

Conocimiento del lenguaje y actitudes de aceptación

Maite Ezcurdia

En este trabajo defiendo la idea de que la competencia lingüística está constituida por lo que denomino '*actitudes de aceptación subdoxásticas*'. Estas son estados mentales cognoscitivos con un contenido conceptual, pero que son inconscientes en un sentido profundo. En primer lugar, doy una caracterización de este tipo de actitudes de aceptación y explico cómo podrían figurar en explicaciones de la comprensión y la producción lingüística. En segundo lugar, argumento que no sólo las creencias pueden constituir conocimiento, lo cual deja abierta la posibilidad de que las actitudes de aceptación subdoxásticas puedan también ser estados de conocimiento. Y en tercer lugar, muestro cómo el que considero el obstáculo principal para que estas actitudes sean conocimiento en el caso de la competencia lingüística proviene no de las actitudes mismas sino de una concepción particular del lenguaje.

In this paper I purport to defend the claim that linguistic competence is constituted by what I call '*subdoxastic acceptance attitudes*'. These are mental cognitive states with a conceptual content, but which are unconscious in a deep way. My first task is to characterize these acceptance attitudes and show how they could figure in explanations of linguistic understanding and production. Secondly, I argue that not only beliefs can constitute knowledge, leaving open the possibility that subdoxastic acceptance attitudes themselves also be states of knowledge. And thirdly, I show how what I take to be the main obstacle for subdoxastic acceptance attitudes to be states of knowledge when constituting linguistic competence stems from a particular conception of language and not from the attitudes themselves.

Maite Ezcurdia*

Conocimiento del lenguaje y actitudes de aceptación

A primera vista, una teoría de un lenguaje natural debe constituir ella misma una explicación o permitir que a partir de ella se obtenga una explicación de cómo los hablantes usan ese lenguaje para comunicarse exitosamente. La comunicación exitosa supone que los hablantes del lenguaje en cuestión comprenden y producen frases u oraciones significativas de ese lenguaje. Pero esta comprensión y esta producción involucran procesos muy complejos, procesos que algunos han supuesto se caracterizan en términos de módulos mentales¹ o de tipos de *conocimiento*, cada uno correspondiendo con una clase de fenómeno o aspecto asociado con la comprensión y producción. Por ejemplo, para comprender o producir la emisión de una oración en español como (1) el hablante necesita recurrir a diferentes tipos de conocimiento.

1. Juan dejó de fumar.

* Instituto de Investigaciones Filosóficas, UNAM.

¹ Véase Fodor, 1983, para una noción de módulo y Chomsky, 1980 y 1986, para otra. Para una discusión de ambas nociones de módulo véase Segal, 1996. Un ejemplo de quienes defienden la idea de que hay diferentes módulos mentales para diferentes aspectos responsables de la comprensión y producción de frases de un lenguaje son Larson y Segal (1995).

Uno sobre el *significado semántico* de los elementos significativos de (1) y las reglas composicionales que permiten generar el significado que dicha oración tiene emitida en cualquier contexto, a saber, la proposición de que Juan no fuma ya en *t*, donde *t* es el momento de la emisión de la oración.² Este conocimiento a su vez supone que el sujeto tiene cierto conocimiento *sintáctico* del español, en particular, que el sujeto conoce las reglas sintácticas que le permiten identificar la estructura sintáctica de (1) y, por ende, su estructura semántica. También se requiere de un conocimiento *morfológico* para la correcta formación de las palabras que componen la oración. Más allá de esto se necesita saber si la emisión de (1) fue en tono irónico o sarcástico o incluso si hay implicaturas conversacionales asociadas con ella, esto es, se necesitan conocer los efectos *pragmáticos* de emitir (1) en un contexto conversacional y con ciertas intenciones.³ Y si la emisión de la oración fue oral, entonces el hablante requerirá además poseer un conocimiento *fonético* del español. Luego, si con una teoría del lenguaje se busca ofrecer u obtener una explicación de cómo se da la comunicación exitosa entre hablantes de una misma lengua, entonces dicha teoría tendrá que incluir, a su vez, diferentes tipos de teorías, una sintáctica, una fonética, una semántica y otra pragmática.⁴ Más allá de las diferencias entre

² Aquí estoy ignorando los casos de deícticos, esto es, de términos como 'yo', 'hoy', 'aquí', 'esta casa', etc., que varían de referencia con un cambio de contexto. Por otro lado, para un estudio de lo que involucra el significado semántico y la relación de éste con la competencia semántica véanse Ezcurdia, 2004, y Ezcurdia, 2005.

³ Sobre implicaturas conversacionales y de otros tipos véanse Grice, 1968, 1975, y 1981.

⁴ Si hay realmente dos teorías, una pragmática y otra semántica, depende de la perspectiva teórica. Si nos alineamos con Davidson o Habermas, por ejemplo, no haremos tal distinción y supondremos que hay solamente una teoría que es interpretativa o semántica-pragmática. Sin embargo, hay muchos otros que defienden la distinción. Por ejemplo, Larson y Segal, 1995; Kripke, 1977; Grice, 1968, 1981; Neale, 1990; y Ezcurdia, 2002. Recientemente, se ha argumentado que las teorías interpretativas tienen dificultades al intentar explicar cómo es que individuos autistas pueden producir oraciones de manera significativa y comprender oraciones sig-

teóricos del lenguaje sobre qué tipo de teoría debe conocer un hablante para comprender y producir frases significativas de su lenguaje, hay ciertos presupuestos comunes, a saber,

- a. que el hablante en cierto sentido *conoce* su lenguaje, y
- b. que las teorías lingüísticas lo que hacen (al menos en parte) es describir dicho *conocimiento*.

En otro trabajo (Ezcurdia, 2005) he argumentado que la comprensión de una frase, en particular, la comprensión del significado semántico de una frase, no requiere de conocimiento, entiéndase éste como un conocimiento práctico, esto es, un saber cómo, o como un saber proposicional. Mi estrategia argumentativa ahí es algo complicada. En primer lugar argumento que si la comprensión de una frase involucra un conocimiento, éste no puede ser entendido como un saber cómo, esto es, en términos de la posesión de una habilidad o un conjunto de disposiciones complejas por el hablante. Esto porque no se puede dar cuenta de manera adecuada de la competencia lingüística en términos de habilidades ni de disposiciones, y al menos ciertos estados de comprensión son estados constitutivos de la competencia lingüística de un sujeto. La segunda fase de mi argumento muestra que la comprensión de una frase no *requiere* de un conocimiento proposicional, esto es, que comprender una frase *f* con un significado *s* no requiere saber que *f* significa *s*. Para ello, doy ejemplos en los que sujetos comprenden frases en virtud de creer o asumir que *f* significa *s*, y de que en efecto *f* significa *s*, pero en los que esas creencias o supuestos no pueden caracterizarse en términos de conocimiento.

nificativas a pesar de que no tienen un conocimiento que les permita interpretar a los demás. (Véase Glüer y Pagin, 2003.) Es fácil ver cómo este argumento se puede extender a teorías que no establecen una distinción entre lo semántico y lo pragmático, entre lo semántico y los principios pragmáticos que rigen a las conversaciones.

A primera vista esto parecería poner en serias dudas que **a** y **b** sean presupuestos aceptables en la construcción de teorías del lenguaje ya que, al menos en lo que respecta a una teoría semántica, no sería necesario postular que un hablante *conoce* el cuerpo de reglas o axiomas semánticos descrito por esa teoría. Sin embargo, aun si un hablante no necesita conocer el significado de una frase para comprenderla, esto no conlleva una negación de las tesis siguientes:

- I. cuando un hablante comprende una frase sin conocer su significado tiene una relación con esa frase y su significado que es en cierto sentido epistémica o cognoscitiva; y
- II. *típicamente* los hablantes tienen un conocimiento de los significados de las frases de su lenguaje, ya que ser competente en un lenguaje es tener un conocimiento de ese lenguaje.

Otros autores (filósofos y lingüistas) como Chomsky (1980), Fodor (1990) y Schiffer (1987), han querido deshacerse por lo menos de II. Chomsky, por ejemplo, intenta evitar la discusión acerca de si los hablantes competentes conocen su lenguaje (lo que él caracteriza como el lenguaje internalizado) postulando una nueva categoría epistémica, a saber, la categoría de “*cognizing*” en inglés y a la cual nos referiremos en este texto como *conocimiento C*. Una de las motivaciones de Chomsky para este paso radica en evitar tener que dar cuenta de algún elemento de *justificación* o *sustento* que haga que el estado cognoscitivo del hablante competente respecto de las reglas y axiomas de su lenguaje sea conocimiento.⁵ Toscamente, y como primera aproximación, podemos decir que un sujeto conoce una proposición *p* si y sólo si cree que *p*, *p* es verdadera y su creencia está justificada y/o sustentada (por ejemplo, por un método de adquisición de la creencia que es confiable). El conocimiento C,

⁵ Véase Chomsky, 1980, especialmente pp. 95-100.

aunque es proposicional, no es *prima facie* y en general conocimiento genuino en tanto que no requiere de ninguna justificación o sustento, aunque puede incluirlo.⁶ Para Chomsky, si un sujeto conoce una proposición entonces conoce C una proposición, pero lo inverso no se sostiene, en parte porque como hemos dicho el conocer C una proposición no requiere de justificación o sustento, pero también porque el conocer C una proposición no requiere que el sujeto sea *consciente* del estado que constituye ese conocer C. Esta ausencia de conciencia en lo que respecta a los axiomas y reglas del lenguaje ha motivado a otros a hablar en términos de *conocimiento tácito* o inconsciente de una teoría semántica, *i.e.*, del cuerpo de reglas y axiomas que constituyen a una teoría semántica. Evans (1981) y Davies (1987 y 1989) intentan caracterizar dicho conocimiento tácito de suerte que sirva en una explicación de la comprensión y producción de un sujeto de frases significativas de su lenguaje. Y, ciertamente, poco se ocupan de que dicho conocimiento esté sustentado o justificado. Pero si Evans, Davies y Chomsky están en lo correcto al tratar de evitar hablar de conocimiento en este contexto, entonces **II** incluso se pondría en duda.⁷

Lo único que al parecer no está en duda es **I**, y tesis relacionadas y extendidas a los otros tipos de teorías de un lenguaje. No parece estar en duda que si un sujeto comprende una frase del lenguaje entonces tiene cierta relación epistémica o cognoscitiva con esa frase. Aplicando esta idea al conjunto de reglas y axiomas de una teoría, la tesis sería que si un sujeto comprende y produce frases u oraciones de su lenguaje entonces tiene cierta relación epistémica o cognoscitiva con el con-

⁶ Chomsky insiste en repetidas ocasiones (por ejemplo Chomsky, 1980, 1986 y 2000) que el conocimiento del lenguaje no es un saber cómo o una habilidad práctica, sino que constituye una estructura cognoscitiva sustantiva.

⁷ Vale la pena mencionar que Evans podría caracterizarse como proponiendo un saber cómo más que un saber que. Pero en otra parte (Ezcurdia, 2005) he argumentado no sólo que conocer un lenguaje no es un saber cómo sino, en particular, que la propuesta de Evans, entendida en términos de un saber cómo, es equivocada.

junto de reglas y axiomas que constituyen a una teoría semántica, así como con el conjunto de reglas y axiomas que constituyen a una teoría sintáctica. Tendría, asimismo, una relación de este tipo con una teoría morfológica, con una fonológica y con una teoría pragmática.

Al final de Ezcurdia, 2005, sugerí que la relación que un hablante guarda con las reglas y axiomas que constituyen a una teoría semántica correcta de su lenguaje es vía *actitudes de aceptación* verdaderas.⁸ Estas son actitudes proposicionales epistémicas. Mi objetivo en este trabajo es mostrar que hablar de la competencia lingüística de los hablantes en términos de estas actitudes no elimina la posibilidad de que dicha competencia se entienda en última instancia en términos de conocimiento, aunque sea inconsciente. Para ello, me propongo realizar tres tareas. La primera consiste en examinar y defender la idea de que la relación epistémica que un hablante sostiene con las teorías del lenguaje en el que es competente consiste en tener *actitudes de aceptación subdóxicas*, esto es, estados cognoscitivos proposicionales y conceptuales que son inaccesibles a la conciencia. Además, bosquejaré cómo estas actitudes pueden figurar en una explicación de la comprensión y la producción de frases de su lenguaje. No intentaré dar dicha explicación en este trabajo, pues esto supondría tener teorías fonológicas, sintácticas, semánticas y pragmáticas acabadas. Sin embargo, sí daré razones de por qué una propuesta en términos de actitudes de aceptación puede caber en dicha explicación futura. En la segunda sección defenderé la posibilidad de que las actitudes de aceptación subdóxicas sean estados de conocimiento de argumentos que pretenden mostrar que sólo las creencias pueden constituir conocimiento. Finalmente, en la ter-

⁸ La idea original de actitud de aceptación aparece en Stalnaker, 1987. Aunque respeto en general el espíritu original, desarrollo la idea para incluir actitudes de aceptación tácitas o inconscientes, con lo cual no es claro que Stalnaker estuviera de acuerdo.

cera examinaré el argumento que creo que es más contundente en contra de que la competencia lingüística constituya conocimiento. Argüiré que éste no tiene que ver con el que la competencia lingüística se conciba en términos de actitudes de aceptación subdoxásticas, sino con una visión particular del lenguaje.

1. Actitudes de aceptación subdoxásticas, comprensión y producción

Supongamos que una teoría semántica adecuada de un lenguaje natural se da en términos de una teoría interpretativa de la verdad, esto es, en términos de una teoría que permite inferir como teoremas condiciones de verdad para todas (y sólo) las oraciones del lenguaje en cuestión. Dicha teoría permitirá inferir, por ejemplo, los siguientes teoremas para el español:⁹

- T1. 'Juan corrió' es verdadera si y sólo si Juan corrió.
- T2. 'Pedro es mexicano' es verdadera si y sólo si Pedro es mexicano.
- T3. 'La casa está en la esquina' es verdadera si y sólo si la casa está en la esquina.
- T4. 'Pedro es mexicano y Juan corrió' es verdadera si y sólo si Pedro es mexicano y Juan corrió.

Y éstos se inferirán a partir de axiomas de referencia y de satisfacción, y axiomas recursivos y composicionales. Ejemplos de éstos son los siguientes:

⁹ Dos aclaraciones son pertinentes aquí. Primero, en los teoremas y axiomas a continuación tomo como implícita la idea de que son condiciones de verdad, referencia y satisfacción de frases u oraciones relativas al español. Segundo, en este texto usaré comillas simples para mencionar palabras o frases complejas, incluidas las oraciones. Usaré comillas dobles para resaltar un texto o para citas textuales o discurso directo.

- A1. 'Juan' refiere a Juan.
- A2. 'Pedro' refiere a Pedro.
- A3. Un objeto x satisface 'es mexicano' si y sólo si x es mexicano.
- A4. Un objeto x satisface 'corrió' en un tiempo t si y sólo si x corre antes de t .
- A5. Un objeto x satisface 'ser una casa' si y sólo si x es una casa.
- A6. 'La F' es satisfecha por un y sólo un objeto x tal que es F.
- A7. Si σ_1 es una oración y σ_2 es una oración, entonces ' σ_1 y σ_2 ' es verdadera si y sólo si σ_1 es verdadera y σ_2 es verdadera.
- A8. Para todo α , para todo Φ , para χ , para todo ψ , $\alpha \wedge \Phi$ es verdadera si y sólo si χ es ψ .

En A8 α es un nombre mencionado del español, Φ es un predicado mencionado del español, χ es un nombre del metalenguaje y ψ es un predicado del metalenguaje.¹⁰

Según la sugerencia en Ezcurdia, 2005, un sujeto que es competente en su lenguaje, y para el cual la teoría semántica que caracteriza correctamente a su competencia semántica es de este tipo, tiene actitudes de aceptación hacia los axiomas A1-A8 y, normalmente también, hacia teoremas derivados de esos axiomas. Sus actitudes de aceptación hacia los axiomas constituyen su *competencia semántica*, mientras que las actitudes de aceptación que se generan a partir de estas últimas, por ejemplo, aquellas cuyos contenidos están dados por los teoremas T1 a T4, son una cuestión de *ejecución*. Ciertamente, el que un hablante sea competente semánticamente dependerá de que sea sintácticamente competente, por lo que su competencia sintáctica se caracterizará en términos de los axiomas de una teoría sintáctica correcta. Algo análogo sucede con res-

¹⁰ Para una elaboración más detallada de una teoría semántica de un lenguaje natural en términos de una teoría interpretativa de la verdad, véase Larson y Segal, 1995.

pecto a teorías de otros tipos que constituyen a la competencia *lingüística*, por ejemplo, la morfológica y la fonológica.

Puesto en términos de conocimiento, podemos decir lo siguiente acerca de la competencia y la ejecución.¹¹ La competencia lingüística constituye el conocimiento del lenguaje mientras que la aplicación de ese conocimiento en instancias particulares corresponde con cuestiones de ejecución, con las habilidades prácticas de un sujeto para utilizar ese conocimiento. Casos de producción de frases del lenguaje siempre serán cuestiones de ejecución, pues siempre involucrarán la aplicación de los axiomas conocidos a emisiones particulares de palabras o frases más complejas. Los casos de comprensión, sin embargo, podrán ser cuestiones de ejecución o de competencia. En el caso de la comprensión de elementos sintácticamente atómicos como 'Juan' sólo se requerirá que el hablante conozca el axioma semántico que dé el significado léxico, esto es, A1. Estos son casos en los que lo que se comprende es el tipo sintáctico 'Juan' y no emisiones particulares percibidas de este tipo. En el caso de emisiones particulares de tipos sintácticos, dado que el sujeto requerirá *aplicar* su conocimiento fonético y sintáctico, además del semántico, para reconocer al sonido o grafema como un objeto sintáctico, entrarán ya cuestiones de ejecución. El caso de la comprensión de frases más complejas (sea tomen a éstas como tipos o como emisiones particulares suyas) será una cuestión de ejecución, pues se requerirá que el sujeto aplique el conocimiento de axiomas para generar su significado, y así comprenderlas. Por ejemplo, para generar el significado de la descripción definida 'La casa' es necesario que el hablante aplique su competencia o conocimiento del axioma A5 y A6.

¹¹ Tanto la competencia como la ejecución pueden ser una cuestión de grado. Uno puede ser parcialmente competente en un lenguaje y también tener un conocimiento parcial de un lenguaje. En lo que sigue ignoraré esta cuestión por razones de simplicidad.

Ahora bien, aunque esta caracterización de la competencia y ejecución en términos de conocimiento resulta clara como primera aproximación, aún no tenemos derecho a hablar de la competencia lingüística en términos de conocimiento al no tener una teoría que muestre que los estados que conforman a la competencia lingüística son estados de conocimiento. Pero podemos caracterizar a la competencia lingüística y a la ejecución sin hablar de conocimiento de la siguiente manera. La competencia lingüística consiste en aquel cuerpo de estados epistémicos a los cuales se tiene que recurrir en una explicación de la comprensión y producción lingüística de un hablante, y que establecen una relación epistémica entre el hablante y el contenido de los axiomas de las teorías pertinentes correctas. Recurrir a la posesión de estos estados bastará para explicar por qué alguien comprende un elemento léxico atómico. Recurrir no sólo a la posesión de estos estados que constituyen a la competencia lingüística sino también a la interacción entre éstos y/o con otros estados mentales (o incluso computacionales o neurofisiológicos) será necesario en la explicación de la comprensión de frases complejas y la producción de frases, sean atómicas o complejas.¹² La propuesta aquí es que los estados que constituyen a la competencia lingüística son actitudes de aceptación de cierto tipo. Más adelante veremos cómo hablar de la competencia lingüística en términos de actitudes de aceptación es, en principio, compatible con la elaboración de la explicación de la comprensión y la producción lingüística. Pero antes necesitamos revisar qué son estas actitudes y, en particular, si los estados constitutivos de la competencia lingüística pueden ser actitudes de aceptación y de qué tipo.

¹² Ciertamente, estoy suponiendo aquí que hay una distinción entre competencia y ejecución. Véase Chomsky, 1986, para una defensa de esta distinción, así como Ezcurdia, 2005, para argumentos adicionales a favor de ella.

Las actitudes de aceptación son estados mentales, más precisamente son actitudes proposicionales epistémicas o cognoscitivas, por contraste con las conativas como los deseos, que están dirigidas a proposiciones, a contenidos conceptuales.¹³ Ejemplos de actitudes de aceptación son los siguientes. Si yo creo que hoy lloverá, acepto que hoy lloverá. Si supongo momentáneamente que Juan vendrá, entonces acepto que Juan vendrá. Aceptar una proposición incluye (entre otros) suponer o asumir, presuponer, postular, considerar hipótesis o creer esa proposición ya sea de forma consciente o no consciente. Aceptar una proposición es tomarla o tratarla como verdadera. Y hacer esto puede darse de manera consciente o no consciente. Del que acepta una proposición podemos decir que actúa pública o mentalmente, quizás sólo momentánea y tentativamente, consciente o inconscientemente, como si creyera esa proposición.¹⁴

Los estados que constituyen a la competencia lingüística son inconscientes en un sentido profundo, pues ellos mismos no son objetos de la conciencia, como podría serlo la creencia de que $2 + 2 = 4$. No sólo puede un sujeto tener esta creencia sino también ser consciente de que tiene esa creencia. En el caso de los estados constitutivos de la competencia lingüística, los sujetos no sólo no son conscientes de ellos sino que en general tampoco son conscientes de sus contenidos. Ciertamente, es

¹³ Actitudes proposicionales son estados mentales que se reportan con oraciones de la forma 'S Ψ que p ' donde el complemento p es una oración, 'S' es una frase nominal y ' Ψ ' es un verbo psicológico.

¹⁴ Véase especialmente Stalnaker, 1987, pp. 79-83. Una de las cuestiones en las que sí coincido con Stalnaker acerca de las actitudes de aceptación es en la idea de que algunos tipos de actitudes de aceptación permiten cierto aislamiento o compartimentalización sin poner en cuestión la racionalidad del sujeto, pero otros, como la creencia, no lo permiten. Por ejemplo, un sujeto puede racionalmente suponer por un momento que Marco no vendrá al seminario y al mismo tiempo creer que probablemente es falso que Marco no vendrá al seminario. Pero no puede creer, sin dejar de ser racional, que Marco no vendrá al seminario y creer simultáneamente que probablemente es falso que Marco no vendrá al seminario.

posible que un sujeto se haga consciente del contenido del estado que constituye a su competencia lingüística con respecto a la palabra 'Juan'. Puede llegar a creer que en su lenguaje 'Juan' refiere a Juan, fijándose en cómo usa el término, y con esto ser consciente del axioma A1, pero esto no significa que se haya hecho consciente del *estado* que constituye la competencia lingüística sobre 'Juan' ni que su creencia sea constitutiva de esa competencia lingüística. Pues la creencia se forma por medio de la observación o reflexión acerca del uso que le está dando, y no por medio de cierta introspección de un estado cognoscitivo que se le hace patente al sujeto. Además, un sujeto puede tener la creencia de que 'Juan' refiere a Juan de manera tentativa o incluso puede perderla, sin dejar de ser competente con respecto al nombre 'Juan' conforme a A1. El estado que permanece constante a través de creencias tentativas, de generación y formación de creencias, es el estado que constituye a su competencia lingüística y que es inconsciente. Esto porque es el estado pertinente para la explicación de la competencia lingüística de un sujeto. Nótese también que un sujeto puede no hacerse consciente nunca de todos los significados de las palabras de su léxico y, no obstante, ser competente en el uso de esas palabras, luego su conciencia de los contenidos de los estados constitutivos de la competencia lingüística no es pertinente para la explicación de su competencia, menos aún la conciencia de los estados mismos. Más allá de los casos de axiomas para elementos léxicos, hay casos de estados constitutivos de la competencia lingüística que corresponden con otro tipo de axiomas cuyos contenidos no pueden hacerse conscientes. Esto sucede en el caso de los estados que corresponden con las reglas semánticas composicionales más complejas que A8 y, especialmente, en el caso de los estados que corresponden con los axiomas sintácticos. Tómese el ejemplo de la regla de mando C o ligamiento entre constituyentes:

(AMC) Una frase α manda-C una frase β si y sólo si el primer nodo dominando a α también domina a β (y ni α ni β domina al otro).

Ciertamente, el contenido de este axioma (si es que es un axioma correcto del lenguaje) no es accesible al hablante que lo usa por medio de la introspección ni siquiera después de mucha reflexión. En suma, los estados que constituyen a la competencia lingüística no necesitan ser conscientes para ser constitutivos de dicha competencia, y de hecho son inconscientes en un sentido profundo pues un sujeto no es consciente de ellos, sino sólo puede ser consciente de algunos de sus contenidos.

El que los estados que constituyen a la competencia lingüística no sean accesibles a la conciencia no implica que sean meros procesos neurofisiológicos o sintáctico-computacionales como algunos han pretendido sugerir.¹⁵ Son estados genuinamente mentales con contenido proposicional.¹⁶ Una manera de hablar de ellos es como estados *subdóxicos*. La noción de *es-*

¹⁵ Por ejemplo, D'Agostino, 1986. Evans (1981) también caería entre éstos pues a pesar de que sostiene que nuestro conocimiento del lenguaje está constituido por disposiciones, las bases causales y explicativas de dichas disposiciones son neurofisiológicas. (Véanse Ezcurdia, 2005, y Davies, 1987, para una discusión de la posición de Evans.) Fodor, 1981 y 1983, presenta la relación que un hablante tiene con los axiomas de la teoría más como la relación que tiene un procesador perceptual como el supuesto por Marr para el caso de la visión con los principios que rigen dicho procesador. Estos principios son algoritmos implícitos o explícitos que rigen el procesador visual, pero no son los contenidos de ninguna actitud proposicional. Uno de los problemas con este tipo de explicación es que no permite una distinción clara entre competencia y ejecución. (Véase la discusión en Knowles, 2000, pp. 330-331.)

¹⁶ En este trabajo no pretendo argumentar en detalle por qué no son estados neurofisiológicos o sintáctico-computacionales por tres razones. Primero, porque parte de esta labor ya ha sido hecha por otros (Knowles, 2000); segundo, porque mi interés primordial es considerar cómo las actitudes de aceptación pueden figurar en explicaciones de la comprensión y la producción lingüística de un sujeto; y tercero, porque más abajo daré un argumento que muestra que los estados que constituyen la competencia lingüística no pueden tener sólo una relación causal con creencias de cierto tipo, lo que contaría ya en contra de que sean estados meramente neurofisiológicos o sintáctico-computacionales.

tado subdoxástico alude a estados que están en un nivel “inferior” de las creencias, pero que tienen un papel causal próximo sobre ellas, aunque no constituyen ellas mismas creencias.¹⁷ Algunos han interpretado a este nivel como correspondiendo con un nivel computacional inferior a la par del bosquejo primario y del modelo de 2.5 en la teoría del proceso visual de Marr.¹⁸ Yo no. Tomo al nivel inferior sólo como un nivel inconsciente que causa y guía no sólo nuestra comprensión y producción lingüística, sino también nuestros juicios o creencias sobre la gramaticalidad de oraciones y su significado. Pero de aquí no se desprende nada aún sobre si dicho estado es o no un estado genuinamente mental con contenido proposicional. En lo que sigue revisaré argumentos y consideraciones contrarias a la idea de que los estados que constituyen a la competencia lingüística son actitudes de aceptación inconscientes o subdoxásticas y de un tipo distinto de las creencias. La primera clase de consideraciones consiste en dar argumentos que niegan que los estados constitutivos de la competencia lingüística puedan ser estados mentales; la segunda consideración, por el contrario, asimila dichos estados a las creencias; y la tercera arguye que dichos estados no son actitudes de aceptación en tanto que no pueden tener un contenido conceptual.

A. Son estados mentales

Siguiendo una idea de Descartes de que lo mental es aquello de lo que uno es consciente, alguien podría objetar que si los estados cognoscitivos que constituyen a la competencia lingüística de los individuos no son conscientes o fácilmente accesibles a la conciencia entonces no son mentales. La razón de

¹⁷ Stich (1978) es el primero de hablar de estados subdoxásticos y los caracteriza en estos términos. Pero además añade que están inferencialmente aislados. Objetaré a esta característica adicional más abajo.

¹⁸ Véase nota 15.

esto provendría de cierta concepción de lo mental como aquello de lo que uno es consciente. Esta caracterización no excluiría a estados no conscientes como los que se postulan en el psicoanálisis o en explicaciones freudianas, pues los deseos, creencias, etc., que se postulan en dichas explicaciones podrían en un momento dado y, después de mucha reflexión, hacerse conscientes. Sin embargo, los estados cognoscitivos que constituyen a la competencia lingüística no son siquiera accesibles de esta manera. Son más bien estados que postula un teórico del lenguaje para explicar la comprensión y la producción lingüística, como lo hicieron los lingüistas con AMC para explicar fenómenos como los de pronombres anafóricos ligados y no ligados.¹⁹ Y la corrección en postularlos no se muestra en la posibilidad de que los hablantes se hagan conscientes de ellos, sino en la verosimilitud y éxito de las explicaciones de la comprensión y la producción. En cierto sentido, estos estados son postulados teóricos y, en cierto sentido profundo, son inconscientes. Pero el que sean inconscientes en este sentido profundo no significa que no sean mentales. Primero, dado que hay creencias y deseos que pueden ser inconscientes (aunque puedan hacerse conscientes), hay estados que son mentales aún durante el tiempo en que no son conscientes. Luego, el ser consciente de un estado no puede ser el rasgo distintivo de lo mental.²⁰ Segundo, porque esos estados satisfacen una propiedad que a veces se toma (siguiendo a Brentano) como distintiva de lo mental, a saber, la intencionalidad. Esos estados son intencionales o representacionales en tanto que tienen un contenido proposicional.

¹⁹ Los estados postulados por las explicaciones psicoanalíticas también son postulados teóricos, pero dentro de lo que verificaría su existencia sería (al menos en parte) el reconocimiento del sujeto de que posee esos estados, aunque obtener dicho reconocimiento sólo se daría después de mucho esfuerzo de reflexión y terapia.

²⁰ También es cierto que en cierto sentido soy consciente de la computadora frente a mí al percibirla y, sin embargo, la computadora no es algo mental. Luego, la conciencia de algo no hace que ese algo sea mental.

Si bien es cierto que hay casos de estados de objetos que son intencionales en cierto sentido, pero que no son mentales, en este caso el que los estados que constituyen a la competencia lingüística tengan un contenido intencional es, como veremos, razón suficiente para tomarlos como mentales. Se puede decir que el que un tronco posea cierto número de anillos representa o tiene como contenido intencional los años de existencia del árbol, y el que el termómetro tenga al mercurio en cierto nivel representa la temperatura de un habitación. Pero aunque estos estados tengan un contenido intencional, no son estados mentales. Algunos han pretendido distinguir entre intencionalidad original e intencionalidad derivada para identificar el tipo de intencionalidad distintiva de lo mental. Podemos evitar entrar en esta discusión, fijándonos en que el tipo de ejemplos en los que no adscribiríamos un estado mental son ejemplos de estados que pertenecen a objetos de los que es claro que no tienen una vida mental. Un criterio para decidir si un estado intencional es un estado mental podría ser el siguiente: si los estados con intencionalidad son estados de un ser humano con una vida mental, entonces son estados mentales. Dado que los estados que constituyen a la competencia lingüística son estados de seres humanos con vida mental, podemos decir, siguiendo este criterio, que son estados mentales.

Sin embargo, no es claro que este criterio sea satisfactorio. Hay quienes podrían decir que el padecer de ictericia también tiene un contenido intencional o representacional en tanto que representa la presencia de cierto daño en el hígado. Al ser éste un estado posible de un sujeto con vida mental, parecería ser que dada la caracterización recién hecha, tendría que tomarse como un estado mental. Pero esto es incorrecto. Modifiquemos el criterio para que un estado con contenido intencional o representacional sea un estado mental de la siguiente manera:

Si un estado con contenido intencional o representacional

- (a) es un estado de un ser humano con una vida mental, y
- (b) el que el estado tenga el contenido intencional o representacional que tiene le permite interactuar de maneras complejas con otros estados que son *bona fide* mentales
 - (i) sin necesidad de ser él mismo el contenido de otro estado mental, y
 - (ii) de suerte que sirva en una explicación que racionalice o justifique otros estados mentales o el comportamiento deliberado o intencional de un sujeto,²¹
 entonces es un estado mental; y cualquier estado mental intencional o representacional satisface (b).

El que el padecimiento de ictericia se tome como representando la presencia de un daño en el hígado es porque la ictericia es un síntoma y efecto de ese daño. Pero aun si damos esta lectura intencionalista de la presencia de ictericia, no es el caso que el tener ictericia permita la interacción compleja con estados *bona fide* mentales para dar racionalizaciones o justificaciones de la conducta intencional de un sujeto, no al menos sin violar (b), en particular, (i), esto es, sin ser él mismo el contenido de otro estado mental. Luego, según el criterio propuesto, padecer de ictericia no es estar o tener un estado mental. Sin embargo, bajo este criterio la posesión de estados que tienen como contenido intencional algo como A1 o A3 sí son mentales. Poseer un estado cognoscitivo hacia A1 es tener un

²¹ Son necesarias dos aclaraciones en este punto. En primer lugar, por 'intencional' en la frase 'comportamiento intencional' se está entendiendo acciones causadas por intenciones como la intención de subir a un auto (y no en el sentido de Brentano que hemos venido suponiendo). En segundo lugar, la noción de justificación aquí será meramente epistemológica si en la explicación sólo figuran creencias y actitudes de aceptación. Podrá ser motivacional si en ella figuran además deseos u otras actitudes conativas, y cuando la explicación es de acciones (puesto que en éstas siempre figurarán deseos u otras actitudes conativas). La noción de justificación en el sentido epistemológico será aquí *internista* en un sentido débil, pues si bien el hablante no puede dar la justificación después de reflexionar introspectivamente (no importa cuánto lo haga), la justificación para su creencia sobreviene en las condiciones psicológicas internas al sujeto.

estado mental que interactuará de manera compleja (en los procesos de ejecución) con otros estados mentales, tanto inconscientes como conscientes. Esto lo veremos con más detenimiento cuando discutamos la objeción de Stich, la consideración B, y al final de esta sección cuando expliquemos cómo la competencia lingüística entendida en términos de actitudes de aceptación cabe en una explicación de la comprensión y la producción lingüística. Sin embargo, podemos ir adelantando la cuestión considerando que hay ciertas interacciones que tienen los estados que constituyen a la competencia lingüística con otros estados cognoscitivos que conllevan un elemento *normativo*. Esto reafirmará que los estados constitutivos de la competencia lingüística son estados mentales.

Stich (1978) argumentó que los estados que constituyen a nuestra competencia lingüística están *inferencialmente aislados* del sistema de creencias y deseos de un sujeto, aunque pueden causar creencias que a su vez, al interactuar con otros estados mentales, pueden dar lugar a la producción de oraciones y a la comprensión. Si un sujeto racional cree que lloverá todos los días de septiembre, y cree que hoy es el 17 de septiembre, entonces creerá que hoy lloverá. Sin embargo, si un sujeto racional cree que si cierta regla del lenguaje R1 es correcta, entonces Chomsky está equivocado (porque, digamos, Chomsky favorece otra regla R2), y si tiene un estado subdóxico o un estado inconsciente cuyo contenido es R1, no habrá ninguna obligación de su parte en inferir que Chomsky está equivocado. Si Stich estuviera en lo correcto entonces no parecería haber ninguna motivación para postular la existencia de estados mentales proposicionales no conscientes para dar cuenta de la producción y la comprensión lingüística. Si la relación fuera meramente causal, entonces los estados que causan las creencias podrían ser meramente neurofisiológicos o sintáctico-computacionales. Pero si este fuera el caso, entonces no habría ningún criterio normativo que rigiera el tipo de

creencias y juicios que podemos y debemos hacer frente a una oración. Y esto es equivocado. Cuando un hablante competente de español juzga que (1) es una oración gramaticalmente correcta del español está haciendo un juicio que no sólo es verdadero, sino que lo es en virtud de su competencia lingüística con respecto al español. Si juzgara que (1) *no* es una oración del español estaría realizando un juicio que no sólo es falso, sino que el cuerpo de estados que constituyen a su competencia lingüística le *exigiría* que juzgara lo contrario. Habría una falla en su razonamiento. Hay pues un elemento normativo en los estados que constituyen a la competencia lingüística del sujeto que dicta cuáles secuencias de palabras el hablante competente debe juzgar como oraciones del español y cuáles no. Asimismo, dicho conjunto de estados dictarán qué significados literales se deben y pueden asignar a cuáles concatenaciones de palabras. Esto es un elemento normativo y no causal, ya que puede haber oraciones que por ser demasiado largas, el sujeto podría de hecho nunca asignarles un significado y que, no obstante, son oraciones de su lenguaje. Éstas serían oraciones que se pueden generar a partir de los axiomas del lenguaje en cuestión, axiomas que son el contenido de los estados que, a su vez, conforman la competencia lingüística del hablante. El que un sujeto no logre juzgar que una oración muy larga sea una oración de su lenguaje será debido a limitaciones de memoria, y no a que el sujeto, en caso de poder aprehender la oración, no tuviera la obligación de asignarle tal o cual significado o de juzgar que es o no una oración de su lenguaje.

Luego, si bien es cierto el elemento normativo involucrado en los estados que constituyen a la competencia lingüística no es del tipo que Stich supone al no interactuar de la manera en que él ejemplifica con otras creencias, esto no significa que no haya un elemento normativo que rija a los juicios y creencias que hemos de formar a partir de esos estados. Si los estados

que constituyen a la competencia lingüística tienen un contenido intencional y, no sólo están causalmente relacionados con otras creencias, sino que norman el tipo de creencias que nos podemos formar acerca de lo que es o no una oración, acerca de su significado, etc., entonces podemos decir que dichos estados son estados mentales. Estos estados mentales, sin embargo, no son conativos, no son estados como el de desear o tener la intención sobre lo que es una oración del español o sobre los axiomas A1 a A7. Más bien, son estados cognoscitivos sobre los significados o referencias de ciertas expresiones o de reglas composicionales, esto es, son estados que toman o tratan como verdaderos axiomas como A1 a A8. Y por ende, son actitudes de aceptación no conscientes hacia estos axiomas. Pero no son creencias.²²

B. No son creencias

Dwyer y Pietroski (1996) proponen que los estados que constituyen a la competencia lingüística son simplemente creencias, creencias que como cuestión de hecho son inconscientes.²³ Ciertamente, no hay nada que impida la existencia de creencias inconscientes, pues incluso las explicaciones freudianas postulan la existencia de este tipo de creencias. Sin embargo, la inaccesibilidad profunda a la conciencia de los estados que constituyen a la competencia lingüística parece sugerir que no son

²² Alguien podría responder que no he considerado una posibilidad, a saber, que los estados que constituyen a la competencia lingüísticas sean estados *informacionales* subdoxásticos. Hay maneras de entender a los estados informacionales que incluyen tanto a las creencias como a los deseos. En este sentido, las actitudes de aceptación son estados informacionales. Hay otro tipo de estados informacionales que no incluyen a las actitudes de aceptación. Estos son estados que tienen un contenido informacional que no es proposicional ni conceptual. Estos quedarán fuera no sólo por las razones que presentaré en B y C, sino porque no pueden incorporar el tipo de normatividad de la que hemos venido hablando. La normatividad en cuestión es aquella que racionaliza y justifica.

²³ La propuesta en Knowles, 2002, va en este sentido también.

creencias. Las creencias se caracterizan por la posibilidad de su interacción no sólo con otras creencias sino con estados conativos como los deseos y las intenciones. La creencia de que hoy lloverá puede interactuar con deseos como el de querer no mojarse para generar la acción de llevar un paraguas consigo. Incluso en las explicaciones freudianas de acciones o de deseos, las creencias inconscientes pueden causar de manera directa a los deseos, sean éstos conscientes o no.²⁴ Sin embargo, esto no sucede con los estados que constituyen a la competencia lingüística. Si bien éstos pueden generar acciones indirectamente como la acción de emitir (2), no pueden interactuar de forma directa con los deseos como lo puede hacer la creencia de que hoy lloverá.

2. La oración (1) es una oración del español.

Un hablante que emite (2) lo hace porque, además de creer que la proposición literalmente expresada por (2) es verdadera, tiene deseos de comunicar a otros lo que piensa acerca de (1) (ya sea porque cree que será algo informativo para los demás o porque cree que es pertinente decirlo en el contexto conversacional), y cree que emitiendo (2) es la manera más apropiada de hacerlo. Pero parte de lo que explica por qué cree que (2) dice algo verdadero y de por qué emitir (2) es la manera más apropiada de comunicar a otros lo que cree proviene del cuerpo de estados constitutivos de su competencia lingüística. Proviene de tener actitudes de aceptación hacia axiomas como A1-A8, las cuales permiten generar actitudes de aceptación hacia teoremas semejantes a T1-T4 que asignan significados a una secuencia de palabras con una estructura

²⁴ Hay que conceder, no obstante, que en el esquema freudiano la interacción entre creencias y deseos, cuando uno de éstos es inconsciente, no se dará conformándose a las explicaciones racionalizadoras de la denominada psicología popular. (Véase Hopkins, 1988.)

sintáctica tal que conforman oraciones. Estas actitudes de aceptación hacia teoremas constituyen nuestra comprensión de las oraciones, y no sólo causan sino que justifican o dan sustento a la creencia del hablante de que (1) es una oración de su lenguaje. A partir de que reconocemos o creemos que comprendemos ciertas oraciones como oraciones de un lenguaje particular, juzgamos (con cierta razón o justificación)²⁵ que las secuencias de palabras en cuestión son oraciones de ese lenguaje particular. Luego, son las actitudes de aceptación inconscientes las que en cierto sentido determinan que el sujeto reconozca o crea que (1) es una oración gramaticalmente correcta del español, y este reconocimiento o creencia puede interactuar con deseos para generar la acción de emitir (2).

Todo esto lleva a pensar que si los estados que constituyen a la competencia lingüística son creencias lo son de un tipo muy peculiar, pues a diferencia de otras creencias requerirán que se genere una creencia intermedia para interactuar con deseos y así poder generar acciones. Pero si ya hemos concedido que hay otros estados cognoscitivos que no son creencias, como lo son los supuestos, la consideración de hipótesis, etc., entonces no hay buenas razones para suponer que los estados que constituyen a la competencia lingüística tengan que ser ellos mismos un tipo de creencias. Lo único que al parecer tienen en común con ellas son rasgos que comparten con cualquier otro tipo de actitud de aceptación, a saber, que toman a su contenido proposicional como verdadero y que, como veremos a continuación, ese contenido proposicional es conceptual.

C. Tienen un contenido conceptual

La idea de que los estados que constituyen a la competencia lingüística tienen un contenido no sólo intencional sino con-

²⁵ Véase la nota 21.

ceptual ha sido atacada por varios autores (por ejemplo, Evans, 1981, y Davies, 1989). Parte de lo que los motiva es la idea que ya hemos considerado de que dichos estados no son creencias en tanto que no pueden interactuar directamente con los deseos. Pero suponer que un estado mental no es una creencia no muestra todavía que no es una actitud proposicional epistémica con un contenido conceptual. Hay, no obstante, otro argumento²⁶ que pretende mostrar que los estados que constituyen a la competencia lingüística no tienen un contenido conceptual en tanto que no satisfacen dos criterios de cualquier contenido conceptual. Éstos están dados por la *Restricción de Generalidad* (Evans, 1982)²⁷ y por lo que llamaré la *Restricción de Aplicación Significativa* (Strawson, 1959).

La Restricción de Generalidad respeta la idea de que el contenido (conceptual) de las actitudes proposicionales está esencialmente estructurado de una forma semejante a las oraciones. La Restricción de Generalidad establece que un sujeto que tiene una actitud proposicional cuyo contenido es, por ejemplo, *a* es *F*, tiene por ello tanto la capacidad de generar otros pensamientos con respecto a *a*, a saber, que *a* es *G*, que *a* es *H*, etc., así como la capacidad de generar otros pensamientos acerca de otros objetos a los cuales se les atribuye *F*, a saber, que *b* es *F*, que *c* es *F*, etc. Por ejemplo, si un sujeto cree que Pedro es mexicano debe poder creer que Juan es mexicano, que María es mexicana, etc., y que Pedro es calvo, que Pedro es moreno, etc.

La Restricción de Aplicación Significativa (Strawson, 1959, 99), por su parte, establece que para que un sujeto posea el

²⁶ Éste está implícito en Evans, 1981, pero se obtiene de forma más clara si se considera la Restricción de Generalidad expuesta en Evans, 1982. También hay una versión de este argumento en Davies, 1989.

²⁷ De hecho, Evans toma la Restricción de Generalidad de Strawson, 1959. Sin embargo, creo que en Strawson hay dos criterios que no se distinguen tan claramente. Evans se fija en sólo uno al formular la Restricción de Generalidad. Con la Restricción de Aplicación Significativa pretendo recoger el otro.

concepto predicativo *F*, se necesita que pueda adscribirlo, o de hecho se lo adscriba, a individuos a los cuales se les puede aplicar de manera significativa el concepto *F*. Así, el concepto de *tener un dolor* se puede aplicar de forma significativa a los seres humanos, luego el que posee ese concepto predicativo debe poder adscribirse a ellos. Si el concepto *Juan* tiene en su extensión a un ser humano, entonces un sujeto puede generar una actitud proposicional como una creencia de que Juan tiene un dolor, una actitud que involucra una aplicación significativa del predicado en tanto que Juan es el tipo de objeto que puede tener un dolor. (El que la aplicación sea significativa no implica, por supuesto, que sea verdadera, pues Juan mismo puede carecer de un dolor, aunque es el tipo de objeto que puede tener dolores.)

Si los estados que constituyen a nuestra competencia lingüística son conceptuales sus contenidos deben satisfacer ambas restricciones. Supongamos que un hablante competente del español tiene la actitud de aceptación inconsciente cuyo contenido está dado por el axioma A1 que repetimos aquí:

A1. 'Juan' refiere a Juan.

Este hablante debe poder distinguir entre el concepto acerca del individuo Juan, el concepto acerca del objeto sintáctico 'Juan' y el concepto predicativo *referir*. No sólo esto, sino que según la Restricción de Generalidad debe poder aplicar el concepto *referir* a otros objetos. Pero esto es algo que el hablante competente del español satisface en tanto que tiene actitudes hacia otros axiomas de referencia de la teoría semántica de su lenguaje, axiomas como A2. Por otra parte, al objeto sintáctico 'Juan' también puede aplicarle otros predicados, predicados que provienen de su competencia en teorías sintácticas o teorías fonológicas, a saber, que 'Juan' puede ocurrir en el lugar de un sujeto gramatical o que se pronuncia de tal y cual

manera. Luego, el hablante competente de un lenguaje puede poseer actitudes proposicionales hacia axiomas como A1 sin violar la Restricción de Generalidad. Más aún, el sujeto que es competente en español también satisface la Restricción de Aplicación Significativa con respecto al concepto de *referir* (por ejemplo). Al tener actitudes de aceptación hacia una serie de axiomas de referencia, es claro que nuestro hablante no sólo puede aplicar el concepto *referir* de forma significativa entre dos tipos de objetos, los sintácticos y los semánticos, sino que de hecho lo hace. Luego, contrario a lo que suponen Evans y Davies, la competencia lingüística de un hablante se puede caracterizar en términos de la posesión de estados mentales con un contenido proposicional, en particular, con un contenido conceptual, pues tanto la Restricción de Generalidad como la Restricción de Aplicación Significativa son satisfechas por el hablante competente en virtud de su propia competencia.²⁸

A lo largo de esta sección hemos defendido que los estados que constituyen a la competencia lingüística son actitudes de aceptación subdoxásticas en tanto que son estados mentales inconscientes que no son creencias pero que sí tienen un contenido conceptual, y son epistémicos en tanto que toman a su contenido como verdadero. Hemos también dado pistas acerca de cómo dichos estados subdoxásticos pueden guiar y normar acciones lingüísticas y servir en explicaciones de la comprensión y la producción lingüística. Sin embargo, hay que presentar el tipo de explicación que se daría en estos casos con más detenimiento.

Supóngase que Óscar es un hablante competente de español y que escucha que Marco emite la oración (3).

²⁸ Aquí no he supuesto que el individuo posee estos conceptos de forma consciente, sino más bien he supuesto que los posee de forma inconsciente. Pero esto no daña mi argumento pues en ningún momento Strawson ni Evans sugieren que la posesión deba ser consciente.

3. Pedro es mexicano y Juan corrió.

En primera instancia, Óscar debe *reconocer* los sonidos emitidos como palabras del español, para lo cual recurrirá a su competencia en una teoría fonológica del español, así como en una teoría morfológica. Asimismo, Óscar debe asignar cierta estructura sintáctica a la oración para poder asignarle un significado. Bajo el supuesto de que una teoría interpretativa de la verdad daría una teoría semántica adecuada de un lenguaje natural como el español, los axiomas que se requerirían para generar un teorema que asigne un significado a (3), *i.e.*, el teorema T4, serían A1, A2, A3, A4, A7 y A8. Luego, un sujeto debe tener actitudes de aceptación inconscientes o subdóxicas hacia cada uno de estos axiomas para poder generar una actitud de aceptación inconsciente hacia T4. A partir de su actitud de aceptación subdóxica hacia T4, Óscar generará la *creencia* de que Marco dijo que Pedro es mexicano y Juan corrió.²⁹ Cuando esta creencia interactúa con otras creencias acerca de Marco o supuestos acerca del contexto conversacional, puede generar que Óscar suponga que el hablante quiso decir algo adicional. Para ello Óscar recurrirá a su conocimiento de una teoría pragmática. Si Marco habló en tono irónico o metafórico, por ejemplo, y Óscar reconoce esto, entonces además de generar la creencia acerca de lo que Marco dijo, Óscar generará una creencia acerca de lo que Marco quiso decir —quizás que Pedro, a diferencia de Juan, no hizo nada—, dada su competencia pragmática acerca de las reglas que rigen a los intercambios conversacionales.

Esta explicación da un *bosquejo* no sólo de la explicación misma de la comprensión de la emisión de una frase compleja como una oración, sino de las teorías a las que se tendrían que

²⁹ Nótese que esta creencia no es la creencia de que Marco dijo “Pedro es mexicano y Juan corrió”, sino la creencia acerca del significado de lo que Marco dijo.

recurrir en dicha explicación. Pues no sólo tendrían que darse los detalles de las teorías propiamente lingüísticas (la fonológica, la morfológica, la sintáctica, la semántica y la pragmática), sino que tendrían que darse tanto explicaciones adecuadas de los procesos psicológicos en la aplicación o ejecución del conocimiento fonético, morfológico, sintáctico, semántico y pragmático del hablante, como, por ejemplo, explicaciones de la *percepción* de entidades lingüísticas —sean en forma acústica o gráfica— como entidades lingüísticas.

Ahora bien, cuando de lo que se trata no es de la comprensión de la emisión de una frase compleja sino de la comprensión de una frase compleja como un tipo sintáctico y semántico, se requerirá solamente que el sujeto genere una actitud de aceptación subdioxástica hacia T4. Se dirá que Óscar comprende (3) en tanto que ha generado una actitud de aceptación subdioxástica hacia T4.³⁰ Cuando de lo que se trata es de la comprensión de un elemento atómico significativo bastará que el sujeto posea una actitud de aceptación subdioxástica hacia el axioma correspondiente; en el caso de 'Pedro' la actitud tendría como contenido A2. Y si se trata de una emisión de un elemento atómico significativo como 'Pedro', se requerirá que, además de reconocer la emisión como una emisión de una palabra en español y del tipo sintáctico de palabra,³¹ la actitud de aceptación subdioxástica con el contenido A2 genere una creencia de que la emisión 'Pedro' significa o tiene como referencia al individuo Pedro.

El caso de la producción de frases del lenguaje involucra procesos de ejecución de la competencia lingüística que son mucho más complejos. Supongamos que Óscar quiere respon-

³⁰ La evidencia a favor de que un sujeto haya generado dicha actitud de aceptación se obtendrá a partir de acciones lingüísticas y no lingüísticas suyas. En algunas ocasiones de acciones lingüísticas, esto involucrará la producción de la oración correspondiente.

³¹ Esto involucra la competencia fonológica, morfológica y sintáctica del español.

derle a Marco tratando de negar la implicatura conversacional de que Pedro no hizo nada, por lo cual Óscar emite (4):

4. Pedro corrió.

¿Cuál es el proceso que llevó a Óscar a emitir (4)? Una posible explicación sería la siguiente. Óscar tiene las creencias de que Pedro sí corrió y de que Marco está equivocado al pensar que sólo Juan corrió. Óscar tiene la creencia de que la mejor manera de corregirlo es emitiendo una oración que signifique que Pedro sí corrió y que ésta es (4). Lo que le permite generar esta creencia son las actitudes de aceptación subdoxásticas con los contenidos A1 y A4. Si inconscientemente Óscar acepta que 'Pedro' refiere a Pedro y que un objeto x satisface el predicado 'corrió' en un tiempo t si y sólo si x corre antes de t , entonces aceptará que 'Pedro corrió' es verdadero (en español) si y sólo si Pedro corrió. Generará entonces la creencia de que 'Pedro corrió' expresa de manera más inmediata y clara su creencia de que Pedro corrió. Ahora bien, lo que lleva a Óscar producir la emisión de (4) es, además de esta creencia, su deseo de corregir a Marco, y la correspondiente intención de corregirlo emitiendo (4). Algo análogo ocurriría para el caso de la producción de elementos significativos y sintácticamente atómicos.³²

Nuevamente, esto sólo nos da un bosquejo de la explicación de la producción significativa de frases del lenguaje. Para dar una explicación completa de la producción significativa se requiere de teorías fonológicas, semánticas, sintácticas, morfológicas y pragmáticas. Pero no sólo esto. Se requiere, adicionalmente y por lo menos, de una teoría sobre la acción humana, sobre cómo los deseos y creencias pueden generar intenciones

³² Tanto en el caso de la comprensión como en el de la producción lingüística, las creencias que las actitudes de aceptación subdoxásticas generan y guían pueden de hecho ser inconscientes, aunque en principio sean accesibles a la conciencia.

y, en última instancia, acciones.³³ Luego, la investigación que lleve a una explicación de la *comprensión y producción* lingüística no sólo requiere de investigación acerca de nuestros procesos psicológicos concernientes al lenguaje, sino de los procesos psicológicos que llevan a las acciones y los que permiten la percepción de entidades sintácticas. Sirva lo que se ha dicho hasta ahora, no obstante, para mostrar que tomar a los estados que constituyen a la competencia lingüística como actitudes de aceptación no impide dar explicaciones de la comprensión y la producción lingüística en términos suyos. De hecho, como hemos visto en las discusiones A y B, asumir que los estados involucrados en la competencia lingüística son estados epistémicos proposicionales como las actitudes de aceptación, permite la existencia de un elemento normativo, un elemento que rige y puede justificar o racionalizar las creencias y juicios que generamos acerca de nuestro lenguaje, así como la producción y comprensión de emisiones de frases del lenguaje.

2. Actitudes de aceptación y conocimiento

En la lista de las actitudes de aceptación no figura la actitud de conocer o saber porque las actitudes de aceptación se clasifican psicológicamente no por su éxito epistémico. Pero esto no significa que se deje fuera que conocer una proposición involucre una actitud de aceptación. Dada nuestra caracterización inicial de conocimiento en términos de una creencia verdadera y justificada o sustentada, si un sujeto conoce una proposición cree esa proposición y, por ende, tiene una actitud de aceptación hacia esa proposición.

Cuando nos preguntamos si un sujeto conoce su lenguaje, hay dos tipos de preguntas que podemos hacernos. Una es so-

³³ Sobre decir que en la elaboración de estas teorías y explicaciones se deberá recurrir a la evidencia empírica.

y, en última instancia, acciones.³³ Luego, la investigación que lleve a una explicación de la *comprensión y producción* lingüística no sólo requiere de investigación acerca de nuestros procesos psicológicos concernientes al lenguaje, sino de los procesos psicológicos que llevan a las acciones y los que permiten la percepción de entidades sintácticas. Sirva lo que se ha dicho hasta ahora, no obstante, para mostrar que tomar a los estados que constituyen a la competencia lingüística como actitudes de aceptación no impide dar explicaciones de la comprensión y la producción lingüística en términos suyos. De hecho, como hemos visto en las discusiones A y B, asumir que los estados involucrados en la competencia lingüística son estados epistémicos proposicionales como las actitudes de aceptación, permite la existencia de un elemento normativo, un elemento que rige y puede justificar o racionalizar las creencias y juicios que generamos acerca de nuestro lenguaje, así como la producción y comprensión de emisiones de frases del lenguaje.

2. Actitudes de aceptación y conocimiento

En la lista de las actitudes de aceptación no figura la actitud de conocer o saber porque las actitudes de aceptación se clasifican psicológicamente no por su éxito epistémico. Pero esto no significa que se deje fuera que conocer una proposición involucre una actitud de aceptación. Dada nuestra caracterización inicial de conocimiento en términos de una creencia verdadera y justificada o sustentada, si un sujeto conoce una proposición cree esa proposición y, por ende, tiene una actitud de aceptación hacia esa proposición.

Cuando nos preguntamos si un sujeto conoce su lenguaje, hay dos tipos de preguntas que podemos hacernos. Una es so-

³³ Sobre decir que en la elaboración de estas teorías y explicaciones se deberá recurrir a la evidencia empírica.

bre las creencias que se generan y que son normadas por la competencia lingüística. Estas serían, por ejemplo, las creencias que me formo acerca de la gramaticalidad de una oración o de su significado. Si estas creencias tienen una justificación o sustento en las actitudes de aceptación subdoxásticas como he sugerido en la sección anterior, entonces se conformarán a la caracterización que dimos inicialmente del conocimiento en términos de la posesión de una creencia verdadera y justificada o sustentada. Nuestra única labor residiría en explicar el tipo de justificación o sustento que las actitudes de aceptación subdoxásticas que conforman la competencia lingüística darían a esas creencias.³⁴ Si bien ésta es una pregunta legítima, no es la pregunta que a nosotros nos interesa aquí. Lo que nos interesa es preguntarnos acerca de si los estados que constituyen a la competencia lingüística son ellos mismos estados de conocimiento, esto es, si las actitudes de aceptación subdoxásticas son estados de conocer.

Dada la caracterización inicial del conocimiento en términos de creencias parecería ser que no pues, según ésta, si hay conocimiento tienen que haber creencias. Pero, hemos argumentado que las actitudes de aceptación que constituyen a la competencia lingüística no son creencias. Objetar que este tipo de actitudes de aceptación no puedan constituir conocimiento por el simple hecho de no ser creencias me parece arbitrario si no se dan más argumentos. Sin embargo, los argumentos que se pueden dar a favor de que sean creencias no eliminarán la posibilidad de que las actitudes de aceptación subdoxástica constituyan ellas mismas conocimiento. Hay básicamente cuatro argumentos.

En primer lugar, se puede argumentar que conocer una proposición requiere poseer una creencia hacia esa proposición, en contraste con la posesión de un deseo o cualquier otro esta-

³⁴ Para diferentes respuestas a esta pregunta véanse Smith, 1998, y Higginbotham, 1998.

do conativo que no tiene la *dirección de ajuste* correcta para el conocimiento. El contenido de un deseo o de un estado conativo pretende, por así decirlo, que la realidad se ajuste a él, mientras que el contenido de una creencia o de un estado cognoscitivo o epistémico pretende, por así decirlo, ajustarse a la realidad. Puesto de otra manera, un estado conativo es satisfecho si la realidad se conforma al deseo, mientras que una creencia es verdadera si ella misma se conforma a la realidad, si representa a la realidad de manera verídica. Dada esta diferencia en la dirección de ajuste, es claro que los estados que constituyen al conocimiento no pueden ser estados conativos, pero esto no implica todavía que los estados deban ser creencias. Lo único que implica es que los estados deben ser tales que tengan la dirección de ajuste adecuada con respecto a la realidad, y todas las actitudes de aceptación al caracterizarse por tomar a las proposiciones que constituyen su contenido como verdaderas la tienen. Sin embargo, es claro que no todas las actitudes de aceptación son candidatos adecuados para el conocimiento. Esto nos conduce a la segunda razón para sostener que son las creencias las que deben figurar en el conocimiento.

Suponer o asumir algo o considerar una hipótesis no son tipos de actitudes de aceptación adecuadas para el conocimiento, dado que excluyen la posibilidad de conocimiento en el siguiente sentido. Si un sujeto supone que p lo hace en general porque no sabe que p . Puede, no obstante, saber que p a la vez que suponer que p si, por ejemplo, aunque sabe que p supone que p en la elaboración de un argumento. Pero saber que p y suponer que p serán, aún en este caso, actitudes distintas. La suposición de que p en el argumento hace que la conclusión de éste sea condicional a la verdad p . Sin embargo, si la misma actitud mental de suponer que p constituyera ella misma conocimiento no habría tal conclusión condicional a p . Creo que consideraciones análogas se podrían dar para mostrar que

la consideración de hipótesis no puede ser una actitud de aceptación adecuada para constituir el conocimiento.

El caso de la presuposición es un poco distinto. Si un sujeto cree la proposición expresada por (1), a saber, que Juan dejó de fumar, presupone que en algún periodo de tiempo anterior a su creencia Juan fumaba, esto es, debe aceptar como verdadero que Juan fumaba antes de generar su creencia. Pero la misma presuposición se extrae de creer la negación de la proposición expresada por (1), que Juan no ha dejado de fumar, pues para creer esto es necesario presuponer que en algún periodo de tiempo anterior a la creencia del sujeto Juan fumaba.³⁵ Y si uno sabe que Juan dejó de fumar, o si uno sabe que Juan no ha dejado de fumar, porque tiene una justificación (o su creencia está sustentada), entonces el estado de presuposición, en tanto que es una condición necesaria para este conocimiento, también será algo para lo cual se aplicará la justificación (o el sustento) en cuestión. ¿Podríamos decir que las presuposiciones también pueden constituir conocimiento? Si aceptamos que uno conoce no sólo la creencia para la cual tiene justificación sino sus implicaciones más inmediatas, entonces uno podría decir que las presuposiciones también pueden constituir conocimiento. Por ejemplo, si yo sé que Juan está en la esquina, sé que alguien está en la esquina, simplemente porque lo primero implica lo segundo. La presuposición pertinente en tanto condición necesaria de creer y, por tanto, de saber que Juan dejó de fumar también está implicada de forma inmediata por esta creencia. Si yo sé que Juan dejó de fumar, sé que en algún momento antes de yo tener este conocimiento Juan fumaba. La diferencia entre que una presuposición sea conocimiento y una creencia lo haga es que la presuposición sólo será conocimiento de manera deri-

³⁵ La relación de presuposición en el caso de las afirmaciones de oraciones se da de la siguiente manera. (1) no puede tener un valor de verdad a menos de que sea verdadero que Juan fumaba en un tiempo anterior al momento de emitir (1). Puesto de otro manera, el que (1) y su negación ('Juan no ha dejado de fumar') tengan un valor de verdad implica la verdad de la presuposición. Véase Grice, 1981.

vada, esto es, sólo si una creencia que tiene esta presuposición es conocimiento. Luego, si además de las creencias hay otras actitudes de aceptación de las cuales podemos decir que constituyen conocimiento, esto en principio deja abierta la posibilidad de que las subdoxásticas también constituyan conocimiento.

No obstante, hay un tercer argumento que aunque podría aceptar que las presuposiciones constituyen conocimiento, no así las actitudes subdoxásticas. Tiene que ver con el elemento de justificación. El argumento iría así:

Conocer una proposición requiere que el sujeto pueda dar una justificación de esa proposición —esté constituido este conocimiento por una creencia o una presuposición—, sea que la dé de forma inmediata o después de reflexionar introspectivamente. Pero los estados subdoxásticos no son accesibles a la conciencia por medio de la reflexión introspectiva. Luego, no podrán justificarse después de reflexionar introspectivamente, y no podrán por ello constituir estados de conocimiento.

Este argumento supone que el conocimiento requiere de justificación, pero no de cualquier tipo. Supone que la justificación sea internista en un sentido fuerte, *i.e.*, que el sujeto pueda dar una justificación de sus estados cognoscitivos después de reflexionar introspectivamente.³⁶ Pero no sólo no es ésta la única noción de justificación que podríamos proponer como necesaria para el conocimiento, sino que tampoco es obvio que el conocimiento mismo requiera de justificación. Algunos, como Goldman (1976 y 1986) y Dretske (1981), han argumentado que en vez de justificación lo que se requiere es de un método o mecanismo de adquisición del estado de conocimiento que sea confiable.³⁷ El peso de la prueba recae entonces en el que ofrece el argumento

³⁶ Véase la nota 21.

³⁷ En otros textos, Goldman sostiene más bien que más que el conocimiento es la justificación la que se debe caracterizar en términos confiabilistas. Véase Goldman, 1979.

de decirnos por qué el conocimiento requiere de una justificación internista en sentido fuerte.

Un último argumento en contra de que estados subdoxásticos pudieran constituir conocimiento tiene que ver con que al tener una creencia se adquiere un compromiso que lo hace a uno epistemológicamente responsable de la creencia, de suerte que debería poder defenderla o dar razones para ella, o si se encontrará con evidencia contraria a la creencia, esto lo obligaría a revisar y modificar esa creencia o a abandonarla. Por ejemplo, si alguien cree que habrá un temblor en la Ciudad de México el 30 de septiembre del 2004, pero no hay tal temblor ese día, entonces el sujeto estará obligado a abandonar esa creencia. Y su obligación será una obligación epistémica. Si bien es cierto que, en tanto que las actitudes de aceptación subdoxásticas no son conscientes, el sujeto que las posee no podrá defenderlas ni dar razones para ellas, hay un sentido en el que el sujeto sí puede y, de hecho, revisa y modifica o abandona actitudes de aceptación frente a evidencia contraria. Esto sucede durante el proceso de adquisición del lenguaje.³⁸

Durante el proceso de adquisición de un lenguaje los niños cometen errores de muy diversos tipos y con cierta frecuencia: errores morfológicos, por ejemplo, en la conjugación de verbos irregulares, errores sintácticos en la construcción de oraciones y errores semánticos acerca de los significados de elementos léxicos, por ejemplo, aquellos que designan colores.³⁹ Hay diferentes modelos que aún siguen en pie hoy en día sobre la adquisición del lenguaje.⁴⁰ Uno de ellos ofrecido originalmente por

³⁸ Vale la pena hacer explícito un supuesto a lo largo del trabajo: estoy asumiendo que el lenguaje en cuestión es la primera lengua, y no una segunda lengua. Lo que he dicho aquí se debe aplicar *mutatis mutandis* a la competencia en una segunda lengua quizás con sólo algunas precisiones.

³⁹ Para una introducción amena a estos errores véase Pinker, 1999, capítulo 7.

⁴⁰ Los modelos que parecen haberse superado son los conductistas o de inspiración conductista como el de Skinner y el de Quine. Véanse los argumentos ofrecidos en Chomsky, 1959 y 1968.

Chomsky (1965) es que el proceso de aprendizaje es un proceso que involucra la formulación de hipótesis que se ponen a prueba frente a la evidencia empírica pertinente, de manera análoga a modelos de la construcción de teorías científicas. La idea es que durante el proceso de aprendizaje en el periodo en el que los niños aún cometen errores con frecuencia, los niños formulan inconscientemente hipótesis acerca de la morfología de palabras, de la estructura sintáctica y semántica de secuencias de palabras y de los significados de los elementos léxicos, y las ponen a prueba frente a los datos provistos por la experiencia lingüística. En este modelo de formulación de hipótesis la adquisición del lenguaje es esencialmente un proceso racional que involucra un procesamiento de información muy sofisticado, aunque sea inconsciente. Es claro que concebir a los estados que conforman a la competencia lingüística, esto es, a los estados estables que son resultado del proceso de aprendizaje del lenguaje, como actitudes de aceptación encaja en este modelo de aprendizaje. Pero también cabe suponer en este modelo que en el proceso de adquisición intervienen también actitudes de aceptación. Los niños al poner a prueba las hipótesis las están considerando y, por ende, están teniendo actitudes de aceptación inconscientes. Al finalizar la etapa de aprendizaje o al alcanzarse un grado de competencia lingüística, los niños tendrán actitudes de aceptación inconscientes que ya no pretenden poner a prueba sino que toman como verdaderas de forma estable y no tentativa a sus contenidos.⁴¹ Lo importante en este punto, no obstante, es que el que hayan puesto a prueba hipótesis muestra ya que las actitudes de aceptación subdóxicas pueden estar sujetas a revisión y modificación frente a evidencia contraria.

⁴¹ Chomsky ha abandonado ya este modelo de la adquisición del lenguaje. Sin embargo, opositores suyos siguen sosteniendo la hipótesis de una Gramática Universal innata en los seres humanos. Por ejemplo, Cowie, 1999. Para una discusión sobre hasta qué punto el proceso de aprendizaje involucra un estado inicial innato, véanse Cowie, 1999, y Crain y Pietroski, 2001.

Otro modelo de aprendizaje ofrecido también por Chomsky (1986, y 1990) está dado por la teoría de fijación de parámetros del aprendizaje del lenguaje. La idea es que tenemos de forma innata una facultad del lenguaje que contiene en un inicio los principios de la Gramática Universal que restringen los lenguajes humanamente posibles. Durante el proceso de aprendizaje, la experiencia lingüística del niño hace que la facultad del lenguaje se desarrolle en una dirección dependiendo del entorno lingüístico al que esté expuesto. Un ejemplo concierne a si el lenguaje que se está aprendiendo permite la omisión del sujeto gramatical en una oración. Si la facultad del lenguaje se expone al español, esto fijará, en cierto periodo crítico del aprendizaje, el Parámetro de Sujeto Nulo de suerte que se permita la omisión del sujeto gramatical. Si, por el contrario, se expone al inglés, el Parámetro del Sujeto Nulo se fijará de una manera contraria de suerte que no se permita la omisión de los sujetos gramaticales en las oraciones. Si bien este modelo de adquisición del lenguaje supone que ésta se da de forma más automática y al parecer deja fuera a actitudes proposicionales, esto no es así por dos razones. Primero, el resultado del proceso de aprendizaje es para Chomsky aun dentro de este modelo un estado de conocimiento C,⁴² donde el conocimiento C para él involucra no sólo estados cognoscitivos inconscientes, sino el conocimiento que se ha querido definir en términos de creencia verdadera y justificada o sustentada. Esto significa que aun si el proceso de aprendizaje involucra un proceso de selección de reglas o de fijación de parámetros, los productos finales (o intermedios) de ese proceso involucrarán estados cognoscitivos que pueden tomarse como actitudes de aceptación cuyo contenido es la regla que ha sido determinada por la fijación de un pará-

⁴² En Chomsky, 1990, se habla puramente en términos de conocimiento no de conocimiento C, pero es claro que esto último es lo que Chomsky tiene en mente, pues sigue sosteniendo que es inconsciente y no provee un elemento de justificación o sustento.

metro. Pero habrá procesos de aprendizaje que continúen incluso cuando la competencia lingüística sea más o menos estable. Por ejemplo, en la corrección de conjugaciones de verbos irregulares. Esto significa que incluso actitudes de aceptación que ya tengan una regla determinada por la fijación de un parámetro pudieran ellas mismas modificarse o cambiar frente a la experiencia lingüística, aun cuando el periodo crítico de aprendizaje del lenguaje haya concluido.

Además, aunque el modelo de fijación de parámetros funciona bien para la competencia sintáctica y, quizás, morfológica, es menos claro que funcione para el caso de conocimiento semántico *léxico*. Conocer los significados de los elementos léxicos no conlleva la fijación de ningún parámetro ni está determinado por la Gramática Universal (de existir ésta). En estos casos, es más verosímil suponer que los hablantes usan el modelo de formulación de hipótesis que se ponen a prueba y, por ende, suponer que en el proceso de aprendizaje están involucradas actitudes de aceptación, actitudes inconscientes que al estabilizarse constituyen a la competencia semántica de un léxico.

Luego, no parece ser que haya obstáculos de principio para que aceptar subdoxásticamente que p sea una forma de conocer que p . Resta considerar si hay argumentos que provienen de la competencia lingüística misma que no permitirían que las actitudes de aceptación subdoxásticas constituyeran conocimiento del lenguaje.

3. Concepciones del lenguaje y la posibilidad de error

En diversos textos Chomsky ha defendido la idea de que el lenguaje que, según él, conocemos C y que es el objeto de estudio de los lingüistas no es el lenguaje público, socialmente o externamente determinado, sino un lenguaje internalizado o lenguaje I .

Éste consiste en el sistema de reglas que resulta de exponer la facultad lingüística, cuyo estado inicial contiene los principios y parámetros de la Gramática Universal, a un entorno lingüístico, a la experiencia lingüística. Este sistema de reglas puede diferir entre dos hablantes que han adquirido su lenguaje en entornos lingüísticos similares, y la comunicación exitosa se da entre ellos en la medida en que los sistemas de reglas o los lenguajes I de cada uno coinciden. Si éste es el lenguaje en el que cada sujeto es competente, ¿en qué sentido podemos decir que el sujeto conoce C o simplemente conoce su lenguaje al ser competente en él? Chomsky dice que un hablante competente en su lenguaje I tiene una relación de conocimiento C con él. Como ya hemos señalado, Chomsky habla de conocimiento C en vez de conocimiento porque con ello pretende evitar discusiones acerca de si todo conocimiento es consciente y de si los estados que constituyen a nuestra competencia lingüística son estados que están justificados o están sustentados en tanto se obtienen por medio de procesos confiables.⁴³ La cuestión de los estados cognoscitivos inconscientes ya la hemos revisado en las secciones anteriores. Ahora toca ver si tal y como concibe Chomsky al lenguaje, *i.e.* como un lenguaje I, puede ser que la competencia lingüística del hablante consista en conocer el lenguaje.

Una primera objeción es que parece no haber una separación adecuada entre el objeto de conocimiento, *i.e.*, el lenguaje I, y el estado de conocimiento (o de conocimiento C), pues ambos son el resultado del proceso de aprendizaje y ambos “se dan” en la facultad lingüística. Si no hay tal escisión, no hay la posibilidad de error y, por lo cual se diría que no es un caso de conocimiento genuino.⁴⁴ Antes que nada debemos se-

⁴³ Véase Chomsky, 1980, pp. 77 y 95-100.

⁴⁴ Argumentos semejantes a éste son considerados por George, 1990, y Higginbotham, 1991. Lo ponen en términos de objetividad. Si no hay posibilidad de escisión entre nuestro estado de conocimiento y lo que conocemos, entonces el conocimiento carecerá de objetividad, pues no habrá la posibilidad de error.

ñalar que sí hay una distinción entre el lenguaje I y el estado de conocimiento (o de conocimiento C). El estado de conocimiento (o de conocimiento C) es un estado de la facultad lingüística, mientras que el objeto de conocimiento es el lenguaje I, el cual es un sistema de reglas que se obtiene por abstracción de la facultad del lenguaje.⁴⁵ Pero es cierto que tampoco hay la posibilidad de error o de escisión, pues el sistema de reglas que se abstrae de la facultad lingüística y que constituye al lenguaje I, no es más que el que se puede abstraer de la facultad lingüística cuando se ha estabilizado, esto es, no es más que el que se abstrae del estado de conocer C el lenguaje I. Puesto en términos de actitudes de aceptación subdoxástica diríamos que el estado de conocer C el lenguaje no es más que la posesión de actitudes de aceptación subdoxásticas de la facultad lingüística cada una correspondiendo con una regla del lenguaje I, mientras que el lenguaje I es el sistema de reglas que constituyen a los contenidos de las actitudes subdoxásticas. Entendido de esta manera tampoco hay posibilidad de error o escisión.

Puesto así, este argumento a primera vista no parece ser contundente, pues tenemos creencias que son autoverificantes o autoevidentes que no admiten la posibilidad de error y que constituyen conocimiento. Por ejemplo, la creencia que genero de que estoy pensando. No sólo creo que estoy pensando, sino que sé que lo estoy haciendo pues mi mismo acto de hacerlo hace verdadera esta creencia y el hacerlo da sustento a la propia creencia. Y no es posible que yo crea que estoy pensando sin saber que estoy pensando. Luego no hay posibilidad de error aquí, pero esto no pone en duda el que yo tenga conocimiento acerca de mí misma. Y no lo hace por el contenido

⁴⁵ Chomsky escribe: "Es natural tomar a L como el lenguaje I, [...] considerando a éste como una entidad abstraída de la facultad del lenguaje, esta última siendo un componente de la mente. Luego, que H sepa L es que H tenga un lenguaje I." (Chomsky, 1986, p. 23; mi traducción.)

mismo de la creencia que contiene un elemento autorreferencial el cual dicta que para que la creencia sea verdadera o esté sustentada el propio sujeto debe realizar cierto acto mental, a saber, tener una creencia o estado mental.

Sin embargo, el caso de la competencia en el lenguaje I es distinto, pues no hay tal elemento autorreferencial. El contenido sólo está dado por las reglas como A1-A8, y no establecen que el sistema de reglas pertinente sea el que se extrae de la propia facultad lingüística o de las propias actitudes de aceptación. El problema es que en el caso de las actitudes que constituyen a la competencia lingüística no tenemos razones para decir por qué es legítimo que el objeto del conocimiento se obtenga del mismo estado de conocer, más precisamente, no tenemos razones para sostener que tener esas actitudes de aceptación son estados de conocimiento. A menos que se nos den estas razones, creo que el problema persistirá.

Pero obsérvese que el problema es pertinente sólo para aquellas concepciones del lenguaje que suponen que el lenguaje del que somos competentes es el que se obtiene de los estados que constituyen a la competencia lingüística.⁴⁶ No representa un problema, por ejemplo, para aquellos que sostienen que el lenguaje se individúa o identifica en términos sociales o externos al individuo. Por ejemplo, alguien que sostuviera que los lenguajes de los que somos (parcialmente) competentes son aquellos que contienen convenciones sociales de una comunidad lingüística no se enfrentaría a este problema. En ese caso, existe la posibilidad de error en tanto que el objeto de conocimiento no se obtiene de los estados que constituyen a la competencia lingüística. Las actitudes de aceptación que constituyen a la competencia lingüística tienen un contenido que puede o no ajustarse a las reglas convencio-

⁴⁶ Sospecho que aquellos que sostengan que el lenguaje es simplemente un idiolecto no se enfrentarán a esta cuestión, pero dejo la discusión de esto para otra ocasión.

nales en el lenguaje público. En la medida en que se conformen a ellas, pueden consistir en conocimiento. En la medida en que no lo hagan, no consistirán en conocimiento del lenguaje público. Luego, si hay una objeción seria a que las actitudes de aceptación constituyan conocimiento, proviene no de las actitudes mismas sino del objeto de conocimiento, del lenguaje que, según diferentes teóricos, conocemos.

Creo que al intentar evitar hablar de conocimiento, Chomsky se enfocó demasiado en que los estados que conforman a la competencia lingüística no son conscientes o no tienen una justificación o sustento. El problema real consiste en que no tiene una razón legítima para sostener que el objeto del conocimiento se obtiene del estado de conocimiento.

Frente a otras concepciones del lenguaje, aunque no existe este problema, sí existe el reto de explicar cómo las actitudes de aceptación subdoxásticas que constituyen a la competencia lingüística pueden ser estados de conocimiento, en particular, cómo es que esas actitudes, además de ser verdaderas, pueden estar justificadas o sustentadas. Este reto se puede satisfacer creo sólo de ciertas maneras. Como hemos visto en la sección 2, los estados subdoxásticos no pueden justificarse si por 'justificación' estamos entendiendo una noción internista fuerte, según la cual el sujeto que conoce debe poder dar una justificación después de reflexionar introspectivamente. No obstante, hay otras nociones de justificación que no requieren esto, y hay otras concepciones del conocimiento que tampoco requieren de justificación sino de la existencia de mecanismos o procesos de adquisición confiables.

Mostrar que las actitudes de aceptación subdoxásticas constituyen conocimiento requiere de que se muestre que éstas pueden estar justificadas de alguna manera y/o que se obtienen a través de mecanismos o procesos confiables. A primera vista, el proceso mismo de aprendizaje del lenguaje en un entorno lingüístico sugiere que sí hay un proceso de adquisición

de las actitudes pertinentes que sea confiable. Pero si lo es o no y si esto basta para el conocimiento, requiere de mayor argumentación, argumentación que escapa al objetivo principal de este trabajo y que dejo para otra ocasión.

4. Comentarios finales

A lo largo de este trabajo he argumentado que la competencia lingüística está constituida por cierto tipo de actitudes proposicionales, a saber, por las actitudes de aceptación subdoxásticas cuyos contenidos están dados por los axiomas o reglas de una teoría lingüística correcta. Asimismo, he tratado de dejar abierta la posibilidad de que esas actitudes puedan constituir conocimiento, argumentando que a pesar de que conocer requiere tener una actitud de aceptación de cierto tipo, ésta no tiene que ser una creencia. Y finalmente, he mostrado que la objeción que considero más seria para que la competencia lingüística pueda caracterizarse en términos de conocimiento, no tiene nada que ver con que la competencia se caracterice en términos de actitudes de aceptación, sino con cierta concepción chomskiana del lenguaje.

Si bien mis argumentos a favor de que las actitudes de aceptación constituyan a la competencia incluyen dar verosimilitud a la idea de que pueden figurar en explicaciones de la comprensión y producción lingüística, el éxito de mi propuesta dependerá en última instancia de la forma que tomen dichas explicaciones futuras. Leída de cierta manera, mi propuesta es una apuesta empírica acerca de los estados que constituyen a la competencia lingüística.

BIBLIOGRAFÍA

- CHOMSKY, N., reseña de B. F. Skinner, *Verbal Behavior, Language*, 35, 1959, pp. 26-58.
- *Aspects of the Theory of Syntax*, Cambridge (Mass.), MIT Press, 1965.
- “Quine’s Empirical Assumptions”, *Synthese*, 19, 1968, pp. 53-68.
- *Reflections on Language*, Nueva York, Pantheon, 1975.
- *Rules and Representations*, Nueva York, Columbia University Press, 1980.
- *Knowledge of Language*, Westport (Conn.), Praeger, 1986.
- “On the Nature, Acquisition and Use of Language”, en W. G. Lycan (ed.), *Mind and Cognition: A Reader*, Oxford, Blackwell, 1990.
- *New Horizons in the Study of Language and Mind*, Cambridge, Cambridge University Press, 2000.
- COWIE, F., *What’s Within? Nativism Reconsidered*, Oxford, Oxford University Press, 1999.
- CRAIN, S. y P. PIETROSKI, “Nature, Nurture and Universal Grammar”, *Linguistics and Philosophy*, 24, 2001, pp. 139-186.
- D’AGOSTINO, F., *Chomsky’s System of Ideas*, Oxford, Oxford University Press, 1986.
- DAVIES, M., “Tacit Knowledge and Semantic Theory: Can a Five per cent Difference Matter?”, *Mind*, 96, 1987, pp. 441-462.
- “Tacit Knowledge and Subdoxastic States”, en A. George (ed.), *Reflections on Chomsky*, Oxford, Blackwell, 1989.
- DRETSKE, F., *Knowledge and the Flow of Information*, Cambridge (Mass.), MIT Press, 1981.
- DWYER, S. y P. PIETROSKI, “Believing in Language”, *Philosophy of Science*, 63, 1996, pp. 338-373.
- EVANS, G., “Semantic Theory and Tacit Knowledge”, [1981] en G. Evans, *Collected Papers*, Oxford, Oxford University Press, 1985; originalmente en S. Holtzmann y C. Leich (eds.), *Wittgenstein: To Follow a Rule*, Londres, Routledge and Kegan Paul, 1981.
- *The Varieties of Reference*, Oxford, Oxford University Press, 1982.

- EZCURDIA, M., "Descripciones definidas, demostrativos y sus usos", *Diánoia*, vol. 47, núm. 48, 2002, pp. 3-23.
- "Pragmatic Attitudes and Semantic Competence", *Crítica, Revista Hispanoamericana de Filosofía*, vol. 36, 108, 2004.
 - "Conocimiento y comprensión", *Theoria. Revista de Teoría, Historia y fundamentos de la Ciencia*, San Sebastián, Universidad del País Vasco, 2005.
- FODOR, J., "Some notes on what linguistics is about", en J. Katz (ed.), *The Philosophy of Linguistics*, Oxford, Oxford University Press, 1981.
- *The Modularity of Mind: An Essay on the Faculty of Psychology*, Cambridge, Cambridge University Press, 1983.
 - "Review of Stephen Shiffer's *Remnants of Meaning*", en J. Fodor, *A Theory of Content and Other Essays*, Cambridge (Mass.), MIT Press, 1990, pp. 177-191.
- GEORGE, A., "Whose Language Is It Anyway? Some Notes on Idiolects", *Philosophical Quarterly*, 40, 1990, pp. 275-298.
- GETTIER, E., "Is Justified True Belief Knowledge?", *Analysis*, 23, 1963, pp. 121-123.
- GOLDMAN, A. I., "Discrimination and Perceptual Knowledge", *Journal of Philosophy*, 49, 1971, pp. 1-22.
- "What is Justified Belief?", en G. Pappas (ed.), *Justification and Knowledge*, Dordrecht (Holanda), Reidel, 1979.
 - *Epistemology and Cognition*, Cambridge (Mass.), Harvard University Press, 1986.
- GRICE, H. P., "Utterer's Meaning, Sentence Meaning and Word Meaning", *Foundations of Language*, 4, 1968, pp. 225-242.
- "Logic and Conversation", en P. Cole y J. Morgan (eds.), *Syntax and Semantics, Vol. 3: Speech Acts*, Nueva York, Academic Press, 1975, pp. 113-128.
 - "Presupposition and Conversational Implicature", en P. Cole (ed.), *Radical Pragmatics*, Nueva York, Academic Press, 1981, pp. 183-198.
- HIGGINBOTHAM, J., "On Knowing One's Own Language", en C. Wright, B. C. Smith y C. Macdonald (eds.), *Knowing Our Own Minds*, Oxford, Oxford University Press, 1998.
- "Remarks on the Metaphysics of Linguistics", *Linguistics and Philosophy*, 14, 1991, pp. 555-566.

- HOPKINS, J., "Epistemology and Depth Psychology: Critical Notes on The Foundations of Psychoanalysis", en P. Clark y C. Wright (eds.), *Mind, Psychoanalysis and Science*, Oxford, Blackwell, 1988.
- KNOWLES, J., "Knowledge of Grammar as Propositional Attitude", *Philosophical Psychology*, vol. 13, núm. 3, 2000, pp. 325-353.
- KRIPKE, S., "Speaker Reference and Semantic Reference", en P. A. French, T. E. Uehling, Jr., y H. K. Wettstein (eds.), *Contemporary Perspectives in the Philosophy of Language*, Minneapolis, University of Minnesota Press, 1977, pp. 6-27.
- LARSON, R. y G. SEGAL, *Knowledge of Meaning*, Cambridge (Mass.), MIT Press, 1995.
- NEALE, S., *Descriptions*, Cambridge (Mass.), MIT Press, 1990.
- PINKER, S., *Words and Rules*, Londres, Phoenix, 1999.
- SCHIFFER, S., *Remnants of Meaning*, Cambridge (Mass.), MIT Press, 1987.
- SEGAL, G., "The Modularity of Theory of Mind", en P. Carruthers (ed.), *Theories of Theories of Mind*, Cambridge, Cambridge University Press, 1996.
- SMITH, B. C., "On Knowing One's Own Language", en C. Wright, B. C. Smith y C. Macdonald (eds.), *Knowing Our Own Minds*, Oxford, Oxford University Press, 1998.
- STALNAKER, R., *Inquiry*, Cambridge (Mass.), MIT Press, 1987.
- STICH, S., "Beliefs and Subdoxastic States", *Philosophy of Science*, 45, pp. 499-510.
- STRAWSON, P., *Individuals: An Essay in Descriptive Metaphysics*, Londres, Methuen, 1959.