

LA ESTRUCTURA DEL SABER LINGÜÍSTICO

EUGENIO COSERIU
Universidad de Tubinga

EUGENIO COSERIU Y SU ENTORNO
TEXTOS ORIGINALES Y TRADUCCIONES DE UNA ÉPOCA PRODIGIOSA
(Montevideo, 1951-1963)

ordenados y dispuestos para la imprenta
por JOSÉ POLO
Universidad Autónoma de Madrid

NOTA PREVIA

A

Los dos textos que conforman este artículo fueron la guía de sendas conferencias dadas en Montevideo, entre 1955 y 1956 probablemente, en el Instituto Inglés la primera y en el Instituto Americano la segunda. He juntado los dos escritos —muy relacionados, como se verá—, creando yo los rótulos «primera parte» y «segunda parte» y manteniendo el orden, apropiado, de esos fundamentales textos, a saber: *a*) el planteamiento más general y teórico (con algo más que atisbos de aplicación) y *b*) la síntesis del anterior como base de su proyección más neta, entre otros campos, en la enseñanza de idiomas. En el original manuscrito aparece, en relación con la primera conferencia, «Título: *La estructura del saber lingüístico*» y para la segunda, simplemente, «Resumen», esto es, resumen del primer texto, el más amplio, y ulterior extensión de lingüística aplicada (a la enseñanza de idiomas, cosa muy natural si tenemos en cuenta los lugares donde se dieron tales conferencias).

[437]

Por otra parte, cabría haber titulado el conjunto... *La estructura del saber lingüístico (y cuestiones anexas)* o algo similar, pero he preferido, dada la trascendencia del concepto *saber lingüístico* en la obra de Coseriu, mantenerlo en su forma prístina (primigenia, originaria, pura), incluso quintaesenciada, de manera que se evite todo tipo de interferencias en la línea que nos llevará de los inéditos textos de ahora a las formulaciones ya canónicas de nuestro autor alrededor de este y otros asuntos. De otro modo: deseo mantener el máximo de transparencia o pureza en el recorrido de una etapa a otra en el desarrollo del pensamiento científico de Eugenio Coseriu: excepcional teórico del lenguaje, lingüista general, romanista e historiador de la lingüística y, dada su amplia y profunda formación, en última instancia, de LA CULTURA.

Por lo demás, cabe decir que, en los textos que se presentan, se encuentran ya las bases (o, al menos, parte nuclear de ellas) de su concepción integradora de la ciencia del lenguaje, de su «lingüística integrab»; y esto no solo por la doctrina expuesta, sino también por los oportunos y expresivos ejemplos, en una línea que luego mantendrá y ampliará (remito, en principio, al apéndice bibliográfico de acompañamiento al texto que he creado como parte final de esta primera entrega).

Llegará un momento en que habrá que atar cabos, moviéndonos de un lado a otro dentro de la inmensa obra de Coseriu, pero, de momento, se trata exclusivamente de presentar cada uno de los textos con su imprescindible contexto, con los elementos mínimos para la justa comprensión de su situación comunicativa. Espero no defraudar al lector en este cometido. He recurrido al propio Coseriu para aclarar la materialidad gráfica de algunas palabras y el sentido último de determinados ejemplos; y durante mi estancia en Tübinga en agosto de este año, 2000, ha leído también el profesor Coseriu pruebas de imprenta, lo que me ha permitido, basándome en sus aclaraciones, etc., ampliar o precisar algunas de mis intervenciones textuales.

B

En cuanto al ritmo de aparición de las diversas unidades, dependerá de circunstancias varias de preparación de los textos, de la configuración del volumen preciso en el que aparezcan, etcétera, de modo tal que no será esperable, necesariamente, en todos y cada uno de los (dos) fascículos que conforman el tomo respectivo una nueva entrega, sino que, aun sin el control del número de orden dentro de la aludida «asistemática procesión», irán, los textos anunciados, viendo la luz según permitan las circunstancias consideradas por *Analecta Malacitana* (aunque el ritmo, probablemente, antes será ágil que tardío).

No estará de más advertir que, por supuesto, las interpolaciones, mediante corchetes, en este y en los venideros textos de Coseriu, así como la segmentación numerada, son responsabilidad mía (al igual que, en el presente número, el apéndice bibliográfico).

PRIMERA PARTE

1. Dos cuestiones previas

A
1

El título de la conferencia implica que existe un *saber lingüístico* y que tiene una *estructura*. El lenguaje es la *técnica* más compleja que el hombre haya creado. Comparado con otras técnicas, es, de lejos, la más compleja (el escribir, el caminar, el nadar, el hacer cosas...), no sólo por el número de elementos. Es la única técnica que el hombre no termina nunca de aprender.

2

La estructura de esta técnica, insuficientemente estudiada.

a) El hablante no advierte su complejidad porque vive dentro de ella y le parece tan natural como el caminar.

b) El profesor de idiomas, todo atento a sus problemas prácticos, no suele atender a los problemas teóricos. Además, hay que reconocer que no tiene dónde estudiar esta técnica. Y se halla en un nivel de la técnica.

c) Es asunto de la teoría lingüística, pero ésta no se ha ocupado suficientemente del asunto. La lingüística también toma el lenguaje como algo *dado* y lo estudia: lo describe o hace su historia.

3

Cada uno se da cuenta de la complejidad de la técnica cuando tropieza con dificultades. Alguien aprende un idioma y luego, cuando se traslada al país, comprueba que lo aprendido no le sirve. Es una falsa impresión, pues se ha estudiado una técnica acircunstancial y se aplica en circunstancias. Pero hay algo de verdad en esto: en la técnica acircunstancial todo se halla en el mismo plano, no está ordenado según su rendimiento funcional (por ejemplo: *maravedí, plugue, asgo*, etc.): el *fresno* y la *encina*, nombres de árboles [realidad así conocida, aunque ignoremos de qué clase de árbol se trata], pero no sabrá [ese hablante anónimo] qué es un *vintén* ['antigua moneda de dos centésimos de peso', 'cantidad muy pequeña de dinero' y multitud de usos coloquiales: «no tener ni un *vintén*», etc.], *cinco reales*, etc. Además, desconocerá la masa flotante de expresiones y términos (*ca-torcista, quincista* [personas partidarias de las fracciones del Partido Colorado representadas en las elecciones por las listas números 14 y 15], etc.); *tome la* [naranja] *chica, salteña* [naranja pequeña y económica]: *tiene más cuerpo* [, sabor, para zumo o jugo; contexto: publicidad]. Y hay algo más: el lenguaje se vale de contextos; y los contextos pueden ser específicos de una cultura. La comprensión

es cabal sólo dentro del marco del entorno (cf. la *Biblia* para los católicos y para los protestantes). Se estudia en *un nivel* y el hablante real se halla en *varios niveles*.

4

¿Es bueno tomar conciencia de la complejidad de la técnica lingüística? Nos enfrentamos aquí con el llamado método directo: aprender la lengua como la aprenden los nativos. Esta doctrina se basa en un espejismo; y, ello, por tres razones...

a) El adulto no puede dedicar a la lengua todo el estudio que le dedica quien aprende naturalmente, que la estudia prácticamente sin interrupción, al mismo tiempo que adquiere la experiencia vital de las cosas y la cultura.

b) La experiencia es irrepetible. Habría que adelantar en el conocimiento del mundo siguiendo paso a paso la formación del niño y del adolescente (los libros y juegos infantiles, los libros escolares, las clases en primaria y liceo, etc.). El nativo ha adquirido de a poco [o sea, 'poco a poco' en el español general] el lenguaje que le es necesario, según se le han presentado las necesidades. El adulto ya no puede hacerlo, pues ya tiene un plano muy amplio de necesidades expresivas. El señor que en Francia se extrañaba de que hasta los niños hablaran francés... Pero el francés de los niños no es suficiente para un señor de treinta años.

c) La situación es distinta para quien ya sabe una lengua. A menudo se dice que la primera lengua es la que se sabe mejor, la lengua materna, porque se mama con la leche. La metáfora es infeliz. Se conoce la composición de la leche y se sabe que ella no contiene ningún ingrediente idiomático. Por otra parte, hay niños criados con leche de vaca y, gracias a Dios, no maman con ella también el lenguaje vacuno.

5

Los hábitos adquiridos, que no tienen nada de biológico[: he aquí el punto clave]. Los chinos «no pueden» pronunciar la *r*; y los japoneses «no pueden» pronunciar la *l* ni los grupos consonánticos: [así, en lugar de *Cristo*, dicen] *Kiri-suto*, [y por *Hjelmslev* dirían algo como] *Hirimišřewi* [o *Hirumusurewu*]. No es ninguna imposibilidad material; sólo que [tal o cual unidad] no existe o no tiene valor funcional; los italianos no pueden pronunciar la jota «porque es difícil», etc. Nada de esto: se puede aprender perfectamente, pero precisamente por ello es necesario que se adviertan las diferencias entre las dos técnicas. Normalmente, aprendemos sobre la base de semejanzas, pero en realidad habría que aprender otro sistema en sí. En cualquier gramática, *i*, *u* [se dice que son] en alemán como en español [pero habría que decir:] sólo las largas [son como en español]; las breves, [en cambio, son] más abiertas. Necesidad[, pues,] de la toma de conciencia [también de las diferencias entre un sistema y otro: conocimiento de esas «técnicas» en cuanto tales: diferenciadas históricamente; igualmente, conciencia de las respectivas normas o de los correspondientes conjuntos de normas: dentro de los sistemas de un diasistema dado; véase más adelante, §15].

B
6

El lenguaje se da concretamente en *actos lingüísticos*: es una *actividad*, un *hacer* (hablar, escribir, comprender, que implica un rehacer interno de lo oído). Esta actividad se basa en un *saber*, manifiesta un *saber lingüístico*: quien habla... *sabe hablar*. El saber lingüístico es un *saber hacer*, es decir, una *técnica*. A veces, se piensa que es una actividad inconsciente: no es *epistème*, sino *téchne* [hoy día Coseriu expresaría tal idea en forma todavía más explícita, algo así como: ESTO NO ES CIERTO; LO CIERTO ES QUE NO ES EPISTÈME, CIENCIA, SINO SÓLO *TÉCHNE*, ES DECIR, 'SABER HACER']. El estudio del lenguaje, aun para propósitos prácticos, debe revelar esa técnica: es una *tecnología*.

7

Varios planos del saber lingüístico y varios planos de valoración de la expresión. En primer lugar, los dos planos de la vida del hombre a los que el lenguaje pertenece: el *biológico* y el *cultural*. Y en el plano cultural, tres escalones: el *universal*, el *histórico* y el *circunstancial*. Los grados: *insuficiencia*, *suficiencia*, *excelencia* (valoración negativa, cero, positiva). [Presentemos ya, como anticipo de las explicaciones, sintéticas, que enseguida vendrán, el siguiente cuadro sinóptico]:

escalones	JUICIOS		
	negativos	cero	positivos
biológico	anormal o patológico	normal	armonioso flexible
elocucional	erróneo	exacto	[varios juicios]
idiomático	incorrecto	correcto	rico elegante
expresivo	<i>inapropiado</i> inadecuado inconveniente inoportuno	<i>apropiado</i> adecuado conveniente oportuno	[varios juicios]

[Dentro de «elocucional», los términos *erróneo* y *exacto* fueron sustituidos poco después, en 1957, por *incongruente* y *congruente*, que son los que han permanecido para esas dos valoraciones del referido escalón].

8

PLANO BIOLÓGICO

Técnica psico-física necesaria para la producción del lenguaje; [consiste en] utilizar el mecanismo biológico del hablar. Los recién nacidos y ciertos afásicos carecen de este saber: *no saben hablar* (no español o francés o de esto o aquello,

sino que no saben de ningún modo: no conocen todavía o han perdido la técnica biológica del hablar).

9

PLANO CULTURAL

Conocimiento técnico del lenguaje como «sistema de signos». Modalidades universales, históricas, posibilidades para diversas circunstancias. Conocer los signos y sus combinaciones y saber hablar *con ellos*. [Veamos:]

a) cómo se habla en general, y no en tal lengua: *saber elocucional*;

b) cómo se habla según la tradición de una comunidad: *saber idiomático* (saber una lengua); por ejemplo: un niño habla *como niño*, carece del saber elocucional; un francés que ignora el español carece de determinado saber idiomático;

c) escalón particular: hablar en una situación: 1: sobre algo; 2: en una circunstancia [dada]; 3: con alguien, en determinado ambiente; no coincide con el *saber elocucional* ni con el *idiomático*: alguien puede saber hablar en general y saber español, pero no saber hablar a un niño ni escribir una carta de pésame; pertenece a la utilización en una circunstancia de lo *universal* y de lo *idiomático*; existen modos de hablar en determinadas circunstancias según determinadas tradiciones idiomáticas (un inglés no lo diría en esa circunstancia); cómo hablan los españoles en tal circunstancia (por ejemplo: *besa las manos, besa los pies*).

10

VALORACIÓN

1) *Normal/anormal* (trastornos del lenguaje).

2) *Con coherencia / sin coherencia; con orden / desordenadamente; claro / confuso* (a menudo como incorrecciones, pero no [siempre con incorrecciones]. [Por ejemplo:] empezar un discurso con [la forma de «monotonía rítmica»] *éste* [...]. Anacolutos, anfibologías: *Una humilde casita fue el escenario del crimen y ocurrió hace tres meses; Confundiéndolo con un ladrón[,] fue repelido a balazos*: [ambos ejemplos,] elocucionalmente erróneos (en cualquier lengua). Todo lo que pertenece a la estructuración y al sentido del discurso más allá del período (pero cf. *primum-deinde-dēnum*); un extranjero que «sabe español mejor que nosotros»; un alumno que no acepta una corrección hecha por un profesor extranjero.

3) *Correcto/incorrecto*: de acuerdo con la tradición (no confundir con *ejemplar*). Para el léxico, *propio/impropio*.

4) *Adecuado*: con respecto a aquello de que se habla; *conveniente*: con respecto a las personas y al ambiente; *oportuno*: con respecto al momento o a la ocasión: *He sabido que su padre se está muriendo* (inoportuno); decir en una clase que César *estiró la pata* es inconveniente; hablar con exaltación lírica de la producción de arpilleras es inadecuado.

11

Corresponden a cada escalón disciplinas *descriptivas* y *prácticas* (que señalan [las normas del hablar en los varios escalones]):

I. Estudio de la articulación: psicología del lenguaje, foniatría, glotopsiquiatría.

II. Lingüística descriptiva y formas aplicadas [de ella: de la descriptiva]: 1) lingüística del hablar; imperfectamente constituida (la antigua retórica: *dispositio, elocutio*); 2) gramática descriptiva y lexicografía: *enseñanza idiomática*; 3) no bien deslindados: estilística de la lengua: 1) Kron [Richard Kron y Constantino Román y Salamero, etc.: manuales de conversación...]; 2) *Umgangssprache*.

12

¿Dónde empieza la enseñanza idiomática y cuál es su campo?

1) Para la lengua materna (jardín de infantes), ya en el *plano biológico* (*pronunciaciones defectuosas*); tarea muy peligrosa, sobre todo si se confunde con la enseñanza de lo «correcto». 2) Para la formación en un idioma, también lo elocucional (primaria, liceo). 3) Propiamente, con el escalón histórico en los dos sentidos: a) alcanzar el nivel de lo suficiente; b) y de lo *idiomático* a lo *circunstancial*.

SEGUNDA PARTE

13

Una lengua puede aprenderse perfectamente. En realidad, no hay lenguas más difíciles que otras, sino sólo diversas. Sencillez en algunos aspectos, dificultades en otros. Se puede aprender todo lo que es *técnica*, saber, no lo que es don o habilidad personal (el hombre que quería tocar el violín...). Los niños conocen el sistema de su lengua a los seis años aproximadamente. El adulto puede aprender más rápidamente (es cierto que tiene el obstáculo de su propia lengua, pero también tiene ventajas).

14

El aprender una segunda lengua es un proceso artificial y es inútil presentarlo como natural. La experiencia del niño es irrepetible empírica y teóricamente. Podemos llegar a poseer el *saber* de un hablante nativo, pero no a identificarnos con su actitud ingenua frente a su propia lengua (cf. el inglés frente a las palabras de origen latino [, que a menudo le parecen «difíciles»]).

15

Enseñanza del idioma significa enseñanza idiomática, del saber idiomático, histórico, tradicional de una comunidad. 1) No puede enseñar la *cultura* de la comunidad cuya lengua enseña. La lengua es la *forma* de esta cultura. Las palabras significan *en relación con ella*: y hay que conocerla. Caricatura inglesa: *The Pilgrim's regress* ('regreso del peregrino'), relacionada con [el título de una obra clásica:] *The Pilgrim's progress* (cf. *Usted no es tan ilustrado como valiente* [alusión a la frase de Artigas *Sean los uruguayos tan ilustrados como valientes*]). 2) Dentro de lo idiomático hay una masa fluctuante que no constituye tradición

establecida (*Fallutelli, Rapidelli, Locatelli* [nombres de tipo «italiano» formados sobre *falluto, rápido, loco* y empleados como designaciones antonomásticas: *un tipo Fallutelli; el señor Fallutelli*; o sea: formas posibles en el sistema, pero inexistentes en la norma: «logatomas»]). 3) El saber lingüístico contiene un *escalón biológico* y un *escalón universal*. Los trastornos de lenguaje no los corrige el profesor de idioma. El profesor de idioma no puede enseñar el *saber elocucional*. No puede enseñar a *comunicar con coherencia*, sino sólo indicar cuál es la manera de comunicar en inglés, francés, etc. Ni lo de creer que el estudiar un idioma enseña a pensar («el latín enseña a pensar»). No puede enseñar a utilizar los entornos: cf. *He bought the books for me, Fue elegido por un comité/por un año*. SE ENSEÑA EN ESTE NIVEL SÓLO LO QUE ES TRADICIÓN HISTÓRICAMENTE DETERMINADA. A lo dicho quiero agregar: 4) la enseñanza lingüística [en general] sólo se refiere a la técnica lingüística y no a su contenido: al *cómo*, no al *qué*. Por ello sólo [se tienen en cuenta] los *valores técnicos* y no los *valores intrínsecos*: biológicamente normal/elocucionalmente exacto, idiomáticamente correcto/expresivamente apropiado. Valoración ulterior: *práctica*: eficaz/ineficaz; *teórica*: verdadero y falso; *estética*: estéticamente valioso o carente de valor (*bello/feo*). Estos juicios superan los juicios de corrección idiomática, pero no los anulan. 5) El material de la *ciencia descriptiva* y el de la *aplicada* es el mismo; la diferencia está en la finalidad: **a)** *no es histórica*: SINCRÓNICA. La explicación histórica puede intervenir para hacer entender una forma actual, pero no para su *uso*: *señorita* [o sea, 'viejecita'], *orquídea* ['en forma de testículo'], *egregio* ['el que se aparta de la grey'], *glamor* [en USA]/*grammar* [todos ellos, ejemplos del nunca viejo cauce «socio-semántico» de ennoblecimiento / envilecimiento de palabras...]; **b)** descripción, no teoría; qué es un *sustantivo*, etc. [vale decir: qué es algo: plano teórico, de la definición o esencia(s); cómo funciona en una lengua determinada: plano de la descripción].

16

Saber idiomático: acircunstancial u omnicircunstancial y CIRCUNSTANCIAL: *aquello de que se habla*: ADECUADO; *la persona y el ambiente en que se habla*: OPORTUNO. Pero sólo lo que es *idiomáticamente* adecuado, conveniente, oportuno. Sólo en cuanto la lengua posee *estilos*. Toda lengua los posee en cierto grado: **a)** selección de palabras; **b)** construcción de frases (período subordinado: *Otrosí, me incumbe comunicarte que, habiendo encontrado a nuestro amigo Juan por la calle y habiéndome él preguntado qué tal estabas, le he contestado que por el momento te encontrabas bastante bien, pero que no hay seguridad de que ello pueda seguir de la misma manera, puesto que ya otras veces...*); **c)** uso de los pronombres y de ciertas formas verbales: *vos-tú-usted, It's I/It's me*.

17

En ciertas lenguas los estilos son muy importantes —por ejemplo, en japonés, en persa— y afectan a la gramática y la fonética. Hay formas verbales especiales: *fue / se trasladó / dispuso muy honorablemente su propio traslado; Estoy de*

acuerdo con usted/La opinión de vuestra altísima excelencia es objeto de concordancia para esta persona (o para este esclavo).

18

NIVELES	dialecto	dialecto

Correcto y ejemplar (no confundir). No confundir diferencias de *dialecto* con diferencias de *nivel*: por ejemplo, ž [palatal sonora rehilada; variante enfática: ž̂; variantes ensordecida, z, y sorda, š, vista] como *vulgar* por los españoles [seguramente, hoy día no]; el inglés americano[, considerado de inferior categoría; ¿también en nuestro tiempo?] por los ingleses. Ya penetra la comprensión [verdadera de los hechos, vale decir, el evitar que se produzca el cruce entre *dialecto*, EJE DIATÓPICO, con nivel, EJE DIASTRÁTICO]. Abercrombie señala que se consideran en el mismo nivel el [inglés] americano, neozelandés, australiano.

19

[texto de J. P.]

En el primer borrador mío de preparación de este trabajo, solo había podido localizar, de David Abercrombie, atrás nombrado, «R. P. [Received Pronunciation] and local accent»: «Broadcast in the B.B.C. Third Programme on 29 August 1951, under the title "Local Accent", and published in *The Listener* on 6 September 1951, under the title "The Way People Speak"»; recogido como capítulo segundo, págs. 10-15, y con el título antes mencionado, en su libro *Studies in Phonetics and Linguistics*, Oxford University Press, Londres, 1955 (he manejado la «third impression», 1971); interesa todo el breve texto, pero lo más cercano a la referencia de Coseriu (o lo menos distante) se encuentra en la página 11 y reza así:

Standard English, then, is a world language. I know many Americans and Scots object to it being said that they speak and write Standard English. But the word 'English' was apparently used of the language before it was used of a country or its inhabitants, and it seems a rather unreasonable objection. I want to talk about Standard English as spoken all over the world, and especially as spoken in England; for each country has its own type or types of pronunciation when speaking it. A South African, for example, has features of pronunciation which distinguish his Standard English from an Australian's; in the same way a Middle West American can be heard to pronounce differently from one from the Southern States.

Pero ulteriormente, como es natural, volví sobre el asunto con la idea de localizar un texto más preciso del autor mencionado. Y, en efecto, entre la biblioteca del Romanisches Seminar de Tubinga, la del propio Coseriu y nuestro inter-

cambio de pistas, pude, finalmente, hallar el viejo texto leído por el maestro rumano-uruguayo. Se trata de «English Accents», publicado la primera vez en *English Language Teaching* (VII/1952-1953, págs. 113-123) y recogido como capítulo IV, págs. 41-56, en su libro *Problems and Principles in Language Study*, Longman, Londres, 1956, ²1963 (me valgo de la reimpresión de 1973). Pues bien: voy a citar los dos pasajes más directamente relacionados con lo presentado sintéticamente por Coseriu. Se hallan, respectivamente, en las páginas 42 y 53 e irán seguidos uno del otro, pero separados mediante doble pleca. He aquí, pues, el positivo final de una aventura bibliográfica que me ha costado «lo mío» meter en cintura:

The word *English* needs clarification as well. One of its meaning, when it is used as an adjective, is 'of England', but it may also be an adjective meaning 'of the English language', and the English language is spoken in many places in the world outside England. Either sense could be understood in the title, but it is the second which is intended: by *English accents* I mean, not the accents to be heard in England, but the accents of native English speakers all over the world—of New Zealanders, South Africans, Americans, Scotsmen, Australians, Irishmen, and, of course, among many others, of Englishmen too. There is still, however, room for misunderstanding, and before the title can become entirely clear a digression is necessary. It is now necessary to make clear two very important points which arise out of the relations between RP and the educated accents of the rest of the English-speaking world. Within England, RP is a 'status symbol' dividing the population into those who speak it and those who do not, and placing the former in a privileged social category. (The word 'received', in the expression 'Received Pronunciation', means 'accepted in the best society'—a sense which it commonly had in the Nineteenth Century, but which is practically extinct today in other contexts than this.) This privileged category, however, is not exclusively occupied by RP-speakers. There are other accents of Standard English which are considered to rank equal, socially, with RP; but none of these accents are accents of England. Any foreign accent, oddly enough, is socially acceptable (it ought first, of course, to be intelligible), which is not true of some other countries. Equally acceptable are any of the types of Scottish, Irish, and American accents which go with Standard English (and also Canadian accents, which the English find difficult to distinguish from American). The accents of the English-speaking British Dominions—South Africa, New Zealand, Australia—are also accepted, though it sometimes happens that they are confused with regional accents of England when heard for the first time. Thus the acute social discrimination made in England on the basis of accents applies only to natives of the country; foreigners are exempt.

20

Necesidad de elegir *un dialecto* y *un nivel* según la finalidad. Pero una enseñanza lingüística completa debe abarcar más niveles y más dialectos, por lo menos para comprenderlos (no confundirlos cuando se enseña [saber activo/saber pasivo]).

Un dialecto[, pues,] y un nivel; [además, debe tenerse en cuenta la] diferencia entre *sistema* y *norma*; lo funcional y lo no-funcional pero característico; por ejemplo, registro de entonación; por ej., *ʃ* [variante fricativa; no representa un hecho funcional en español, sino de norma en determinadas posiciones] y *v* [en otros idiomas, es funcional por su oposición, en cuanto labiodental, a la bilabial, etcétera; en español, a lo más, realidad de norma en determinados grupos de hablantes, minoría frente a la indistinción fonética y, para todos, para el sistema, fonológica]; por ej., *p* en inglés [frente, en sus efectos, a] *ph*: *pan* (pang/pā)/*pan* (phän); *t* en español y *t* en inglés [pronunciado con aspiración, pero no *th*, que es otro fonema]. El resto, ya estructura específica de una lengua determinada.

apéndice

ACOMPANAMIENTO BIBLIOGRÁFICO (o la ruta del *saber lingüístico* coseriano)

0

Son varios los frentes que, idealmente, habría que desarrollar desde el punto de vista bibliográfico a partir de los dos esquemas de Coseriu acabados de reproducir. Pero, naturalmente, tal presentación ancha convertiría lo que pretendo sea un breve complemento casi en un manual, pues temas como los relacionados con *sistema*, *norma* y *habla*, con *dialectos* y *niveles de lengua*, con la *enseñanza de idiomas* dan mucho de sí dentro de la obra de nuestro autor (sobre todo, los dos primeros) y constituyen, sin duda, frentes que nos llevan a otros tantos desarrollos bibliográficos (prácticamente ilimitados los mencionados dos primeros, pues se hallan por doquier en la obra de Coseriu). De manera, pues, que voy a centrarme en lo que da título a los esquemas reproducidos, *el saber lingüístico*; y, aun así, no se crea que entiendo posea carácter de exhaustividad el conjunto de datos que enseguida mostraré, aunque sí representa dicho conjunto una síntesis eficaz; y probablemente la primera que se realiza desde la perspectiva bibliográfica en la obra del lingüista objeto de estudio, al menos para lo publicado en lengua española. Una visión completa de cualquiera de los asuntos nucleares en las investigaciones coserianas solo podrá realizarse cuando poseamos unas obras completas bien planeadas y llevadas a cabo (con muy buenos índices auxiliares, referencias bibliográficas múltiples, etc.). Me conformo, pues, con esta presentación somera, suficiente, cual he dicho, como acompañamiento bibliográfico de estos textos coserianos «primigenios y esquemáticos».

A

1. «Determinación y entorno. Dos problemas de una lingüística de hablar», en *Romanistisches Jahrbuch*, VII/1955-1956, págs. 29-54; recogido como cierre del volumen en su libro *Teoría del lenguaje y lingüística general. Cinco estudios*, Gredos, Madrid, 1962, ³1973, págs. 282-323. Lo relativo a los saberes lingüísticos se encuentra en los epígrafes 1.1.4, págs. 285-287 (sobre todo la 286) y 1.1.5, pág. 287.

2. «Logicismo y antilogicismo en la gramática», en *Revista Nacional* [Montevideo], 189/1956, págs. 456-473 (y en ediciones independientes, allí mismo, 1957, 1958); recogido en la obra de la ficha anterior, págs. 235-260. El epígrafe 3.2.4, pág. 252, reza así:

En cuanto al «sentimiento del hablante» (que no es lo mismo que el *saber* del hablante), éste tiene, sin duda, sus razones de ser, pero no puede servir de base para ninguna definición, sino sólo para descripciones. La gramática «psicológica» no puede definir, sino sólo registrar declaraciones y comprobar actitudes frente a los hechos lingüísticos.

3. *Sincronía, diacronía e historia. El problema del cambio lingüístico*: primero en *Revista de la Facultad de Humanidades y Ciencias* [Montevideo], 15/1957 (diciembre; colofón: día 28 de ese mes); págs. 201-355; luego, ya libro pero idéntico texto, Montevideo, 1958; finalmente, 1973, Gredos, Madrid. Trabajo redactado en 1955, pero ampliado entre 1956 y 1957 (de donde arranca, si no estoy equivocado, lo principal, en este volumen, de *el saber lingüístico*) y luego revisado por el autor al preparar la edición madrileña. Afecta a nuestro objeto de estudio el capítulo II, «Lengua abstracta y lengua concreta. La lengua como *saber hablar* históricamente determinado. Los tres problemas del cambio lingüístico», págs. 29-67. Y, dentro de ello, interesan especialmente los epígrafes 2.1, págs. 44-46, y del 3.2.1 al 3.5.1, págs. 57-63, particularmente el 3.4.1, o sea, hasta la página 61. Son pasajes fundamentales (densos, explícitos, muy bien sistematizados) para la zona de los (muchos) saberes: *saber transmisible, saber teórico, saber claro/confuso, saber oscuro, saber seguro pero no justificable, saber hablar, saber cómo se habla, saber hacer, saber hablar una lengua, saber interindividual/social, saber común de varios o de muchos hablantes, saberes y hábitos tradicionales, saber distinto/adequado, saber distinto/inadecuado, saber histórico, saber lingüístico de los hablantes...* No existe índice de materias o terminológico en el volumen en el que nos movemos: lo que acabo de presentar es solo una muestra posible, sin ordenación interna por mi parte.

4. *El problema de la corrección idiomática*, Gredos, Madrid, (previsiblemente) 2002 (pero redactado en 1957). Obra nuclear, junto a la fichada más adelante (10), para todo lo relacionado con el concepto *saber lingüístico*; no me detengo en ella porque interesa toda: remito, pues, a esta imponente «rescatada» investigación revolucionaria (no solo vista en la época de su concepción y escritura). De dicha obra arrancan una serie de artículos que han sido publicados en los últimos años y que, en su momento, serán recogidos en un volumen complementario del nuclear (o prístino de 1957). Como casi todos estos trabajos de no lejana recopilación se relacionan también muy directamente con la enseñanza de la lengua, he optado por no presentarlos aquí bibliográficamente; la razón es la misma dada al comienzo de este apéndice, en 0: que ello nos transportaría a frentes con personalidad propia dentro de la obra de Coseriu y muy enjundiosos (numerosos trabajos: espacio incontrolable para el modesto propósito de ahora). Tampoco expondré los datos de la traducción al alemán, hace unos años (1988), de una de las secciones del «histórico» trabajo de 1957, pues me centro, como habrá podido observarse, en lo publicado por Coseriu en español (para las otras lenguas de sus trabajos ya hay personas encargadas de ello).

5. «Sobre fonología auditiva» (1958 en dos lugares distintos, cuya ficha, prolija, omito), recogido, dentro de la sección «Quaestiones disputatae», en su libro *El hombre y su lenguaje. Estudios de teoría y metodología lingüística*, Gredos, Madrid, 1977 (tr. de Marcos Martínez Hernández, revisada por el autor), §2, págs. 166-169: *saber claro/confuso, saber hacer, saber hablar, saber lingüístico*.

6. «El hombre y su lenguaje» (1966 oralmente, 1968 ya impreso), recogido en el volumen del mismo nombre (véase ficha anterior) como capítulo 1, págs. 13-33; interesa §3.2.2.e, págs. 19-20: *saber claro/confuso*.

7. «Sobre el desarrollo de la lingüística» (oralmente, 1972), directamente recogido como capítulo XII, págs. 257-263, en el volumen mencionado atrás, 5. Interesan nuclearmente para las distintas clases de *saber* los párrafos 1.1/1.3, págs. 258-259, 2.1/2.2, págs. 259-260, 3.1-C/3.3, págs. 261-262. Aparecen con naturalidad y fundamentación expresiones como *saber elocucional, saber idiomático, saber expresivo, saber idiomático extralingüístico, saber idiomático textual, saber hablar*. Compárese atrás 3 y 5.

8. *Lecciones de lingüística general* (1973 en italiano), Gredos, Madrid, 1981 (tr. de José M^a Azáqueta y García de Albéniz, revisada y, en parte, reelaborada por el autor). Interesa especialmente el capítulo X, «Creatividad y técnica lingüística. Los tres niveles del lenguaje», págs. 269-286; particularmente los párrafos 2.2, págs. 272-273, y 2.3, págs. 273-274. Pero, además, yendo al «Índice de materias y términos», se nos remite a otros lugares (págs. 24, 47, 59, 62, 70, 77, 109, 116-119, 156-157, 186-187, 196, 275, 288-289, 292-293, 302, 310-311 y 314), en los que aparecen *saber lingüístico, saber elocucional, saber expresivo, saber histórico, saber idiomático, saber «interdialectal», saber intuitivo de los hablantes, saber originario* (cp. atrás 7, la última suma de expresiones relativas al saber técnico). Mecanografiada ya por mí la última versión del presente trabajo, aparece la segunda edición, 1999, de *Lecciones*, donde, en el «Índice de materias y términos», para los conceptos antes mencionados (los distintos saberes), se nos remite a las páginas 24, 46, 57-58, 61, 68, 76, 106, 114, 116, 154-155, 183-184, 193, 268, 270-271, 268-271, 284-285, 287-289, 297, 305-306 y 308-309.

9. «Lógica del lenguaje y lógica de la gramática» (1974 oralmente, 1976 impreso), recogido como capítulo 1, págs. 15-49, en su libro *Gramática, semántica, universales. Estudios de lingüística funcional*, Gredos, Madrid, 1978 (tr. de ese capítulo, de Marcos Martínez Hernández). Interesan los párrafos 3.1.2, págs. 21-23, 4.1, pág. 23, 5.1, págs. 37-38, y 5.2.1, págs. 38-39: *saber elocucional, saber idiomático*.

10. «Fundamentos y tareas de la lingüística integrab», en *Actas del segundo congreso nacional de lingüística* [1981], Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes, Universidad Nacional de San Juan (R. Argentina), 1984, págs. 37-53; para los saberes *elocucional, idiomático y expresivo*, págs. 44-50.

11. «Acercas del sentido de la enseñanza de la lengua y literatura» (oralmente, 1984), en *Innovación en la enseñanza de la lengua y la literatura*, Subdirección General de Formación del Profesorado, Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid, 1987, págs. 13-32; para los tres saberes (*elocucional, idiomático y expresivo*), págs. 16-20.

12. «Sobre la enseñanza del idioma nacional. Problemas, propuestas y perspectivas», en *Philologica. Homenaje a Antonio Llorente*, Ediciones Universidad de Salamanca, 1989, II, págs. 33-37. En §3.1, pág. 34, se mencionan, del plano BIOLÓGICO, el saber *psico-físico* y, del plano CULTURAL, los consabidos *elocucional e idiomático*.

13. «El español de América y la unidad del idioma», en *Primer simposio de filología iberoamericana* (1990; Facultad de Filología de la Universidad de Sevilla), Libros Pórtico, Zaragoza, 1990, págs. 43-75; en §3.2.2, págs. 50-51, los mencionados tres saberes: *elocucional, idiomático y expresivo*.

14. *La competencia lingüística. Elementos de la teoría del hablar* (materia de dos cursos, en Tübinga, entre 1983 y 1985; impreso en alemán: 1988), Gredos, Madrid, 1992 (elaborado y editado por Heinrich Weber; tr. de Francisco Meno Blanco). Esta es, junto a la mencionada atrás, 4, la obra más intensamente sembrada del concepto *saber* en sus múltiples manifestaciones lin-

güísticas, etc. Voy a transcribir el nombre de los capítulos «nuclearmente sapientes» —esto es, «llenos de saberes»—, junto con los epígrafes que nos afectan (y daré igualmente la paginación correspondiente):

0. *Objeto y planteamiento* [págs. 11-12].
2. *La extensión de la competencia lingüística*.
 - 2.3. La competencia lingüística general (el saber elocutivo) [106-152].
 - 2.4. La competencia lingüística particular (el saber idiomático) [152-180].
 - 2.5. La competencia textual (el saber expresivo) [180-209].
3. *La naturaleza de la competencia lingüística*.
 - 3.1. La competencia lingüística como saber inconsciente [211-218].
 - 3.2. La competencia lingüística como saber intuitivo [218-228].
 - 3.3. El saber lingüístico como saber técnico [228-251].
4. *El contenido de la competencia lingüística*.
 - 4.3. El contenido del saber lingüístico en los tres planos de lo lingüístico [271-284].
5. *La configuración de la competencia lingüística*.
 - 5.1. Formas de estructuración.
 - 5.1.1. Interferencias entre las tres clases del saber lingüístico [286-289].
 - 5.1.2. La estructuración del saber idiomático: variedad y homogeneidad [289-292].

Además de las páginas que he venido mencionando paralelamente a los diversos epígrafes «plenos de saber(es)», se encuentran referencias a dicho concepto también en págs. 67, 81, 88-89, 91-92, 95 y 104-105. Dentro del «índice de conceptos», aparece en pág. 329, 1ª columna, el conjunto de entradas atinentes a nuestro objeto de estudio. Las reproduzco (claro está, sin dar la paginación):

saber científico	saber lingüístico general
saber colectivo	saber lingüístico particular
saber de los hablantes	saber lingüístico particular sobre estructuración del texto
saber de los lingüistas	saber reflexivo
saber diacrónico	saber reflexivo de los lingüistas
saber elocutivo	saber seguro
saber expresivo	saber sin justificación [o sea: <i>no justificable</i>]
saber idiomático	saber técnico
saber inconsciente	saber técnico de los hablantes
saber intuitivo	

Cabría, de una parte, todavía apurar más haciendo entrar en órbita algún otro concepto (por ejemplo: *saber: grados*: pág. 250) o ampliando la paginación para más de uno de los que ya aparecen: *saber intuitivo*: también pág. 88; *saber seguro*: no acaba en la 214, sino en la 215; *saber técnico*: también pág. 12. De otra parte, si unimos la lista de expresiones poco ha transcrita con las que aparecen atrás (3, 5, 6, 7, 8, y 9), contaremos con el microsistema, cuando menos, terminológico de esta zona conceptual en Coseriu, aunque, tal como ya he señalado, solo cuando poseamos la edición de sus OBRAS COMPLETAS, estaremos en condiciones, a través de los imprescindibles índices auxiliares, de atar todos los cabos, de contemplar el dibujo íntegro de la configuración doctrinal y terminológica de nuestro estudioso acerca de este y otros importantes asuntos de la ciencia del lenguaje. Valga, pues, todo lo anterior, repito, como un simple experimento o muestra, recordatorio todo ello de las muchas tareas pendientes en torno a la obra de Coseriu.

B

15. Vamos a ver ahora, en el volumen de la ficha anterior, cómo enfoca nuestro autor la cronología o genealogía del concepto que ha ocupado el centro de interés: en §2.2.4, pág. 95, leemos (el primer corchete es del traductor al español y el segundo de Heinrich Weber):

También *saber* se utiliza como expresión técnica. Hemos elegido ese término [al. *Wissen*], porque está en consonancia con la terminología de nuestros trabajos en diferentes lenguas románicas. Ya por el año 1955 introdujimos el concepto *saber lingüístico* [cf. 1985: «Competence» y 1988: «Sprachliches Wissen»], que se refiere primordialmente a lo que más tarde se denominaría *competencia lingüística*.

He omitido, al final, la nota 4, en la que se habla de la falta de correspondencia plena entre el *Wissen* alemán y el *saber* español. Y ahora, dentro del §3.3, pág. 228, estas otras esclarecedoras palabras:

El problema [de las diferentes clases de *saber*, asunto del que ha hablado antes] ha sido tratado con más detalle por mí mismo en 1957, en la primera edición española de mi libro *Sincronía, diacronía e historia* [...], del que ya hemos hecho mención reiteradamente. En ese libro también he citado ejemplos como los que más tarde han sido empleados en la gramática transformacional.

Tras estas dos citas (en una se habla de hacia 1955; en la segunda, de 1957), nos quedamos sin conocer exactamente si Coseriu introdujo el concepto y término *saber* (lingüístico, etc.) en su *Sincronía* (redactado en 1955 y publicado, con cambios, entre 1957 y 1958: véase atrás 3) o en su «Determinación y entorno» (publicado en 1955-1956 y redactado, cabe pensar, entre 1954 y 1955 o quizá antes). Dada la proximidad de esos dos trabajos en el tiempo, casi podríamos hablar de simultaneidad. No obstante, el responsable científico de la edición alemana del libro del que he citado, en «Prólogo del editor», pág. 7, parece tener resuelto el problema (probablemente se lo consultó en su momento a Coseriu, pues la opinión de este —véase ficha siguiente— es la misma). Cito de la página 7 (Heinrich Weber; los corchetes son del él):

Frente a esta posición, E. Coseriu, que se encuadra en la tradición de la investigación lingüística fundada por W. von Humboldt, pero que además tiene en cuenta todo el conjunto de la lingüística y filosofía del lenguaje tradicionales y modernas, desarrolló, mediada ya la década de los cincuenta, y ha venido sosteniendo desde entonces, una teoría de la competencia o —como él la denominó— teoría del *saber lingüístico* [cf. 1955 / 1975: «Determinierung und Umfeld»] que ve el lenguaje como producto de la cultura humana [...].

16. «Linguistic Competence: What is it Really?» (oralmente, enero de 1985), en *The Modern Language Review*, 80-84 / 1985, págs. xxv-xxxv (no puedo ya citar a través de su publicación en alemán: «Die sprachliche Kompetenz», en *Linguistica romanica et indiana. Festschrift für Wolf Dietrich zum 60. Geburtstag*, herausgeben von Bruno Staib, Gunter Narr Verlag, Tübinga, 2000, págs. 83-97). Vale la pena reproducir íntegro el primer párrafo de este incisivo trabajo, que nos va a arrojar luz, al menos provisionalmente, sobre en cuál de sus dos casi simultáneos estudios, ya mencionados, se plantea por primera vez lo del *saber lingüístico*. Escuchémoslo:

‘Conoscere è distinguere’ (B. Croce): To attain scientific knowledge is, first of all, to make distinctions. Hence, if I were asked what I consider to be my main contribution to the understanding of language and consequently to the foundation of

linguistics or, to put it in other words, what constitutes my permanent frame of reference, the very often implicit fundamental principle underlying my treatment of the different, general, or particular linguistic problems, I would answer that it is a relatively simple distinction, one also made intuitively by the speakers of any language, which became entirely clear to me only around 1955; in any case, it was only in 1955 that I formulated it explicitly and undertook to justify it [nota 1, en la que remite a «Determinación y entorno» varias veces mencionado]. This distinction, which originated as a result of the discomfort with the distinction *langue/parole, language/speech* in the context of the post-Saussurean discussion of these notions, concerns in reality the levels of language, but applies first of all to what in the last decades has been called 'linguistic competence' and what I called at that time and still continue to call 'linguistic knowledge' (*saber lingüístico*). And I consider the distinction to be important, as it enables us to assign a precise position to the different problem areas of linguistics and to its various questions with respect to the complex object language. It has been, for me at least, a helpful epistemological frame of reference for the interpretation not only of the various linguistic problems ranging from that of linguistic change to that of translation and of linguistic correctness, but also of the structure of the linguistic disciplines themselves and of recent development in linguistics [en la nota 2 remite a la versión original, en alemán, de «La 'situación' en la lingüística», cap. XI de la obra mencionada atrás, 5]. I shall say more about this in the second half of this lecture. Let us first consider the distinctions as such and its justification.

El texto acabado de citar nos sirve, como dije antes, para aclarar, aunque no sé si de manera definitiva dada la «tangencia» de fechas entre 1955 y 1957, el dato del lugar preciso de nacimiento de su *saber lingüístico* y, al mismo tiempo, para mostrarnos la importancia extraordinaria de tal concepto —verdadero eje— como sostén de su concepción integral de la ciencia del lenguaje, a la par que nos confirma lo prudente —así lo creo— de no dar aquí bibliografía alguna sobre otros conceptos (*sistema/norma/habla/hablar, dialecto/nivel de habla, lo correcto, etcétera*), pues quedaría prácticamente atrapado por el conjunto de la obra de Coseriu y conviene ir con los pasos contados para que no se nos escape el objeto principal de estudio en un caso dado. Y ahora, no es novedad, se trata de lo nuclear del concepto y término *saber lingüístico* (con sus múltiples ramificaciones).

c
17

Cabría, sin duda, como final del complemento informativo presentado, hacer una lista de todos los estudios que, en trabajos en lengua española, han seguido muy de cerca a Coseriu en esto del *saber lingüístico*, pero tal inventario me obligaría a una investigación, más larga de lo que parece (por los datos que ya poseo al respecto), que escapa del propósito de ahora, que consiste nuclearmente en no salirme de los propios textos de Coseriu. De todos modos, es muy probable que la persona que haya seguido más directa y explícitamente el magisterio de Coseriu, en lo que se refiere a nuestro objeto de estudio en la presente entrega, sea M^a Jesús Bedmar, cuando menos en sus trabajos (cuyos datos completos omito) «Gramática y competencia lingüística» (1995), «Gramática y saberes lingüísticos» (1997) y «Sonidos y saberes lingüísticos» (1998, pero aparecido muy entrado 1999); complementariamente, «La posesión de la lengua (de E. Coseriu a G. Salvador)» (1995). Demos, pues, tiempo al tiempo...