

Terminología y Discurso entre las Ciencias Sociales y las Humanidades

ROBERT DE BEAUGRANDE
Institut für Anglistik, Universität Wien
Universitätsstraße 7/II,
A-1010 VIENNA
Austria

CARMEN ACUÑA PARTAL
Departamento de Filología Inglesa y Francesa
Universidad de Málaga. Campus de Teatinos.
29071 MALAGA

ABSTRACT

The epistemology of the 'West' (roughly, Europe and its sphere of influence) has been heavily content-oriented. Each knowledge domain, ranging from a subject matter taught in school up to 'classical science', is held to consist chiefly of a compartment of 'facts'. Terminology is naturally held to be a clear and straightforward refraction of these facts and of the 'objects' they involve. The role of terminology has accordingly been conceived too simply and narrowly. Significant progress demands a new 'post-classical' model of discourse as a mode for accessing and constructing knowledge and hence as antecedent rather than consequent to facts. This insight suggests a comprehensive research and development plan for the coming years. If successful, such a plan could have paradigm significance for discourse throughout the sciences.

KEY WORDS: Epistemology, terminology, discourse, knowledge access, knowledge construction

RESUMEN

La epistemología de «Occidente» (básicamente de Europa y su esfera de influencia) ha estado en gran medida orientada hacia el contenido. Los distintos campos del conocimiento, desde las asignaturas escolares hasta la «ciencia clásica», se conciben principalmente como compartimientos de «hechos» y la terminología como reflejo claro y directo de tales hechos y de los «objetos» con ellos relacionados. En consecuencia, la función de la terminología se ha entendido de forma demasiado simple y estrecha. Un avance significativo en este terreno exige el desarrollo de un nuevo modelo de discurso post-clásico, como modo de acceso y construcción del conocimiento que, por tanto, anteceda y no sucede a los hechos. Para ello es necesaria la puesta en marcha de un amplio plan de investigación y desarrollo durante los próximos años que, de dar buenos resultados, podría tener fuerza paradigmática para el discurso de las ciencias.

PALABRAS CLAVE: Epistemología, terminología, discurso, acceso al conocimiento, construcción del conocimiento.

Los conceptos no pueden nunca entenderse como derivados lógicos de impresiones sensoriales y sin embargo, los objetivos didácticos y heurísticos hacen que esto sea inevitable. Así pues, resulta imposible llegar a ninguna parte sin faltar a la razón.

Albert Einstein

I. CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES: TERMINOS, CAMPOS, DISCURSO

Ferdinand de Saussure, en su famoso *Cours de linguistique générale* señaló hace más de setenta años que «otras ciencias operan sobre objetos dados de antemano», mientras que en lingüística «se diría que es el punto de vista el que crea el objeto» (1966[1916]: 8). En la actualidad, podemos plantear la cuestión de forma diferente: no es tanto el «punto de vista» como el *discurso para fines específicos* y su *relación al campo de estudio* lo que crea la *ciencia*, incluidas la lingüística y cualquier rama de las humanidades. Esta tesis, que pone de relieve la importancia de la investigación en lenguas para fines específicos (LSP) y en terminología, es más polémica y, para apreciar su valor, deberíamos revisar continua y cuidadosamente la función del discurso para fines específicos y en particular de la terminología, su sector más destacado.

A tal efecto, empezaremos por analizar el discurso con el que se definen los términos que dan nombre a los propios campos del conocimiento «ciencias sociales» [1] y «humanidades» [2] (en el *Webster's Seventh New Collegiate Dictionary*, 1963: 828, 404):

[1] branches of science dealing with the institutions and functioning of human society and the interpersonal relationships of individuals;

[2] branches of learning having primarily a cultural character

Para contrastar estas definiciones, contraponemos algunos de los elementos que en ellas figuran:

«**Ciencia**» («**science**») a «**saber**» («**learning**»). Las respectivas definiciones de ambos términos aparecen en este mismo diccionario (771, 480) como:

[3] knowledge attained **through** study or practice; knowledge covering general truths or the operation of general laws; one of the natural sciences;

[4] knowledge or skill acquired by **instruction**, study, or experience.

A primera vista parece que las definiciones de «ciencia» y «saber» coinciden parcialmente, si bien en la definición de «ciencia» [3] se habla de «verdades generales* («general truths») y «leyes» («laws») así como de las ciencias naturales («natural sciences»), mención que refleja cómo éstas han captado para sí el término, lo cual ha supuesto un obstáculo permanente para las ciencias sociales. En cuanto a las humanidades, a pesar de que en inglés el término «humanities» no hace referencia alguna en su forma a la «ciencia», sus equivalentes en otras lenguas sí lo hacen, por ejemplo en alemán el término «Geisteswissenschaften» y en francés «sciences humaines».

«Sociedad» («society») a «cultura» («culture»). La contraposición de estos términos es más interesante, pero no aporta nada a nuestro intento de contrastar las definiciones ya que ambos conceptos están ampliamente reconocidos tanto en las ciencias sociales como en las humanidades.

«Que tratan de» («dealing with») a «que tienen el carácter de» («having the character of»). Esta contraposición nos acerca más a cuestiones de método que de contenido. Los planteamientos convencionales establecen una separación de las ciencias con respecto a su campo de estudio que, por lo general, no se establece en el caso de las humanidades, como podemos comprobar en las distintas definiciones de «cultura» que nos ofrece el diccionario (Webster's, 202):

[5] behaviour **typical** of a group or class;

[6] development of intellectual and moral faculties, especially by education; enlightenment and excellence of taste acquired by intellectual and aesthetic training.

Mientras que la «cultura» de la primera definición [5] puede «objetivarse», «observarse», etc., la de la segunda [6] ha de adquirirse mediante participación «subjetiva».

En definitiva, las definiciones que ofrecen los diccionarios generales de los términos «ciencias sociales» y «humanidades» no **confirman** claramente la existencia de diferencias tajantes entre ambos campos del saber, por lo que para poder evaluar su relación actual o potencial habremos de dirigirnos a sus respectivas prácticas discursivas y terminológicas.

II. SIETE TESIS SOBRE TERMINOLOGIA

Conforme a nuestra tesis inicial, la posición de un determinado campo del saber, sea científico o humanístico, depende de la constitución de su discurso como modo fundamental de acceso al conocimiento (cf. Beaugrande 1991a, b, c, 1993; Beaugrande, en preparación). Esta tesis se opone a la convención de los científicos que ven el «conocimiento» como un absoluto formal o sustantivo independiente de los medios que se emplean para comunicarlo, y que llegan incluso a clasificar las distintas ciencias según su grado de separación del discurso, criterio que **situaría** a las matemáticas, la física y la electrónica en los primeros puestos de esta clasificación y a la antropología cultural y la etnografía en los últimos. Sin embargo, esta misma tesis apenas si sena objeto de polémica en las humanidades, que al fin y al cabo normalmente son cosa de las «facultades de letras» (en italiano «**Facoltà di Lettere**» o en francés «**Faculté de Lettres**»).

La terminología puede ayudarnos a concretar algo más nuestra tesis. A tal efecto de nuevo presentaremos posibles definiciones del propio término «terminología», que esta vez serán funcionales y no las definiciones «de sentido común» de los diccionarios (Beaugrande y Acuña, en prensa).

Toda terminología es un repertorio léxico especializado. Esta definición parece suficientemente fundada, si bien dice poco sobre el origen y el uso del repertorio. Nos presenta una imagen bastante estática de un producto acabado y autosuficiente, un conjunto de etiquetas precisamente determinadas que se aplica a una realidad independiente y clara. Sin embargo, esta imagen no es ya siquiera sostenible en las ciencias naturales, como demuestra el caso del concepto «**agujero negro**» y sus circunstancias, como «**horizonte de sucesos**», «**radio de Schwarzschild**» o «**evaporación de Hawking**». La imagen resulta aún menos válida en el caso de las ciencias sociales y las humanidades, en donde (como veremos) el concepto de «realidad» es más un problema social o literario que una constante decidida de antemano.

Toda terminología es un medio de intervención en el discurso común. Esta definición nos presenta una imagen más dinámica de un proceso en realización, pero nos exige estipular las condiciones de utilización adecuadas y los resultados. Algunos términos llamativos, como por ejemplo «**agujero negro**» y «**relatividad**», surgen en contextos muy técnicos y pasan después a ser de uso común, lo que (como muestran los ejemplos) les supone una pérdida característica de contenido especial. Otros, como «**radio de Schwarzschild**» o «**número de Gödel**», conservan en cambio su carácter puramente técnico y no pueden aparecer en el discurso común sin algún tipo de explicación.

Toda terminología proporciona las palabras clave para activar estructuras de conocimiento especializado sobre el campo. Esta definición encierra una hipótesis psicológica sobre la organización del conocimiento en la memoria humana y está, por tanto, abierta a comprobación empírica. Hasta ahora, sin embargo, la experimentación en este sentido se ha centrado sobre todo en el conocimiento general o como mucho en campos de poca especialización como la aritmética (Riley, Greeno y Heller 1982) y el béisbol (Voss, Vesonder y Spilich 1980). Los experimentos realizados en relación al conocimiento especializado, como la medicina y la química, se han centrado más en la inteligencia artificial, en donde se realizan las comprobaciones mediante simulación y se juzgan por su eficacia.

Toda terminología necesita de un consenso favorable. En este caso, la función principal de la terminología consiste en indicar que los complejos de conocimiento representados por los términos gozan de aprobación por consenso establecido en la disciplina. Sin embargo, el empleo de la terminología no implica por sí solo su aprobación ni garantiza consenso alguno. En disciplinas mal delimitadas y en debate, como la lingüística o la teoría literaria, la elección de la terminología supone con frecuencia un gesto ambivalente, de lealtad a un enfoque y de desprecio a otros, y el reconocimiento de la validez del término depende entonces del lado del que se esté.

Toda terminología es un sistema de señales para distinguir a doctos de legos. Aunque este efecto se logre en numerosas ocasiones, ni los doctos queman probablemente considerarlo objetivo legítimo, ni el simple hecho de adoptar la terminología convierte a legos en doctos. Los términos más restrictivos en este sentido son aquellos derivados de nombres de personas que fueron a su vez eminentes especialistas, por ejemplo «número de Gödel», a partir del nombre del matemático austriaco Kurt Godel o, especialmente, aquellos cuyo uso requiere el conocimiento de trayectorias profesionales específicas. Sin embargo con frecuencia quedan convertidos en meras etiquetas impersonales y se emplean para designar nociones que los propios especialistas, a partir de cuyo nombre se construyen estos términos, podrían incluso desaprobado. Como ejemplo tenemos, en psicología, el caso del término «efecto von Restorff», que se emplea generalmente para designar la mayor facilidad con que se recuerdan los items sobresalientes de una lista, mientras que la propia Hedwig von Restorff (1933), miembro de la escuela Gestalt, mostró las dificultades que plantean tales items para la formación de una serie integrada («Bereich»).

Toda terminología es un instrumento organizativo y pedagógico con que ofrecer o adquirir competencia y fluidez en una disciplina. Esta definición tiene un fuerte énfasis práctico, al asignarle a la terminología una función

instrumental aunque no exclusivamente decisiva. Esta función es sin duda crucial durante las primeras etapas de la formación, visto el esfuerzo que se dedica a su presentación y evaluación durante toda la carrera. Sin embargo, la formulación de una terminología eficaz desde el punto de vista pedagógico no ha recibido suficiente atención ni en las ciencias sociales ni en las humanidades, a pesar del cada vez mayor número de estudiantes matriculados en «materias de carácter general*», que sirven de «base» a la formación en carreras como empresariales o derecho. Por tanto, se hace necesaria una reconsideración concertada de la adaptación pedagógica de los términos a las necesidades de legos no tradicionales.

Toda terminología nombra los centros de control del conocimiento específico de cada campo. En esta definición, que Beaugrande ha desarrollado en otros trabajos (Beaugrande 1987, 1988,b, 1989a, 1991d), el término «control» denota toda limitación de la indeterminación, lo cual no implica simplemente una intervención mecánica (en el sentido general aplicado, por ejemplo, a las máquinas), sino todo enriquecimiento informacional o cognitivo que nos sirva de guía o ayude a seleccionar significados. La contribución potencial de la terminología en cuanto a este «control» entendido en sentido amplio es prácticamente ilimitada, siempre que podamos captar la fluctuación y regulación de la determinación en todo el discurso y en relación a grupos específicos de participantes. En especial, el discurso debería ejercer un control activo y consciente, por ejemplo, explicando los términos problemáticos de forma concisa al aparecer éstos por primera vez y empleándolos de forma coherente a partir de entonces.

Por separado, estas siete definiciones tienen valor en sí mismas y, en conjunto, nos invitan a tener en cuenta que la terminología es un recurso de marcado carácter multifuncional, cuya utilidad en el uso espontáneo o rutinario es pequeña en relación a su utilidad potencial bajo condiciones adecuadamente planeadas y controladas.

III. PREFERENCIAS CONVENCIONALES EN LAS CIENCIAS SOCIALES Y LAS HUMANIDADES

El uso convencional de la terminología hasta ahora se ha caracterizado por tres preferencias generalizadas (Beaugrande 1991e):

- a) por un uso *interno* en la disciplina sobre uso *externo* más allá de sus fronteras;

- b) por *términos objetivos* que designan objetos de estudio específicos sobre *términos subjetivos* generados por la interpretación de la persona que los emplea;
- c) por un enfoque de las lenguas para fines específicos *centrado en el término* sobre un enfoque *centrado en el discurso*, que comprende todo el entramado textual, incluidos los procesos de «textualización» de la terminología.

Estas preferencias se dan especialmente en las ciencias, en donde la terminología, entiende la sabiduría popular, es el justo catálogo de etiquetas con que designar objetos bien definidos y constituye un medio ideal para la comunicación en una «ciencia normal» (en el sentido popularizado de Kuhn 1970). Los términos individuales se aceptan en su valor nominal sin cuestionarse críticamente, incluso en casos, como el del término «oración» en la lingüística moderna, en que se puede documentar sin dificultad una gama considerable de usos divergentes (Beaugrande 1989a, 1991a).

Las consecuencias de aceptar alegremente, sin examen crítico previo, ciertos términos puede verse en las ciencias sociales, en donde la terminología se encuentra aún en estado inestable. Marvin Harris por ejemplo (1980:15) diagnostica una «sobrecarga de conceptos mal definidos* en el «vocabulario básico de las ciencias sociales* como sucede con los términos «estado, rol, grupo, institución, clase, casta, tribu*, etc. Según Harris, «nuestro continuo fracaso en llegar a un acuerdo sobre el significado de estos conceptos no hace sino poner de manifiesto su falta de operatividad y constituye una importante barrera para el desarrollo de teorías científicas sobre la vida social y cultural*.

Sin embargo, dadas las presiones a las que se ven sometidas las ciencias sociales para crear un lenguaje «científico» con el que describir el conocimiento general y el comportamiento, todo intento de hacer «operativos» los términos puede convertirse en parte del problema más que en la solución. Esto ha servido para favorecer fluctuaciones o confusiones forzadas e irreflexivas que han llevado a que términos mecánicos y objetivos se combinen con términos referentes a hechos subjetivos o capacidades. Ilustraremos lo dicho con la definición de Talcott Parsons del término «skills» (citado en Bolinger 1975:172).

[7] Skills constitute the manipulative **techniques** of human goal **attainment** and control in relation to the physical world, so far as artifacts for machines **especially** designed as tools do not yet supplement them. Truly human skills are guided by **organized** and codified knowledge of both the **things** to be manipulated and the human capacities that are used to manipulate them. Such knowledge is an aspect of cultural **level** symbolic processes, and, **like** other

aspects to be discussed presently, requires the capacity of the central nervous system, particularly the brain.

Por una parte Parsons parece querer distinguir las «habilidades verdaderamente humanas» («truly human skills») de habilidades atribuidas a los animales o, por analogía antropomórfica, a las máquinas y herramientas, pero por otra vemos como claramente opta por emplear los términos objetivos propios de la ciencia convencional. Por consiguiente, relaciona «la consecución de los fines y el control humanos» («human goal attainment and control») con «el mundo físico» («the physical world») en vez de con el conjunto de planes y deseos que el agente humano guarda en su mente, por lo que las habilidades cognitivas y comunicativas servirían tan sólo para cumplir funciones meramente instrumentales. Asimismo, Parsons conecta de forma un tanto forzada las «habilidades» con los medios que se emplean para para suplirlas en una construcción que implica que las habilidades se emplean en el mundo sólo en la medida en que no se han conseguido aún suplir («so far as artifacts» [...] «do not yet supplement them»), lo cual es evidentemente falso.

Aún en la primera oración, Parsons intenta mediar entre objeto y sujeto introduciendo los términos «artefactos» y «diseño», que implican habilidades por definición, pero fracasa en la sintaxis de «artifacts for machines especially designed as tools». No se puede hablar de «artefactos para máquinas diseñadas como herramientas* ya que «artefactos» son tanto «las máquinas* como «las herramientas*, sólo las primeras precisan de un «diseño especial* (una «herramienta» puede ser un simple trozo de piedra) y además, una «máquina» que no fuera diseñada como herramienta sería un caso marginal de escasa pertinencia para nuestro análisis.

De igual modo, para conferir a los «objetos» igual valor, en la segunda oración relaciona «cosas» («things») con «capacidades» («capacities»), como si fueran dos tipos paralelos de «conocimiento organizado y codificado» («organized and codified knowledge»), paralelismo que implica además una distinción entre el «conocimiento de las capacidades y las «capacidades» mismas que nos parece injustificada, ya que si se quiere «manipular una cosa» debe *tenerse y utilizarse* dicha cosa, no sólo *conocerse*. Al final establece un equilibrio forzado entre «procesos simbólicos a nivel cultural, (es decir, no individual) («cultural level symbolic processes») y «el sistema nervioso central* y «el cerebro» («the central nervous system, particularly the brain»), presentándonos estos últimos o bien como parte trivial en todas las habilidades y procesos o por el contrario engañosamente como la codificación física real del conocimiento, como el ADN de las células.

Desde el punto de vista **lingüístico**, la orientación objetivista favorece una preferencia clara por los nombres y los sintagmas nominales sobre los verbos. La primera parte de la definición de **Parson** es ejemplo de ello, como podemos comprobar al contrastarla con una versión de la misma en la que las acciones y los procesos se expresan mediante verbos.

[7a] Skills enable humans to manipulate and control the physical world so as to attain their goals.

Una redacción bastante diferente del resto de la definición para intentar suavizar la fuerte tensión establecida entre objeto y sujeto podría ser:

[7b] Truly human skills are guided by the organized and codified knowledge that both constitutes the capacities for attaining goals and schematizes the physical world to be manipulated and controlled. This knowledge develops out of the potential of the central nervous system, particularly the brain, in the performance of cultural symbolic processes, including communication. Tools and machines can be specially designed to supplement the skills, but do not actually comprise or embody them.

Esta definición no sólo es más corta (70 palabras frente a 87 de la de Parsons), sino que plantea la cuestión de forma bastante diferente. El objetivo de las «habilidades» no es ya el propio mundo físico, sino la **versión esquematizada de él** que sirve de base cognoscitiva operacional para aplicar las habilidades humanas y para permitir la comunicación en un cultura determinada. La referencia a las herramientas y las máquinas se introduce como cláusula concesiva al final y no como importante salvedad al comienzo. No se presentan el «sistema nervioso central» y el «cerebro» como codificaciones materiales, sino que se citan como recursos de desarrollo cuya «actuación» se centra más en procesos culturales simbólicos, incluida la comunicación, que en la manipulación mecánica.

Las humanidades están menos dominadas por la inquietud acerca del sujeto y objeto, aunque tampoco se libren de ella. Los términos centrados en los objetos han sido los favoritos de los libros de texto y estudios, como podemos comprobar con las definiciones de **símil**, **metáfora** y **metáfora implícita** que recoge el **Heath Introduction to Literature** (Landy 1980: 837, sig.):

[8] A simile is a comparison and is always stated as **such**. You will usually find 'like', 'as', 'so', or **some** such word of comparison within it. Like **similes**, metaphors are direct comparisons of one object with another. In metaphors, however, the **fusion** between the two objects is more

complete, for metaphor uses no 'as' or 'like' to separate the two things being compared. Instead, the metaphor simply declares that A 'is' B; one element of the comparison becomes, for the moment at least, the other. Some metaphors go even farther and omit the 'is'. They simply talk about A as if it were B, using terms appropriate to B. They may not even name B at all, but let us guess what it is from the words being used. In this case the metaphor becomes an implied metaphor.

Los tres términos, todos sustantivos, se definen y contrastan como si fueran cosas tangibles en vez de ser actividades cognoscitivas y estéticas. Cada uno de ellos se identifica con precisión mediante criterios marcadamente formales y observables como son la presencia o ausencia de palabras comparativas, pero el texto no plantea si estas son en realidad necesarias y, de no serlo, mediante qué otros criterios podrían distinguirse estos términos.

Además, cada término se emplea para designar un tipo específico de relación que se establece entre «objetos» diferentes, se supone que en el mundo físico, aunque el pasaje no indica de qué tipo de objetos se trata al ocultarlos bajo los signos cuasi-algebraicos «A» y «B», como si pudiesemos resolver símiles y metáforas como resolvemos una ecuación insertando las «incógnitas». Sin embargo, es la diferenciación de los objetos o de otras entidades, no en el mundo físico, sino en nuestras representaciones mentales de mundos reales o posibles, lo que los símiles y las metáforas ponen en tela de juicio.

Tales definiciones, por tanto, propugnan una visión de la literatura y de la poesía centrada en los términos y orientada a los objetos, como si de composiciones de esquemas y tropos que esperan ser reducidos a comparaciones y ecuaciones se tratase. La poética estructuralista hizo poco por corregir esta visión, más bien la reafirmó sobre la base de términos y métodos más refinados. Tal visión corresponde mucho más a esfuerzos mediocres (p.ej. la composición de Robert Burns «my love is like a red, red rose») que a obras estéticamente válidas, como el poema n° 1129 de Emily Dickinson:

[9] Tell all the Tmth but tell it slant --
 Success in Circuit lies
 Too bright for our infirm Delight
 The Tmth's superb surprise
 As Lightning to the Children eased
 With explanation kind
 The Tmth must dazzle gradually
 Or every man be blind --

Para «resolver» el símil identificado por el «as» del verso 5 (como indica el libro de texto [8]), habremos de seleccionar dos uobjetos comparados», como «Lightning» y «Truth», ¿o quizá «surprise»? En el caso de una «metáfora implícita», podríamos «adivinar» a partir de «blind» que «Delight» equivaldría a «eyesight», pero esta solución nos parece irónicamente literal para un poema en que se aboga expresamente en contra de la presentación directa.

Por otra parte, en el libro de texto no se nos anima a examinar posibles asociaciones entre nombres que sugieran «objetos» y verbos que sugieran «actividades», por lo que escapará a nuestra atención la analogía centrada en el proceso que existe entre «telling slant» y «Circuit», así como la tensión exquisita que se produce entre el proceso «ease» y el acontecimiento repentino «Lightning», cuya resolución imaginativa se proyecta en el oxímoron «dazzle gradually».

En resumidas cuentas, se diría que la terminología convencional de las humanidades está tan infestada de compromisos forzados y evasivas como la terminología convencional de las ciencias sociales. La búsqueda de «cosas» poéticas y de los «objetos reales* a los que éstas se refieren y con los que se comparan nos distrae del sentido real del texto entero como campo metafórico integral en el que, como en el poema de Emily Dickinson, se evitan habilmente las ecuaciones exactas, se desdibujan deliberadamente las identidades o incluso la construcción sintáctica por el hecho de evitar la autora la puntuación convencional. Y si esta metáfora «afirma» algo es seguramente que la verdad («Truth») no es un «objeto» sino un proceso, y que esta verdad, y cualquier «éxito» («Success») o «disfrute» («Delight») relacionados con ella, no podrán captarse mediante una correspondencia con «el mundo real» basada en el sentido común, sino mediante arranques completamente inesperados y sorprendentes. Emily Dickinson bien puede haber concebido su propia poesía como una modalidad «sesgada» de tal verdad, pero, a diferencia de poetas menores y más interesados, no nos lo hace ver presentándonos símiles o metáforas claras como las que presentan los libros de texto, sino que le da vida y hace que nosotros le demos vida mediante el compromiso que su texto exige. El lector comprometido se libera en fin de identidades, de objetos y palabras comparativas, para constituir una efímera pero poderosa «terminología estética» de la experiencia única.

IV. CAMBIOS RECIENTES

Tanto en las ciencias sociales como en las humanidades ha venido ganando terreno un replanteamiento general de la base epistemológica que está teniendo cada vez mayor influencia sobre la terminología. En las ciencias sociales esta influencia puede apreciarse al contrastar tres definiciones del término «cultura».

[10] culture is best **seen** as a set of control mechanisms -- plans, recipes, **rules**, instmctions, which are the **principle** bases for the specificity of behaviour and an essential condition **governing** it. (Durbin 1973: 470)

[11] culture refers to **the** leamed repertory of thoughts and actions exhibited by members of social groups. (Harris 1980: 47).

[12] Believing, with Max Weber, that man is an animal suspended in webs of significance he himself has spun, I take culture to be **those** webs, and the analysis of it to be therefore not an experimental science in search of laws but an **interpretive** one **in** search of **meaning**. (Geertz 1973: 5)

La referencia aparentemente operacional de Marshal Durbin a los «mecanismos de control* («control mechanisms») en la primera definición [10] implica irónicamente que los individuos que pertenecen a una cultura funcionan como piezas reguladas de una gran maquinaria y que no tienen demasiado control sobre la misma. La terminología que emplea en la definición deja a lo más un **pequeñísimo** campo de acción a la elección personal, que habría de establecerse sobre bases marginales y no principales («principle bases») y condiciones incidentales y no esenciales («essential condition») que no rigen («govern») sino que influyen en el comportamiento. Sin embargo, Durbin (1973: 468) modifica sus planteamientos al declarar que «el objetivo global de la antropología» es «comprender la forma en la que el hombre procesa la información del **entorno circundante**», objetivo que no concuerda en absoluto con su propia definición de «cultura». Evidentemente, su terminología refleja una incómoda renuncia parcial por su parte a la influencia de las ciencias naturales, especialmente de la física, en favor de la ciencia de la información como nuevo modelo paradigmático (cf. I)

La definición de **Marvin Harris** [11.] refleja la convicción de este autor, que abandera en contra de la influencia de las ciencias naturales, de que «la materia no es más o menos real que los pensamientos» (1980: 30). Por tanto, la esencia de la cultura no es para él ya sólo el «comportamiento», sino también «**los pensamientos y las acciones**» y en lugar de «mecanismos» **fisicalistas** tenemos un «**repertorio**» más mental. Sin embargo, la influencia operacionalista se hace aquí también patente cuando habla de pensamientos y acciones «**mostrados**» («**exhibited**»), cuando sólo las acciones pueden mostrarse, mientras que los pensamientos habnan de referirse o inferirse. Sin embargo, el dualismo de Harris no es producto de ruptura o cambio de posición alguno por su parte con respecto a sus modelos de referencia, sino que constituye un paso importante en su plan para mantener una distinción importante entre lo que los miembros de una cultura hacen o dicen (el sistema «ético») y lo que creen que están haciendo o diciendo

(el sistema «émico»). Entre estos dos sistemas se produce el **desfase** que permite «la mistificación de la vida social», que «los grupos dirigentes han promovido durante toda la historia y la prehistoria como primera línea de defensa contra enemigos reales o potenciales* (1980: 158). Incluso diagnostica la presencia de este **desfase** dentro de las propias ciencias sociales ya que «en el contexto político contemporáneo, el idealismo y el eclecticismo sirven para oscurecer la propia existencia de las clases dirigentes, con lo que se culpa de la pobreza, la explotación y la degradación medioambiental a los explotados en vez de a los explotadores, y «se evita que el pueblo comprenda las causas de la guerra, la pobreza y la explotación*. En contraste, el propio «materialismo cultural* de Harris mantiene que

[13] the elimination of exploitation will never be achieved in a society which **subverts** the **empirical** and operational integrity of social science for reasons of political expediency. **Because** without the maintenance of an empiricist and operationalist critique, we shall never **know** if what **some call** democracy is a new form of freedom or a new form of slavery (1980: 157, sig.).

Este razonamiento en pro de una terminología operacional nada tiene que ver con rendir tributo a las manidas creencias populares sobre el método científico. Se impone la necesidad de crear un marco discursivo y **terminológico** para representar «pensamientos y acciones» mediante el cual reflejar no sólo su valencia tal y como la define la cultura, sino también la influencia operacional que sobre ella ejercen condiciones materiales como la distribución de recursos y poder, y por consiguiente «dar cuenta del origen, mantenimiento y cambio del inventario global de diferencias y similitudes socio-culturales» (1980: 27). La terminología de las ciencias sociales tendría por tanto dos modelos de referencia correlacionados pero distintos, el «émico» y el «ético», cuyos mutuos contrastes o vacíos serían los puntos **focales** sobre los que basar «una crítica radical del status quo» (1980: 158). Tenemos un caso significativo en los elaborados eufemismos adoptados por culturas que practican el infanticidio, cuando las madres se refieren por ejemplo a la muerte como una «bendición» o como «la voluntad de Dios» y a las víctimas como «angelitos» (Scherper-Hughes 1987).

En la tercera definición [12], Clifford **Geertz** sugiere de forma indirecta la existencia de una analogía entre la propia cultura y el sistema terminológico: los «tejidos de significación* que se deben «interpretar» en las ciencias sociales «para establecer su significado». Finalmente, el campo de estudio no es ya un constelación de «comportamientos» observables o «acciones mostradas* sino sus valencias simbólicas en un sistema complejo, en una «terminología cultural», por

así decirlo. La distinción entre «sistemacultural») y «sistema social», que ya vimos en relación a las definiciones de humanidades y ciencias sociales, estaría en [14] to see the former as an ordered system of meaning and of symbols in terms of which social interaction takes place; and to see the latter as the pattern of social interaction itself [...] culture is the fabric of meaning in terms of which human beings interpret their action; social structure is the form that action takes, the actually existing network of social relations. (Geertz 1973: 144, sig.)

En este caso, la terminología de las ciencias sociales tiene también dos grupos de referentes correlacionados aunque distintivos, uno para la interacción social mostrada y otro para sus significaciones, por lo que las propias acciones funcionan como términos culturalmente interpretables. Por tanto, no se producen rupturas o disparidad alguna cuando el discurso de la ciencia acepta discursos de la cultura en su campo:

[15] Since communication acts, especially speech acts, usually occur in human scenes of even moderate duration, all major etic rubrics are to some degree built up out of the observation of communication events. [...] studies of etic components ('kinship, political ideology, national ideology', etc.) usually involve the identification of speech acts and other communication events, [e.g.] in the description of domestic hierarchies by means of requests and compliances to requests (Harris 1980: 54, sig.)

El siguiente paso consiste en reflexionar sobre la calidad discursiva de las propias ciencias sociales. Para Geertz (1988: 5) una «importante peculiaridad de la redacción en materia de **etnografía**» es «el hecho» de que

[16] so much of it consists of incorrigible assertion. The highly situated nature of ethnographic description -- this ethnographer, in this time, in this place, with these informants, these commitments, and these experiences, representative of a particular culture, a member of a certain class -- gives to the bulk of what is said a rather take-it-or-leave-it quality.

Debido a la común visión objetivista de la ciencia, «el miedo a la **subjetividad**» ha hecho «muy difícil abordar» «la cuestión de la validez de textos etnográficos que reflejan la visión de su autor» (1988: 9). Normalmente

[17] anthropologists [...] have traced their difficulties in constructing such descriptions to the problematics of fieldwork rather than to those of discourse. If the relation between observer and observed (rapport) can be managed, the relation between the author and text (signature) will follow -- it is thought -- of itself. (1988: 9, sig.)

Esta creencia «oscurece deliberadamente, «la extraña práctica de los autores de basar la construcción de textos, aparentemente científicos, en experiencias en gran parte biográficas» y de «situarse en un texto que se supone que es a la vez una visión íntima y una afirmación objetiva» (ibid.). La propia revisión de Geertz se centra en su afirmación de que la convicción que refleja el texto etnográfico no depende de una «sustancialidad factual» ni de «argumentos teóricos» sino de la «propia capacidad de los autores de convencernos de que lo que dicen es el resultado de haber penetrado en (o si lo prefieren, haber sido penetrados por) otra forma de vida» (1988: 4). Geertz nos propone además una lectura atenta de los discursos etnográficos para comprender por qué

[18] some ethnographers are more effective than others in conveying in their prose the impression that they have had close contact with far-out lives [...] As the criticism of fiction and poetry grows best out of an imaginative engagement with fiction and poetry themselves, not out of imported notions about what they should be, the criticism of anthropological writing (which is in a strict sense neither, and in a broad sense both) ought to grow out of a similar engagement with it, not out of preconceptions of what it must look like to qualify as a science. (1988: 6)

Tales deliberaciones constituyen una clara señal de que se está produciendo una reorientación básica en las ciencias sociales que supondría un importante acercamiento a las humanidades, acercamiento que podría acelerarse dado que está en marcha una reorientación similar en el campo de las humanidades. En el marco de los estudios literarios se lleva a cabo en la actualidad una reconsideración de la posición y de las cualidades especiales del discurso literario, y de su repercusión en el discurso humanístico sobre este discurso (Beaugrande 1988a). Los compromisos ocasionan problemas en muchos niveles. La dependencia de terminologías y métodos objetivos, tanto tradicionales como estructuralistas está disminuyendo, como podemos observar en algunas afirmaciones recientes de los expertos en «teoría literaria» de la (antigua) escuela de «Yale»:

[19] methodology [...] promotes close reading [but] is an evasion if it rests with a distinction between the language of description and the language of the object described and privileges the former as a scientific metalanguage (Hartman 1979: 187, 1980: 156)

[20] since it is **assumedly** scientific, the language of a **structuralist** poetics would itself be **definitely** 'outside' literature, but it would prescribe (in deliberate opposition to describe) a generalized and ideal model of a discourse that defines itself without having to refer to anything beyond its own boundaries (De Man 1983: 107)

[21] we should take back from the sciences what is ours [and not] depend on the physical or human sciences for the model of a **mechanism** that **fascinates** by its anonymous, compulsive, impersonal character (Hartman 1980: 270)

La práctica convencional de resolver el texto literario a partir de símiles, metáforas, etc. que nos conduzcan a un mundo de objetos reales implícitos (un «**correlato** objetivos siguiendo la formalista frase de T.S. Eliot) se contempla cada vez con mayor escepticismo. El interés se centra por el contrario en la complicada naturaleza del discurso literario:

[22] words are **only** words, not things or feelings [...] **all** interpretation depends on the antithetical relation between meanings, not on the supposed relation between a text and its meaning (Bloom, 1979: 8, sig., 1975: 76)

[23] language appears to be a restless medium that both transcends and negates its relation to the phenomenal world [...] the more pressure we put on a text to interpret or decode it, the more indeterminacy appears (Hartman 1980: 152, 202)

[24] literary language **takes it** for granted that sign and meaning can never coincide [...] the sign points to something that differs from its literal meaning and has for its function the thematization of this difference (De Man 1983: 261, 209)

En tales circunstancias, el «**campo** de estudio. al que nos habremos de dirigir no es un grupo de poemas y sus referentes sino la experiencia del compromiso con un discurso cuyas valencia y valor estético dependen precisamente de la variedad de significados alternativos posibles, como se sugirió en el comentario del poema de Emily Dickinson (cf. Beaugrande 1988a, 1988c). Es decir, no nos interesará simplemente decidir qué es real o metafórico o adivinar el significado exacto de lo que esté implícito, sino que intentaremos experimentar los cambios e intercambios de identidades que el poema refleja y crea ante nosotros.

La cuestión clave que nos tenemos que plantear es qué consecuencias tiene sobre las humanidades este cada vez mayor compromiso de las ciencias sociales con el discurso y viceversa. Es verdad que el modo de discurso de uno difiere de forma significativa del modo de discurso del otro, pero, como hemos tratado de mostrar, las formas de representar el mundo los estudios culturales también presentan coincidencias importantes con las formas en que lo hacen disciplinas humanísticas como la literatura y la poesía:

En ambos campos se toman decisiones estratégicas sobre cómo deben atribuirse los significados a los símbolos y viceversa.

En ambos se da por sentado que las acciones que los humanos llevan a cabo y los objetos de que se rodean tienen un significado mayor del que pueda deducirse de la interpretación de condiciones físicas observables como fuerza, movimiento y dimensión.

Ambos dependen de manera crucial de la interacción y la comunicación para negociar y regular estos significados.

Ambos son fundamentalmente creativos e innovadores, aunque en los estudios culturales normalmente se progresa en ciclos más amplios y lentos.

Ambos presentan grandes problemas de interpretación al investigador profesional.

En conclusión, en ambos campos se deberían considerar los poderosos motivos que nos hacen desconfiar de la terminología estática, objetiva que una larga tradición y la sabiduría popular han favorecido durante todos estos años. La cuestión de si un término es o no apropiado y válido debe evaluarse cuidadosamente en relación a cuestiones epistemológicas y comunicativas mucho más profundas que la simple asignación de cómodas etiquetas a las cosas. Esta tarea nunca ha sido más urgente que en la actualidad, dado que la actual reorientación de las ciencias sociales y de las humanidades ha aumentado poderosamente la toma en consideración de la importancia y complejidad del discurso, circunstancia que podrá favorecer una nueva evaluación no sólo de las terminologías actuales, sino del papel de la terminología en general en la cada vez mayor interacción entre las disciplinas.

V. IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS

Desde el punto de vista pedagógico, el inglés para fines específicos se sitúa en una posición incómoda, similar en ciertos aspectos a la del inglés para fines generales, si bien no en otros. En ambos casos, el problema de la lengua **estándar**

no hace fácil la transición de la teoría a la práctica. La enseñanza del inglés para fines generales se ve forzada a operar en torno a un concepto un tanto artificial de consenso sobre la variedad de lengua que ha de enseñarse, es decir, sobre el inglés internacional, que se presenta en la teoría como totalmente neutro y universalmente manifiesto. En la práctica, los profesores de inglés han de encontrar un difícil término medio entre los modelos supuestamente representativos del inglés de los hablantes nativos y los modelos concretos de aquellas variedades locales de inglés que constituyen el material más accesible para los alumnos y que a su vez con frecuencia son más próximas a las variedades que los profesores hablan.

También en el caso de la enseñanza del inglés para fines específicos se presupone la existencia de un consenso artificial, esta vez entre los profesionales de los campos de especialidad. Sin embargo, en análisis detallados de discursos especializados como el presentado en Beaugrande (1991a) descubrimos la tendencia de las terminologías a la complejidad y la polifonía, y su continua evolución en la medida en que distintos paradigmas y metodologías en competencia participan en el discurso. Por ello, un profesor de inglés para fines específicos no puede dejar de conocer las tendencias terminológicas de un campo de especialidad si no quiere que sus alumnos se encuentren con una terminología desequilibrada al finalizar sus estudios y comenzar su actividad profesional. La solución de este problema se complica una vez en el terreno profesional, en donde a menudo la necesaria atención a cometidos específicos impedirá a los profesionales estar al tanto o conocer suficientemente desarrollos terminológicos alternativos.

La necesidad de incorporar flexibilidad y amplitud a los enfoques se hace tanto más evidente cuando consideramos las divergencias sintomáticas y tratamientos alternativos que, en relación a un asunto dado, se plantean desde las distintas perspectivas de las ciencias sociales y de las humanidades. Esto es así sobre todo en el caso de la terminología empleada para la descripción del lenguaje, por ejemplo, la terminología de las distintas escuelas de lingüística moderna frente a la de los estudios humanísticos que giran en torno a un selecto canon de trabajos literarios.

No obstante, durante los últimos años, las condiciones para la integración y la interacción entre las ciencias sociales y las humanidades han mejorado sustancialmente, hasta el extremo de que en dichas áreas se reconoce la limitación que el atrincheramiento en sus confines tradicionales supone para la consecución de avances significativos. En este sentido, observamos como términos bien establecidos han sido seriamente cuestionados y reconsiderados, como es el caso del concepto «hablante nativo*» representativo, que en lingüística era símbolo de

una persona ideal en posesión de una competencia ideal que respondía a un conjunto de reglas formales, frente a la concepción humanística del hablante, o mejor, del autor eminente cuyas aportaciones al canon literario constituyen los mayores logros del lenguaje en un momento y lugar determinados. En el amplio espacio existente entre estas dos concepciones de hablante, encontramos en la actualidad, en lo que compete a la lingüística, a un hablante afectado por unas características sociales y psicológicas relacionadas con una variedad de lengua, región geográfica, profesión, nivel educativo, etc. En cuanto a las humanidades, en los programas de lengua y literatura se observa un movimiento en sentido contrario, ya que el tradicionalmente encumbrado autor literario se está viendo desplazado en favor de un mayor interés por el discurso y las estrategias discursivas. Estas tendencias indican una nueva apertura en relación a los modelos de referencia, menos abstractos en el caso de la lingüística y menos concretos en el caso de los estudios literarios.

La nueva tendencia al acercamiento y la flexibilidad es sin duda importante para una pedagogía del inglés como lengua extranjera, pero plantea a los profesores nuevos retos. Su realidad nos da idea de la importancia estratégica de incorporar estos métodos a la enseñanza del inglés para fines generales. Necesitamos una apertura multinacional y **multicultural**, considerar las distintas variedades del inglés al tiempo que la validez de aquellas variedades de inglés que los estudiantes vayan a encontrar en el desempeño de su profesión. En el terreno del inglés para fines específicos debería buscarse un enfoque multidisciplinar y multiprofesional que respetase al tiempo la diversidad de las terminologías de las distintas disciplinas y la diversidad menos evidente de la terminología de una misma disciplina. Para ello sería necesaria la colaboración, en grupos de trabajo multidisciplinarios, entre profesores de inglés para fines específicos y representantes de las diversas tendencias y subdivisiones de aquellos campos de especialidad en los que se prevea que los alumnos puedan trabajar.

Cabe esperar que estas tendencias contribuyan a fortalecer un nuevo interés por la comunicación internacional e interdisciplinar, no sólo entre profesores de inglés para fines generales y profesores de inglés para fines especiales, sino también entre profesores de ciencias y humanidades y entre todos ellos y sus alumnos.

Fecha de recepción: 26 - 9- 1994

BIBLIOGRAFÍA

Beaugrande R. de (1987) «Special purpose language and linguistic theory», *LSP-ALSED Newsletter* 1012: 2-11.

_____ (1988a) *Critical Discourse: A Survey of Contemporary Literary Theorists*. Norwood. N.J.: Ablex.

_____ (1988b) «Systemic versus contextual aspects of terminology», en H. Czap y C. Galinski (eds.), *Terminology and Knowledge Engineering*. Frankfurt: Indeks-Verlag: 7-24.

_____ (1988c) «Quantum aspects of artistic perception». *Poetics* 17: 305-322

_____ (1989a) «Special purpose language as a self-complexing system: The case of linguistics», en C. Laurén y M. Nordman (eds.), *Special Language: From Humans to Thinking Machines*. Philadelphia: Multilingual Matters: 3-29.

_____ (1989b) «Quantum aspects of perceived reality: A new engagement of science and art», *Journal of Literary Semantics* 1811: 1-49.

_____ (1991a) *Linguistic Theory: The Discourse of Fundamental Works*. London: Longman.

_____ (1991b) «Knowledge and discourse in geometry: Intuition, experience, logic». *Zeitschrift für Phonetik, Sprachwissenschaft und Kommunikationsforschung* 6: 771-827.

_____ (1991c) «Communication and freedom of access to knowledge as an agenda for the special purpose language movement». *Fachsprache*, 1313-4: 98-109.

_____ (1993) «Fluctuation and linguistic theory: The case of special purpose language», en T. Bungarten (dir.), *Aspekte der Fachsprachentheorie*. Tostedt bei Hamburg: Attikon: 703-729.

_____ (En preparación) *New Foundations for a Science of Text and and Discourse*. Norwood, N.J.: Ablex.

_____ y Acuña Partal, Carmen (en prensa) «Hacia un nuevo plan de actuación de la terminología internacional*», en *Actas del III Simposio Iberoamericano de Terminología*.

Bloom, H. (1973) *Anxiety and Influence: A Theory of Poetry*. New York: Oxford University Press.

_____ (1975) *A Map of Misreading*. New York: Oxford University Press.

_____ (1979) «The breaking of form». En Bloom *et al.*, 1979: 1-37

_____ *et al.* (1979) *Deconstruction and Criticism*. New York: Seabury.

Bolinger, D. (1975) «Truth is a linguistic issue», en H. Rank (dir.) *Language and Public Policy*. Urbana: NCTE: 161-175.

De Man, P. (1983) *Blindness and Insight*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

Dijk, T. van, & W. Kintsch (1983) *Strategies of Discourse Comprehension*. New York: Academic.

Durbin, M. (1973) «Cognitive anthropology», en J. Honigman (ed.), *Handbook of Social and Cultural Anthropology*. Chicago: Rand McNally: 447-478.

Einstein, A. (1969) *Lettres a Maurice Solvine*. Paris: Gauthier-Villars.

Geertz, C. (1973) *The Interpretation of Cultures*. New York: Basic Books.

_____ (1988) *Works and Lives: The Anthropologist as Author*. Stanford: Stanford Univ. Press.

Harris, M. (1980) *Cultural Materialism: The Struggle for a Science of Culture*. New York: Random House.

Hartman, G. 1979. «Words, wish, worth: Wordsworth». En Bloom *et al.*, 1979, 177-216.

_____ (1980) *Criticism in the Wilderness*. New Haven: Yale University Press.

_____ (1981) *Saving the Text: Literature, Derrida, Philosophy*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Kuhn, T. (1970) *The Structure of Scientific Revolutions*. Chicago: University of Chicago Press.

Landy, A. (1980) *The Heath Introduction to Literature*. Lexington, MA: Heath.

Restorff, H. von (1933) «Über die Wirkung von Bereichbildungen im Spurenfeld». *Psychologische Forschungen* 18: 199-342.

Riley, M., J. Greeno, & J. Heller (1982) «The development of children's problem-solving ability», en H. Ginsburg (ed.), *The Development of Mathematical Thinking*. New York: Academic: 153-196.

Scherper-Hughes, N. (1987) «Culture, society, and maternal thinking: Mother love and child death in Northeast Brazil», en N. Scherper-Hughes (ed.) *Child Survival*. Boston: Reidel: 187-208.

Voss, J., G. Vesonder, & G. Spilich (1980) «Text generation and recall by high-knowledge and low-knowledge individuals». *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior* 19, 651-667.