Entendimiento profundo y el uso reflexivo del lenguaje

Lucas Tomás Céspedes Jaime

Universidad Nacional de Colombia
Departamento de Filosofía
2025

Entendimiento profundo y el uso reflexivo del lenguaje

Lucas Tomás Céspedes Jaime

Tesis presentada como requisito parcial para optar al título de:
Magíster en Filosofía

Director
Adrian Cussins

Línea de Investigación:
Filosofía de la Mente y del Lenguaje

Universidad Nacional de Colombia Departamento
de Filosofía
Bogotá, Colombia
2025

Declaración de obra original

Yo declaro lo siguiente:

He leído el Acuerdo 035 de 2003 del Consejo Académico de la Universidad Nacional. «Reglamento sobre propiedad intelectual» y la Normatividad Nacional relacionada al respeto de los derechos de autor. Esta disertación representa mi trabajo original, excepto donde he reconocido las ideas, las palabras, o materiales de otros autores.

Cuando se han presentado ideas o palabras de otros autores en esta disertación, he realizado su respectivo reconocimiento aplicando correctamente los esquemas de citas y referencias bibliográficas en el estilo requerido.

He obtenido el permiso del autor o editor para incluir cualquier material con derechos de autor (por ejemplo, tablas, figuras, instrumentos de encuesta o grandes porciones de texto).

Por último, he sometido esta disertación a la herramienta de integridad académica, definida por la universidad.

Lucas Tomás Céspedes Jaime

Fecha: 21/04/2025

Para mi familia, la que escogí

Resumen

Entendimiento profundo y el uso reflexivo del lenguaje

Esta tesis presenta un análisis sobre la necesidad y las consecuencias de distinguir entre el uso normal y el uso reflexivo del lenguaje para responder adecuadamente al “el fenómeno agustiniano” y ver cuál es su relación con la noción de entendimiento. Al examinar algunas distinciones clásicas en la tradición anglosajona — saber-qué/saber-cómo y conocimiento explícito/conocimiento implícito— que pretenden explicar la relación entre el entendimiento del hablante y su competencia lingüística, concluímos que dichas distinciones son insuficientes para dar cuenta de qué consiste entender una lengua. Para caracterizar esta distinción, ofrecemos una lectura sobre la concepción que Hannah Arendt tiene del lenguaje y su relación con el entendimiento identificando los hablantes característicos de cada uso. En el desarrollo de la distinción, vemos que hay razones para considerar a la reflexividad como una virtud que tiene consecuencias en ámbitos morales y políticos. .

Palabras clave: competencia lingüística, saber-cómo, saber-que entendimiento, significado, reflexividad, pensamiento.

Abstract

Deep Understanding and the Thoughtful Use of Language

This thesis presents an analysis of the need for and the consequences of distinguishing between the normal use and the thoughtful use of language in order to adequately respond to the "Augustinian phenomenon" and to explore its relationship with the notion of understanding. By examining some classic distinctions in the Anglo-Saxon tradition — knowing-that/knowing-how and explicit/implicit knowledge — which aim to explain the relationship between a speaker's understanding and their linguistic competence, we conclude that these distinctions are insufficient to account for what it means to understand a language. To characterize this distinction, we offer a reading of Hannah Arendt's conception of language and its relation to understanding by identifying the characteristic speakers of each use. In developing this distinction, we find reasons to consider thoughtfulness as a virtue with implications in both moral and political domains.

Keywords: linguistic competence, knowing-how, knowing-that, understanding, meaning, thoughtfulness, thinking.

Contenido

Introducción 8
1. El fenómeno agustiniano 11
1.1 La reacción wittgensteiniana 13
1.2 La estrategia del conocimiento implícito 18
1.2.1 El tácito conocimiento chomskiano 21
1.2.2 La estrategia dual del conocimiento implícito 22
1.3 La estrategia del lenguaje como un saber-cómo 27
1.3.1 Críticas: el poeta y el burócrata 31
1.3.2 Crítica: saber un lenguaje como acto racional 33
2. La concepción arendtiana del lenguaje 37
2.1 ¿Qué es no pensar? 38
2.1.1 La “normalidad” de Eichmann 39
2.1.2 El hombre de las palabras aladas 45
2.1.3 La competencia lingüística de Eichmann 47
2.2 El uso reflexivo del lenguaje 52
2.2.1 Sócrates, el pensador modelo 53
2.2.2 Descongelamiento y tempestad 55
2.2.3 Pensar es metafórico 61
3. La reflexividad como virtud lingüística 66
3.1 Pensar no es conocer 66
3.1.1 Pensar es el esfuerzo por entender 69
3.2 Entendimiento profundo, entendimiento superficial 75
3.2.1 El juicio reflexionante y el juicio determinante 77
3.3 Maestría y gran maestría 83
Agradecimientos 90
Bibliografía 91

Introducción

Este texto puede ser descrito como una novela de detectives. Primero, abrimos con un misterio disponible a la vista de todos y tratamos de analizar algunas de las teorías estándar para resolverlo —los sospechosos principales, si se quiere—. Pero luego vemos que estas explicaciones son insuficientes a la luz de los hechos. Al investigar cada sospechoso, poco a poco una serie de pistas nos son reveladas. Por fortuna, en el curso de nuestra investigación, nos encontramos con una persona que resulta ser una testigo crucial para la comprensión de nuestro misterio y es solo con su ayuda que podemos dar una explicación satisfactoria. Una vez resuelto el misterio queda explicar con algo de detalle cuáles son sus consecuencias para nosotros.

El misterio, retrocediendo la analogía, corresponde a lo que llamamos "el fenómeno agustiniano". Y lleva su nombre por la muy honesta confesión que nos hace San Agustín al hallarse perplejo ante su incapacidad de explicar qué es el tiempo, a pesar de que pueda hablar de él sin problemas. Al considerar la paradójica situación de San Agustín —que compartimos todos y que sucede con la mayoría de conceptos que usamos—, podemos describirla con dos extremos que tensionan nuestra noción de entendimiento: la competencia lingüística de los hablantes y la incapacidad generalizada de explicar los significados involucrados en tal competencia. La tensión consiste en que, si los hablantes "entienden" el lenguaje que hablan, ¿cómo es que no son capaces de explicar eso que entienden?

Para resolver este misterio, algunos sospechosos angloparlantes, como Noam Chosmky y Michael Dummett, invocan la distinción entre conocimiento implícito y explícito. Otros quieren explicar la tensión apelando a la distinción entre saber-qué y saber-cómo, como en el caso de Michael Devitt. Wittgenstein, en cambio, no reconoce el fenómeno como un misterio sino que insiste en que la "confusión" a la que nos enfrentamos solo se produce si estamos en la búsqueda de esencias o definiciones. Sin embargo, veremos que estas reacciones no sirven para resolver nuestro misterio.

Proponemos que para resolver nuestro misterio necesitamos una distinción entre usos normales y usos reflexivos del lenguaje. Una justificación de esa distinción descansa, en la evidencia que nos provee una testigo crucial para nuestros propósitos. Hannah Arendt nos ofrece una concepción filosóficamente sustanciosa e históricamente informada de qué es pensar y al hacerlo, no solo especifica cuál es la relación entre el lenguaje y la actividad de pensar sino que también aclara por qué usar el lenguaje reflexivamente[1] es importante en ámbitos morales y políticos.

Veremos que la concepción arendtiana del lenguaje nos ofrece una manera de defender la distinción que usaremos para proponer nuestra solución al misterio agustiniano. La idea, a grandes rasgos, es que si examinamos dos figuras representativas de irreflexividad y reflexividad —Eichmann y Sócrates respectivamente— y atendemos a la manera en la que característicamente usan el lenguaje, entonces podemos diferenciar entre "usos normales" y "usos reflexivos" del lenguaje. Al aceptar esta distinción y entender sus implicaciones, podemos aclarar cómo es que un hablante puede tener competencia lingüística y, al mismo tiempo, encontrarse paralizado al tratar de explicar su entendimiento de los conceptos involucrados en tal competencia. Nuestra reacción al fenómeno agustiniano consiste en que, al emprender la búsqueda por el significado de los conceptos estamos usando el lenguaje reflexivamente y ese uso es independiente de las capacidades que explican la competencia lingüística.

Siguiendo con la analogía de los detectives, en el curso de nuestra investigación dimos con una respuesta que resuelve el misterio del fenómeno agustiniano. Pero esa respuesta nos revelará razones importantes por las que considerar a la reflexividad como una virtud y no simplemente como otra manera más de usar el lenguaje. En ese sentido, no queremos defender que el uso reflexivo del lenguaje sea parecido a otros usos como elogiar, suplicar, o persuadir. Veremos que usar el lenguaje reflexivamente es un fin en sí mismo que puede ponerse al servicio de consideraciones morales y, de esa manera, soportar el actuar virtuoso del hablante.

---

[1] Como veremos más adelante, usamos "reflexivo" o "reflexividad" como equivalente a "thoughtful" y "thoughtfulness" y no tanto a "reflexivity".

Para aclarar esta conclusión nos apoyaremos de la concepción arendtiana sobre de los juicios y defenderemos que entender profundamente y juzgar reflexivamente son actividades que se corresponden con la manera en la que una persona puede ser virtuosa. De ahí se desprende una doble implicación. La primera es que presentamos a la reflexividad como un uso virtuoso del lenguaje y la segunda es que ese uso es necesario para el actuar siguiendo otras virtudes.

Esperamos que nuestra búsqueda por el significado de entender muestre por qué caracterizar a la reflexividad como un uso virtuoso tiene consecuencias serias y profundas acerca de qué tipo de seres somos y a lo que hemos de aspirar a ser.

1. El fenómeno agustiniano

"¿Qué es, pues, el tiempo? ¿Quién podrá explicarlo fácil y brevemente? ¿Quién podrá comprenderlo con el pensamiento, para poder luego hablar de él? Y, sin embargo, ¿qué otra cosa nombramos más en nuestras conversaciones que nos resulte más familiar y conocido que el tiempo? Y cuando hablamos de él, es indudable que sabemos qué es, como también lo sabemos y lo entendemos cuando alguien nos habla de él. ¿Qué es, pues, el tiempo? Lo sé, si nadie me lo pregunta; pero si intento explicarlo, no lo sé".

San Agustín, confesiones XI, XIV

La observación de San Agustín sugiere una tensión en nuestra noción de entendimiento. Notemos que podríamos cambiar la palabra "tiempo" por otra palabra cotidiana —como "espacio", "persona", "felicidad", "luz", "casa"— y la observación seguiría manteniéndose para todos estos conceptos. Esto se debe a que la observación describe un fenómeno en el que, por un lado, entendemos lo que decimos (y lo que nos dicen) cuando hablamos con los demás, y, por otro, al tratar de dar cuenta de esos conceptos que usamos al hablar, nos encontramos con una gran dificultad o, la mayoría de las veces, con que simplemente no sabemos explicar aquello que entendemos.

Si tomamos en cuenta que la observación de San Agustín puede hacerse sobre la mayoría de los conceptos en una lengua, podemos formular la tensión que el "fenómeno agustiniano" supone para nuestra noción de entendimiento señalando dos extremos: en un extremo de la tensión no tenemos duda de que alguien que sabe hablar un lenguaje entiende los enunciados que emite en ese lenguaje. Es decir, entender los enunciados implica también entender los conceptos involucrados en esos enunciados. En el otro extremo, nos encontramos con que casi todos los hablantes (si no todos), son incapaces de proveer una explicación del entendimiento de los conceptos involucrados en los enunciados que hacen. Así la pregunta que propone el fenómeno agustiniano es: ¿cómo es posible tener un entendimiento de algo y, al mismo tiempo, no ser capaz de explicarlo?

La respuesta que vamos a dar a lo largo de estas páginas está relacionada con la distinción entre lo que llamaremos "uso normal" y "uso reflexivo" de un lenguaje. Por ahora, en este capítulo vamos a examinar distintas reacciones al fenómeno agustiniano y veremos que cada

una de ellas tiene una concepción particular del entendimiento y su relación con el lenguaje. Empezaremos con la reacción wittgensteiniana que consiste en un rechazo del segundo extremo del fenómeno. Después examinaremos la reacción de Devitt —quien presenta la habilidad de usar el lenguaje como "saber-cómo"— en la que se insiste en una independencia entre lo que involucran los dos extremos. Una vez hecho esto, describiremos la reacción del conocimiento implícito, en la que los hablantes de una lengua tienen una relación implícita con los conceptos que utilizan y por eso son incapaces de explicitar ese conocimiento.

Todas estas reacciones al fenómeno agustiniano dependen de cómo se entiende la noción de "competencia lingüística". Cuando se habla de competencia lingüística nos referimos a la capacidad general de un hablante de usar y *entender* adecuadamente los conceptos de una lengua.[2] En condiciones normales, le adscribimos competencia lingüística a un hablante, si es capaz de desplegar su competencia por medio de su conducta lingüística. Por esa razón, en nuestro análisis no consideramos hablantes que estén en el proceso de aprender una lengua o que tengan trastornos lingüísticos. Recordemos que la perplejidad que genera el fenómeno agustiniano consiste en que, a pesar de que alguien *que entiende lo que se dice en una lengua*, no es capaz de explicar aquello que entiende. Por ahora, podemos pensar que la noción "competencia lingüística" describe bien al primer extremo de fenómeno.

El segundo extremo del fenómeno consiste en *la incapacidad de explicar* eso que el hablante parecer entender cuando usa las palabras de una lengua. Hay, por supuesto, casos en los que los hablantes sí son capaces de explicar algo que entienden y también hay casos en los que, a pesar de encontrar una gran dificultad inicial, es posible que los hablantes ofrezcan una explicación satisfactoria. Por ejemplo, es posible que, si le preguntamos a alguien versado en física la pregunta por el tiempo, esa persona pueda ofrecernos una explicación. Sin embargo, no hay hablantes que puedan dar cuenta de cada concepto que utilizan. Esto se muestra si consideramos que, si tratamos de preguntarle a la persona versada en física qué es, por ejemplo, una "persona" es muy posible que se encuentre en la misma situación que San

[2] Así podemos decir de un hablante, cuya lengua materna sea el inglés y haya aprendido español, que tiene competencia lingüística en ambas lenguas.

Agustín con la palabra “tiempo”. Aunque haya casos que sugieran lo contrario, la generalidad del fenómeno agustiniano permanece.[3]

Ahora bien, nuestra generalizada incapacidad de explicar no solamente aplica a los conceptos o *significados lexicales* sino también a las reglas sintácticas de nuestra lengua. Y aunque haya una extensa discusión sobre si las reglas sintácticas de un lenguaje se conocen o no implícitamente y si la construcción sintáctica de una oración cambia o no el contenido de los conceptos involucrados en esa oración, el fenómeno agustiniano es sobre la parte lexical de la incapacidad y por eso no nos enfocaremos en su aspecto sintáctico.

Teniendo esta descripción de los dos extremos en mente, podemos hacer una reformulación del fenómeno agustiniano en términos de la competencia lingüística de un hablante y los conceptos que usa: ¿cómo es que los hablantes pueden tener competencia lingüística en una lengua y aun así no ser capaces de explicar los conceptos involucrados en el despliegue de esa competencia?

La pregunta por el fenómeno agustiniano es una manera de diagnosticar las diferentes concepciones en filosofía del lenguaje sobre qué es hablar un lenguaje y la manera en la que pensamos nuestra noción de entendimiento. En el transcurso de este capítulo, sugeriremos que estas reacciones solo consideran lo que llamaremos “el uso normal” del lenguaje y por esa razón se ven forzados a rechazar o modificar uno de los dos extremos del fenómeno. En el siguiente capítulo argumentaremos que la concepción arendtiana del lenguaje ofrece una mejor explicación que acepta los dos extremos, usando la distinción entre los usos normales y los usos reflexivos.

1.1 La reacción wittgensteiniana

Tal vez la reacción más influyente —y la más explícita— al fenómeno agustiniano sea la de Wittgenstein. La mención al fenómeno ocurre en varios lugares de su obra. Tomemos por

[3] Es posible que el primer impulso del hablante sea responder con alguna definición de diccionario y así evitar paralizarse. Sin embargo, basta considerar que gran parte de las especificaciones que ofrece el diccionario usan el mismo concepto que tratan de explicar. También es posible notar algunos contraejemplos o usos que el diccionario no reconoce para invocar la parálisis.

ejemplo este fragmento en las *Investigaciones Filosóficas* (1986) cuando dice, justo después citar la observación agustiniana:

> "[…] Esto no podría decirse de una pregunta de la ciencia natural (por ejemplo, la pregunta por el peso específico del hidrógeno). Lo que se sabe cuando nadie nos pregunta, pero ya no sabe cuando debemos explicarlo, es algo de lo que debemos *acordarnos*. (Y es obviamente algo de lo que por alguna razón uno se acuerda con dificultad. […](§89)

La cita ocurre al principio de una sección de las investigaciones, identificado por algunos comentaristas[4], en donde se habla de la manera de proceder típicamente filosófica y teorizante contrastándola con el tipo de filosofía que Wittgenstein propone.

En este pasaje, Wittgenstein señala una diferencia entre una pregunta por la ciencia natural —en la que hay una respuesta específica— y la pregunta por la naturaleza del tiempo. Nuestra lectura del pasaje consiste en que la diferencia descansa en el tipo de *uso* que le damos a las palabras involucradas en esas preguntas. Cuando preguntamos por el peso del hidrógeno estamos preguntando por una respuesta concreta y no tendría sentido que el fenómeno agustiniano se presente en este caso: alguien sabe cuál es el peso del hidrógeno o no lo sabe. Entonces cabría preguntarse, ¿qué es lo que debemos recordar cuando "olvidamos" qué es el tiempo (y que no cabría preguntarse con el peso del hidrógeno)? Examinemos los siguientes parágrafos:

> "Nuestro examen es por ello de índole gramatical. Y este arroja luz sobre nuestro problema quitando de en medio malentendidos. Malentendidos que conciernen al uso de las palabras; provocados, entre otras cosas, por ciertas analogías entre las formas de expresión en determinados dominios de nuestro lenguaje." (§90)

> "Cuando los filósofos usan una palabra — ‹‹conocimiento››, ‹‹ser››, ‹‹objeto››, ‹‹yo››, ‹‹proposición››, ‹‹nombre››— y tratan de captar la *esencia* de la cosa, siempre se ha de preguntar: ¿Se usa efectivamente esta palabra de este modo en el lenguaje que tiene su tierra

[4] Pukhaev (2022), Eagan (2020), se refieren a la sección del §89 al §133 como una especie de "capítulo" central en la filosofía wittgensteiniana concerniente al modo de hacer filosofía en general.

> natal?—. *Nosotros* reconducimos las palabras de su empleo metafísico a su empleo cotidiano.”(§116)

Estos parágrafos sugieren que recordar lo que se sabe del tiempo es darse cuenta de *cómo usamos*, de hecho, la palabra “tiempo” y entender que preguntar por su esencia independientemente de su empleo cotidiano genera malentendidos. Por eso, intentar buscar la esencia del tiempo es un ejercicio que saca el concepto de su “tierra natal”. Así, el punto general de Wittgenstein parece ser que preguntarse por la naturaleza/esencia de los conceptos involucrados en los usos cotidianos es una imitación de una aproximación científica[5] que busca la exactitud y la naturaleza de los fenómenos. Lo que se propone con esta aproximación es que no hay nada oculto y que “queremos entender algo que ya está patente ante nuestros ojos” (cf. §89)

Ahora bien, si consideramos la reacción de Wittgenstein en el *Cuaderno Azul y Marrón* (1976) al fenómeno agustiniano, nuestra lectura de su reacción se vuelve más clara. La mención a la pregunta de San Agustín ocurre como un ejemplo de actitud que los filósofos tienen hacia el lenguaje. La actitud en cuestión consiste en que, al filosofar, insistimos en buscar reglas exactas en nuestro uso cotidiano de palabras como si comparamos lo que se puede lograr en matemática o en ciencias con los resultados de una investigación filosófica. El punto de Wittgenstein es que la búsqueda de definiciones es un síntoma de aquella actitud. Y cuando preguntamos qué es el tiempo, estamos en la búsqueda de una definición que nos deja perplejos.

> “Consideremos, por ejemplo, la pregunta "¿qué es el tiempo?", tal como la han planteado San Agustín y otros. A primera vista, lo que esta pregunta busca es una *definición*, pero entonces surge inmediatamente la cuestión: "¿Qué ganaríamos con una definición, ya que solamente puede llevarnos a otros términos indefinidos?" ¿Y por qué ha de sentirse uno perplejo precisamente por la falta de una definición del tiempo y no por la falta de una definición de "silla"? ¿Por qué no habríamos de sentirnos perplejos en todos los casos en que no hemos logrado una definición? Ahora bien, una definición suele aclarar la *gramática* de una palabra. Y de hecho es la gramática de la palabra "tiempo" la que nos deja perplejos. Al hacer una

[5] Pukhaev (2022) sugiere una lectura parecida del parágrafo §89.

> pregunta ligeramente desorientadora, la pregunta "¿qué es...?", solamente estamos expresando esta perplejidad. […]
>
> La persona filosóficamente perpleja ve una ley en el modo en que se utiliza una palabra y, al intentar aplicar esta ley de forma consistente, se enfrenta con casos en los que conduce a resultados paradójicos. Muy frecuentemente la vía que sigue la discusión de tal perplejidad es ésta: En primer lugar se hace la pregunta: "¿Qué es el tiempo?" Esta pregunta hace que parezca que lo que queremos es una definición. Pensamos *erróneamente* que lo que eliminará la dificultad es una definición […] Se contesta entonces la pregunta mediante una definición errónea; por ejemplo: "El tiempo es el movimiento de los cuerpos celestes." El siguiente paso consiste en ver que esta definición no es satisfactoria. Pero esto sólo quiere decir que no utilizamos la palabra "tiempo" como sinónimo de "movimiento de los cuerpos celestes". Sin embargo, al decir que la primera definición es errónea, sentimos la tentación de pensar que tenemos que reemplazarla por una diferente, por la correcta." (ibid. 54-56)

En este pasaje, Wittgenstein parece pensar que lo que nosotros llamamos el segundo extremo de la tensión del fenómeno agustiniano —nuestra incapacidad de explicar el significado de las palabras que usamos— es el resultado de la (errónea) búsqueda por una definición. Naturalmente, cuando nos enfrentamos a una pregunta con la forma "¿qué es…?" parece que lo que se nos pide es una definición. Pero tal búsqueda, Wittgenstein señala, es inadecuada porque supone que la manera en la que usamos la palabra "tiempo" está determinada por una esencia externa e independiente al uso que le damos a esa palabra.

En ese sentido, Wittgenstein reaccionaría al fenómeno agustiniano diciendo que buscar una explicación del entendimiento del hablante con independencia de su uso común —manifestado, por cierto, en la competencia lingüística de los hablantes— es un malentendido producto de una confusión en la manera en que usamos el lenguaje. Más bien, sería conveniente observar que "un análisis gramatical adecuado puede disolver este pseudoproblema" y que San Agustín simplemente "se ha convertido en víctima de un mal uso [misuse] del lenguaje". (cf. Spiegelberg 1979, 325)

En los términos en que estamos analizando el fenómeno agustiniano, y queriendo ser lo más justos con la posición wittgensteiniana, podemos decir que hay una resistencia por el segundo extremo del fenómeno y una invitación a ver (recordar) lo que hay en el primero: basta con

considerar cómo aparece la palabra “tiempo” en contextos familiares en su uso (especificar lo que Wittgenstein llama gramática) para explicar qué es el tiempo. Buscar lo “esencial” del concepto de tiempo independientemente de su aparición en el uso cotidiano incurre en una confusión del lenguaje que genera malentendidos. Por esa razón, esta reacción entiende el segundo extremo del fenómeno agustiniano simplemente como una perplejidad que nunca sería resuelta porque involucraría formular una definición (una regla exacta que atrape la esencia) del tiempo. En cambio, lo que deberíamos hacer es enfocar nuestra atención, por así decirlo, en el primer extremo del fenómeno: examinar el concepto a la luz de dónde ocurre, cómo es usado y bajo qué circunstancias. Así, podríamos decir que la palabra “tiempo” tiene un significado porque una comunidad lingüística, que tiene una forma de vida particular, usa esa palabra de una manera específica en su cotidianidad. Tal vez esto es lo que se sugiere en estos pasajes:

> “Quiero que recuerden Ustedes que las palabras tienen *los significados que nosotros les hemos dado*; y nosotros les damos significados mediante explicaciones. […] Por explicación de una palabra podríamos entender también la explicación que estamos dispuestos a dar cuando se nos pregunte. Es decir, si estamos dispuestos a dar cualquier explicación; en la mayoría de los casos no lo estamos. En este sentido, pues, muchas palabras no tienen un significado estricto. Pero esto no es un defecto. […]
>
> Los filósofos hablan muy frecuentemente de investigar y analizar el significado de las palabras. Pero no olvidemos que una palabra no tiene un significado dado, por así decirlo, por un poder independiente de nosotros, de tal modo que pudiese haber una especie de investigación científica sobre lo que la palabra *realmente* significa. Una palabra tiene el significado que alguien le ha dado.
>
> Hay palabras de las que podría decirse: se utilizan de mil modos diferentes que se van cambiando gradualmente de uno en otro. No es de sorprendernos que no podamos establecer reglas estrictas de su uso.” (Cursiva propia, Wittgenstein 1976, 56-57)

Al examinar este pasaje podemos preguntarnos qué quiere decir que “nosotros” o que “alguien” le dé significado a las palabras. Es claro que no podemos tomar literalmente estas afirmaciones —no hay, por así decirlo, ningún Adán que le haya dado el significado a todas las palabras. Más bien, lo que Wittgenstein sugiere es que generalmente las palabras no tienen

significados por razones externas al uso que “nosotros”, esto es, la comunidad lingüística, les damos.

Es por eso que decimos que la reacción wittgensteiniana descansa en una concepción del lenguaje en la que el significado de las palabras está determinado por el uso (normal) que alguien les da a esas palabras. Según esta reacción, la perplejidad que produce el segundo extremo del fenómeno solo ocurre cuando sacamos a las palabras de su uso normal y buscamos una definición que capture su “significado real” con independencia del uso. Más bien, la concepción wittgensteiniana del lenguaje sugiere que el entendimiento de las palabras es público y se haya a la vista de todos. Por esa razón, la tensión en nuestra noción de entendimiento se disuelve si consideramos que el segundo extremo es un resultado de una confusión que corresponde a una actitud filosófica hacia el lenguaje.

Veremos que esta reacción, aunque terapéutica y popular, tiene al menos dos problemas que trataremos de hacer explícitos en el segundo capítulo. El primero es que supone que, al preguntarnos sobre el significado de los conceptos que usamos, la respuesta que buscamos es una definición. En el tercer capítulo, defenderemos que el “uso reflexivo del lenguaje” se pregunta por el significado de las palabras y, al mismo tiempo, no busca generar ninguna definición ni encontrar un “significado real” o esencia, y aun así es un uso necesario y legítimo. El segundo problema consiste en que apelar a los usos cotidianos o normales para determinar el significado no explica la posibilidad de que la comunidad lingüística entienda esas palabras en ese uso cotidiano. Argumentaremos que una explicación del significado que apele *únicamente* a la competencia lingüística normal de los hablantes excluye la posibilidad del uso reflexivo del lenguaje.

1.2 La estrategia del conocimiento implícito

Una manera de reaccionar al fenómeno agustiniano consiste en explicar el entendimiento de los hablantes en términos del *conocimiento* que tienen.[6] Si suponemos que el entendimiento de un lenguaje es una cuestión de conocimiento, entonces podemos distinguir entre conocimiento explícito e implícito de un lenguaje. Veremos que hay una variedad de formas

[6] Veremos que lo que llamamos “uso reflexivo del lenguaje” no explica el fenómeno en términos de conocimiento.

en las que se puede construir la noción de conocimiento implícito, pero lo que hay en común en todas ellas es que el acceso que tiene el hablante a este conocimiento no se puede explicar con facilidad ni es consciente de la manera en la que el conocimiento explícito lo es.

Podemos empezar a mostrar esta distinción con el mismo ejemplo de Wittgenstein en la sección anterior: si le preguntamos a alguien, en condiciones normales, cuál es el peso atómico del hidrógeno y esta persona responde con el enunciado "el peso atómico del hidrógeno es 1", estaríamos dispuestos a adscribirle conocimiento explícito con respecto a ese conocimiento y, lo hacemos, en virtud de que el hablante es capaz de expresar la proposición verdadera.

Ahora bien, la cuestión que nos ocupa en esta sección consiste en examinar cómo es que apelar a la noción de "conocimiento implícito" puede dar cuenta del fenómeno agustiniano. Para caracterizar esta posición debemos considerar las diferencias que el conocimiento implícito tiene con lo que generalmente se entiende por conocimiento. Martin Davies (1989) identifica tres diferencias entre el conocimiento implícito y el conocimiento normal. La primera es que las proposiciones que son tácitamente conocidas son (i) inaccesibles a la consciencia del hablante, (ii) emplean conceptos que el hablante tácitamente conoce y (iii) están inferencialmente aisladas de otras proposiciones que el hablante puede conocer explícitamente.

Considerando estas particularidades del conocimiento implícito, la reacción de esta estrategia al fenómeno agustiniano se vuelve clara porque, si se admite que la competencia lingüística del hablante es explicada a través de la adscripción de conocimiento implícito, se sigue que tener competencia lingüística (el primer extremo de la tensión) no implica necesariamente la habilidad de explicar los conceptos involucrados en el despliegue de esa competencia (segundo extremo de la tensión). La implicación no es necesaria dado que la competencia lingüística, según esta estrategia, es independiente de la capacidad de explicitar el entendimiento de los conceptos involucrados en el despliegue de esa competencia.

Veremos que esta reacción es problemática de diferentes maneras. Para hacer nuestro análisis tomaremos la división que hace Dummett respecto a las diferentes posiciones que comúnmente se suscriben de conocimiento implícito:

(1) Knowledge of a language is a genuine piece of knowledge, albeit tacit or unconscious knowledge, which issues in and explains its possessor's practical competence in using the language.

(2) We may legitimately attribute to a speaker a tacit knowledge of a theory of meaning, but, in doing so, we are not explaining, but merely *characterizing*, his practical competence, his possession of which simply constitutes his tacit knowledge of the theory.

(3) Understanding a language does not amount to knowing anything at all, in the sense of knowing something to be the case: it is simply a practical ability, namely to use the language and to respond appropriately to the utterances of others when couched in it. (Dummett 1993, 131-2)

La primera posición dice que el conocimiento implícito es conocimiento inconsciente y en ese sentido, aunque implícito, explica la competencia del hablante que posee tal conocimiento. La segunda posición utiliza el término técnico "teoría del significado" en el sentido de una "especificación detallada de los significados de todas las palabras y las operaciones para formar oraciones de un lenguaje de tal manera que se especifique el significado de cada expresión y oración del lenguaje" (cf. *Id*. 1).

Notemos que la posición (2) dice que, si le adscribimos a un hablante un conocimiento implícito de esa teoría del significado, entonces no estamos explicando en qué consiste el entendimiento sino que, al hacer la adscripción, estamos solamente describiendo lo que el hablante conoce. Ahora bien, aunque Dummett mismo señale que la diferencia entre la segunda y tercera posición es terminológica (cf. Id. 131), en la siguiente sección (1.3) mostraremos que la diferencia es más sustancial argumentando que se puede construir la posición (3) de manera que sea incompatible con la posición (2).

A lo largo de su obra, Dummett ha cambiado su posición con respecto al conocimiento implícito. Sin embargo, las razones que ofrece a favor y en contra son importantes para nuestro análisis. Por eso, vamos a reconstruir la primera y la segunda posición, atribuyéndosela a Chomsky y a Dummett respectivamente.

1.2.1 El tácito conocimiento chomskiano

Con frecuencia se le atribuye a Chomsky la posición de que el conocimiento lingüístico es inconsciente y subdoxastico[7]. Y esto se debe en gran parte a la formulación que hace sobre la relación que tiene la gramática y el hablante en los siguientes pasajes:

> "Obviously, every speaker of a language has mastered and internalized a generative grammar that expresses his knowledge of his language. This is not to say that he is aware of the rules of the grammar or even that he can become aware of them […] Any interesting generative grammar will be dealing, for the most part, with mental processes that are far beyond the level of actual or even potential consciousness" (1965 7)

> ""The systems of rules and principles that we assume have, in some manner, been internally represented by the speaker who knows a language [...] enable the speaker, in principle, to understand an arbitrary sentence and to produce a sentence expressing this thought." (1980 201)

Sin embargo, lecturas más recientes de Chomsky, como la de Martin Davies (2015), señalan un cambio en los términos en los que se presenta su proyecto. El primero de ellos tiene que ver con que Chomsky ya no habla de conocimiento de un lenguaje sino cognición de un lenguaje (cf. Chomsky 1996, Matthews 2003 188). También, el objeto de estudio de la lingüística ya no es presentado en términos de un sistema de principios y reglas sino del lenguaje interno del individuo, o lenguaje-I, que es el estado alcanzado de la facultad del lenguaje del individuo.

Esto tiene la consecuencia, siguiendo a Davies, de que el estado obtenido ya no es un estado de conocimiento, ya sea implícito o explícito del lenguaje-I, sino que ese estado es el lenguaje-I mismo (cf. Davies 2015). A pesar de esta diferencia en los términos en los que se presenta el proyecto, sigue siendo el caso que se le atribuye al hablante un contenido proposicional (cf. Chomsky 2000 193) que no es explícito para explicar su conducta lingüística.

[7] Véase Stich (1971), Graves et al. (1973), Dummett (1993), Matthews (2003).

Uno de los principales problemas que tiene la estrategia del conocimiento implícito para nuestros propósitos consiste en que, si es inconsciente entonces no es explicativo. Esto se debe a que la tensión que se genera por el fenómeno agustiniano surge por lo que está en juego en la noción de entendimiento: si el significado de las palabras que usa el hablante en el despliegue de su competencia lingüística es inconsciente, no se explica cómo es que el hablante puede elegir las palabras que usa en su competencia lingüística. Esto es lo que parece decir Dummett cuando observa que el conocimiento de lo que las palabras y las oraciones significan es esencial a la explicación de lo que dice el hablante cuando lo dice (cf. Dummett 1993 142). Si no estamos en posición de adscribirle entendimiento al hablante de lo que dice —dado que ese conocimiento es inconsciente— ¿cómo podemos explicar lo que hace el hablante en el despliegue de su competencia lingüística?

La reacción chomskiana al fenómeno descansa en la suposición de un hablante ideal[8] que tiene conocimiento tácito de lo que dice, pero al suponer ese hablante y ese conocimiento, la explicación sobre lo que entendimiento del hablante consiste también queda supuesta.

1.2.2 La estrategia dual del conocimiento implícito

Otra formulación alternativa de la posición del conocimiento implícito[9], consiste en explicar el entendimiento de un hablante adscribiéndole conocimiento que se muestra parcialmente por (i) la manifestación de una habilidad práctica y (ii) por una disposición a reconocer como correcta una formulación de aquello que es conocido cuando se le es presentada (cf. Dummett 1993, 96). Ahora bien, hay habilidades que consisten más en la manifestación de la habilidad práctica (i) y habilidades que dependen más de tener conocimiento teórico, que es lo que está involucrado en la formulación de la que se habla en (ii).

---

[8]Examinemos, por ejemplo, este pasaje:

> "Linguistic theory is concerned primarily with an ideal speaker-listener, in a completely homogeneous speech-community, who knows its language perfectly and is unaffected by such grammatically irrelevant conditions as memory limitations, distractions, shifts of attention and interest, and errors (random or characteristic) in applying his knowledge of the language in actual performance." (1965, 1)

[9] Que también se puede encontrar en Dummett (1978) y Dummett (1983).

La distinción entre “el componente teórico” y “el componente práctico” de una habilidad se muestra si consideramos lo que está involucrado en una habilidad puramente práctica como nadar o montar bicicleta. Decimos que alguien sabe montar bicicleta en virtud de que manifiesta la habilidad para hacerlo y no hay una formulación teórica que tenga que ser reconocida como correcta para desplegar esa habilidad. En cambio, hay habilidades que consisten casi totalmente del componente teórico, como jugar ajedrez o resolver un cubo de Rubik, porque estas habilidades dependen de conocer un sistema de reglas para su ejecución.

Una pregunta que salta a la mente es si el despliegue o perfomance del componente práctico de esas habilidades no depende justamente de su componente teórico, es decir, si en las habilidades con mayor componente teórico no se puede distinguir entre los dos componentes. Podemos responder parcialmente a esta objeción si apelamos a la distinción entre saber-qué y saber-cómo y observamos que hay habilidades que consisten más de saber qué hacer y no de saber-cómo hacerlas. Tal vez podamos mostrar la distinción con un ejemplo: un ajedrecista puede saber *qué* movimientos hacer para ganarle a su contrincante pero puede no saber cómo hacerlos si está jugando virtualmente y, supongamos, no sabe *cómo* manejar un computador.

Podemos hacer la misma distinción en la competencia lingüística. Para esto, consideremos el siguiente pasaje de Dummett:

> Speaking a language has a small practical component, namely the ability to pronounce it correctly; but what interests us is the theoretical component—knowing *what* to say, in the sense of what sounds to utter, rather than knowing how to make those sounds. It is precisely the large theoretical component in linguistic competence that prompts us to describe it as an instance of knowledge. (id. 133)

Ahora bien, la idea aquí es explicar el entendimiento que el hablante tiene de un lenguaje en términos de estos dos componentes. Así, un hablante entiende un lenguaje si tiene conocimiento implícito de ese lenguaje. Recordemos que según esta posición, solo estamos dispuestos a adscribirle conocimiento implícito a un hablante si (i) muestra ese conocimiento en la habilidad práctica y (ii) está dispuesto a reconocer como correcta una formulación de lo que se conoce cuando es presentado (cf. Ibid.).

Dummett nos ofrece un ejemplo de conocimiento implícito que no es lingüístico cuando describe un ajedrecista imaginario que ha aprendido a jugar solamente con la continua exposición a muchos partidos y la ocasional corrección si hace un movimiento ilegal (cf. Ibid.). A este ajedrecista nunca le han dicho explícitamente las reglas del ajedrez pero puede ser capaz de jugar muy bien[10] al ajedrez. ¿Estaríamos entonces dispuestos a adscribirle conocimiento implícito al ajedrecista de Dummett? Para contestar esta pregunta debemos examinar con cuidado qué es lo que está en juego en la adscripción de los dos componentes y hagamos nuestro examen tomando en cuenta la habilidad lingüística que, después de todo, es la que nos interesa.

¿En qué consiste entonces que alguien muestre su conocimiento a través de la manifestación de la habilidad de hablar una lengua? Tomando otro ejemplo de Dummett, decimos que un hablante que ha entendido[11] el concepto |cuadrado|, si es capaz de *discriminar*, por ejemplo, cosas que son cuadras de cosas que no lo son. Y parte de esa capacidad de discriminar consiste en tratar a las cosas cuadradas de manera distinta que a las cosas que no lo son. Ese "tratar" distinto puede, entre otro número de comportamientos, consistir en aplicar la palabra "cuadrado" a las cosas que son cuadradas y no a otras (cf. Id 98).

El punto del ejemplo de Dummett podría sintetizarse, sin temor a malinterpretarlo, en que la manifestación de ese conocimiento se muestra, en parte, por la conducta lingüística que el hablante tiene. En este caso, si el hablante manifiesta una conducta lingüística como si conociera la palabra "cuadrado", entonces podemos adscribirle del componente práctico asociado con esa palabra.

Los problemas empiezan con la adscripción del componente teórico de la habilidad. Habíamos caracterizado la segunda restricción como una disposición a reconocer una formulación explícita como correcta de lo que conoce cuando lo hace. En el caso del ajedrecista, podríamos probar si es capaz de reconocer una formulación de una regla del ajedrez al ofrecerle reglas incorrectas y reglas correctas: "el caballo se mueve así…" o "los

---

[10] Para una descripción más detallada y entretenida de un ajedrecista parecido está la corta novela *Chess* de Stephan Zweig (2017)

[11] Utiliza "grasp" y no "understand" en el ejemplo. Sin embargo, el punto aquí no es explicar qué es entender sino qué es tener mostrar el conocimiento a través de la manifestación de una habilidad

peones capturan en diagonal", etc. Estamos listos para adscribirle el componente teórico de la habilidad de jugar ajedrez si reconoce formulaciones correctas y las distingue de formulaciones incorrectas.

En el caso de la competencia lingüística, podríamos adscribirle conocimiento implícito a un hablante si está dispuesto a reconocer como correcta una formulación de lo que conoce —en el caso que nos interesa para nuestro análisis, una formulación que explique en qué consiste el concepto de tiempo—. En otras palabras, San Agustín tendría conocimiento implícito del concepto de tiempo si manifiesta una conducta lingüística adecuada con respecto a la palabra "tiempo" y si está dispuesto a reconocer como correcta una formulación de lo que conoce —implícitamente— al usar la palabra tiempo.

Sin embargo, hay al menos dos problemas con esta restricción. El primero, que Dummett mismo admite en el prefacio del libro *The Seas of Language* (1993), es que alguien puede ser capaz de manifestar la habilidad sin la necesidad de reconocer la formulación de la regla como correcta:

> "Implicit knowledge in this sense is quite irrelevant to possession of a practical ability, because, as already remarked, I can know how to do something without knowing how I do it. […] I *may* now have implicit knowledge of how I do it. But I may not: offered an accurate description of what I do, I may say, "You may be right" or "Is *that* what I do?"; the implicit knowledge, if it exists, is quite inessential to my acquisition of the practical ability"(ibid. x).

Es posible que, para seguir con nuestro ejemplo, San Agustín pueda reconocer como correcta una formulación de lo que entiende cuando usa la palabra tiempo, pero también es posible que no sea capaz de reconocer tal formulación. El problema radica en que esta contingencia con respecto a sus capacidades es independiente de que tenga competencia lingüística respecto a la palabra tiempo. En ese sentido, la estrategia dual del conocimiento implícito para reaccionar al fenómeno agustiniano no es suficiente para explicar la tensión entre los dos extremos porque alguien puede tener competencia lingüística sin la necesidad de satisfacer las condiciones para la adscripción del conocimiento implícito.

Pero incluso si pudiéramos adscribirle conocimiento implícito a los hablantes, por ejemplo suponiendo que San Agustín pueda reconocer la formulación como correcta, la reacción

seguiría siendo insuficiente porque lo que queremos es una *explicación de la posibilidad* de que un hablante tenga competencia lingüística y al mismo tiempo no pueda dar cuenta de lo que entiende en esa competencia. La adscripción del conocimiento implícito, aún si fuera el caso que podamos hacerla, no sirve como explicación de cómo es que el hablante puede usar el concepto sin saber explicitar lo que entiende por él. Lo mejor que puede hacer la reacción es *describir* el fenómeno pero esta descripción aún deja oculto la tensión en el concepto de entendimiento.

Supongamos que San Agustín tiene conocimiento implícito del concepto de tiempo: ¿por qué esa adscripción ayuda a explicar en qué consiste el entendimiento de San Agustín? Incluso si admitiéramos que la formulación que reconoce como correcta es en lo que consiste su entendimiento, ¿por qué debemos pensar que es *ese* conocimiento, *antes* de ser explícito, lo que usaba San Agustín en su competencia lingüística? Puede que la adscripción de conocimiento implícito describa la conducta lingüística del hablante, pero no explica en qué consiste su entendimiento. Dummett menciona un punto parecido apelando al conocimiento del hablante:

> Furthermore, attribution of implicit knowledge, in the sense explained, is unexplanatory. A speaker's employment of his language rests upon his knowledge of it: his knowledge of what the words and sentences of the language mean is an essential part of the explanation of his saying what he does. […] [Suppose that] he cannot state the rule, however: in what sense can he be said to know it? He may or may not be able to recognize a formulation of the rule when it is offered to him; but what does it matter whether or not he can? When he is writing, no formulation of the rule is before him; in what sense, then, and by what mechanism, is he guided by the rule to spell correctly? Talking about unconscious knowledge does not solve this problem; nor does talking about implicit knowledge. (ibid. xi)

En ese sentido, la posición que Dummett suscribe en sus primeros ensayos parece encajar más con la segunda posición de la que hablábamos. Incluso si aceptamos que el hablante tiene conocimiento implícito de lo que dice para describir su competencia lingüística, eso aún no implica que lo que está en juego en su entendimiento tenga relación con ese conocimiento.

Parte de la idea central aquí es que Dummett insiste en que una teoría del entendimiento debe explicar qué es lo que los hablantes dicen cuando lo dicen, es decir, debe explicar la posibilidad de que los hablantes puedan explicar "el punto" de lo que dicen. Este argumento, como veremos, hace parte de una concepción del lenguaje que reconoce la posibilidad de que los hablantes puedan ser *reflexivos* en su uso del lenguaje. Proponemos que Dummett tiene una concepción del lenguaje en la que tiene sentido exigirle al hablante que, si entiende lo que está diciendo, pueda explicar "el punto" de lo que dice.

Esta es nuestra primera pista para resolver el misterio agustiniano porque, como veremos más adelante, la restricción de Dummett —explicitar el punto de lo que dice— corresponde a la posibilidad de que un hablante pueda usar el lenguaje reflexivamente. Veremos que es el caso que un hablante puede tener competencia lingüística y no poder explicitar el punto de lo que dice. Y esto se debe a que para explicitar lo que decimos cuando lo decimos, es necesario usar el lenguaje reflexivamente y ese uso es independiente del uso normal. Hablaremos de esto a detalle más adelante pero, por ahora, examinemos la posición (3) según la cual la competencia lingüística consiste en un saber cómo y en el que no se le adscribe un conocimiento —implícito o no— de lo que entiende cuando usa un concepto.

1.3 La estrategia del lenguaje como un saber-cómo

Esta manera de reaccionar al fenómeno agustiniano considera a la competencia lingüística simplemente como una habilidad independiente del entendimiento de los conceptos involucrados en el despliegue de esa competencia. Según esta estrategia, la competencia y el entendimiento corren en paralelo, sin tocarse, especificados por dos niveles de explicación distintos. Este paralelo puede ejemplificarse bien si consideramos una capacidad práctica como montar bicicleta o nadar. En este caso claramente no hay tensión entre tener la capacidad práctica y ser incapaz de explicar su ejecución. Esto se debe a que la explicación de qué sucede en la ejecución de la habilidad es independiente de la capacidad en cuestión: alguien puede saber cómo montar bicicleta sin poder explicar —tal vez teóricamente— lo que sucede cuando lo hace. Así, si construimos la competencia lingüística como un saber-cómo, ya no habría tensión entre los dos extremos del fenómeno agustiniano.

La principal idea a la base de la distinción saber-qué y saber-cómo es que hay formas de conocimiento que no están estructuradas proposicionalmente. Es decir, hay conocimiento que no consiste en una relación entre un sujeto y una proposición. Según esta estrategia, ser competente en un lenguaje consiste en una habilidad práctica que es independiente del *conocimiento de los conceptos* de ese lenguaje, si es que por "conocimiento de los conceptos" se entiende una relación proposicional del tipo saber-qué. Así, el hecho de que un hablante tenga la competencia lingüística asociada a la palabra "tiempo", no implica que alguien tenga un conocimiento del tipo saber-qué con respecto al concepto |tiempo|.

Uno de los defensores de la concepción del lenguaje como "saber-cómo" es Michael Devitt. Y en su libro *Coming to our Senses*[12](1995) se identifica una suposición clave para nuestro análisis de este fenómeno que parece presentarse en varios autores de la tradición analítica: el **cartesianismo** es la presuposición de que si alguien tiene un pensamiento o usa una expresión que tiene un significado, entonces *también tiene un conocimiento sobre ese significado.* De acuerdo con esta tesis, la competencia lingüística trae consigo un "acceso privilegiado" al conocimiento de los significados involucrados en el despliegue de esa competencia (cf. Ibid. 2). Y hay muchas formas de cartesianismo, pero la más popular en la tradición es la concepción según la cual la competencia lingüística consiste, por ejemplo, en conocimiento de condiciones de la verdad.

La identificación de esta suposición es clave para nuestro análisis de esta estrategia porque, si suponemos que el fenómeno agustiniano es una cuestión sobre el conocimiento que tienen los hablantes de una lengua —cosa que, por cierto, nosotros no necesitamos suponer—, entonces la tensión en nuestro concepto de entendimiento parece emerger de la suposición cartesiana: la pregunta por la consistencia entre los dos extremos del fenómeno supone que la competencia lingüística implica un tipo de conocimiento proposicional que puede ser explicitable. Este punto se ilustra mejor con un ejemplo.

[12] Este libro quiere defender una tesis localista inferencia con respecto al significado. Este proyecto sería una posición intermedia y más moderada entre el atomismo fodoriano y el holismo semántico. El proyecto, por sí mismo, no es directamente relevante para nuestro propósitos.

Es el caso que San Agustín tiene la competencia lingüística asociada al concepto de tiempo[13] (puede preguntar cuánto tiempo demora alguien en llegar, puede juzgar que alguien está perdiendo el tiempo, puede aseverar que le queda mucho tiempo libre, etc.) Ahora bien, la perplejidad que señala San Agustín se produce cuando se reconoce incapaz de explicitar (proposicionalmente) qué es el conocimiento que tiene cuando usa la palabra "tiempo". Sin embargo, la perplejidad solo emerge si suponemos que la competencia lingüística del hablante implica también una especie de conocimiento sobre los conceptos involucrados en la manifestación de esa competencia.[14] Si rechazamos la suposición cartesiana, entonces también rechazamos la implicación entre la competencia lingüística y el conocimiento lingüístico proposicional.

Parece entonces que rechazar el cartesianismo tiene unas consecuencias con respecto a nuestra concepción del lenguaje: si aún estamos dispuestos a decir que las personas saben algo cuando saben un lenguaje y aceptamos que ese saber no es proposicional, entonces la alternativa que nos queda es que debemos ver a "la competencia lingüística no como conocimiento semántico proposicional, sino como una habilidad o destreza: es saber-cómo y no saber-qué" (Devitt 1996, 25).

Esta reacción podría explicar entonces el fenómeno agustiniano porque rechaza que haya una tensión entre la incapacidad de explicitar los significados de los conceptos involucrados en el uso del lenguaje y la competencia lingüística asociada a esos conceptos. Después de todo, aceptar que hay una implicación entre tener competencia lingüística y tener conocimiento de los conceptos se trata de una suposición sobre lo que se ha dicho muy poco en la historia de la tradición (cf. Ibid. 52-53). Así, esta concepción del lenguaje se comprometería con que la competencia lingüística es un saber-cómo.

---

[13] Es interesante notar que los ejemplos respecto a la competencia con la palabra "tiempo" pueden variar dependiendo del idioma. Si consideramos los ejemplos en inglés nos damos cuenta de que su traducción no corresponde con enunciados que usen la palabra tiempo en su formulación. Basta considerar estos ejemplos en donde la traducción natural sería con la palabra "hora" y no con "tiempo": "The speaker can agree with other speakers to be at a place at a certain *time*", "…can refer to a *time* of day" o "…can answer if asked what *time* it is".

[14] Esta observación tiene la anacrónica consecuencia de que San Agustín sufría de cartesianismo.

Sin embargo, esto genera preguntas acerca de las diferencias entre la competencia lingüística de un hablante y habilidades que típicamente se consideran saber-cómo (nadar, montar bicicleta). Es claro que no consideramos a esas habilidades/capacidades saber-cómo como actividades implicadas en la expresión de contenidos: nadar/montar bicicleta no expresan un contenido semántico.

Podemos preguntar en qué consiste ese saber-cómo involucrado en la competencia lingüística y cómo es que ese saber está relacionado con estructuras proposicionales que se expresan en esa competencia. Puesto de otra forma, si la competencia lingüística consiste en un saber-cómo, ¿cuál es la relación entre el contenido de estructuras proposicionales —como las creencias o deseos— y la competencia para enunciar —descrita como saber-cómo— ese contenido en el lenguaje?

Devitt responde este punto explícitamente en su otro libro *Ignorance of Language* (2006):

> "[linguistic] competence is the ability to use a sound of the language to express a thought with the meaning that the sound has in the language in the context of utterance; and the ability (together with some pragmatic abilities) to assign to a sound a thought with the meaning that the sound has in the language in the context of utterance (similarly for inscriptions, etc.)." (148)

Parece entonces que la explicación del contenido de las expresiones está en un nivel explicativo distinto al nivel de enunciación: esta versión de la teoría de la competencia lingüística como saber-cómo descansa en aceptar algún tipo de teoría representacional de la mente que explique el contenido *independientemente* de su expresión en un lenguaje. Dicho de otro modo, la concepción de Devitt requiere aceptar que "un pensamiento es un estado mental con un significado o un contenido" y el lenguaje simplemente expresa esos contenidos. Es decir que la competencia lingüística es "la habilidad de traducir entre representaciones mentales significativas y los sonidos del lenguaje" (ibid.).

Devitt defiende que una de las razones para considerar que la competencia lingüística es una habilidad práctica es que tiene todas sus características: tiene una plasticidad limitada, es rápida, el proceso parece no estar disponible a la consciencia, es automático, etc. (Devitt,

2012 317). Después de enlistar estas características, Devitt hace una de pregunta muy relevante para nuestros propósitos y una segunda pista para proponer nuestra solución al misterio agustiniano: “But shouldn’t we suppose that in the case of linguistic competence, the skill involves knowledge-that? We should not suppose this unless we have some powerful reasons for doing so”. En el siguiente capítulo ofrecemos esas razones para explicar por qué deberíamos considerar que la competencia lingüística sí involucra conocimiento del tipo saber-qué, o al menos, por qué *debería*. Por ahora, sin embargo, podemos ver unas críticas que apuntan a la misma dirección.

1.3.1 Críticas: el poeta y el burócrata

Puede que una de las críticas que hace Chomsky a esta posición, nos de paso a explorar la posibilidad de una respuesta tentativa a la pregunta por la competencia lingüística como una habilidad que involucra saber-qué.

> “Consider two people who share exactly the same knowledge of Spanish: their pronunciation, knowledge of the meaning of words, grasp of sentence structure, an so on, are identical. Nevertheless, these two people may ―an characteristically do― differ greatly in the ability to use the language. *One may be a great poet, the second an utterly pedestrian language user who speaks in clichés.* Characteristically, two people who share the same knowledge will be inclined to say quite different things on given occasions. Hence it is hard to see how knowledge can be identified with ability, still less with disposition to behavior” (Cursiva propia Chomsky 1987, 10)

La idea detrás de este argumento es que dos hablantes que tienen el mismo conocimiento de un lenguaje pueden usar el lenguaje de maneras distintas. Si el conocimiento del lenguaje es una habilidad y ambos hablantes comparten esa habilidad, no se entiende cómo es que se pueden presentar diferencias en el despliegue de esa habilidad. Este argumento, que no es el único en contra de la estrategia en cuestión, es bastante débil pero podemos considerarlo como otra pista. Consideremos el siguiente ejemplo:

Supongamos que E es el ejemplo característico de hablante irreflexivo y que S es el ejemplo característico de hablante reflexivo.[15] También supongamos que ambos hablantes son competentes en una misma lengua. Chomsky observa que si el conocimiento del lenguaje es una habilidad, entonces tenemos que adscribirles la misma habilidad a ambos hablantes. Sin embargo, si ambos hablantes tienen la misma habilidad, no se entiende cómo S puede usar su habilidad reflexivamente y E no lo hace.

El argumento es débil por dos razones. La primera es que Chomsky no distingue el conocimiento del lenguaje de la competencia lingüística. Como hemos visto, el rechazo al cartesianismo consiste en afirmar que la competencia lingüística de un hablante no implica que tenga un conocimiento acerca de los conceptos de ese lenguaje. Este punto es relevante para el análisis porque dos hablantes pueden tener la misma competencia lingüística, pero diferir en el conocimiento asociado a esos conceptos.[16]

La segunda razón consiste en que la habilidad de usar el lenguaje reflexiva o poéticamente puede ser descrita como un saber-cómo derivado del saber-cómo en el que consiste la competencia lingüística. Habría entonces un primer tipo de saber-cómo —descrito por Devitt como la habilidad de traducir entre sonidos de una lengua y el tipo de contenido descrito en una teoría representacional de la mente— y un segundo tipo de saber-cómo asociado a utilizar el lenguaje reflexivamente. Una analogía para ejemplificar este punto es que no vemos que haya problema en que dos ciclistas competentes tengan diferentes habilidades a la hora de hacer trucos en la bicicleta. Ambos ciclistas pueden ser competentes en montar la bicicleta, pero solo uno de ellos, por ejemplo, es capaz de montar con una sola llanta o hacer piruetas, etc. Así, Devitt considera que los diferentes usos a los que apela Chomsky también son

---

[15] En el segundo capítulo profundizaremos en una explicación positiva de lo que sería un hablante reflexivo. Por ahora se puede entender "reflexividad" como un rechazo o resistencia al uso esloganizado, estándar, etc. Nada de este argumento depende de la concepción de reflexividad que se suscriba. Basta con aceptar que uno de los hablantes tiene más habilidad que otro en el uso del lenguaje.

[16] Cabe aclarar que el rechazo del cartesianismo es compatible con que *algunos* hablantes sí tengan conocimiento de los conceptos que usen:

> […] But, once again, the difference is in another knowledge-how - presumably, largely, a difference in thought - and does not show that knowledge of the language is not knowledge-how. To suppose that it is knowledge-how is not to suppose that there are no other skills that depend on it. (327)

explicables bajo su concepción y por eso no es una buena razón para rechazar que esos usos no son un saber-cómo (cf. Devitt 2012 317).

1.3.2 Crítica: saber un lenguaje como acto racional

Ahora bien, la respuesta de Devitt al argumento de Chomsky utiliza una ambigüedad del concepto "saber-cómo": el primer tipo de saber-cómo explicado en términos de traducción fue presentado como automático, rápido y, más importante, no-cognitivo (en el sentido de que no es necesario adscribir ninguna relación proposicional al hablante). La pregunta ahora es si el segundo tipo de saber-cómo asociado a la reflexividad es, o no, un saber-cómo del mismo tipo que el primero.

Podemos iluminar parte de esta pregunta si recordamos el argumento, que ya presentamos, del prefacio de *The Seas of Language* (1993) que también ataca a la estrategia del saber-cómo. Si partimos de la idea de que le podemos adscribir conocimiento a alguien que habla un lenguaje —es decir, que tiene competencia lingüística— entonces debemos considerar sus *enunciaciones como actos racionales*. Esto quiere decir que, si le atribuimos conocimiento del lenguaje a un hablante, entonces tiene sentido preguntarle sobre los motivos o intenciones sobre las enunciaciones que emite en un lenguaje (ix, Dummett 1993.).

> "[…] it is in fact essential to an account of the practice of using language that the hearer may ask himself, or the speaker, *why he said what he did*[17]—not only his ground for saying it, *but his point in saying it*." (ibid. cursiva propia)

Considerar a la competencia lingüística como acto racional que involucra motivos e intenciones es incompatible con la estrategia del saber-cómo porque es posible ejecutar la habilidad sin saber cómo es que uno lo hace (cf. Ibid.). Este aspecto es precisamente lo esencial en la distinción saber-qué y saber-cómo. La observación de Dummett está íntimamente ligada a una capacidad que le adscribiríamos a alguien que tiene competencia lingüística en una lengua, a saber, la paráfrasis:

[17] Volveremos a este punto más adelante, una vez hayamos examinado con cuidado la concepción arendtiana del lenguaje.

> "In endeavouring to follow what someone is saying, the hearer has frequently to estimate his point in expressing himself in one way rather than another, on the presumption that he knew the other way of expressing it and was aware that it was the more natural; but if his knowledge amounted to no more than the mere ability to express himself in the language, such questions would lapse". (ibid.).

Así, la capacidad de hacer entender una idea de distintas maneras requiere de adscribir conocimiento de la misma idea o "del mismo punto". Si la competencia lingüística fuera simplemente una habilidad de usar el lenguaje, no sería claro en qué consistiría la adscripción de saber la manera alternativa de expresar el mismo punto.

Lo que está en juego en este argumento es que la estrategia del saber-cómo concibe a la competencia lingüística en un solo nivel —la habilidad práctica de usar adecuadamente los conceptos de un lenguaje[18]—. La objeción consiste en que ese único nivel no es suficiente para explicar lo que está involucrado en ser capaz de expresar la misma idea de otra manera, a saber, el punto o la idea que se quiere expresar en el lenguaje. Esta objeción es fuerte por lo que está implicado en la naturaleza de la *paráfrasis*: la idea intuitiva de que si alguien entiende bien lo que se está diciendo, sería capaz de parafrasear aquello que entiende en una formulación distinta.

La paráfrasis representa un problema para la estrategia del saber-cómo porque para ser capaz de parafrasear una idea parece que es necesario (1) tener algún tipo de conocimiento —en términos de Dummett: "saber el punto" — de lo que la otra persona está diciendo y (2) ser capaz de encontrar formulaciones que expresen ese mismo punto. Desde luego, si suscribimos la posición del saber-cómo, según la cual la competencia lingüística no involucra ningún tipo de conocimiento aparte de la habilidad, no podríamos explicar (1). Pero incluso si decimos que "saber el punto" puede ser descrito como un "saber-cómo", la capacidad de encontrar formulaciones *alternativas* para expresar una idea sería *indistinguible* del despliegue de la capacidad involucrada en la competencia lingüística. Dicho cortamente, la estrategia del saber-cómo es insuficiente para entender la paráfrasis, si admitimos que la

[18] Sin importar de qué manera se explique la naturaleza de esa adecuación. Para Devitt parece consistir en una traducción entre las representaciones mentales y los sonidos del lenguaje.

paráfrasis involucra un conocimiento que va más allá de la habilidad de producir una secuencia de sonidos.

Ahora bien, en este capítulo hemos visto que la distinción entre saber-cómo y saber-qué y también la distinción entre conocimiento explícito e implícito no son suficientes para dar cuenta del entendimiento del hablante. Vimos que parte de la razón por la que la estrategia del conocimiento implícito no explica bien el fenómeno es que el hablante puede tener la competencia lingüística y aún así no ser capaz de reconocer una formulación como correcta. Incluso suponiendo que podemos adscribirle al hablante un conocimiento implícito inconsciente, aquello no sería explicativo porque no podríamos dar cuenta del entendimiento que el hablante tiene de los significados que parece conocer al hablar la lengua.

Otra reacción consistía en ver a la competencia lingüística como un saber-cómo y así rechazar el cartesianismo. Sin embargo, esto no parece ser suficiente porque las capacidades racionales del hablante —como parafrasear, ser capaz de explicitar el punto de lo que se dice, explicar lo dicho con intenciones o motivos— no se pueden describir adecuadamente si consideramos la competencia lingüística como una habilidad en la que el hablante no es capaz de explicar lo que hace.

Este argumento de Dummett señala un aspecto importante de la competencia lingüística. Parece que si alguien entiende lo que dice tiene que ser también capaz de explicar por qué lo dice, es decir, es capaz de explicar “su punto” al decirlo. Veremos que este argumento encaja con una concepción del lenguaje en la que podemos describir a los hablantes como personas reflexivas. Nuestra propuesta es que Dummett está señalando que un hablante debería ser capaz de usar el lenguaje reflexivamente y así explicar el punto de lo que dice cuando lo dice. Sin embargo, veremos que esta capacidad no es necesaria para usar el lenguaje normalmente. En otras palabras, la insistencia de Dummett sobre el punto corresponde a que su concepción del lenguaje espera de los hablantes algo que pueden o no hacer, a saber, usar el lenguaje reflexivamente. La posición de Dummett sugiere una ambigüedad en la noción de competencia lingüística porque, como veremos, alguien puede usar normalmente el lenguaje y aún así no ser reflexivo.

En el siguiente capítulo nos esforzaremos por explicar la distinción entre uso normal y uso reflexivo y veremos que lo que hemos llamado “competencia lingüística” corresponde a los usos normales.

2. La concepción arendtiana del lenguaje

"As soon as we put something into words, we devalue it in a strange way. We think we have plunged into the depths of the abyss, and when we return to the surface the drop of water on our pale fingertips no longer resembles the sea from which it comes. We delude ourselves that we have discovered a wonderful treasure trove, and when we return to the light of day we find that we have brought back only false stones and shards of glass; and yet the treasure goes on glimmering in the dark, unaltered."

— Maurice Maeterlinck, The Treasure of the Humble

Hemos visto distintas maneras de reaccionar al fenómeno agustiniano y las implicaciones de estas aproximaciones con respecto a su concepción del lenguaje. En lo que sigue intentaremos caracterizar la reacción — seguramente más rica y compleja— de Hannah Arendt. Nuestro intento involucra describir una concepción del lenguaje que está ligada a responder la pregunta de qué es pensar genuinamente. En ese sentido, nuestra investigación requiere de un rastreo en múltiples fragmentos de su obra. Es importante aclarar que esta búsqueda no tiene la intención de adscribirle directamente posiciones sobre filosofía del lenguaje a Arendt, sino más bien entender bien cuál es el fenómeno por el que está interesada y cuáles son las consecuencias de este fenómeno para las concepciones que hemos construido en el primer capítulo.

Así, la lectura que proponemos tiene un eje central que consiste en distinguir usos reflexivos del lenguaje de usos irreflexivos. Para especificar y justificar esta distinción dividiremos nuestra búsqueda en una "vía negativa", caracterizada por la manera en la que Adolf Eichmann usaba en lenguaje y una "vía positiva", descrita en varios fragmentos y argumentos en *La Vida del Espíritu* (2002) y otros ensayos relacionados a la actividad de pensar.

2.1 ¿Qué es no pensar?

Hannah Arendt, en su libro *Eichmann en Jerusalén* (1999), presenta a Adolf Eichmann como una persona que no piensa (cf. 79-80) y, además, parece ser el ejemplo característico de la irreflexividad[19]. Esta caracterización señala una distinción entre dos sentidos de la palabra "pensar": por un lado, es obvio que Eichmann sí piensa en el sentido cognitivo. Después de todo, él es capaz de hacer inferencias, obedecer órdenes, traer a la memoria ciertos eventos y ponerlos en palabras, e incluso puede idear nuevas maneras para agilizar procesos burocráticos (cf. Ibid. 74). Por otro lado, Arendt señala que Eichmann no hace algo que el resto de nosotros *a veces* sí hacemos (cf. Arendt 2002 30). Quiero llamar al primer sentido "pensar superficial o cognitivo" y al segundo sentido "pensar arendtiano, genuino o profundo". En lo que sigue, vamos a tratar aclarar —sin pretender una caracterización sistemática— en qué consiste la irreflexividad de Eichmann y, en qué medida, los usos normales del lenguaje comparten esa irreflexividad.

Por esa razón, si es el caso que Eichmann es el ejemplar característico de una persona irreflexiva, al examinar *qué es lo que no hace* Eichmann podemos iniciar nuestra búsqueda por el sentido arendtiano de "pensar". Nuestra estrategia está en gran medida justificada si consideramos que una de las razones por las que Arendt empezó a tener un interés por la pregunta sobre qué es pensar fue la perplejidad que le produjo Eichmann (cf. id). Esta perplejidad llevó a Arendt a preguntarse cuál era el vínculo, si lo había, entre pensar y evitar la maldad. Si es que hay un vínculo, esforzarse por esclarecer tal relación sería vital para una investigación contemporánea sobre la moralidad en relación con la vida política. Sin embargo, ese no es el principal enfoque de esta investigación y, aunque admitimos que no es posible hacer una separación limpia entre el pensar reflexivo que Arendt tiene en mente y su filosofía política, nuestros propósitos involucran una investigación sobre su concepción del lenguaje y sobre cómo está concepción permite entender la posibilidad de pensar profundamente.

[19] Traducimos "thoughtlessness" por "irreflexividad". Si bien en las traducciones al español del libro de Eichmann no usan esta palabra, en el libro original sí aparece.

2.1.1 La “normalidad” de Eichmann

En esta sección queremos identificar al menos tres sentidos de “normalidad” a la hora de describir a Eichmann. El primero consiste en la normalidad psicológica de Eichmann, mientras que el segundo consiste en su excepcional irreflexividad que lo distancia de los hablantes normales. El tercer sentido de normalidad está vinculado con la propuesta de lectura que queremos defender, según la cual, el uso normal del lenguaje es independiente del uso reflexivo.

Adolf Eichmann era miembro de la Oficina Central de Seguridad en el régimen nazi y manejaba “el asunto de deportaciones judías”. Fue el responsable directo de la logística y el transporte de millones de judíos a los campos de exterminio y fue condenado a muerte en diciembre de 1961 por crímenes en contra de la humanidad. Al imaginar el tipo de persona capaz de involucrarse con instituciones nazis y ejecutar acciones que implican la muerte de millones de personas, tendemos a pensar en ella como una persona psicológicamente desequilibrada, con un odio recalcitrante en contra del pueblo judío o excepcionalmente apática. Sin embargo, en el juicio, en las entrevistas y en las evaluaciones psicológicas, nos encontramos con que Eichmann era una persona “normal” en el sentido de que no es una persona psicológicamente excepcional:

> “[…] Seis psiquiatras habían certificado que Eichmann era un hombre «normal». «Más normal que yo, tras pasar por el trance de examinarle», se dijo que había exclamado uno de ellos. Y otro consideró que los rasgos psicológicos de Eichmann, su actitud hacia su esposa, hijos, padre y madre, hermanos, hermanas y amigos, era «no solo normal, sino ejemplar». (Arendt 1999, p. 79).

Otro fragmento que nos revela un punto similar es cuando Arendt señala que “[l]o más grave, en el caso de Eichmann, era precisamente que hubo muchos hombres como él, y que estos hombres no fueron pervertidos ni sádicos, sino que fueron, y siguen siendo, terrible y terroríficamente normales” (cf. 165). Como veremos, hay fragmentos en la obra de Arendt en los que considera a Eichmann y sus semejantes como “hombres normales”, pero también hay fragmentos en donde no. Los pasajes en los que se caracteriza a Eichmann como una persona normal generalmente insisten en la “normalidad psicológica” de Eichmann.

Ahora bien, en el contexto jurídico, la "normalidad" de Eichmann representaba una perplejidad para los jueces involucrados en su proceso penal, pues era inadmisible que una persona "normal" fuera incapaz de distinguir el bien del mal. La dificultad moral que presentaba Eichmann tenía que ver, aunque no se reduce solamente a eso, con la posibilidad de que una persona "normal" pudiera seguir órdenes que enviaban a millones de personas a campos de exterminio, sin importar que se insistiera en que no tenía un odio particular en contra de las personas judías (cf. Ibid.). La perplejidad que produce Eichmann es capturada con la siguiente pregunta: ¿cómo es que una persona psicológicamente normal puede convertirse en uno de los peores criminales de la historia sin considerarse a sí mismo culpable de tales actos? La respuesta que ofrece Arendt tiene que ver con la profunda irreflexividad que lo caracteriza y, en este segundo sentido de normalidad —diferente al sentido de normalidad psicológica—, no podemos decir que Eichmann sea una persona normal:

> No, Eichmann no era estúpido. Únicamente la pura y simple irreflexión —que en modo alguno podemos equiparar a la estupidez— fue lo que le predispuso a convertirse en el mayor criminal de su tiempo. Y si bien esto merece ser calificado como ‹‹banalidad›› […], también es cierto que tampoco podemos decir que sea algo normal o común. *No es en modo alguno común que un hombre*, en instante de enfrentarse con la muerte, y, además, en el patíbulo, tan solo sea capaz de pensar en las frases oídas en los entierros y funerales a los que en el curso de su vida asistió, y que estas ‹‹palabras aladas›› pudieran velar totalmente la perspectiva de su propia muerte. En realidad, una de las lecciones que nos dio el proceso de Jerusalén fue que tal alejamiento de la realidad y tal irreflexión pueden causar más daño que todos los malos instintos inherentes, quizá, a la naturaleza humana. (cursiva propia 1999 417-18)

En este pasaje hay un sentido de la palabra "normal" en el que es el caso que no todos somos capaces de convertirnos en los mayores criminales de la historia y no todos diríamos clichés a la hora de enfrentarnos con nuestra propia muerte. Snir (2020) comparte la lectura según la cual no es el caso que todos seamos Eichmann. Comentando el mismo fragmento citado concluye:

> "This does not mean that Eichmann was just an "ordinary person" like you and me, that we are all Eichmanns, or that Eichmann can be relieved of responsibility for his actions because anyone would have done the same. Arendt insists that his most prominent characteristic,

> *which he by no means shares with everybody else although he is also not unique in it, was the inability to stop and think* about his actions, to give himself a reflective account of the meaning of what he did." (cursiva propia, ibid. 2).

¿Qué se quiere decir con la formulación "todos somos Eichmann"? Snir sugiere que no es el caso que todos nosotros compartamos el aspecto prominentemente característico de Eichmann: su (sistemática) inhabilidad para detenerse y pensar. Hay razones para querer alejarse de esta formulación que tienen que ver, fundamentalmente, con uno de los argumentos que la defensa de Eichmann utilizó en su juicio, a saber, que Eichmann era como todo el mundo (o más bien, como cualquier otro alemán) y que, por tanto, la misma condena debería también llevarla todo el pueblo alemán —aminorando, por supuesto, la responsabilidad de sus acciones como burócrata nazi.

Arendt es explícita al repudiar esta interpretación de su reportaje y en varios lugares del libro sobre Eichmann, sugiere que es un argumento pobre y oportunista[20]. Incluso, cuando Christian Bay, equivocadamente, dice que el reportaje señala que "hay un Eichmann en cada uno de nosotros" (Hill 1979 307) Arendt reacciona diciendo:

> First of all, you like my book Eichmann in Jerusalem and you say that I said there is an Eichmann in each one of us. Oh no! *There is none in you and none in me!* This doesn't mean that there are not quite a number of Eichmanns. But they look really quite different. I always hated this notion of *"Eichmann in each one of us." This is simply not true*. This would be as untrue as the opposite, that Eichmann is in nobody" (ibid. 308)

Es claro Arendt piensa que Eichmann no era una persona normal — en el sentido de que no compartimos con él su característica incapacidad de detenernos y pensar—, ni que todas las personas somos como Eichmann. La resistencia a esta idea, que al parecer se ha convertido en un eslogan, surge de que la frase frecuentemente se usa en el contexto de un argumento a favor de la parcial inocencia de Eichmann (cf. Arendt 2006, 286).

[20] "What you meant to say was that where all, or almost all, are guilty, nobody is. This is an indeed quite common conclusion, but one we are not willing to grant" (Arendt 2006, 278).

Ahora bien, nuestra lectura sobre los usos irreflexivos del lenguaje está muy alejada de esa pretensión, aunque sí insiste en que cuando *no nos detenemos y pensamos* —que consiste en la gran mayoría de nuestro tiempo— estamos haciendo *lo mismo* que caracteriza a Eichmann. Lo que nos diferencia de Eichmann es que, a veces, nosotros nos involucramos en el tipo de actividad que sí atiende a "las solicitudes del pensamiento" y que nos aleja de la manera convencional de usar el lenguaje. Para justificar esta lectura, consideremos el siguiente fragmento:

> "Los estereotipos, las frases hechas, la adhesión a lo convencional, los códigos de conducta estandarizados cumplen la función socialmente reconocida de protegernos frente a la realidad, es decir, frente a los requerimientos que sobre nuestra atención pensante ejercen los acontecimientos y hechos en virtud de su existencia. *Si siempre tuviéramos que ceder a dichos requerimientos, pronto estaríamos exhaustos. La única diferencia entre Eichmann y el resto de la humanidad es que él pasó por alto todas esas solicitudes.*" (cursiva propia, Arendt 2002, 30)

En este fragmento del prefacio ocurren tres puntos muy relevantes para nuestro análisis sobre la concepción arendtiana del lenguaje. La primera tiene que ver con que, al usar lugares comunes, frases hechas y clichés estamos permitiendo que la particularidad de los acontecimientos a los que nos enfrentamos sean reducidos a una formulación general que oculta la necesidad de pensar.[21] Esto quiere decir que el uso irreflexivo del lenguaje *detiene* las solicitudes del pensar. Podemos decir que, por razones que veremos más adelante, esta manera irreflexiva de usar el lenguaje tiene una función *congeladora* del significado. Esta propiedad protectora de los eslóganes está íntimamente ligada con el distanciamiento o el ocultamiento, deliberado o no, de los acontecimientos que suceden en la vida del hablante. Arendt nos ofrece ejemplos concretos de cómo los eslóganes y los lugares comunes pueden distanciar a los usuarios de la realidad:

> "During the war, the lie most effective with the whole of the German people was the slogan of "the battle of destiny for the German people", coined either by Hitler or by Goebbels, which made self-deception easier on three counts: it suggested, first, that the war was no war;

[21] En el tercer capítulo, trataremos de dar una explicación sustantiva de cómo es que usar formulaciones generales al hablar ocultan o detienen la necesidad de pensar.

> second, that it was started by destiny and not by Germany; and, third, that it was a matter of life and death for the Germans, who must annihilate their enemies or be annihilated." (Arendt 2006, 52)

Otro ejemplo de cliché:

> "[…] «Le gustaría hacer las paces con [sus] antiguos enemigos», un sentimiento que [Eichmann] compartía […] increíblemente, con muchos alemanes corrientes, que se expresaban en los mismos términos al final de la guerra. Este indignante cliché ya no se les daba desde arriba, era una frase hecha, tan carente de realidad como los clichés con los que la gente había vivido durante doce años; y casi se podía ver la «extraordinaria sensación de alivio» que proporcionaba al que la pronunciaba." (1999, 36)

Podemos ver que este uso de lenguaje irreflexivo "protege" al hablante de los hechos que se le presentan porque los reduce a una formulación que, como todos los demás hablantes la usan, tiene la apariencia de ser cierta. Esto podría explicar por qué Eichmann sentía una "cierta satisfacción" (ibid.) al invocar los clichés y los lugares comunes a la hora de contestar preguntas. Harold Pinter, premio nobel de literatura en 2005, hace un punto muy parecido en su discurso de aceptación cuando nos recuerda que la frase "the american people" parece estar diseñada para reconfortar a sus oyentes:

> Listen to all American presidents on television say the words, 'the American people', as in the sentence, 'I say to the American people it is time to pray and to defend the rights of the American people and I ask the American people to trust their president in the action he is about to take on behalf of the American people.' It's a scintillating stratagem. Language is actually employed to keep thought at bay. The words 'the American people' provide a truly voluptuous cushion of reassurance. You don't need to think. Just lie back on the cushion. The cushion may be suffocating your intelligence and your critical faculties but it's very comfortable.

En este punto sería conveniente pensar en lo que hace Eichmann como una especie de *vicio* lingüístico en el que caemos todos. Sin embargo, para considerar a los clichés como un vicio, veremos con más detalle lo que sucede con este uso del lenguaje en el siguiente capítulo.

El segundo punto por analizar tiene que ver con que Arendt admite que nos sería imposible atender a todas las solicitudes del pensamiento, pues pronto quedaríamos exhaustos al tener que pensar sobre todo lo que la realidad nos solicita. Esto tiene una implicación importante en nuestro análisis: si admitimos que usar el lenguaje reflexivamente —es decir, el uso involucrado en la actividad de pensar genuinamente— no es algo que podamos hacer todo el tiempo, se sigue que hay otros momentos en los que usamos el lenguaje que no son reflexivos y que involucran eslóganes, clichés, lugares comunes, pero sobre todo usos convencionales del lenguaje. Esto quiere decir que el segundo sentido de "pensar" que estamos tratando de buscar parece ser *un uso extraordinario del lenguaje* y, por esa razón, estamos inclinados a decir que los usos cotidianos y normales no son reflexivos[22].

A la luz de esta consideración, el tercer punto debería resultarnos alarmante. Tomarnos en serio que lo único que nos diferencie de Eichmann es que él pasó por alto todas las solicitudes del pensar, quiere decir que, en realidad, somos mucho más parecidos a él de lo que estamos dispuestos a admitir. Otra manera de ponerlo es que, las veces en las que nos adherimos a los usos convencionales, usamos clichés, lugares comunes e incluso nos escudamos con truismos al enfrentarnos a algún acontecimiento sobre el cual no queremos pensar, estamos usando irreflexivamente el lenguaje. Y si bien es verdad que no es el caso que todos compartimos la total ausencia de pensamiento de Eichmann, sí es el caso que, al menos ocasionalmente, nos adherimos irreflexivamente a los usos convencionales de una forma similar a la de él.

Por eso la resistencia por el eslogan "todos somos Eichmann" está justificada si lo que queremos es alejarnos de argumentos que traten de exculparlo o aliviar su responsabilidad. Pero esa no es razón suficiente para ignorar un punto muy relevante para la concepción arendtiana del lenguaje: hay momentos en los que nos ceñimos a los usos convencionales del lenguaje tan irreflexivamente como Eichmann, y la única diferencia en nuestro uso del lenguaje es que, a veces, nos involucramos en su uso excepcional, esto es, tenemos la valentía de enfrentarnos con la realidad —negándonos a caer en el vicio de los clichés— al detenernos y pensar.

---

[22] Arendt parece admitir esta conclusión cuando señala que la ausencia de pensamiento es común en nuestra vida cotidiana, en la que apenas tenemos el tiempo para detenernos y pensar (cf. 2002. 31)

2.1.2 El hombre de las palabras aladas

El caso de Eichmann es interesante para nuestro análisis del lenguaje porque podría ser caracterizado como el "irreflexivo ideal", en el sentido de que, es psicológicamente normal y al mismo tiempo representa la absoluta irreflexividad en su uso del lenguaje. En términos de Arendt, Eichmann es un hablante protegido de la realidad por su insistencia en adherirse a los usos convencionales, clichés y lugares comunes. Y, por supuesto, no queremos defender que Eichmann sea un hablante normal del lenguaje, pero sí queremos destacar que la razón de su anormalidad ─que no tiene que ver con un problema cognitivo o algo parecido─, es que es un hablante *tan* fiel a los usos convencionales del lenguaje, que se vuelve "excepcionalmente normal".

¿Cómo se ve entonces una muestra de total irreflexividad? Hemos mencionado que parte de ese uso radicalmente irreflexivo del lenguaje tiene que ver con la protección frente a la realidad que la irreflexividad provee. De hecho, hay varias ocasiones en la obra de Arendt en la que al describir la función de los lugares comunes, clichés y eslóganes, también invoca la idea de realidad[23] y un distanciamiento de ella.

Uno de los aspectos que queremos destacar en nuestro análisis es que la razón ─que está implícita en los fragmentos sobre Eichmann─ de esta protección tiene que ver con que, lo que Eichmann llamaba "palabras aladas" [24] no son oraciones o frases que haya producido él

---

[23] "Su incapacidad de hablar iba estrechamente unida a su incapacidad para pensar, particularmente, para pensar desde el punto de vista de otra persona. No era posible establecer comunicación con él, no porque mintiera, *sino porque estaba rodeado por la más segura de las protecciones contra las palabras y la presencia de otros*, y por ende contra la **realidad** como tal" (1999 79-80).
"[…] y que estas *«palabras aladas» pudieran velar totalmente la perspectiva de su propia muert*e. En realidad, una de las lecciones que nos dio el proceso de Jerusalén fue *que tal alejamiento de* ***la realidad*** *y tal irreflexión pueden causar más daño* que todos los malos instintos inherentes, quizá, a la naturaleza humana." (1999 171)
" […] [los lugares comunes, etc.] cumplen la función socialmente reconocida de protegernos frente a la **realidad**, es decir, *frente a los requerimientos que sobre nuestra atención pensante ejercen los acontecimiento*s y hechos en virtud de su existencia." (2002 30)

[24] "*geflügelte Worte*, coloquialismo alemán con el que se designan genéricamente las frases clásicas célebres" (ibid.).

mismo. Más específicamente, la razón por la que los clichés tienen este carácter protector frente a la realidad es que su uso tiene la apariencia de estar "legitimado" por mecanismos que externos al hablante: cuando Eichmann usa un cliché para reaccionar a un comentario o responder una pregunta, realmente está repitiendo lo que su comunidad lingüística —la que ha producido el cliché— considera correcto o "verdadero". Podemos ver que Arendt sugiere algo similar en el siguiente fragmento de *La Condición Humana* (1998), en donde explica, muy brevemente, qué entiende por irreflexividad: "[…] y la irreflexividad [thoughtlessness] —la desatenta imprudencia o desesperada confusión o *la complaciente repetición de "verdades"* que se han convertido en triviales y vacías— me parece una de las características sobresalientes de nuestro tiempo" (traducción propia, 5).

Este aspecto de la irreflexividad de Eichmann se muestra en su defensa en el juicio, según la cual, solo podía ser acusado de delincuente en sentido retroactivo dado que, técnicamente, él no había roto ninguna ley bajo el régimen del tercer Reich (cf. 1999 20). La estrategia de justificar sus acciones apelando a lo que el estado le exigía, considerándose a él mismo como un fiel cumplidor de leyes, revela una conformidad respecto a la justificación heterónoma de sus actos. Tal vez la manera más breve y clara de exponer este punto sea que Eichmann, al contrario de lo que él mismo creía, no estaba siguiendo el imperativo categórico kantiano, sino el "imperativo categórico del Tercer Reich: «Compórtate de tal manera, que si el Führer te viera aprobara tus actos»" (ibid. 84).

Con respecto a la coherencia y racionalidad en los usos del lenguaje, podemos decir que Eichmann creía que justificar sus acciones dependía si estaba cumpliendo la ley o no y que este proceso de justificación era independiente de sus motivos personales. Recordemos que la otra parte de la defensa consistía en insistir que Eichmann no tenía motivos innobles (ibid. 20) y personalmente tampoco tenía nada en contra de los judíos (ibid. 21). Desde luego, parece inadmisible que alguien pueda estar en una contradicción tan profunda entre lo que se supone que piensa personalmente y en las acciones que comete y, aun así, ser considerado como un hablante racional capaz de justificar satisfactoriamente sus acciones.

Si nuestra lectura acerca de la naturaleza repetitiva del uso común e irreflexivo es correcta, no debería sorprendernos que Eichmann, el no-pensador por excelencia, sea "verdaderamente

incapaz de expresar una sola frase que no fuera una frase hecha" (cf. Arendt 1999 34). Un hablante que utiliza de manera irreflexiva el lenguaje frecuentemente tiene que apelar a frases ya construidas a la hora de desplegar lo que se supone que es su competencia lingüística en su lengua. Precisamente, el uso sistemático de lugares comunes y eslóganes a los que se refiere como "palabras aladas" es uno de los aspectos más característicos de Eichmann.

Incluso hay ocasiones en las que Eichmann es incapaz de reformular una respuesta en frente del tribunal. Cuando el juez Landau le pide reformular una de sus respuestas en el tribunal —de tal manera que no utilice una expresión asociada típicamente a los juegos de cartas— es simplemente incapaz de hacerlo. Al disculparse, Arendt nos cuenta que Eichmann se excusa diciendo: "«Mi único lenguaje es el burocrático» (ibid. 79).

Estas caracterizaciones conducen naturalmente a la pregunta por el estatus que tiene Eichmann como hablante del lenguaje. Si suponemos, por un momento, que es el caso que Eichmann solo puede expresar sus pensamientos a través del lenguaje burocrático [officialese], ¿qué nos dice eso acerca de su competencia lingüística como hablante del alemán?

2.1.3 La competencia lingüística de Eichmann

El hecho de que Eichmann no pueda reformular, al menos en ocasiones, pensamientos de otra manera debería llamarnos la atención si recordamos el punto de Dummett acerca de la paráfrasis. Habíamos establecido que Dummett cree que un aspecto esencial de la competencia lingüística es la habilidad de parafrasear lo que se está diciendo —y esta habilidad es explicada en términos de un conocimiento de la idea expresada. Si consideramos que Eichmann parece no ser capaz, al menos ocasionalmente, de cumplir este requisito, entonces deberíamos concluir que Eichmann no tiene competencia lingüística. Sin embargo, esta es una conclusión apresurada que no toma en cuenta diferencias de lo que se debería esperar de un hablante según distintas concepciones del lenguaje.

En el primer capítulo, exploramos distintas reacciones de diferentes concepciones del lenguaje con respecto a la relación que hay entre la competencia lingüística y el

entendimiento de los conceptos. En este momento, podemos introducir una distinción fundamental para entender lo que está en juego en la noción de "competencia lingüística": hay concepciones del lenguaje que esperan y posibilitan usos reflexivos de sus hablantes y concepciones que no. Para justificar esta distinción, consideremos el siguiente argumento.

Dummett tiene una concepción del lenguaje en la que, si un usuario es "competente en ese lenguaje", entonces debería ser capaz de parafrasear y justificar lo que está diciendo, darnos motivos e intenciones y explicitar "el punto" de lo que dice (Dummett 1993, x). Hemos visto que Eichmann, hablante del alemán, no cumple el requisito de Dummett. ¿Qué deberíamos concluir aquí?

Una primera conclusión sería decir que el requisito de Dummett es demasiado restrictivo y que no describe bien como algunos usuarios —recordemos que Eichmann no es el único no-pensador— usan, de hecho, el lenguaje. Sin embargo, abandonar el requisito de Dummett sería rechazar la posibilidad de exigir a los hablantes de un lenguaje que justifiquen lo que dicen en ese lenguaje. Es decir, ese abandono tiene consecuencias sobre lo que podemos esperar de un hablante. Después de todo, si estamos dispuestos a admitir que un hablante que tiene competencia lingüística *no necesita tener la capacidad* de justificar o explicitar el punto de lo que dice, entonces no podríamos exigirle a Eichmann que lo haga. Obviamente no es nuestra intención liberar a Eichmann de esta exigencia.

A la luz de este argumento, podríamos concluir que Eichmann no tiene competencia lingüística del alemán. Y, aunque sea tentador suscribir esta posición[25], admitir esta conclusión trae consigo la consecuencia de que Eichmann realmente no "entendía" lo que estaba haciendo en su trabajo como burócrata —lo que, de nuevo, lo liberaría de las exigencias morales. Alguien que tome en serio esta posición tendría que explicar muchas conductas lingüísticas sin recurrir a la competencia lingüística de Eichmann. Evidentemente, esta no es una opción viable.

[25] Ciertamente Arendt parece estar inclinada a decir que es un hablante pobre cuando dice: "[…] la heroica lucha de Eichmann con la lengua alemana, que invariablemente le derrota". (ibid. 34) Aunque dudo que Arendt quiera defender que Eichmann no sepa alemán.

La respuesta que proponemos a este problema consiste en hacer una distinción entre concepciones del lenguaje que exigen y posibilitan usos reflexivos y concepciones que únicamente describen usos normales o irreflexivos. El punto fundamental de describir a Eichmann como alguien característicamente irreflexivo consiste, precisamente, en señalar su incapacidad de usar el lenguaje de tal manera que pueda *entender profundamente* el significado de sus enunciaciones y de sus acciones, y de esa manera lograr distanciarse de los usos comunes que la sociedad le ofrece. Cuando Dummett dice que un criterio para adscribir competencia lingüística a un hablante es tener la capacidad de explicitar, justificar y parafrasear adecuadamente lo que él u otros dicen en ese lenguaje, se está comprometiendo tácitamente con una concepción del lenguaje que exige y posibilita usos reflexivos. Como veremos, tener en cuenta esta distinción puede iluminar varios aspectos del tipo de competencia que le podemos adscribir a un hablante (cap. 3).

Por ahora, podemos simplemente señalar que si se admite la distinción entre usos reflexivos y usos no-reflexivos, entonces podemos deshacer la ambigüedad en nuestra noción de competencia lingüística. El problema con respecto a la incapacidad de parafrasear y justificar de Eichmann surgió porque estamos exigiéndole a la noción de "competencia lingüística" describir un amplio espectro de usos y hablantes que entran en tensión entre sí. Es posible que el problema que representa Eichmann para la noción de competencia lingüística se aclare si distinguimos entre una competencia lingüística superficial y otra profunda[26].

La tensión que surgía con la restricción de Dummett obedece a una concepción que exige una competencia lingüística profunda por parte del hablante: si el hablante usa el lenguaje reflexivamente, tiene la capacidad de justificar, explicitar el punto y presentar una explicación coherente entre su conducta lingüística y sus intenciones o motivos al enunciar

[26] Esta distinción podría explicar positivamente la ambigüedad que reconocen algunos comentaristas respecto al entendimiento que tenía Eichmann sobre lo que hacía. Por ejemplo, Dana Villa —reaccionando al controversial pasaje de Arendt en donde afirma que Eichmann "nunca se dio cuenta de lo que estaba haciendo" (traducción propia, Arendt 2006, 287) — señala que Eichmann sabía lo que estaba haciendo en términos factuales, pero al mismo tiempo era incapaz de ver esas acciones como criminales y, por eso, como malas dado que su sensibilidad moral estaba atada por completo a la ley y a las opiniones de una 'sociedad respetable'" (Villa 1999, 51-52). En nuestros términos, Eichmann entendía superficialmente lo que sucedía en su cotidianidad, pero, como no usaba el lenguaje profundamente, nunca se molestó en *buscar el significado* de aquellas acciones.

algo en el lenguaje. Sin embargo, no es el caso que todo el tiempo nos involucremos en el despliegue de tal capacidad. La razón principal es que el uso normal del lenguaje normalmente no exige desplegar tal capacidad.

Podemos ilustrar este punto con un ejemplo: imaginemos, en vez de un burócrata de la SS, un sacerdote católico. Supongamos que este sacerdote manifiesta su capacidad de hablar español adecuadamente y tiene un comportamiento lingüístico típico de lo que esperaríamos de un sacerdote: ofrece sermones, exequias, bautizos y es, por ejemplo, capaz de declarar un matrimonio sin inconvenientes. Al considerar todas estas conductas lingüísticas, estaríamos dispuestos a adscribirle competencia lingüística del español considerando todos los ejemplos del despliegue de sus capacidades en el lenguaje. Todo el punto de la distinción que estamos tratando de defender se muestra cuando consideramos la posibilidad de que, al pedirle a nuestro sacerdote que justifique las razones de por qué hace lo que hace, que explicite el punto de determinadas conductas lingüísticas o que explique su comportamiento coherentemente apelando a motivos o intenciones —es decir, que demuestre que cumple con la restricción dummetiana—, *él podría o no* ofrecer tales justificaciones, explicitaciones y explicaciones. Dicho de otra manera, es perfectamente posible que el sacerdote pueda manifestar una conducta lingüística adecuada sin que ello implique que piense profundamente lo que está haciendo: puede tener una competencia lingüística superficial y puede, *o no*, tener una competencia lingüística profunda. Pero no es sino hasta cuando le pedimos a nuestro sacerdote que utilice el lenguaje reflexivamente que nos podemos dar cuenta si también manifiesta la competencia lingüística profunda. Esto tiene la consecuencia de que el uso común del lenguaje es independiente de su uso reflexivo.

Si suponemos que el sacerdote solo tiene competencia lingüística superficial, lo podemos distinguir de Eichmann si observamos que hay una diferencia entre (i) lo que le piden las instituciones que respaldan sus prácticas lingüísticas pero no hay diferencia en (ii) el vicio lingüístico de adherirse irreflexivamente a las formas expresivas que la institución a la que se suscriben le ofrecen. En otras palabras, lo que diferencia al sacerdote irreflexivo de Eichmann es que, *solo por coincidencia*, apoya y suscribe unas prácticas institucionales que no son inmorales. Es decir, nuestro sacerdote tiene la fortuna de no cometer actos inmorales solamente en virtud de que la institución, que usa para justificar sus actos, no le pide que

cometa actos inmorales. En ese sentido, podemos entender que el fallo que comete Eichmann es doble: sus acciones como miembro del partido nacional-socialista son inmorales y condenables pero también incurre en el vicio de adherirse sistemáticamente y sin pensar a los usos convencionales del lenguaje. Según nuestra lectura de Eichmann, caracterizarlo como ejemplo paradigmático del hablante irreflexivo es adscribirle únicamente competencia lingüística superficial.

En este punto, queremos señalar que puede que la competencia lingüística superficial sea compatible con la estrategia de Devitt según la cual el lenguaje es un saber-cómo. Desde luego, la habilidad del sacerdote y la de Eichmann podrían ser explicadas como habilidades en las que no se requiere ningún conocimiento de los significados que utilizan. Podríamos decir que Eichmann *sabía cómo* usar el lenguaje para ser un buen burócrata y, al mismo tiempo, no tenía conocimiento de los significados que utilizaba. Sin embargo, el caso de Eichmann nos sugiere que es esencial que suscribamos una concepción del lenguaje en el que sea posible exigirle a los hablantes que justifiquen y piensen lo que están diciendo (y lo que hacen) para evitar catástrofes morales. Arendt parece hacer este punto explícito[27] en el siguiente pasaje de *The Human Condition* (1998),

> "If it should turn out to be true that knowledge (in the *modern sense of know-how*) and thought have parted company for good, then *we would indeed become the helpless slaves*, not so much of our machines as of our know-how, *thoughtless creatures* at the mercy of every gadget which is technically possible, no matter how murderous it is" (cursiva añadida, ibid. 3)

Así, incluso si admitimos que la concepción de Devitt logra explicar muy bien la competencia lingüística superficial en términos del saber-cómo, aquella concepción *excluye* la posibilidad de que el lenguaje pueda ser utilizado de manera que el hablante se pueda esforzar para entender el significado de lo que dice y así obtener una competencia lingüística profunda.

---

[27] Admitimos que, aunque se refiera al know-how posibilitado por el avance tecnológico y la ciencia, no sería sorprendente que Arendt reaccionara con un argumento muy parecido a la concepción del lenguaje que Devitt mantiene, considerando que él piensa que hablar una lengua es una habilidad como el saber-cómo.

Puesto en otras palabras, si hablar una lengua es un conocimiento del tipo saber-como, entonces no le podemos exigir a los hablantes que expliciten cómo es que llegaron a las formulaciones que hacen o cuál es el punto de lo que dicen de la misma manera en la que no le podemos exigir a un ciclista que explicite cómo monta bicicleta o qué es lo que hace en el despliegue de su habilidad. Una concepción del lenguaje que esté interesada en exigirle a Eichmann que justifique sus acciones adecuadamente debe, al menos, permitir esa justificación. La concepción de Devitt no la permite y esa es la respuesta que ofrecemos a l Devitt cuando nos pide que demos una razón poderosa para suponer que los hablantes sí tienen, o al menos pueden tener, "conocimiento"[28] de lo que dicen en su lenguaje.

Ahora bien, la distinción que hemos tratado de explicitar descansa en la premisa de que, de hecho, hay un uso reflexivo del lenguaje que hasta ahora solo hemos determinado negativamente. En la siguiente sección, ofreceremos una explicación de este uso reflexivo a través de un análisis de las manifestaciones lingüísticas del pensar genuino y veremos algunas implicaciones de esta concepción del lenguaje.

2.2 El uso reflexivo del lenguaje

La investigación que Arendt lleva a cabo en *La Vida del Espíritu* (2002) acerca de qué es y que nos motiva a pensar es indudablemente más rica y compleja de lo que podemos describir en este apartado. Para conciliar esta brecha nuestra estrategia será enfocarnos, aunque no exclusivamente, en las manifestaciones lingüísticas del pensar genuino dado que nuestro objetivo es especificar en qué consiste el uso reflexivo del lenguaje. Esa descripción de las manifestaciones lingüísticas del pensar genuino depende de explicar cómo es que la figura de Sócrates, que tiene un rol destacado en la filosofía de Arendt, es un ejemplo característico de un hablante que usa reflexivamente el lenguaje. A la luz de la explicación sobre las características de este uso, presentaremos que pensar tiene una función descongeladora de las formas y palabras que aparecen en el uso normal del lenguaje.

[28] Veremos más adelante que hay razones para no construir esta exigencia en términos de conocimiento sino en términos de una búsqueda por el significado.

2.2.1 Sócrates, el pensador modelo

Si Eichmann es la figura con la que podemos investigar los usos del lenguaje totalmente irreflexivos, entonces Sócrates es su inverso. Esto quiere decir que un análisis sobre la manera en la que Sócrates —la figura modelo del pensador— usa el lenguaje debería ayudarnos en la tarea de especificar en qué consiste su uso reflexivo. En esta sección seguiremos a Arendt en su descripción de Sócrates y nos esforzaremos por señalar que sus aspectos característicos son análogos a los de los usos reflexivos del lenguaje.

En el curso de su investigación, Arendt observa que el pensar y la vida cotidiana se interrumpen mutuamente. Esta cualidad disruptiva obedece a que pensar requiere, como su única precondición esencial, de una retirada del mundo de las apariencias, esto es, el mundo que aparece a nuestros sentidos (cf. 2002, 43, 100). Esta condición supone una dificultad para nuestro análisis puesto que las manifestaciones lingüísticas de los hablantes ocurren en el mundo del que el pensador debe retirarse. Arendt, consciente de un problema parecido relativo a la inexplicabilidad del yo pensante, tiene que recurrir a un hablante que pueda pasar, sin dificultad aparente, entre un mundo y otro. Es decir, tiene que recurrir a un hablante que, entre otros aspectos característicos, sea capaz de manifestar su pura actividad pensante en el mundo de las apariencias (cf. Ibid. 190).

Después de admitir y justificar las dificultades que hay en convertir una figura histórica en un modelo —y de reconocer que hay un debate sobre la diferencia entre el Sócrates auténtico y el Sócrates de Platón—, Arendt nos ofrece una caracterización de la figura socrática que involucra el tábano, el torpedo y la partera. Vamos a ver cómo estas características son análogas al uso reflexivo y contrarias a nuestra caracterización de Eichmann.

Primero, Sócrates es un *tábano* porque "sabe cómo aguijonear a los ciudadanos que, sin él, «continuarían durmiendo durante el resto de sus vidas»" (*id.* 195) . Esto quiere decir que parte de utilizar el lenguaje reflexivamente consiste en manifestar la necesidad de pensar más allá de los usos normales. Y esta manifestación del pensar se presenta de manera incómoda para el hablante, pues requiere que sus hablantes examinen sus propios asuntos "actividad sin la cual la vida, en su opinión, no sólo valdría poco sino que ni siquiera podría considerarse

auténtica vida” (cf. Ibid.). El contraste con Eichmann, el ejemplar de hablante irreflexivo, se muestra al considerar que nunca examinó el significado de sus acciones y por eso vivía una vida terroríficamente normal y, sobre todo, banal. Así, podemos decir que Sócrates era una persona que vivía una vida extraordinaria en el sentido de que siempre se esforzó por un constante examen de sí mismo y de las creencias de los demás.

Segundo, Sócrates es una partera, porque, ya pasada su edad fecunda —puesto que no tiene ninguna doctrina que enseñarnos—, tenía el saber de “cómo librar a otros de sus pensamientos”. Además, siguiendo el símil, podía decidir si la criatura —un pensamiento nuevo— estaba adaptada para vivir o si más bien se trataba de un “engendro inmaduro”. Esta caracterización es interesante por un punto que tocaremos luego respecto al “aspecto destructor” que Arendt le adscribe al pensar. Por ahora podemos decir que el uso reflexivo del lenguaje es una habilidad que involucra reconocer y examinar qué formulaciones son equivocadas, imprecisas o falsas. Así, Sócrates como partera “[purga] a la gente de sus «opiniones», es decir, de aquellos *prejuicios no analizados que les impiden pensar*; y, al proporcionarles su verdad, los ayuda”. Aquí el contraste es evidente si recordamos que Eichmann sistemáticamente apelaba a prejuicios, lugares comunes y “palabras aladas” para justificar sus acciones y opiniones.

Por último, Sócrates se asemeja también a un pez torpedo porque paraliza y confunde a quien se encuentra con él. Esto quiere decir que pensar tiene un efecto doblemente paralizante: “es propio del *detente* y piensa, la interrupción de cualquier otra actividad […] y puede tener efecto paralizador cuando salimos de él *tras perder la seguridad de lo que nos había parecido indudable* mientras estábamos irreflexivamente ocupados haciendo alguna cosa.” (ibid. 198). Lo que creemos que entendemos al reconocernos competentes en una lengua es lo que, al usar el lenguaje reflexivamente, empezamos a dudar. Esto quiere decir que el efecto paralizante del pensar, que nos recuerda al “espasmo mental” que Wittgenstein menciona, toma lugar cuando pasamos del uso cotidiano al uso reflexivo. La perplejidad que nos produce la difícil tarea de dar cuenta de los significados que usamos normalmente produce un estado de confusión, en el que nos sentimos entorpecidos:

“estando él [Sócrates] entorpecido, hace al mismo tiempo que los demás se entorpezcan. […] En efecto, [dice Sócrates] no es que no teniendo yo problemas, los genere en los demás, sino que, estando yo totalmente imbuido de problemas, también hago que lo estén los demás” (Menón 80c).

Aunque estas características de Sócrates se corresponden análogamente con las características de lo que la actividad de pensar *produce indirectamente* en el hablante, aún no son una descripción de lo que *hace* el hablante cuando usa el lenguaje reflexivamente. Para ello, tenemos que examinar con detalle la naturaleza de la actividad misma del comportamiento lingüístico de Sócrates y no las consecuencias que pueda producir.

2.2.2 Descongelamiento y tempestad

Arendt nos ofrece una descripción muy rica y relevante para nuestro análisis acerca del comportamiento lingüístico de Sócrates —manifestado en los primeros diálogos platónicos—, a saber, su naturaleza aporética y circular. Sócrates, a medida que va hablando con sus interlocutores, va desarrollando una argumentación que típicamente “no conduce a ninguna parte o discurre en círculos” (ibid. 192) y en la que “ninguno de los argumentos se mantiene en pie”; los enunciados que van descubriendo, pronto son revisados, reformulados y, la mayoría de los casos, desechados.

Si nos preguntamos sobre la causa de esta naturaleza aporética, encontramos respuesta en la descripción que Arendt ofrece sobre el modo de operar socrático: primero se identifica un concepto cotidiano simple que manejan la mayoría de los hablantes “todo el mundo sabe que hay gente feliz, actos justos, hombres valerosos, cosas bellas que mirar y admirar” (ibid. 193). Después, al tratar de explicar en qué consiste el concepto cotidiano en cuestión, el “problema” empieza

> “*con nuestro uso de los nombres*, derivados presumiblemente de los adjetivos que vamos aplicando a los casos particulares a medida que se nos aparecen […] esto es, con palabras como *felicidad, valor, justicia* , etc., que hoy denominamos «conceptos» […]. Estas palabras son inseparables de nuestro lenguaje cotidiano y, sin embargo, no podemos dar cuenta de

> ellas; cuando tratamos de definirlas, se vuelven esquivas; cuando hablamos de su significado, nada se mantiene ya fijo, todo empieza a ponerse en movimiento." (ibid.)

Podemos ver que el problema del que habla Arendt en este pasaje, ya muy familiar para nosotros, es el mismo problema que está en el corazón del fenómeno agustiniano: todo el mundo sabe usar los conceptos cotidianos, pero al tratar de explicar su significado, nos paralizamos al ver que encontramos grandes dificultades.

El hecho de que el fenómeno agustiniano aparezca en el transcurso de nuestra descripción de lo que hace el pensador modelo no debería sorprendernos. La reacción arendtiana al fenómeno agustiniano consiste en señalar que, en la vida cotidiana —esto es, en el uso normal del lenguaje— podemos usar los conceptos de nuestra lengua, pero cuando hacemos la pregunta por el significado de esos conceptos, nos alejamos de nuestro uso normal. Así, preguntarnos "¿qué es el tiempo?" es una invitación a entrar en este otro mundo en el que un uso reflexivo del lenguaje es necesario. Esto tiene una consecuencia —que ya ha aparecido en la anterior sección— de que la competencia lingüística (superficial) en una lengua es independiente del uso reflexivo del lenguaje. Podemos ver evidencia de esta conclusión si consideramos que

> " […] evidentemente *estas palabras formaban parte del lenguaje griego* antes de que [Sócrates] intentara forzar a los atenienses y a sí mismo a dar cuenta de lo que querían decir cuando las pronunciaban, con la firme convicción de que ningún discurso sería posible sin ellas." (ibid.)

Ahora estamos en la posición de examinar qué es lo que hace Sócrates cuando trata de investigar el significado de un concepto, es decir, en qué consiste un uso reflexivo del lenguaje. Si empleamos el mismo ejemplo de Arendt, con respecto a la palabra "casa", podemos observar que la palabra se usa para describir "un gran número de objetos —la choza de adobe de una tribu, el palacio de un rey, la casa en el campo o un apartamento en la ciudad—" pero su *extensión* tiene unos límites: no estamos dispuestos a llamar casa a las tiendas que de algunos nómadas o a los refugios para personas que buscan huir de la guerra. Cuando nos chocamos con los límites de la palabra "casa" *es como si* estuviéramos buscando lo esencial en ella o "la idea platónica" de casa. Sin embargo, no queremos decir que pensar

genuinamente en el significado de la palabra "casa" consista en la búsqueda de "la casa en sí misma y por sí misma". Arendt admite que de esa "casa invisible" no nos ocupamos aquí (cf. Ibid.). Más bien,

> [l]a cuestión radica en que [la palabra casa] implica algo considerablemente menos tangible que la estructura que perciben nuestros ojos. Implica que «aloja a alguien» y es «habitada» como ninguna tienda, colocada hoy y desmontada mañana, puede alojar o servir de morada. La palabra «casa», la «medida invisible» de Solón, «que posee los límites de todas las cosas» referidas a lo que se habita, es una palabra que no puede existir a menos que presuponga una reflexión[29] acerca del ser alojado, habitar, tener un hogar. Como palabra, «Casa» es una abreviatura para todas estas cosas, un tipo de abreviatura sin la cual el pensamiento y su característica rapidez no sería posible en absoluto. *La palabra «casa» es algo semejante a un pensamiento congelado que el pensar debe descongelar*, deshelar, por así decirlo, siempre que quiera averiguar su sentido original. […] En cualquier caso, este tipo de meditación reflexiva no produce definiciones y, en este sentido, tampoco resultado alguno; sin embargo, es posible que quien haya reflexionado sobre el significado de la palabra «Casa» pueda hacer que la suya sea un poco mejor (ibid. 194)

Este fragmento es crucial para nosotros porque nos revela tres puntos sobre la *descongeladora* naturaleza del pensar. El primer aspecto es que las palabras son semejantes a pensamientos congelados. Esto se aclara si aceptamos que las palabras, en su uso normal, son abreviaturas de los *sentidos implícitos*[30]. El punto es que el uso reflexivo "descongela" esos sentidos implícitos. Esto tiene la fuerte pero interesante implicación de que las palabras son abreviaturas o "testaferros" para hacer referencia a los pensamientos que le dan sentido a aquella palabra. Esta abreviatura es necesaria porque sin ella "el pensamiento y su característica rapidez no sería posible en absoluto". Por esa razón, la actividad de pensar tiene como naturaleza "el deshacer, descongelar, por así decirlo, lo que el lenguaje, el medio

---

[29] La traducción de Burles y Corral usa "reflexión" en vez de "pensamiento" para traducir "thinking" en este contexto.

[30] Arendt, más adelante, habla de aquello que descongelamos refiriéndose a sentidos implícitos (cf. 198). Sin embargo, no debemos por ello adscribirle a Arendt alguna posición parecida a la del conocimiento implícito. Más adelante aclararemos en qué consiste la búsqueda por aquellos "sentidos implícitos".

del pensamiento, ha congelado en el pensamiento: palabras (conceptos, frases, definiciones, doctrinas)" (ibid. 198)

El segundo punto está conectado con la lectura del pasaje "[la palabra casa] no podría existir sin que se presuponga un pensamiento acerca del ser alojado, habitar, tener un hogar". Aquí es conveniente hacer la distinción entre palabras y conceptos: es evidente que la palabra "casa", como signo, podría existir sin suponer pensamientos o reflexiones acerca de las características asociadas con casas. Nuestra lectura de este pasaje consiste en que cuando Arendt se refiere a "la palabra casa", se está refiriendo al concepto |casa|. Si suscribimos esta lectura podemos ver que (la existencia de) el contenido del concepto |casa| depende de pensamientos acerca de cosas que se habitan, que podemos alojar y que podemos considerar un hogar.

El tercer punto es que, el hecho de que pensar descongele los sentidos implícitos de una palabra, no implica que pensar busque formular definiciones y mucho menos capturar esencias eternas. Puede que la búsqueda por la definición sea una manera de pensar, pero no por ello se implica que esa búsqueda vaya a ser fructífera ni que esté determinada únicamente con ese fin. De hecho, uno de los riesgos del pensar, asociado con una discusión sobre el nihilismo, consiste en el error de considerar al pensar como una actividad que puede satisfacer "el deseo de encontrar resultados que hicieran innecesario seguir pensando" (ibid. 199). En ese sentido, pensar es una actividad constantemente insatisfecha e incompleta.

Estos tres puntos explican la naturaleza aporética y circular de la actividad de pensar. Al ser una actividad siempre inacabada, descongeladora de los sentidos implícitos y de carácter conceptual, no acaba nunca en una conclusión pues, a menos que la cotidianidad lo interrumpa, el pensamiento puede seguir envolviendo al hablante en perplejidades y preguntas.

Este envolvimiento es parte de la segunda metáfora con la que Arendt describe la actividad de pensar: así como el viento invisible, pensar se asemeja a una *tempestad*. Lo que hace a Sócrates el pensador modelo o, en palabras de Heidegger, "el pensador más puro de occidente" es que "durante toda su vida y hasta su muerte, Sócrates no hizo otra cosa que colocarse en la corriente de este viento (el pensamiento) y mantenerse ahí" (ibid. 197). Lo

que queremos defender es que precisamente este aspecto de Sócrates es lo que lo convierte el inverso contrario de Eichmann, esto es, la insistencia en usar el lenguaje de tal manera que quedemos perplejos ante lo que creíamos que sabíamos.

La perplejidad que surge del uso del lenguaje reflexivo se debe a su efecto destructivo sobre lo establecido. Este punto se muestra cuando Arendt observa que el viento del pensamiento,

> "cuando se levanta, tiene la peculiaridad de llevarse consigo sus manifestaciones previas. […] El pensamiento tiene inevitablemente un *efecto destructivo*, socava todos los criterios establecidos, todos los valores y las pautas del bien y del mal, en suma, *todos los hábitos y reglas de conducta que son objeto de la moral y de la ética*. Estos pensamientos congelados, parece decir Sócrates, son tan cómodos que podemos valernos de ellos mientras dormimos; «pero si el viento del pensamiento, que ahora soplaré en vosotros, os saca del sueño y os deja por completo despiertos y vivos, entonces os daréis cuenta de que nada os queda en las manos sino perplejidades, y que lo máximo que podéis hacer es compartirlas unos con otros». (cursiva propia ibid. 197-8)

Podemos ver aquí por qué involucrarnos en el uso reflexivo del lenguaje es "lo único que nos diferencia de Eichmann". Es precisamente el efecto destructivo y descongelador del pensamiento el que pone en duda las reglas de conducta que la sociedad nos provee. Si un hablante nunca usa el lenguaje reflexivamente, es imposible que pueda descongelar y examinar por sí mismo, aquello que las instituciones sociales le piden que haga. Puesto de otro modo,

> "Si lo que se estaba haciendo consistía en aplicar reglas generales de conducta a casos particulares como los que surgen en la vida cotidiana, entonces ahora nos encontramos paralizados porque ninguna de estas reglas puede hacer frente al viento del pensamiento." (ibid. 197)

Si nuestra lectura es correcta, lo que pasaba con Eichmann es que, como nunca pensaba, el viento del pensamiento jamás lo paralizó ni lo despertó[31] de la cómoda irreflexividad

[31] De ahí que Arendt insista en que "una vida sin pensamiento es posible, pero no logra desarrollar su esencia; no sólo carece de sentido, sino que además no es plenamente viva. Los hombres que no piensan son como los sonámbulos" (cf. 214)

característica de la Alemania nazi. Solo cuando descongelamos aquello que las instituciones lingüísticas nos proveen, podemos distanciarnos y examinar los acontecimientos de nuestra vida y estamos en posición de rechazar lo que, de alguna u otra manera, la comunidad espera de nosotros:

> "Por usar de nuevo el ejemplo del pensamiento congelado inherente a la palabra «Casa»: una vez que se ha reflexionado acerca de su *sentido implícito* —habitar, tener un hogar, ser alojado— no se está ya dispuesto a aceptar como casa propia lo que la moda del momento prescriba[32]" (cursiva propia, ibid. 198)

Si el efecto destructivo de la tempestad del pensamiento nos protege del ciego obedecimiento de lo establecido, el no-pensar debe implicar el riesgo de ceñirse a la regla que una sociedad particular ofrezca, sin importar el contenido de aquella regla. Por eso,

> Cuanto mayor sea la firmeza con la que los hombres abracen el viejo código, tanto más ansiosos estarán por asimilar el nuevo; algo que en la práctica quiere decir que los más dispuestos a obedecer serán quienes fueron los pilares más respetables de la sociedad, los menos inclinados al pensamiento —peligroso o no—, mientras que quienes parecían los elementos menos fiables del antiguo orden serán los menos dóciles. (ibid.)

Con esto queremos no solamente insistir en que el uso reflexivo tiene un rol crucial para la vida política y moral, sino decir también que, dada su importancia, una concepción del lenguaje no debería excluir su posibilidad.

Ahora bien, si ha quedado establecida la metáfora que describe al pensar como un proceso que descongela el "sentido implícito" de las palabras y que nos protege de comportamientos irreflexivos, explicar por qué las palabras están "congeladas" en primer lugar puede iluminar qué se quiere decir con "sentido implícito". Para hacer claro este punto debemos considerar la paradójica observación de Arendt al decir que *el lenguaje mismo* es lo que congela aquello que pensamiento después debe descongelar:

---

[32] Queremos observar que este pasaje sugiere que la actividad de pensar no solamente se manifiesta en la conducta lingüística del pensador, sino que puede tener un impacto en lo que el pensador está dispuesto a aceptar como suyo o, como hemos visto, a hacer que "su propia casa sea un poco mejor".

> "En su naturaleza [la del pensar] se halla el deshacer, descongelar, por así decirlo, lo que el lenguaje, el medio del pensamiento, ha congelado en el pensamiento: palabras (conceptos, frases, definiciones, doctrinas)" (ibid. 197-198)

¿Cómo entender que el lenguaje, el medio del pensar mismo, es el que congela las palabras que la actividad del pensar descongela? Uno de los aspectos para entender esta paradójica formulación reside en reconocer la limitación que tienen las palabras como medio de expresión y, sobre todo, en ver cómo esa limitación tiene consecuencias en la distinción entre uso normal y uso reflexivo.

2.2.3 Pensar es metafórico

Una de las piezas clave en la concepción arendtiana es que el lenguaje es el único medio en el que se manifiesta el pensar en el mundo de las apariencias (cf. 124). Esto corresponde a que pensar, por sí mismo, ocurre en silencio y es una actividad que se caracteriza por su invisibilidad. Sin embargo, cuando los seres pensantes sienten el impulso de manifestar su actividad, el *único medio* que tienen, por ahora, es un lenguaje con palabras.

Si este es el caso, eso quiere decir que el pensar necesita de las palabras que ocurren en el mundo de las apariencias para ponerse en marcha y esta necesidad tiene la consecuencia de que este único medio no cumple adecuadamente su función porque "ningún lenguaje cuenta con un léxico listo para satisfacer las necesidades de las actividades mentales; todas ellas toman prestado su vocabulario de las palabras que en un principio pertenecían a la experiencia sensible, o a otras experiencias de la vida ordinaria.[33]" (id.) En lo que sigue describiremos brevemente por qué razones el lenguaje no cumple adecuadamente su función como medio del pensamiento y por qué la metáfora puede ayudar solo parcialmente con este defecto.

Arendt insiste, siguiendo a Shelley, en que la metáfora tiene el carácter de "expresar las relaciones de las cosas que hasta entonces no habían sido aprehendidas" (ibid. 125) y, en ese ejercicio, "perpetúa su aprehensión". El carácter que la metáfora tiene para ser un remedio

[33] Esta observación tiene la implicación de que el pensar tiene que pedir prestadas las palabras *y su significado* de lo que llamamos "uso normal del lenguaje". Veremos que esta característica del pensar será crucial en nuestro análisis del debate entre modestia y robustez en el capítulo tres.

para el pensamiento no solamente es que puede encontrar semejanzas entre relaciones, sino que siguiendo a Kant, permite a la metáfora proporcionar "lo abstracto" y tiene la función de "exponer la realidad de nuestros conceptos". Es cuando el pensar tiene "la necesidad de trascender los límites del mundo dado y nos lleva al incierto mar de la especulación" que la metáfora necesita aparecer. Según la lectura de Arendt, la metáfora consigue la transición entre el pensamiento al ser una apariencia entre apariencias, porque la metáfora tiene la estructura esencial de capturar propiedades que no están disponibles perceptiblemente: la semejanza entre las relaciones de dos cosas es siempre de carácter abstracto. Este punto se aclara si tomamos uno de los ejemplos que Arendt nos ofrece, citando a Aristóteles:

> "[…] como en una analogía que siempre requiere cuatro términos y puede representarse con la fórmula: B:A = D:C. «Así, por ejemplo, la copa es a Dioniso como el escudo a Ares; [el poeta] llamará, pues, a la copa 'escudo de Dioniso'»" (cf. 125).

La metáfora captura entonces la relación de semejanza que hay entre dos relaciones, pero esa semejanza no es de ningún modo accesible a los sentidos sino abstracta, es decir, podemos ver imágenes o escuchas historias que evoquen a Dioniso con su copa y a Ares con su escudo, pero la semejanza que hay entre estas cuatro cosas es de carácter abstracto. Esta característica de la metáfora ayuda al pensar porque es capaz de capturar relaciones que no están disponibles en el mundo de las apariencias, pero, al mismo tiempo, la metáfora tiene la limitación de que también es expresada en palabras.

Si entendemos este carácter paradójico de la metáfora es la que nos puede ayudar a entender la mención al carácter congelado de la analogía en el siguiente pasaje:

> "Todos los conceptos filosóficos son metáforas, analogías congeladas, cuyo verdadero significado se desvela cuando disolvemos el término en el contexto originario, que debió de estar tan presente en la mente del primer filósofo que los empleó. Cuando Platón introdujo las palabras cotidianas de «alma» e «idea» en el lenguaje filosófico […] sin duda todavía debía seguir escuchándolas tal y como se empleaban en el lenguaje ordinario pre-filosófico." (id. 126-7)

Si consideramos que los conceptos filosóficos son resultados indirectos de la actividad de pensar, ¿qué deberíamos entender cuando Arendt observa que los conceptos filosóficos son

metáforas que capturan las relaciones abstractas y, al mismo tiempo, analogías congeladas que el mismo pensamiento debe descongelar?

Nuestra lectura propone dos momentos de, por así decirlo, el origen de un concepto filosófico. El primero consiste en que la silenciosa actividad de pensar, que ocurre por medio del lenguaje metafórico, captura o encuentra alguna cualidad abstracta. El segundo momento consiste en que, para referirse después a esa cualidad o para comunicárselo a otro hablante, tiene que usar una palabra, en el mundo de las apariencias, como sustituto (o abreviación) de aquella captura. Es decir, proponemos que la cualidad congeladora del lenguaje consiste en que para que el hablante pueda hacer referencia a las relaciones abstractas y a las relaciones de esas relaciones tiene, inevitablemente, que usar un medio concreto para pensarlo. Dicho en otras palabras, la naturaleza concreta del medio para el pensamiento es la que "congela" lo que una vez fue abstracto.

Estos dos momentos, sin embargo, no deben leerse como una separación tajante entre la actividad de pensar y la comunicación en el lenguaje, más bien, siguiendo a Arendt, consideramos a las

> "analogías, metáforas y emblemas [como] los hilos con los que el espíritu se vincula al mundo, incluso cuando, por distracción, ha perdido el contacto directo con él, y son los que garantizan la unidad de la experiencia humana […] El lenguaje, al servirse del uso metafórico, permite pensar, mantener intercambios con lo que no es sensible, porque posibilita la transferencia, de las experiencias, *metapherein*, sensibles. No hay dos mundos porque la metáfora los une." (cf. 131-2).

En este punto una pregunta que inevitablemente surge es ¿cómo es posible que el lenguaje, el medio concreto, pueda capturar aquello que es abstracto? O, en nuestros términos, ¿cómo es que lo que hemos llamado el primer momento puede llevarse a cabo?

La respuesta que encontramos es que, siendo precisos, aquella captura no puede llevarse a cabo a cabalidad y es precisamente esto lo que explica la insistencia en la "inefabilidad" de los pensamientos filosóficos. Para explicar este punto y reconocer el límite que las palabras tienen para el pensar, Arendt señala varios argumentos y propone una lectura de la carta VII

de Platón. El aspecto más relevante para nosotros es cuando observa que una posible incompatibilidad entre

> "la intuición —la metáfora directriz de la verdad filosófica— y el lenguaje —el medio donde se manifiesta el pensamiento—. La primera siempre se nos presenta con una multiplicidad simultánea, mientras que el segundo se manifiesta necesariamente en una secuencia de palabras y frases" (cf. 141).

Sin querer ser reduccionistas o injustos con la observación de Arendt, proponemos entender aquí "intuición" en el sentido kantiano. Aunque Arendt parece tener una concepción más amplia e históricamente informada del término, la lectura que proponemos es compatible con su concepción: lo que es disponible a los sentidos, especialmente a la visión, no es traducible a una secuencia de palabras. En ese sentido, al menos una de las razones que explican la insuficiencia de las metáforas es que, el lenguaje metafórico, por así decirlo, no puede articular nunca lo que la sensibilidad le provee[34], o en palabras de Arendt,

> Todas las metáforas procedentes de los sentidos generan dificultades, por la sencilla razón de que los sentidos son esencialmente cognitivos y, en consecuencia, se entienden como actividades, poseen un fin externo a ellos mismos; no son *energeia, un fin en sí mismo*, sino instrumentos que permiten conocer y tratar con el mundo. (cf. 146)

Que los sentidos posean una cualidad externa a ellos mismos presenta un problema porque, como veremos, pensar no es una actividad que esté teleológicamente determinada por un objeto externo a ella misma. En el siguiente capítulo examinaremos si pensar es un fin en sí mismo y por esa razón no genera ningún resultado.

Ahora bien, hasta el momento hemos considerado a dos hablantes ejemplares de dos maneras de usar el lenguaje, una reflexiva y otra normal o irreflexiva. Vimos que el uso normal del lenguaje es independiente de ser reflexivo con él y, cuando tratamos de buscar los

---

[34] Hay evidencia para sostener esta lectura si consideramos el pasaje:

> "Y puesto que el lenguaje se articula en una sucesión de frases, el final del pensamiento nunca puede ser una intuición; ni puede verse confirmado por cualquier autoevidencia obtenida en la contemplación silenciosa." (cf. 144)

significados que usamos de ese uso normal estamos involucrados en la actividad de pensar profundamente y no simplemente en el sentido cognitivo.

En este capítulo también hemos presentado que la manera en la que Eichmann y Sócrates usaban el lenguaje es distinta porque, mientras que el primero usaba formas de expresión socialmente aceptadas (como clichés, lugares comunes, etc.) para protegerse de la realidad, el segundo se involucraba en una actividad de pensar los conceptos que se usan normalmente. Al ofrecer una descripción de la actividad del pensamiento, identificamos al menos tres aspectos. El primero es que pensar involucra *descongelar* las palabras para ver el sentido implícito que tienen; el segundo es que ese descongelamiento es acompañado de una *tempestad* que arrasa con las formas socialmente establecidas tanto de expresión como de hábitos y costumbres; por último, presentamos a la metáfora como una forma de expresión característica del pensamiento que puede capturar *relaciones abstractas* que no están disponibles en el mundo de las apariencias.

En el siguiente capítulo, vamos a preguntarnos por cuál es la finalidad de pensar, si esta actividad busca definiciones. También veremos que en el desarrollo de nuestra explicación del uso reflexivo del lenguaje, nos encontraremos con una formulación del fenómeno agustiniano y aclararemos que la distinción "uso normal" y "uso reflexivo" del lenguaje" resuelve la tensión en nuestra noción de entendimiento porque cuando preguntamos qué es el tiempo, estamos atendiendo a una solicitud del pensamiento y, al hacerlo, pasamos del uso del lenguaje normal —en el que tenemos competencia superficial— al uso del lenguaje reflexivo. Por último veremos cuáles son las consecuencias de ese esfuerzo para el tipo de juicios que puede hacer un hablante y por qué el uso reflexivo puede ser considerado como un uso virtuoso del lenguaje.

3. La reflexividad como virtud lingüística

De aquí me pareció que el tiempo no es
otra cosa que una extensión; pero ¿de qué?
No lo sé, y maravilla será si no es de la misma alma
San Agustín Confesiones XI, XXVI

Hasta este punto hemos explicado que la concepción arendtiana nos permite distinguir entre dos tipos de usos del lenguaje, uno normal e irreflexivo y uno reflexivo, y esto lo logramos tomando como ejemplos los hablantes paradigmáticos de cada tipo de uso. En este capítulo queremos defender que la distinción es *continua* pero no simplemente en el sentido de que estamos describiendo un "espectro de usos" que pueden ser categorizados como más o menos reflexivos, sino en el sentido en el que un hablante puede *mejorar* en su práctica de usar el lenguaje reflexivamente. Para defender esta posición, queremos presentar razones por las que usar el lenguaje reflexivamente puede ser visto como una virtud que apoya la práctica de otras virtudes —como la justicia, la amabilidad o la valentía—, pero también es, por sí misma, una virtud que guía el entendimiento.

Nuestra estrategia, siguiendo la concepción arendtiana del lenguaje, consistirá en diferenciar la búsqueda por el significado de la búsqueda por la verdad. Por eso es necesario distinguir la actividad de pensar del conocer. Una vez aclarada la distinción pasaremos a presentar a la actividad de pensar como un esfuerzo por entender el significado y veremos que ese esfuerzo es un fin por sí mismo que, al mismo tiempo, puede apoyar el actuar virtuoso.

Para concluir esto, atenderemos a la concepción de Arendt con respecto a los juicios y veremos que hacer un juicio reflexionante requiere de una capacidad que solo el entendimiento profundo nos puede ofrecer. Para explicar por qué y aclarar qué queremos decir con "virtud" presentaremos una analogía, al estilo dummettiano, entre el lenguaje y el ajedrez.

3.1 Pensar no es conocer

Para preguntarnos sobre si pensar tiene alguna naturaleza teleológica y, así, aclarar qué es lo que entendemos por "la búsqueda del significado" —y cómo es que esa búsqueda descubre "sentidos implícitos"— debemos atender a una observación clave que hace Arendt en

Between Past and Future (1961) en la que se revela más claramente este aspecto de la actividad que estamos caracterizando:

> This experience is an experience in thinking since […] it can be won, like all experience in doing something, only through practice, through exercises. In this, as in other respects this kind of thinking is different from such mental processes as deducing, inducing, and drawing conclusions whose logical rules of non-contradiction and inner consistency can be learned once and for all and then need only to be applied" (p. id 14).

Decimos entonces pensar es una actividad en la que uno puede tener experticia a través de la práctica. Al menos en ese sentido, pensar implica un esfuerzo y en ello se diferencia de procesos mentales —como deducir, inducir y concluir conclusiones— en los que solo la aplicación de una regla lógica es necesaria. Esto no quiere decir, claro, que pensar excluya estas habilidades o que no las necesite, más bien, señala que lo que queremos decir con "pensar" es un fenómeno mucho más rico que hacer inferencias.

Para distinguir a la actividad de pensar de actividades que tienen un fin determinado, deberíamos tener en cuenta la primera parte del epígrafe con el que Arendt empieza su introducción a la vida del espíritu, según el cual, "el pensar no conduce a un saber como las ciencias". Hacer clara cuál es la diferencia entre ese saber de las ciencias y la actividad de pensar, depende de explicar cómo podemos entender la fórmula arendtiana según la cual pensar es la búsqueda por el significado y conocer es la búsqueda por la verdad.

Arendt rastrea la diferencia que nos ocupa en la filosofía kantiana, cuando nos recuerda que la razón —que coincide con lo que llamamos pensar (cf. 2002 41)— sí está legitimada para trascender los límites del conocimiento (cf. id) mientras que la facultad del intelecto[35] no. De ahí que la diferencia entre conocer y pensar

> "reside en el hecho de que los «conceptos de la razón sirven para concebir, al igual que los del intelecto sirven para entender las percepciones». En otras palabras, el intelecto (Verstand)

[35] Arendt propone traducir "verstand" por "intelecto", aunque lo que normalmente se traduce por "entendimiento".

> *desea captar lo que se ofrece a los sentidos*, pero la razón (Vernunft) desea comprender su significado." (cf. ibid 82)

El conocimiento para Arendt, al igual que para Kant, refiere entonces a aquello cuyo contenido es derivado de las percepciones sensibles. Dicho en otras palabras, la verdad de la que habla Arendt aquí proviene del mundo de las apariencias y por ello la búsqueda por el conocimiento verdadero —que "está relacionada con nuestro sentido de la realidad" y que es "una actividad creadora del mundo" (cf. Id 81) — es equiparable a la investigación científica.

Si por "conocer" entendemos la empresa de la que se ocupa la ciencia, entonces podemos señalar diferencias en cuanto a los fines de ese conocer y la actividad de pensar:

> "El conocimiento aspira a la verdad, incluso si ésta, como sucede en las ciencias, nunca es una verdad permanente, sino una certeza parcial y provisional que se espera poder reemplazar por otras, más acertadas, a medida que progrese el saber. Esperar que la *verdad brote del pensamiento supone confundir la necesidad de pensar con el ansia de conocer*.
>
> […] mientras [que] la sed de conocimiento puede ser insaciable dada la inmensidad de lo desconocido, la propia actividad deja tras de sí un tesoro creciente de conocimientos […]. La actividad de pensar, por el contrario, no deja nada tangible tras de sí, ni puede ser acallada por las intuiciones supuestamente definitivas de «los sabios» (id 86-7).

Esto no implica, claro, que la separación entre la búsqueda por el significado y la búsqueda por la verdad no estén de alguna manera conectadas[36]. Arendt sugiere que si, por alguna razón, la humanidad perdiera alguna vez la necesidad por la búsqueda de significado en la que nos preguntamos cosas que no tienen respuesta, "no sólo dejarían de poder crear esos objetos del pensamiento conocidos como obras de arte, sino también *la capacidad de plantearse las preguntas con respuesta* que sirven de base a toda civilización" (cursiva propia id. 86). Parece entonces que la búsqueda por el conocimiento científico *depende de* la búsqueda del significado en el mismo sentido en el que, en la filosofía kantiana, la razón es

[36] Es interesante notar que algunos filósofos del lenguaje se han involucrado en la discusión sobre si dar una explicación sistemática del significado en términos de condiciones de la verdad. Dummett ofrece argumentos para decir que una teoría del significado que parta del concepto de verdad no explicaría adecuadamente la naturaleza del significado (Dummett 1993, 42, pp)

la condición a priori del intelecto y el conocimiento (ibid.). Arendt en este punto nos señala que esta dependencia que conecta al pensar con el conocer es lo que explica por qué los filósofos han tenido siempre la tentación de aceptar el criterio de verdad —que solo es válido para la ciencia y la vida cotidiana— como algo que podemos aplicar en la actividad extraordinaria:

> "In this sense, reason is the a priori condition of the intellect and of cognition; it is because reason and intellect are so connected, despite utter difference in *mood and purpose*, that the philosophers have always been tempted to accept the criterion of truth—so valid for science and everyday life—as applicable to their own rather extraordinary business as well." (cursiva propia 1971 62) [37]

Nuestra lectura propone que pensar es una actividad que se diferencia de conocer en su tono [mood] y propósito, porque la búsqueda por el significado no tiene como fin un objeto externo a sí mismo, aunque, como vimos, la ausencia de pensamiento está conectada con la disposición a aceptar cualquier forma expresiva que la sociedad ofrezca, sin importar cuáles sean sus implicaciones.

3.1.1 Pensar es el esfuerzo por entender

Ahora bien, tomando en cuenta que nuestro propósito es caracterizar el uso reflexivo del lenguaje y considerando la división arendtiana/kantiana entre pensar y conocer, vale la pena preguntarse ¿qué es *lo que guía* la búsqueda del significado si no es, en estricto sentido, el conocimiento de una verdad? Responder esta pregunta es muy importante porque queremos evitar decir que el uso reflexivo del lenguaje no se preocupa por la verdad en absoluto en el sentido en el que un charlatán[38] no lo hace. Es decir, queremos explicar cómo es que la actividad de pensar aspira o procura construir enunciados, a pesar de que no vaya a producir un resultado definitivo. Nuestra preocupación se vuelve evidente si consideramos que Sócrates sí quiere entender qué es, *de hecho*, la virtud cuando se pregunta por ella y, al menos en ese sentido, necesitamos ser capaces de caracterizar la búsqueda por el significado en

[37] Elegimos aquí citar la versión original del texto, dado que la traducción de Birulés y Corral sugiere el orden explicativo contrario y traduce "mood" por "intención".
[38] Usamos Charlatán en el mismo sentido de Frankfurt en "On Bullshit" (1986)

términos de una actividad guiada *por algún tipo de normatividad*, aunque no sea la misma de la investigación científica. Así pues, si consideramos que pensar es una actividad que no produce resultados, ¿cuál es el fin de la búsqueda por el significado?

Proponemos que la mejor manera de explicar este punto es a través de un ejemplo de lo que estamos llamando pensar. Para mantener el ejemplo que hemos usado antes y teniendo en cuenta que no es tan complejo a comparación de términos filosóficamente más cargados y abstractos, ofrecemos un intento de descongelar[39] cuál es el significado de la palabra "casa":

> *Lo que estamos dispuestos a llamar "una casa" puede tomar una gran variedad de formas materiales. Pero no por ello debemos olvidarnos de que la casa obedece a las costumbres de los cuerpos que la habitan. ¿La cueva en la que el puma descansa y resguarda a sus crías es una casa? Respondemos que sí, si estamos dispuestos a decir que el puma* habita *la cueva y no simplemente le es conveniente para protegerse. En el caso humano habitar la casa no es solamente acostumbrar el cuerpo a vivir en ella, sino también manifestar la mente propia en sus objetos y su disposición en el espacio. Quien habita una casa como un hogar, hace de ella un lugar propio en el que su forma de vida particular se refleja en el tipo de objetos que resguarda. Se dice frecuentemente que el orden de una casa guarda relación con la mente de sus habitantes. Es por eso que, al ser el espacio que depende de uno, nos resulta sumamente incómodo si por alguna razón deja de ser reconocible como un espacio en el que nuestra intimidad se puede desplegar. Si pensamos en la expresión "casa abandonada", nos damos cuenta de que no hay una distinción real entre un simple edificio y una casa abandonada. Una casa abandonada es entonces un cuerpo muerto. Son sus habitantes la que vuelven el edificio en una casa, así como el alma en el cuerpo…*

Supongamos que este ejemplo es algo cercano a lo que Arendt tenía en mente cuando se refería a "una reflexión acerca de ser alojado, habitar, tener un hogar" o, al menos, supongamos que la reflexión toma una forma parecida. Si es así debemos preguntarnos, ¿esta manera de usar el lenguaje tiene como objetivo generar una proposición verdadera o una definición en términos de condiciones necesarias y suficientes?[40]

---

[39] Reconociendo, claro, que nuestro descongelamiento solo puede presentarse congelado cuando es expresado en palabras.

[40] En el temprano desarrollo de la ciencia cognitiva se ha reconocido el fracaso de la posibilidad de proveer definiciones a los conceptos que utilizamos (Fodor, 1970, Fodor et al. 1980). Sin embargo,

La respuesta negativa descansa sobre la posibilidad siempre abierta de volver a considerar, en medio de la propia actividad, las relaciones que hemos encontrado. Esto quiere decir que lo que buscamos al descongelar el concepto **no es** una oración con la forma "Un objeto tiene la propiedad "ser casa" si y solo si…" ni tampoco una oración que sea verificable en el mundo de las apariencias.

Arendt admite que, aunque la distinción entre verdad y significado es decisiva para cualquier investigación sobre la naturaleza del conocimiento humano, no hay, en la historia de la filosofía, una línea divisoria entre ellas (cf. 2002 82). Una de las excepciones que nos ofrece es un fragmento[41] en el que Aristóteles afirma que puede haber "sonidos significativos" (*phane semantike*) que no necesariamente son enunciados verdaderos ni falsos. Una súplica, por ejemplo, no necesariamente es verdadera ni falsa (ibid.).

Nuestro problema, sin embargo, no se disuelve al señalar que hay conductas lingüísticas significativas que no son proposiciones verdaderas o falsas. Lo que queremos es una caracterización del uso reflexivo como una actividad que, aunque no vaya a alcanzar un enunciado verdadero, sí sea guiada por la búsqueda de la verdad en el sentido de que, *al menos aspire* a formar enunciados verdaderos, aunque luego los rechace. Por eso una súplica, o algún otro uso del lenguaje —como una orden o un elogio—, no es un uso que tenga el mismo fin que tiene el uso reflexivo. Hemos de reconocer que aquí nos encontramos ante un problema muy profundo: cuando Sócrates se pregunta por el significado de un concepto ¿qué es lo que *guía la construcción* significativa de los enunciados que hace? O, en términos kantianos, ¿cuál es la normatividad que restringe a la razón si no tiene a la intuición como límite?

Nuestra lectura propone que aquello que guía la búsqueda del significado es lo que Arendt caracteriza como un aspecto esencial del pensar: el silencioso diálogo consigo mismo, el dos-en-uno, impone a la propia actividad estar en armonía con ella misma. Es una actividad dialéctica que se abre paso a "través de preguntas y respuestas" (cf. 208)

---

el hecho de que no podamos formular definiciones de los conceptos no implica que no podamos dar una explicación sobre nuestro entendimiento de ellos o que intentar dar esa explicación sea ilegítimo.

[41] Que de hecho cita dos veces en el contexto de diferenciar "las oraciones con significado" de las "oraciones verdaderas o falsas" (cf. 2002 82, 121)

> "El criterio del diálogo mental ya no es la verdad, que exigiría respuestas a mis propias preguntas, bien como intuición, que obliga con la fuerza de la evidencia sensorial, bien como conclusiones necesarias derivadas del razonamiento lógico y matemático, que se basan en la estructura cerebral y obligan con su poder natural. *El único criterio del pensamiento socrático es el acuerdo, el ser coherente con uno mismo* […]" (2002 215)

No queremos decir simplemente que la búsqueda del significado sea adherirse al principio de no-contradicción. La explicación de Arendt sobre lo que guía la actividad de pensar no puede ser reducida a seguir el principio de no contradicción porque perderíamos la caracterización que hace Arendt acerca del "yo-soy-yo" que es como se presenta la actividad a sí misma cuando está distanciada del mundo de las apariencias, en las que la experiencia se unifica (cf. 209). Podemos notar que la formulación del criterio, aunque sugiere la no-contradicción, está puesta en su sentido positivo, es decir, el del acuerdo consigo mismo. Para explicar en qué consiste este acuerdo, Arendt caracteriza la actividad solitaria del yo pensante como una armonía consigo mismo que es similar al diálogo en los que sus participantes son amigos y no enemigos:

> "Para Sócrates, la dualidad del dos-en-uno significaba simplemente que, si se quería pensar, debería procurarse que los dos participantes en el diálogo estuvieran en buena forma, fueran amigos . […] Es preferible sufrir el mal que hacerlo, porque se puede seguir siendo amigo de la víctima; ¿quién querría ser el amigo de un asesino y vivir junto a él? Ni siquiera otro asesino desearía eso. […] Cuando Sócrates llega a su casa, no está solo, está consigo mismo. Resulta evidente que puesto que viven bajo el mismo techo, Sócrates debe alcanzar algún acuerdo con ese compañero que le espera." (ibid. 210-11)

La actividad de pensar entonces parece ser un progreso dialéctico que ocurre por la dualidad al que el pensador se enfrenta cuando se distancia del mundo y se encuentra con sí mismo. El criterio fundamental del pensar parece ser entonces el acuerdo siempre inacabado que busca los sentidos implícitos a través de relaciones abstractas expresadas en metáforas que no son verificables en el mundo de las apariencias. Estas cualidades del pensamiento son las que explican que la búsqueda por alcanzar el entendimiento del significado no puede ser puesta en términos de una formulación de una proposición verdadera o una definición.

Al ser una actividad siempre incompleta que consiste de una serie de preguntas y respuestas por el que el lenguaje debe navegar, la cristalización de una definición en términos de condiciones necesarias y suficientes que capturen la esencia del objeto del pensar es imposible. Y aunque sea tentador describir la búsqueda del significado en términos de esencias, debemos resistir esta tentación recordando que las relaciones y los "enunciados significativos" que el pensar expresa en el curso de su actividad no tienen como finalidad de búsqueda de la verdad —en la forma de una definición que, al formularse, capture la esencia de un concepto— sino la búsqueda por el significado mismo de los conceptos.

> "en el curso de la actividad del pensamiento, lo que se convierte en significativo son destilaciones, productos de la *desensorización*, y no se trata de meros conceptos abstractos; en otra época, a estas destilaciones se las denominó «esencias». [Pero] las esencias no pueden localizarse. El pensamiento humano que se apropia de ellas abandona el mundo de lo particular y sale a la búsqueda de algo generalmente dotado de sentido, aunque no necesariamente válido a escala universal. El pensamiento siempre «generaliza», extrae de muchos particulares —que gracias al proceso de desensorización puede empaquetar para una rápida manipulación— todo el sentido que puedan contener." (cf. 219)

El hecho de que el pensamiento destile sus conceptos al generalizar no implica que la actividad esté teleológicamente determinada por la búsqueda de una especie de "generalización perfecta", a saber, el tipo de generalización que haga que el pensar ya no sea necesario. Sin embargo, como veremos en la siguiente sección, la búsqueda del significado sí involucra, o al menos permite, un tipo particular de generalización reflexiva.

Podemos ahora insistir en nuestra pregunta "¿Qué estamos haciendo entonces al pensar?" El punto fundamental que queremos hacer es que, aunque la búsqueda del significado no produzca conocimiento, *pensar es un esfuerzo por entender el significado*. Y si pensar es una actividad siempre inacabada entonces el entendimiento también lo es. En otras palabras, involucrarnos en una actividad que se esfuerza por buscar el significado *es el proceso de entender ese significado*. Así, nuestra lectura de Arendt nos permite concluir que entender no se trata de un conocimiento sino de un tipo particular de esfuerzo; uno siempre inacabado.

De aquí se sigue que lo que está, por así decirlo, en el corazón de la tensión que produce el fenómeno agustiniano en nuestra noción de entendimiento es la distinción entre el uso normal y el uso reflexivo del lenguaje. El primer extremo —lo que hemos caracterizado en términos de competencia lingüística— corresponde a los usos normales que les damos a las palabras en nuestra vida cotidiana. El segundo extremo —que hemos caracterizado como la incapacidad de dar cuenta del "entendimiento que el hablante posee"— corresponde a la característica *parálisis* del pensar genuino. Por esa razón hacerse la pregunta "¿Qué es el tiempo?" es, usando las palabras de Arendt, una solicitud del pensar, o en nuestros términos, una invitación a involucrarnos en el tipo de actividad, siempre inacabada, que busca el significado de la palabra "tiempo", a saber, esforzarnos por entender qué es el tiempo.

Ahora bien, si entender genuinamente requiere de pensar en el sentido arendtiano —y, por eso, solo puede ser descrito en términos de una actividad que busca el significado—, ¿cómo podemos dar cuenta de lo que "entendemos" en el uso normal del lenguaje? Puede ser tentador, a la luz de estas consideraciones, proponer una distinción entre "entendimiento superficial" y "entendimiento profundo". Sin embargo, hacer tal distinción sin alguna palabra de advertencia ocultaría la característica fundamental del entendimiento tal como lo hemos expuesto.

Nuestra dificultad radica en que queremos describir a Eichmann como un hablante que, por un lado, sabía lo que estaba haciendo y, por el otro, que no pensaba lo que hacía. La tentación de la que hablamos consiste en que es, ciertamente, demasiado conveniente adscribirle a Eichmann "entendimiento superficial" pero no "entendimiento profundo", siendo este último una actividad que involucra una búsqueda por el significado. Debemos, al menos, advertir que lo que llamamos "entendimiento" en el primer caso puede que sea capturable a través de una descripción del uso estándar del lenguaje mientras que el segundo consiste en una relación virtuosa con los medios de expresión.

Esta cuestión no es simplemente sobre lo que queremos proponer por "entender" y sus restricciones. Queremos insistir en que caer en la tentación de reificar el entendimiento, al considerarlo como un conocimiento, representaría un obstáculo insoslayable para una investigación sobre la naturaleza del significado y la virtud que el hablante puede tener con

él. Tener esto en cuenta será considerablemente provechoso a la hora de examinar lo que está involucrado en la facultad de juzgar y cuál es su relación con el entendimiento.

3.2 Entendimiento profundo, entendimiento superficial

Si pensar no es conocer —en tanto que es la búsqueda por el significado y no la verdad— y "no deja tras de sí nada tangible" ni tampoco tiene un fin externo a él mismo, ¿cómo podemos caracterizar la diferencia entre un hablante reflexivo y un hablante que no lo es? ¿Qué diferencia a alguien que se esfuerza por entender el significado de alguien que no lo hace?

Una diferencia evidente tiene que ver con la conexión entre el entendimiento de un hablante y los juicios que está dispuesto a hacer. Hasta el momento hemos caracterizado a Eichmann como un hablante que no se esforzaba en absoluto y que vivía como "un sonámbulo que nunca se despertó" evitando así "enfrentarse con su propia realidad". Sin embargo, si queremos dar una explicación más sustancial de lo que lo diferencia de Sócrates, y así explicar por qué la reflexividad es una virtud, debemos atender a la relación que hay entre el entendimiento y la facultad de hacer juicios.

Arendt nos ofrece una serie de argumentos para explicar tal relación en el ensayo "Understanding and Politics" (1954) en donde caracteriza al entendimiento como una actividad inacabada, que está en un constante cambio y variación, que no es conocimiento, y en la que, al involucrarnos en ella, tratamos de reconciliarnos con nuestra realidad (cf. 308). El resultado del entendimiento, Arendt afirma, es el significado que originamos en el proceso de vivir tratando de reconciliarnos con nuestra realidad (cf. ibid). Podemos notar que esta manera de describir qué es el entendimiento corresponde con las características de la actividad de pensar, pues la actividad de pensar es el esfuerzo por entender.

En este mismo ensayo, Arendt dice que el entendimiento y el juicio están tan conectados en tanto que ambos deben describirse como una subsunción de algo particular bajo una regla universal:

> Is not understanding so closely related to and inter-related with judging that one must describe *both* as the *subsumption (of something particular under a universal rule)* which according to Kant is the very definition of judgment whose absence he so magnificently defined as "stupidity," an "infirmity beyond remedy"? (ibid)

Este aspecto del entendimiento nos debería generar una inquietud sobre la forma en la que la búsqueda por el significado y la capacidad de hacer juicios se afectan mutuamente. Específicamente, deberíamos preguntarnos ¿qué quiere decir que el entendimiento *también deba* ser descrito como una subsunción de un particular y algo universal? ¿No habíamos caracterizado al pensar como una tempestad, esto es, como una actividad contraria a la aplicación de reglas universales a casos particulares?

Arendt encuentra un problema parecido cuando menciona que la originalidad del totalitarismo —que rompe con la tradición y socava las categorías del pensamiento político y nuestros estándares de juicio moral (309)— nos ha puesto en la paradójica situación de que la realidad misma nos hecho perder las herramientas, los conceptos, con las que nuestro entendimiento intenta conciliarnos con la realidad:

> Yet has not the task of understanding become hopeless if it is true that we are confronted with something which has destroyed our categories of thought and standards of judgment? How can we measure length if we do not have a yardstick, how could we count things without the notion of numbers? Maybe it is preposterous even to think that anything can ever happen which our categories are not equipped to understand. (ibid. 313)

En el desarrollo de los argumentos del ensayo, Arendt responde esta paradoja apelando a la noción de *origen* [beginning] para afirmar a los humanos como el tipo de ser que puede siempre empezar de nuevo en tanto seres que actúan convirtiendo al entendimiento en la "otra cara de la acción" (cf. ibid. 321). Nuestra lectura quiere entender mejor esta cualidad originaria de la acción humana. Para eso proponemos una explicación alternativa —que es compatible con la posición de Arendt— sobre cómo el uso reflexivo del lenguaje puede superar la paradoja del pensamiento totalitario al describir a la reflexividad como una virtud. La virtud de la que hablamos consiste en la capacidad de buscar el significado de un concepto general en la particularidad de la realidad del hablante y de esa manera actuar conforme a ese

entendimiento. Para emprender esta tarea, primero debemos explicar con más detalle qué es un juicio y cómo es que está relacionado con la actividad de pensar.

3.2.1 El juicio reflexionante y el juicio determinante

Cuando hablamos de juicios nos referimos siempre a una oración de la forma "Esto es bello" o "Esto es correcto" pero también "Esto es una casa". En ese sentido, la actividad del pensamiento y la facultad de juzgar son capacidades distintas en tanto que "el pensamiento opera con lo invisible, con representaciones que están ausentes", mientras que el juzgar "siempre se ocupa de cosas y particulares que están a mano". La tarea que nos ocupa ahora es explicitar cuál es la relación entre pensar y juzgar.

Podemos empezar notando que tanto Sócrates como Eichmann pueden emitir juicios de las cosas con las que se encuentran. De hecho, ambos pueden emitir "el mismo juicio", al menos en el sentido de que ambos pueden decir la oración "Esto es lo correcto". La lectura que queremos defender es que la construcción del enunciado de Eichmann difiere sustancialmente de la de Sócrates porque ambas involucran habilidades diferentes que resultan en juicios de distinto tipo. Para ver esta diferencia es necesario especificar en qué consiste la diferencia entre los juicios.

El juicio en general, en la filosofía kantiana, es "la facultad de pensar el particular como contenido bajo el universal" (Kant 2007 15)[42]. Esto quiere decir que el juicio consiste subsumir la particularidad, expresado en el demostrativo "esto", en la generalidad de una regla, principio o ley, que es expresado normalmente por un concepto —en nuestro ejemplo "… es lo correcto". Así, cuando juzgamos "esto es un perro" estamos subsumiendo un particular bajo el concepto general de perro.[43]

---

[42] Todas las citas de la crítica del juicio son traducciones propias del inglés.

[43] "El concepto perro significa una regla con la que la imaginación puede delinear la figura de un animal cuadrúpedo de manera general" (Arendt, 2002 82). Para nuestros propósitos, podemos usar "concepto" y "regla general" de manera intercambiable dado que aquí usamos la "concepto" bajo la concepción kantiana.

Siguiendo a Arendt en *Lectures on Kant's Political Philosophy* (1989), podemos distinguir los dos tipos de juicios al observar que "los juicios determinantes subsumen el particular bajo una regla general; los juicios reflexionantes, por el contrario, *derivan* la regla del particular" (cursiva añadida, 83). En este punto queremos notar que cuando Arendt apela a la noción de "derivar" para explicar el juicio reflexionante se está distanciando de las lecturas tradicionales de Kant.

Esto se muestra al leer que "In the *Critique of judgment*, i.e., the treatment of reflective judgments, *where one* ***does not*** *subsume a particular under a concept* […]" (cursiva añadida, ibid 84). Si tomamos en cuenta la definición kantiana de juicio en general —en el que el particular sí se subsume bajo el universal— y que ella misma acepta esa definición[44], la pregunta que surge es ¿qué clase de actividad, la que produce el juicio reflexionante, es la que Arendt tiene en mente si parece que no es *simplemente* un juicio en el que un particular se subsume bajo un general? Dicho de otra forma, ¿en qué consiste "derivar" la regla a partir del particular?

Si atendemos con más detalle a la lectura de la crítica del juicio nos encontramos con una palabra similar con la que se describe al juicio reflexionante como un juicio que "necesita *ascender* de lo particular, que halla en la naturaleza, a lo general, que necesita un principio que no puede derivarse de la experiencia" (Kant, 2007, 15). ¿En qué consiste que el juicio reflexionante pueda ascender[45] desde el particular hacia el general?

Siguiendo la lectura de Arendt, esta capacidad de subsumir lo particular bajo lo general parece estar soportada por la noción de "ejemplo".

> Examples play a role in both reflective and determinant judgments, that is, whenever we are concerned with particulars. […] The examples lead and guide us, and the judgment thus

[44] Recordemos que Arendt acepta la definición kantiana de juicio en "understanding and politics" (1954 308)

[45] Siguiendo a Passerin (2000) "ascender" quiere decir que el juicio reflexionante es la capacidad de pensar desde el particular hacia el universal *sin la mediación de conceptos determinados dados de antemano*; "it is reasoning about particulars in their relation to the universal rather than reasoning about universals in their relation to the particular (cf. 250). Esto ayuda, pero no es una caracterización suficiente. Lo que queremos es precisamente una explicación de *cómo* el juicio reflexionante puede derivar una regla general de una instancia particular.

> acquires ‘exemplary validity’. The example is the particular that contains in itself, or is supposed to contain, a concept or a general rule. How, for instance, is one able to judge, to evaluate, an act as courageous? When judging, one says spontaneously, *without any derivations from general rules*, "This man has courage." If one were a Greek, one would have in "the depths of one's mind" the example of Achilles. (cursiva propia, Arendt ibid, 84)

Parece entonces que la noción de “validación ejemplar” tiene un rol normativo cuando hacemos juicios porque los ejemplos son los particulares que contienen en sí mismos una regla general. Sin embargo, apelar a la noción de ejemplo no nos ayuda a construir una explicación de qué sería necesario para “ascender” o “derivar” la regla desde el particular. Precisamente lo que queremos explicar es la posibilidad de que haya juicios sobre particulares que contengan el concepto. Es decir, apelar a Aquiles como alguien *ejemplarmente* valiente no puede ayudarnos en una explicación de lo que significa “derivar” o “ascender” porque precisamente queremos entender cómo es que el juicio “Aquiles es valiente” —que ejemplifica la regla general en el particular— se formó en primer lugar.

Para resolver este pequeño rompecabezas, en este punto sería útil identificar algunas ambigüedades en las formulaciones que hemos examinado hasta ahora para construir nuestra lectura del juicio arendtiano.[46]

En primer lugar, recordemos que Arendt parece considerar que el entendimiento —al estar tan íntimamente relacionado con la facultad de juzgar— *debe ser descrito* con la misma definición kantiana de juicio (1954). Esto quiere decir que hay, al menos, *algo que hace el entendimiento* que, en medio de su actividad, se corresponde con la formación de un juicio.

En segundo lugar, cuando Arendt describe al *juicio reflexionante* dice que *no* consiste en subsumir el particular bajo un concepto (1989), sino más bien, lo que hace es “derivar” la regla general desde el particular (ibid). Esto quiere decir que el juicio reflexionante no es el tipo de juicio que simplemente subsume el particular bajo la regla general sino que *hay otro*

[46] Desde luego, una manera alternativa de explicar estas ambigüedades consiste simplemente en señalar que Arendt no tenía desarrollada completamente su concepción del juicio. Aunque hay razones para defender esto, considerando que nunca escribió la última parte de la vida del espíritu correspondiente al juicio, nuestra lectura ofrece una versión consistente de los diferentes textos que puede que se corresponda con la característica consistencia de Arendt a la hora de escribir y pensar.

proceso, expresado con la palabra "derivar", mediante el cual el juicio reflexionante es construido. Ahora consideremos un tercer fragmento, que ocurre al final de la sección "¿Qué nos hace pensar?" en *La vida del espíritu*:

> When everybody is swept away unthinkingly by what everybody else does and believes in, those who think are drawn out of hiding because their refusal to join in is conspicuous and thereby becomes a kind of action. In such emergencies, it turns out that the purging component of thinking (Socrates' midwifery, which brings out the implications of unexamined opinions and thereby destroys them—values, doctrines, theories, and even convictions) is political by implication. For *this destruction has a liberating effect* on another faculty, the faculty of judgment, which one may call with some reason the most political of man's mental abilities. It is the faculty that *judges particulars without subsuming them under general rules* which can be taught and learned until they grow into habits that can be replaced by other habits and rules. (cursiva propia 1978 174)

Hemos visto que la actividad de pensar, que presentamos como un esfuerzo por entender el significado, tiene una cualidad destructiva que distancia al pensador de lo establecido por la sociedad en la que se encuentra. Recordemos que pensar nos aleja de los estereotipos, los lugares comunes, pero también nos protege de las modas del momento. Arendt nos dice que esta cualidad tiene "un efecto liberador" para la facultad de juzgar. Ese efecto liberador consiste en que pensar nos permite juzgar los particulares *sin usar la regla general que la sociedad* nos ofrece, a saber, la regla que puede ser enseñada, aprendida, pero sobre todo, reemplazada.

A modo de pieza faltante, podemos atender a un cuarto y último fragmento que soporta esta lectura:

> Even though we have lost yardsticks by which to measure, and rules under which to subsume the particular, a *being whose essence is beginning* may have enough of origin within himself *to understand without preconceived categories and to judge without the set of customary rules* which is morality. (1954 321)

Nuestra lectura propone que ese ser cuya esencia es empezar, es el tipo de ser que piensa. Así, la actividad de pensar, que le podemos adscribir a todos los seres humanos, es la que nos

permite —sin apelar a las categorías preestablecidas— *empezar de nuevo el esfuerzo por entender* el significado del concepto involucrado en el juicio. Así, no es simplemente que el pensar tenga un efecto liberador sino también uno originario.

Si consideramos estos cuatro fragmentos juntos, el panorama se vuelve claro: el pensar posibilita el juicio reflexionante y no el determinante. Nuestra confusión se debe, en gran parte, a que hay dos maneras en las que el juicio puede "subsumir" el particular bajo una regla general. La primera "subsunción" es en la que tomando la regla general, que nos ofrece la sociedad en la que estamos, subsumimos los particulares bajo *esa* regla. En cambio, la segunda consiste en tomar primero la particularidad de "esto" y de allí "derivar" o encontrar cuál es la regla general para luego hacer la subsunción. Pero esa derivación solo es posible si podemos "descongelar" lo que la sociedad considera como "correcto" —o "bello" o "casa"— o, puesto en otras palabras, si podemos iniciar de nuevo el esfuerzo por entender el concepto. Es decir, solo a través de esforzarnos por entender el concepto de "lo correcto" es que podemos derivar desde lo particular "esto" hacia la generalidad "… es lo correcto".

Es precisamente esa diferencia en la noción de subsunción lo que distingue el juicio que hace Eichmann del juicio que hace Sócrates. Cuando Eichmann emite el juicio "Esto es lo correcto" lo hace tomando la regla general que le provee la sociedad en la que vive, sin importar cuál sea el contenido de la regla. Por otro lado, al verse liberado por la tempestad del pensamiento, si Sócrates emite el juicio "Esto es lo correcto" está "[realizando] el pensamiento, lo hace manifiesto en el mundo de las apariencias" (cf. 2002 215).

Ahora bien, si nuestra lectura es correcta podemos empezar una caracterización de qué es lo que está en juego en la construcción de un juicio reflexionante. Pero antes de emprender esa tarea, queremos aclarar cuál es la lectura que proponemos para explicar la relación entre entender y juzgar. Para esto, contrastaremos una manera alternativa de explicar la relación que nos ocupa. Maurizio Passerin (2000) expone la relación entre pensar y juzgar apelando a dos argumentos. El primero tiene que ver con el rol que tiene pensar en la formación de juicios y el segundo está conectado a la consciencia que produce el pensar en el hablante:[47]

[47] Explicar la comprensión general que tiene Arendt sobre el juicio involucra tratar los conceptos de "imaginación", "sentido común", una especie de consciencia socrática y cuál es la función política

> First, thinking – the silent dialogue of me and myself – dissolves our fixed habits of thought and the accepted rules of conduct, and thus *prepares the way* for the activity of judging particulars without the aid of pre-established universals. It is not that thinking provides judgment with new rules for subsuming the particular under the universal. Rather, *it loosens the grip* of the universal over the particular, thereby releasing judgment from ossified categories of thought and conventional standards of behavior. It is in times of historical crisis that thinking *ceases to be a marginal affair*, because by undermining all established criteria and values, it prepares the individual to judge for him or herself instead of being carried away by the actions and opinions of the majority. (cursiva propia, 2000 248).

Bajo esta lectura de Arendt podemos ver que el pensar "prepara el camino" para la actividad de juzgar y "afloja el agarre" del universal —la regla general— sobre el particular. Además, en este fragmento Passerin sugiere que pensar es un "asunto marginal" a menos que el pensador se halle en tiempos de una crisis histórica. Esta lectura seguramente corresponde al pasaje en donde Arendt habla del juicio como una habilidad que, en tiempos poco comunes, puede prevenir catástrofes:

> The manifestation of the wind of thought is not knowledge; it is the ability to tell right from wrong, beautiful from ugly. And this, at the rare moments when the stakes are on the table, may indeed prevent catastrophes, at least for the self (Arendt 1978, 174).

Queremos señalar que, del hecho de que el juicio, posibilitado por el pensar, *pueda* prevenir catástrofes en tiempos de crisis, no se sigue que pensar y entender, sean "asuntos marginales". Pensar no es simplemente otro uso del lenguaje, en el que podemos involucrarnos de vez en cuando, al igual que la queja, por ejemplo. La actividad de pensar tiene que ser puesta en términos de una manera virtuosa de expresarse en el lenguaje y no simplemente un uso entre varios. No es un uso de especialistas del significado que pueda ser relegado como un asunto marginal. Estamos describiendo una manera de usar el lenguaje que es esencial para conciliar al hablante con su realidad, sin importar que el hablante se halle en tiempos de crisis históricas.

---

del juicio. Sin embargo, como lo que nos interesa es el del uso reflexivo del lenguaje, nos enfocaremos sobre todo en el aspecto lingüístico/semántico que tiene ese uso en la formación de juicios.

Precisamente, pensar, el constante esfuerzo por entender, es el que previene los tiempos de crisis. El pensar no puede "cesar" de ser un "asunto marginal" para la historia porque la prevención de catástrofes depende precisamente de los hablantes que piensan; del tipo de ser que puede empezar de nuevo. Lo que queremos defender es que aquí se está describiendo algo más profundo que, desde luego, no deja al pensar como un asunto marginal.

Tampoco es el caso que pensar simplemente "afloje el agarre" del universal sobre el particular. Más bien, se trata del proceso que permite que la construcción del juicio reflexionante busque (determinar) el significado de un concepto general partiendo de la particularidad a la que el individuo se enfrenta. Esto es precisamente lo que quiere decir "derivar" la regla general desde el particular. Ahora bien, sí compartimos con Passerin que esta derivación no crea "una nueva regla general" aunque sí hay un *descubrimiento* de lo que significa el concepto para que podamos subsumir el particular bajo la regla general en el segundo sentido. Entender profundamente es un esfuerzo por descubrir de nuevo el significado de los conceptos que normalmente usamos.

Lo que queremos defender es que esforzarse por entender —y de ahí construir un juicio— es similar al esfuerzo por manifestar una virtud y, en ese sentido, construir un juicio reflexionante puede ser visto como un acto virtuoso. Para presentar al uso del lenguaje reflexivo como una virtud invocaremos una analogía, al estilo dummettiano de argumentar, entre el lenguaje y el ajedrez.

3.3 Maestría y gran maestría

Si podemos especificar qué es lo que diferencia a un jugador virtuoso de uno que no lo es, nos sería posible hallar una relación análoga entre la virtud en su sentido cotidiano y virtud en el juego de ajedrez. Para aclarar esta analogía nos enfocaremos en un aspecto de la virtud que puede ser descrito en términos de la relación entre la particularidad y la generalidad. Para ello, podemos apelar una concepción de virtud similar en el ensayo de John McDowell "Virtue and Reason" (2001) en donde defiende una versión aristotélica de la virtud (cf. Ibid. 50). Los detalles del ensayo, aunque interesantes, no son del todo relevantes para nuestros

propósitos. Lo que nos interesa rescatar es la idea de que, una persona virtuosa tiene que atender a lo que la situación requiere para cada caso particular.

> "A kind person can be relied on to behave kindly when that is what the situation requires. Moreover, his reliably kind behavior is not the outcome of a blind, non-rational habit [...]. Rather, that the situation requires a certain sort of behavior is (one way formulating) his reason for behaving in that way, on each of the relevant occasions. So it must be something of which, on each of the relevant occasions, he is aware. A kind person has a reliable sensitivity to a certain sort of requirement that situations impose on behavior." (McDowell 2001, 51)

El aspecto que nos interesa de esta concepción es la idea de que una persona amable [kind], no actúa siguiendo una regla general que aplique en los casos particulares porque la virtud de la amabilidad requiere de tener una cierta sensibilidad a la especificidad de la situación a la que es confrontado. Solo cuando atiende a aquel particular puede "derivar" o "ascender" o descubrir lo que significa "ser amable" en este caso en particular. Veremos que este aspecto de la virtud se comparte tanto en el caso del jugador virtuoso como en el caso del hablante reflexivo que es capaz de hacer juicios reflexionantes. El argumento, a grandes rasgos, consiste en señalar que el uso reflexivo del lenguaje puede ser visto como una virtud teniendo en cuenta la analogía con el ajedrecista y lo señalado por McDowell.

Así podemos preguntar, ¿qué diferencia a alguien que sabe jugar bien ajedrez de alguien que sabe jugar *muy* bien ajedrez? Podemos poner esta pregunta en términos del Jugador-E que tiene "maestría" del ajedrez y el Jugador-S que tiene "gran maestría". Proponemos que explicar esta diferencia puede iluminar qué es lo que entendemos con "entendimiento superficial" y "entendimiento profundo" y también nos dará razones para considerar a la reflexividad como una virtud. Así pues, ¿qué es lo que hace al jugador-S un gran maestro del ajedrez?

Es evidente que ambos jugadores siguen las reglas básicas del ajedrez. Pero podemos suponer que el jugador-E es alguien que, a parte de seguir las reglas constitutivas del ajedrez, también sigue las "reglas generales" de un libro sobre teoría de ajedrez. Imaginemos que este jugador hace sus jugadas *únicamente* basándose en ese libro. Supongamos que el libro contiene una

descripción detallada de lo que se debería hacer en la mayoría de aperturas y también tiene reglas que pueden tomar la forma “Un buen jugador no mueve la reina en los primeros 8 movimientos” o “Un buen jugador toma el control del centro de tablero en los primeros 5 movimientos” pero también de la forma “Un buen jugador hace el movimiento… en la variación… de la apertura…” y “Al encontrarse en la situación…, lo mejor es responder al oponente haciendo…”. Supongamos también que el jugador-E ha memorizado el libro y es excepcionalmente obediente en cumplir lo que recomienda.

Podemos describir la maestría del jugador-E en términos de una obediencia ciega de los contenidos del libro de reglas. Su actuar únicamente consiste en aplicar la regla que recomienda su libro en la situación a la que se enfrente. Vemos entonces que las razones por las que hace una jugada parten de aceptar una regla general, descrita en el libro, y luego aplicarla a la situación particular. También podemos notar que, si el libro de ajedrez recomendara cosas distintas, el ajedrecista obedecería con la misma premura aquellas nuevas reglas. Así, podemos describir lo que hace el jugador-E como una especie de “vicio” que consiste en que (i) sus jugadas *únicamente* aplican una regla que no depende de él y (ii) que al aplicar aquella regla, ha relegado el trabajo de atender lo que está pasando en la partida a lo que está descrito en el libro. Es decir, es como si el jugador-E utilizara las recomendaciones del libro para protegerse de la especificidad de la situación en la que se encuentra. Además, si le preguntamos al jugador-E por qué hizo alguna jugada en particular, nos responderá, a modo de justificación, que su jugada corresponde con lo que el libro de reglas recomienda, sin importar si realmente entiende o no lo que pasa en el tablero.

Suponiendo que el jugador-S también conoce los contenidos del libro de reglas, lo que lo distingue del jugador-E es que es capaz de atender a la *especificidad* de la situación en el tablero y entender por qué la aplicación de la regla que recomienda el libro es suficiente o no para hacer una buena jugada. Es decir, la capacidad del jugador-S no es capturable en un libro de ajedrez porque su gran maestría consiste en ver la particularidad de la situación y, de allí hacer una jugada que sea compatible con “lo que haría un buen jugador”.

Si esto es el caso, el jugador-S parece estar involucrándose en una actividad muy distinta que la mera aplicación de reglas. Cuando el jugador-S hace una jugada, la hace porque entiende

el estado del tablero y ve las implicaciones de su jugada para el curso de la partida. El jugador-S no necesita un libro de ajedrez porque puede generar, por él mismo y junto con las reglas constituyentes del ajedrez, una buena jugada dadas las circunstancias en las que se encuentre.

Es posible, claro, que ambos jugadores coincidan en hacer una misma jugada en la misma situación, pero lo hacen porque están involucrados en actividades distintas. Lo que distingue al jugador-S del jugador-E es que juega ajedrez atendiendo a la especificidad de la situación y es capaz de descubrir lo que significa "una buena jugada" sin apelar a reglas que recomiende cualquier libro. Más bien, el jugador-S es capaz de derivar las "reglas generales" desde la posición particular en la que se encuentra.

Ahora bien, se puede objetar que el jugador-E también entiende la especificidad del estado del juego y, basándose en esa especificidad, aplica la regla. Y es claro que para aplicar la regla bien, es necesario saber cuándo y cómo utilizarla. Sin embargo, debemos recordar que el jugador-E hace sus jugadas únicamente siguiendo las reglas del libro y, si ese es el caso, eso quiere decir que tiene que interpretar ciertas situaciones en el tablero a la luz de ese libro. La objeción se cae si consideramos que, siguiendo distintos libros, la jugada que haría el jugador-E cambiaría. Y por lo tanto, el supuesto "entendimiento" que tiene de la situación particular también cambiaría. Si distintos libros sugieren jugadas distintas, la pregunta por si entiende o no la particularidad de la situación colapsa: el jugador entiende la posición únicamente a la luz del libro que suscriba y no por lo que la posición es "realmente".

Es claro que no todos los jugadores de ajedrez son como el jugador-E ni como el jugador-S. Y tal vez es correcto decir que la mayoría de jugadores caen en el espectro en cuyos extremos están el jugador-E en un lado y el jugador-S en el otro. Sin embargo, nuestro punto es que la actividad en la que se involucra el jugador-S al jugar consiste en la capacidad de ver en la generalidad en la particularidad. Y es capaz de hacerlo al distanciarse de lo establecido por la comunidad de ajedrecistas —cuya manifestación es el libro de ajedrez— y explorar qué es ganar en este caso particular. Es en ese sentido que decimos que un gran maestro del ajedrez es un jugador virtuoso.

Ahora estamos en la posición de poder explicitar la analogía con Eichmann y Sócrates. Hemos caracterizado a Eichmann como el tipo de hablante que se protege de la realidad al adherirse a los usos convencionales del lenguaje. Con esta analogía podemos ver en qué sentido Eichmann se protege de la realidad: el hablante irreflexivo no atiende a la particularidad de la situación a la que se enfrenta porque solo únicamente aplica las formas convencionales que la comunidad lingüística le ofrece para construir sus juicios. Usar un cliché o lugares comunes, en ese sentido, es una manera general de atender a la particularidad de los hechos. Los lugares comunes detienen el pensamiento porque son formas "congeladas" del lenguaje que sirven como señuelos de entendimiento, es decir, al usar un lenguaje burocrático no es necesario pensar porque este lenguaje descansa en la suposición de que es suficiente aplicar una regla general a los casos particulares. Vemos ahora por qué la justificación que provee Eichmann de sus acciones solo puede ocurrir en el lenguaje burocrático: intentar empezar desde el caso particular y de allí derivar lo que sería, por ejemplo, una acción correcta consiste en un uso reflexivo del lenguaje —y es precisamente lo que le pedimos a alguien cuando queremos que justifique bien sus acciones—.

La razón por la que defendemos que la reflexividad puede ser vista como una virtud es que Sócrates usa el lenguaje de manera análoga en la que un jugador virtuoso del ajedrez lo hace. Sócrates se preocupa por buscar el significado de lo que dice y de lo que hace porque atiende a los casos concretos en los que alguna palabra ocurre y desde allí trata de hacer una generalización (desensorización) que descubra significados implícitos coherentes con la situación particular con la que se enfrenta. Esta actividad ocurre sin la necesidad de apelar únicamente a las categorías socialmente establecidas por la sociedad. Es el caso que Sócrates solo puede empezar a pensar con los conceptos que le ofrece la sociedad y, en ese sentido, empezaría su actividad con los conceptos que Eichmann tiene disponibles. El punto del uso reflexivo del lenguaje es que incluso si Sócrates se encuentra en esa situación, los efectos del pensar genuino, como la tempestad y el descongelamiento, lo liberarían de las categorías ofrecidas por el régimen nazi y podría hacer juicios distintos a los que el resto de la sociedad hace. En ese sentido, el uso reflexivo del lenguaje es un uso virtuoso.

Si recordamos la idea de McDowell, alguien característicamente virtuoso es capaz de encontrar la acción adecuada, si es que la hay, porque es capaz de descongelar lo que significa

ser virtuoso. Es solamente si nos involucramos en esta búsqueda del significado que podemos descubrir qué es actuar virtuosamente en una situación particular.

Ahora bien, es claro que una investigación acerca de la virtud y su relación con el pensar es necesaria para responder sustantivamente a la pregunta que motivaba a Arendt si pensar y evitar el mal estaban de alguna manera conectados. Lo que aquí ofrecimos es una caracterización del uso reflexivo del lenguaje y el entendimiento profundo como condición necesaria para la construcción de juicios reflexionantes, en tanto que pensar genera un descongelamiento de las categorías generales que ofrece la comunidad lingüística del hablante y representa la característica necesaria para volver a empezar sin suponer esas categorías.

Ahora bien, si consideramos que (i) el juicio reflexionante tiene que empezar desde la particularidad derivando de allí la regla general y (ii) aceptamos la intuición de McDowell según la cual una persona virtuosa ha de tener una sensibilidad particular para encontrar lo que sería actuar virtuosamente atendiendo a la particularidad de la situación, podemos notar que lo que hace la persona virtuosa para determinar su acción tiene ser un juicio reflexionante. Es decir, para que la persona virtuosa haga un juicio que involucre una virtud, por ejemplo, "esto es amable", tiene que atender a la particularidad de la situación y de allí derivar la regla general. Pero ese descubrimiento no puede provenir de —aunque pueda coincidir con— la regla que la sociedad o una institución social ofrecen. En ese sentido, la persona amable tiene que descubrir qué es ser amable por sí mismo. Si este es el caso, de aquí se sigue que ese descubrimiento de lo que significa una virtud, ser amable en este caso, depende del uso reflexivo del lenguaje en tanto que es una condición para el juicio reflexionante que hace la persona virtuosa.

Aunque es evidente que esta vía argumentativa no es exhaustiva para explicar la relación entre el pensar y el actuar virtuoso, sí es el caso que hemos señalado que esforzarnos profundamente es una condición necesaria para actuar virtuosamente sin apelar a las categorías y reglas que nos provee la sociedad. Pero esto solo es el caso si tenemos una concepción del lenguaje que nos permita distinguir y exigir que los hablantes usen el lenguaje reflexivamente, sin importar si se encuentran en tiempos de crisis o no.

A lo largo de este escrito, nos preguntamos por el significado de entender. Empezamos con que el fenómeno agustiniano es una muestra de que, en nuestro uso normal del lenguaje, no nos esforzamos por entender el significado de los conceptos que usamos. Sin embargo, señalamos que no preocuparnos en absoluto por involucrarnos en esa actividad tiene un peligro moral; un vicio que consiste en aceptar y dejarnos llevar por formas expresivas socialmente aceptadas y reconocidas. El peligro consiste en que esa aceptación puede suceder sin un examen de lo que implica o los sentidos implícitos que llevan esas expresiones. Vimos que una posible conexión entre evitar este peligro y de usar el lenguaje reflexivamente —involucrándonos en la actividad de entender profundamente un significado— consiste en la forma y las condiciones en las que los juicios reflexionantes pueden ser construidos.

Así, solo si atendemos a las inquietudes particulares del pensamiento y nos esforzamos por entender profundamente los significados que usamos al hablar, podemos contener los peligros de la irreflexividad del uso normal del lenguaje. Nuestra propuesta es empezar a considerar este esfuerzo por entender como una virtud que se requiere para la emergencia de otras virtudes y que, por esa razón, podemos entenderla como una virtud por sí misma.

Agradecimientos

Le agradezco a Adrian por su tiempo, por el lugar y por mostrarme, con extraordinaria paciencia y cariño, qué significa comprometerse profundamente con el ejercicio de pensar.

Le agradezco a María Montañez por sostenerme, por no dejar que me olvide de lo importante y por ser la mejor compañera para el mejor de los caminos.

Agradezco a Sara Romero su interés en escucharme, leerme y entenderme y por su inteligencia y honestidad que iluminaron esta tesis.

Agradezco a Julián Arango que cree en mí pero casi nunca en mis argumentos.

Agradezco a Lucho Bernal, que desde la montaña piensa en nosotros sentado, por instarme a no titubear.

Agradezco a Fausto por las largas conversaciones que no llegaban a ningún lado, pero que sin duda enriquecían mi entendimiento de lo que quería escribir aquí.

Le agradezco a Carlos por su amabilidad, sensibilidad y extraordinaria fuerza de espíritu.

Le agradezco a los estudiantes que tuve en la beca y que me ayudaron a entender qué quería hacer con mi vida.

Le agradezco a Karen y a Alberto por darme un espacio entre su música.

Le agradezco a mi mamá Anlly y a mi papá Carlos, a quienes elegí, por extrañarme en silencio mientras escribía. También a mis hermanas Luna, Mateo y Sarita, cuya inteligencia y sensibilidad me mantienen honesto y humilde.

Bibliografía

Arendt, Hannah. *Between Past and Future: Eight Exercises in Political Thought*. Viking Press, 1961.

—. *Eichmann en Jerusalén: Un estudio sobre la banalidad del mal*. Translated by Carlos Ribalta, DEBOLSILLO, 2006.

—. *Eichmann in Jerusalem: A Report on the Banality of Evil*. Penguin Books, 2006.

—. *La vida del espíritu*. Translated by Fina Birulés and Carmen Corral, Paidós, 2002.

—. *Lectures on Kant's Political Philosophy*. Edited by Ronald Beiner, University of Chicago Press, 1982.

—. *The Human Condition*. University of Chicago Press, 1998.

—. *The Life of the Mind*. Harcourt, Inc., 1971.

—. "Understanding and Politics." *Partisan Review*, vol. 20, no. 4, 1953, pp. 377–392.

Bengson, John, et al., editors. *Knowing How: Essays on Knowledge, Mind, and Action*. Oxford University Press, 2012.

Chomsky, Noam. *Aspects of the Theory of Syntax*. MIT Press, 1965.

—. *New Horizons in the Study of Language and Mind*. Cambridge University Press, 2000.

—. *Rules and Representations*. Columbia University Press, 1980.

Davies, Martin. “Knowledge – Explicit, Implicit and Tacit: Philosophical Aspects.” *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences*, 2nd ed., edited by James D. Wright, vol. 13, Elsevier, 2015, pp. 74–90.

Devitt, Michael. *Coming to Our Senses: A Naturalistic Program for Semantic Localism*. Cambridge University Press, 1996.

—. *Ignorance of Language*. Oxford University Press, 2006.

Dummett, Michael. *The Seas of Language*. Clarendon Press, 1993.

—. *Truth and Other Enigmas*. Harvard University Press, 1978.

—. "Language and Truth." *The Seas of Language*, Oxford University Press, 1993.

Egan, David. “Wittgenstein’s Confessions: Reading *Philosophical Investigations* with St. Augustine.” *Heythrop Journal*, vol. 62, no. 1, 2021, pp. 25–38.

Fodor, Jerry A., et al. "Against Definitions." *Cognition*, vol. 8, no. 3, 1980, pp. 263–367, doi:10.1016/0010-0277(80)90008-6.

Frankfurt, Harry G. "On Bullshit." *Raritan*, vol. 6, no. 2, 1986, pp. 81–100.

Graves, Christina, et al. "Tacit Knowledge." *The Journal of Philosophy*, vol. 70, no. 11, 7 June 1973, pp. 318–330.

Hill, Melvyn A. "Arendt on Arendt: The Recovery of the Public World." *The Recovery of the Public World: Essays on Hannah Arendt's Political Thought*, edited by Melvyn A. Hill, St. Martin's Press, 1979, pp. 1–24.

Kant, Immanuel. *Crítica del juicio*. Tecnos, 2007.

Maeterlinck, Maurice. *The Treasure of the Humble*. Dodd, Mead & Company, 1903.

Matthews, Robert. "Does Linguistic Competence Require Knowledge of Language?" *Epistemology of Language*, editado por Alex Barber, Oxford University Press, 2003, pp. 187–213.

Passerin d'Entrèves, Maurizio. "Arendt's Theory of Judgment." *The Cambridge Companion to Hannah Arendt*, edited by Dana Villa, Cambridge University Press, 2000, pp. 245–260.

Pinter, Harold. "Art, Truth & Politics." *Nobel Lecture*, 7 Dec. 2005, NobelPrize.org.

Pukhaev, Andrey. "Understanding Wittgenstein's Positive Philosophy Through Language-Games: Giving Philosophy Peace." *Philosophical Investigations*, vol. 46, no. 3, 2023, pp. 376–394. https://philarchive.org/rec/PUKUWP.

Snir, Itzhak, editor. *The Cambridge Companion to Hannah Arendt*. Cambridge University Press, 2020.

Spiegelberg, Herbert. “Augustine in Wittgenstein: A Case Study in Philosophical Stimulation.” *Journal of the History of Philosophy*, vol. 17, no. 3, July 1979, pp. 319–327.

Stich, Stephen P. "What Every Speaker Knows." *The Philosophical Review*, vol. 80, no. 4, 1971, pp. 476–496.

Villa, Dana R. *Politics, Philosophy, Terror: Essays on the Thought of Hannah Arendt*. Princeton University Press, 1999.

Wittgenstein, Ludwig. *Investigaciones filosóficas*. Translated by C. Ulises Moulines, 2nd ed., Instituto de Investigaciones Filosóficas, UNAM, 2017.

—. *Los cuadernos azul y marrón*. Translated by Francisco Gracia Guillén, pref. by Rush Rhees, 5th ed., Editorial Tecnos, 2009.

Zweig, Stefan. *Chess*. Translated by Anthea Bell, Penguin Classics, 2017.