisis del contenido textual.
- c) Análisis de la coherencia, como el análisis de la redundancia pone de manifiesto el tema del que habla un texto, pero no señala las relaciones estructurales que lo articulan, entonces, el análisis de la coherencia debe atender a las líneas verticales del texto. Para

⁹ La diferencia entre la macroproposición de un texto y otra síntesis es que ésta cumple con las características diferenciales del discurso: máxima condensación semántica y mínima determinación sintáctica. Una macroproposición –o tópico (van Dijk, 1980)– es una proposición que contiene lo nuclear... Pero lo que distingue a una macroproposición de un texto es que aquélla posee las características diferenciales del discurso: máxima condensación semántica y mínima determinación sintáctica. Una macroproposición -o tópico (van Dijk, 1980).

señalar estas articulaciones los textos utilizan fundamentalmente dos estrategias: la cohesión léxica y la conexión funcional.

Se podría sostener, pues, que como método del análisis de textos orales y escritos, la lingüística textual es parte de la competencia de los hablantes. Desde esta perspectiva tanto la interpretación de los textos escritos como la de las conversaciones orales requieren la negociación entre los participantes (Bronckart, 1992, *ápu*d., Villegas, 1993). Negociación que en los intercambios orales ocupa muchas veces gran parte del tiempo en el diálogo y que en la lectura de textos escritos exige un esfuerzo de representación, tanto por parte del autor como del lector, para contextualizar el discurso. Estos esfuerzos implican a “autor/emisor y lector/destinatario en una relación hermenéutica que tiene como única referencia la propia estructura del texto”. (Villegas, 1993, p. 15).

Así, desde una perspectiva pragmática, entendemos la competencia comunicativa como habilidad para la interacción social, es decir, el uso del conocimiento lingüístico –formal de la lengua –en localizaciones naturales o en el marco de la enunciación, desde un modelo de la comunicación como interacción. Pedagógicamente, la institución educativa habría de tener, entre sus propósitos de aprendizaje, el permitir a los estudiantes el desarrollo de estrategias y comprensiones orientadas a la plurifuncionalidad del lenguaje. En el marco de la enunciación, el estudio del significado atiende a su dimensión lexicosemántica o referencial y a sus dimensiones social, ética, política y expresiva. Se trata de una mirada complementaria: mientras desde el punto de vista gramatical se analizan los aspectos formales y constitutivos del sistema lingüístico, desde el pragmático se analizan los factores extralingüísticos que determinan el uso y la interpretación de las secuencias gramaticales. El enfoque pragmático-funcional permite explicar aspectos de las formas lingüísticas que se producen para orientar al interlocutor en la adecuada interpretación. En suma, la lengua se define, más allá de la trasmisión de información, desde su función que es la de ofrecer a sus usuarios un conjunto de modos de acción estereotipados para desempeñar ciertos roles e imponerlos a otros.

REFERENCIAS

- Austin, J. L. (1990). *Cómo hacer cosas con palabras. Palabras y acciones*. Barcelona: Paidós. 217 p.
- Cassaigne, Romero, Garrido y Ruíz. (n.d). (Recopiladoras) *Teorías de la comunicación. Razón y Palabra, Primera Revista Electrónica en América Latina Especializada en Comunicación*, p. 29. Consultado el 13 de septiembre de 2009 en http://www.razonypalabra.org.mx/teorias_comunicacion.pdf.
- Chomsky, N. (1999). *Estructuras Sintácticas*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Grice, H. P. & Strawson, P.F (1956). En defensa del dogma. *Philosophical Review* 65 (2), pp. 141-158. Disponible en: <http://sproce.flint.umich.edu/~simoncu/380/gricestraw.htm>.
- Hymes, D. H. (1996). *Acerca de la competencia comunicativa*. En: *Forma y Función*, Santafé de Bogotá, No. 9. P. 13-37.
- Ministerio de educación nacional-MEN (1998). *Lineamientos curriculares*. Santafé de Bogotá: Magisterio. 97 p. ISBN: 958-691-068-7.
- Parra, J. D. (2010). *Godínez y el mundo de El Chavo del Ocho: el problema del sentido*. En: *Lectura y Escritura en la Universidad. Lengua y Cultura* N° 4. Págs. 191-209. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana. ISBN: 978-958-696-720-4.
- Russell, B. (1946). *Investigación sobre el significado y la verdad*. Buenos Aires: Losada. 412 p. ISBN: 95010378426.
- Searle, J. (1969). *Speech Acts: An essay in the Philosophy of Language*. (Traducción al español: *Actos de habla*, Editorial Cátedra, 2001, 5ª edición).
- Searle, J. (1994). *Actos de Habla. Ensayo de filosofía del lenguaje*. Buenos Aires: Planeta.
- van Dijk, T. (1980). *Texto y contexto: semántica y pragmática del discurso*. Madrid: Cátedra. 357 p.
- van Dijk, T. & Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*, Academic Press: Nueva York-EE.UU.
- Villegas, M. (1993). *Las disciplinas del discurso: hermenéutica, semiótica y análisis textual*. *Anuario de Psicología*, No. 59, 19-60, Facultat de Psicologia Universitat de Barcelona. En: <http://www.raco.cat/index.php/AnuarioPsicologia/article/viewFile/61203/88895>. Con acceso 15 de noviembre de 2009.
- Wittgenstein, L. (2003). *Tractatus Logicus Philosophicus*. Madrid: Alianza. ISBN: 9788420655703.

SOBRE LOS AUTORES

Olga Lucía Arbeláez Rojas

Licenciada en Lingüística y Literatura y Magister en Desarrollo de la Universidad Pontificia Bolivariana (UPB). Es Profesora Titular e investigadora de tiempo completo en la Facultad de Educación de la UPB. Sus áreas de especialidad son la etnoeducación, la didáctica de la lengua y la interdisciplinariedad. Actualmente es la Coordinadora del Grupo de Investigación Lengua y Cultura de la UPB.

Correo electrónico: olga.arbelaez@upb.edu.co

Adriana del S. Álvarez Correa

Licenciada en Español y Literatura de la Universidad de Medellín y Magister en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera de la Universidad Menéndez Pelayo de Madrid. Es Profesora Titular e investigadora de tiempo completo en la Facultad de Educación de la Universidad Pontificia Bolivariana. Actualmente es la coordinadora del área de Español de la Facultad. Su especialidad es la didáctica del español y la enseñanza del español como lengua extranjera.

Correo electrónico: adriana.alvarez@upb.edu.co

Juan Eliseo Montoya Marín

Licenciado en Filosofía, Psicólogo y Magister en Teología de la Universidad Pontificia Bolivariana (UPB). Es Profesor Titular e investigador de medio tiempo en la Facultad de Educación de la UPB. Asimismo es profesor de lengua materna en la Educación Básica de la escuela oficial. Actualmente es candidato a PhD en Teología en la Escuela de Teología, Filosofía y Humanidades de la misma Universidad. Su énfasis académico está puesto en la didáctica del español como lengua materna, la psicología clínica humanista y la interculturalidad.

Correo electrónico: juanemontoya@yahoo.es

Fecha de recepción: 28-9-2010

Fecha de aceptación: 13-1-2011