

**Cristián Juan Noemi\***

## TEORÍA LINGÜÍSTICA Y SOCIEDAD

**1.0.** Buena parte del siglo que dejamos ha mostrado, en el terreno de los estudios sobre el lenguaje, posiciones epistemológicas encontradas respecto de su 'objeto de estudio' las que, en términos amplios, se pueden representar, de una parte, en aquellas que han centrado su óptica en los estudios "intra organismos" (estructuralismo, generativismo, etc.) vale decir, en el conocimiento del hablante respecto de su lengua con desapego de lo concerniente al medio social; y, de otra, en aquellas que han fijado su posición sobre los aspectos "inter organismos" (sociolingüística, pragmática lingüística, etc.), aceptando como parte de su objeto aspectos sociales involucrados en los hechos de lenguaje.

**1.1.** La imposición básica de definir el 'objeto de estudio' tuvo consecuencias manifiestas en la teoría lingüística de toda la primera mitad de este siglo y parte de la segunda, al provocar una suerte de 'efecto de embudo' que se expresó en

---

\* Universidad de La Serena

un desapego tanto por lo concerniente a lo relativo al significado de las unidades del lenguaje (en sentido estructural), como en lo tocante a sus funciones comunicativas básicas.

La posición marginal que ocupó la atención sobre los hechos relativos a la componente semántica y comunicativa estuvo correlacionada, a su vez, con el límite oracional en cuanto unidad máxima de descripción. Este hecho fue particularmente notorio en el modelo generativo, el cual ha basado todo su andamiaje conceptual a partir de la unidad 'oración' y, en menor grado, en la semántica de corte estructural, de naturaleza preferentemente léxica.

Como se sabe, durante la segunda mitad del siglo, en orden a que paulatinamente surge una preocupación notoria por tratar de un modo sistemático la substancia del contenido, se desarrollan escuelas que provocan una suerte de ensanchamiento del denominado 'efecto de embudo'. El punto de inicio de esta orientación está marcado en buena parte por la semántica estructural, básicamente por la línea teórica que se gesta en Francia. Dentro del contexto generativista favorece el fenómeno de 'ensanchamiento del efecto' toda la serie de trabajos elaborados dentro de la óptica de la semántica generativa y de la gramática de casos y que tienen, como consecuencia, en el marco del modelo estándar, la formulación de la 'hipótesis lexicalista'.

El renovado interés por el aspecto semántico y comunicativo relativo a los hechos del lenguaje, de otra parte, ensanchó de modo natural el límite de la descripción oracional, por tratarse de una unidad demasiado estrecha para referir fenómenos asociados, por ejemplo, al tema o tópico del

discurso, tales como los de 'coherencia', 'presuposición', 'anáfora' etc.

**2.0.** Parece, pues, una labor ineludible para la teoría lingüística del tercer milenio fundir las pretensiones de los estudios 'intra e inter organismos', procurando develar el conjunto de conocimientos compartidos de que disponen los hablantes para actuar, por medio de sus posibilidades lingüísticas, en procura de unos fines determinados, en situaciones comunicativas concretas, i.e., el saber lingüístico cultural que completa el conocimiento puramente 'gramatical' de una lengua y que permite al sujeto 'instalarse' en un contexto histórico determinado mediante la construcción de enunciados verosímiles (retóricamente válidos desde una perspectiva histórica y cultural): un saber argumentativo.

Afortunadamente, podemos recoger de la tradición doctrinal de la teoría retórica clásica ricos fundamentos para abordar inicialmente la materia: "Sea la retórica la facultad de considerar en cada caso lo que cabe para persuadir. Pues esto no es la obra de ningún otro arte, ya que cada una de las demás es de enseñanza y de persuasión sobre su objeto, como la medicina acerca de las cosas sanas y las enfermizas /.../ mas la retórica sobre cualquier cosa dada, por así decirlo, parece que es capaz de considerar los medios persuasivos, y por eso decimos que no tiene su artificio acerca de ningún género específico" (I, 2, 25) (Aristóteles 1990: 10).

**2.1.** Cabe preguntarse, pues, de qué modo puede una teoría del lenguaje asumir como parte de su objeto el conjunto de fenómenos tradicionalmente asociados al concepto de retórica y, muy particularmente, el de 'teoría de la argumentación'. La respuesta proviene de la concepción

original de retórica como 'arte', lat. 'ars', gr. 'téchne'; como indica Coseriu: "Los giegos llamaban al saber hacer, del que también forma parte el saber hablar, *téchne*. Una *téchne* es un saber que se pone de manifiesto en el hacer, en la actividad." (Coseriu 1992: 235).

La retórica, en este sentido, es pues 'técnica del discurso persuasivo', un conjunto de conocimientos del hablante que le permiten en la actividad comunicativa concreta elaborar particularmente un texto con vistas a alcanzar determinados propósitos; en definitiva, parte del conocimiento del hablante respecto de su propia lengua, o en otras palabras, parte de su 'competencia' lingüística, objeto que tiene cabida pertinente en una teoría del lenguaje que pretenda formalizar a través de una 'gramática', la 'teoría del arte de la argumentación'.

**2.1.1.** En la tradición lingüística precedente, la competencia lingüística ha sido descrita básicamente o bien como un cuerpo de conocimientos abstractos sobre la lengua, al modo, por ejemplo, de la concepción saussureana de 'langue', cuyo sentido representa un saber 'estático' aislado por completo de la realización concreta del acto comunicativo y de la posibilidad de desarrollarse en términos de 'discurso'; o bien, en la forma de un cúmulo de conocimientos que permiten construir una oración bien formada, como en el caso de la propuesta chomskyana.

Tal concepción descuida, al menos, el hecho de que nuestro conocimiento respecto de la lengua abarca, entre otros, un aspecto histórico y social, de forma tal que no constituye simplemente un conocimiento psicofísico e idiomático, sino, por el contrario, un saber que nos permite situarnos socialmente y 'actuar' en la interacción obligada del sistema.

2.2. Se impone pues, al parecer, la labor de 'ampliar' el concepto tradicional de 'competencia lingüística', para dar cabida a un conjunto de conocimientos (entre ellos, los argumentativos) que posee el hablante y que guardan relación con la puesta en ejercicio de la facultad lingüística en pos de propósitos bien determinados.

Como lo refiere Coseriu (1992), cualquier actividad cultural, entre ellas, por supuesto la del hablar, puede ser considerada desde tres puntos de vista diferentes, esto es, como *enérgia*, como *dínamis* o como *érgon* (cf. Coseriu: 1977; 1978). El 'saber' que corresponde, respectivamente a los planos de la competencia considerada, más bien, como 'enérgia', es pues: 'saber elocutivo' o bien 'competencia lingüística general'; 'saber idiomático' o bien 'competencia lingüística particular' y 'saber expresivo' o bien 'competencia textual' (cf. Coseriu 1992: 91).

Tal dimensión de 'competencia' no presenta, en principio, mayor problema para ser formalizada a través de una gramática que represente una suerte de 'competencia de la actuación': "No hay ninguna razón "a priori" por la que una gramática no pudiera ser un sistema formal -significativo-actuativo de reglas, en las que las formas abstractas de las expresiones se relacionasen tanto con el significado como con la función de estas formas en contextos teóricamente reconstruidos de comunicación." (van Dijk 1980:31), esto es, que refiriese las condiciones bajo las cuales las manifestaciones lingüísticas fueran 'apropiadas', 'adecuadas', etc., a un determinado contexto.

La concepción ampliada de la competencia lingüística supone que el conocimiento que tenemos como hablantes

naturales respecto de nuestra lengua sobrepasa el dominio de lo estrictamente 'gramatical' (i.e., el cuerpo de conocimientos fonéticos, fonológicos, morfológicos, sintácticos y semánticos de una, o varias lenguas históricas) y comprende también el conocimiento referido a cómo usarla en situaciones concretas y para fines determinados. Como señala Halliday: "/.../ es posible y a decir verdad sumamente común, en lo que ahora se llama "sociolingüística", considerar el comportamiento lingüístico como un tipo de conocimiento" (Halliday 1982: 23).

Este tipo de conocimiento, formalizable en una 'gramática de la actuación' surge de la naturaleza misma del objeto, en cuanto 'hecho social', a partir del trato con los sujetos comunicativamente socializados; esto es lo que parece sugerir Habermas cuando afirma que: "/.../ mi idea es que estas estructuras universales de la capacidad de conocimiento, de lenguaje y de acción se forman en un enfrentamiento, a la vez constructivo y adaptativo, del sujeto con su entorno /.../" (Habermas 1994: 165).

**2.2.1.** Si bien se ha aceptado en la teoría lingüística contemporánea casi sin discusión la pertinencia de considerar el conocimiento implícito en la actuación como parte del conocimiento lingüístico general: "Quien aprende una lengua no sólo está en posesión de las reglas para la aplicación de un sistema de signos (procedimiento de constitución verbal de sentido) sino al mismo tiempo de reglas de interacción social en un complejo sector de comunicación verbal y no verbal." (Schmidt, 1978: 52), estamos aún lejos de poder precisar con exactitud la naturaleza global de tal conocimiento, y, consecuentemente, la dimensión que debiera tener la 'gramática de la actuación'.

El conocimiento que como hablantes naturales nos permite emitir un juicio de adecuación frente a dos enunciados, en el sentido de que uno más que el otro es más apto para provocar determinados fines, i.e. alcanzar determinados propósitos, pareciera estar asociado, en el marco de la teoría coseriana, al denominado 'saber expresivo'.

Esta posición, sin embargo, no es concordante, por ejemplo, con la postura teórica de Anscombe (1983) para quien la argumentación puede ser descrita desde la perspectiva de la 'competencia lingüística particular'. Su tesis sostiene que las constricciones que rigen la presentación de un enunciado E1 (o un conjunto de enunciados) como destinado a hacer admitir otro enunciado E2 (o un conjunto de otros enunciados), se hallan situadas en la propia lengua.

En su opinión, para que un enunciado E1 pueda ser dado como argumento en favor de un enunciado E2, la estructura lingüística de E1 debe satisfacer ciertas condiciones para que sea apta de constituir, en un discurso, un argumento para E2 (cf. Anscombe 1983: 8). Según su parecer, y basándose en el hecho de que ciertos enunciados E1, por muy buenas razones que aporten para admitir otros enunciados E2, no necesariamente son capaces de servir como argumento a E2, los encadenamientos argumentativos posibles en un discurso están ligados a la estructura lingüística de los enunciados y no a la sola información que ellos vehiculan.

Las opciones argumentativas de que dispone el hablante, en su opinión, se hallarían en ciertas 'clases de palabras' de función nexal argumentativa, lo que justificaría circunscribir el estudio de la argumentación al estudio de la lengua, rechazando de este modo, una retórica extralingüística.

Semejante postura se halla algo más formalizada, a través de un formato de nivel de representación de la semántica, en Ducrot (1984). De acuerdo con su posición, los subcomponentes del nivel semántico de la 'gramática' que permite al individuo hacer corresponder a cada enunciación un sentido, comprenden, de una parte, un primer componente, llamado lingüístico, que "hace corresponder al enunciado una significación"; por otra, un segundo componente, llamado retórico que calcula el sentido de la enunciación a partir de la significación del enunciado y de una descripción de la situación (cf. Ducrot 1984: 55).

**3.0.** La variedad de 'planos' que comporta la competencia lingüística y la aparente confusión respecto de a cuál de ellos atribuir el conocimiento argumentativo de la lengua, sugiere que si bien cada uno de los planos descritos constituye realmente un saber particular e independiente, la competencia lingüística en su totalidad, así concebida, representa, no obstante, sólo una abstracción en virtud de que un 'hecho lingüístico' concreto, como tal, sólo se manifiesta en términos de una 'relación integrativa' de planos más que una 'suma'.

Por esta razón, sugiero completar el esquema coseriano con otro saber lingüístico: 'la competencia retórica' (i.e., 'saber retórico'), una suerte de nivel 'vacío', cuyo rol sería el de 'conectar' integrativamente, de manera particular, los conocimientos parciales de los otros saberes con vistas a producir un texto concreto para un fin determinado. Representaría de esta manera una suerte de conocimiento generativo que permitiría 'integrar' saberes parciales para alcanzar fines específicos (discursos). La descripción de este 'saber retórico' vacío, por tanto, habrá de llevarse a cabo en



términos del 'contenido' de los saberes que interconecta.

El 'saber retórico' se considera un conocimiento de generación textual que no se concibe como entidad cerrada, sino más bien como un conjunto de posibilidades que permiten llegar a distintos resultados o productos textuales diferentes, aunque limitados por una cierta 'norma', a fin de provocar en los lectores/receptores un determinado cambio conductual.

En mi opinión, este saber recrea conforme a la norma las proyecciones sancionadas por una tradición textual específica ('estructura retórica'), en la forma de nuevos discursos. El saber retórico, según sostengo, actúa 're-proyectando' en sucesivos textos concretos, las porciones de niveles de la competencia lingüística general según convenga a las prácticas discursivas admitidas en una cierta tradición discursiva.

Será, pues, labor de futura investigación mostrar evidencia textual de la manera en que se puede expresar el 'saber retórico' a nivel de 'discurso'.

## Referencias

- Anscombe, Jean-Claude et Ducrot, Oswald. *L'argumentation dans la langue*. Bruxelles, Pierre Mardaga, Editeur, 1983.
- Aristóteles, *Retórica*. Madrid, Centro de Estudios Constitucionales, 1990.
- Coseriu, Eugenio. *Competencia lingüística. Elementos de la teoría del hablar*. Madrid, Gredos, 1992.

- Ducrot, Oswald. *El decir y lo dicho*. Buenos Aires, Hachette S.A., 1984.
- Habermas, Jürgen. *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*. Madrid, Ediciones Cátedra, S.A., 1994.
- Halliday, M.A.K. *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado*. México, Fondo de Cultura Económica, 1982.
- Schmidt, Siegfried J. *Teoría del texto*. Madrid, Ediciones Cátedra, S.A., 1978.
- van Dijk, Teun. *Texto y contexto (semántica y pragmática del discurso)*. Madrid, Cátedra, 1980.