

DISCURSO, CONOCIMIENTO, PODER Y POLÍTICA. HACIA UN ANÁLISIS CRÍTICO EPISTÉMICO DEL DISCURSO¹

TEUN A. VAN DIJK
UNIVERSIDAD POMPEU FABRA, BARCELONA

Resumen. A pesar de que ambos son términos fundamentales en las humanidades y en las ciencias sociales, la conexión entre *discurso* y *conocimiento* no ha sido objeto de mucha investigación, y aún menos en el ámbito del Análisis Crítico del Discurso (ACD). En este artículo comenzaré por hacer un breve resumen de lo que hoy se sabe acerca de dicha conexión en lingüística, psicología, epistemología y ciencias sociales, haciendo hincapié en el papel que desempeña el conocimiento en la formación de modelos mentales que subyacen al discurso. Después examinaré con detalle la posibilidad de articular las relaciones entre discurso y conocimiento en el marco del ACD. Se identificarán diversas áreas de análisis crítico epistémico, que serán aplicadas al estudio de un discurso pronunciado por Tony Blair el 18 de marzo de 2003. Con este discurso, el Primer Ministro británico buscaba legitimizar la decisión de entrar en guerra contra Irak junto con George Bush.

Abstract. Although both are fundamental terms in the humanities and social sciences, discourse and knowledge have seldom been explicitly related, and even less so in critical discourse studies. After a brief summary of what we know about these relationships in linguistics, psychology, epistemology and the social sciences, with special emphasis on the role of knowledge in the formation of mental models as a basis for discourse, I examine in more detail how a critical study of discourse and knowledge may be articulated in critical discourse studies. Thus, several areas of critical epistemic discourse analysis are identified, and then applied in a study of Tony Blair's Iraq speech on March 18, 2003, in which he sought to legitimize his decision to go to war in Iraq with George Bush. The analysis shows the various modes of how knowledge is managed and manipulated of all levels of discourse of this speech.

1 Traducción de Moisés Almela, Universidad de Murcia (moisesal@um.es)
Este artículo es una versión revisada de unas lecciones impartidas en Hertfordshire entre el 10 y el 12 de julio de 2008

El análisis muestra distintos modos de gestionar y manipular el conocimiento en diversos niveles de organización del discurso.

Palabras clave: Conocimiento, discurso, análisis crítico del discurso (ACD), análisis crítico epistémico del discurso, modelo mental, modelo contextual, poder, discurso político, Tony Blair, Irak.

Keywords: Knowledge, discourse, critical discourse studies (CDS), critical epistemic discourse analysis, mental model, context model, power, political discourse, Tony Blair, Iraq.

INTRODUCCIÓN

Adquirimos la mayor parte de nuestro conocimiento a través del discurso, y a la inversa, necesitamos poseer un conocimiento del mundo para poder producir y comprender el discurso. Es bien sabida, sobre todo en ciencia cognitiva, la existencia de una dependencia mutua entre discurso y conocimiento. Y sin embargo, no contamos más que con representaciones fragmentarias de la interacción entre estos dos fenómenos.

Si bien es cierto que en filosofía contamos con el ejemplo destacado de Foucault, este autor no profundizó en aspectos concretos del análisis del discurso o en las dimensiones cognitivas del conocimiento. La epistemología, por definición, se ocupa del conocimiento, pero no investiga el discurso y, además, hasta hace muy poco tampoco había mostrado interés por la dimensión cognitiva del conocimiento. En psicología cognitiva se ha investigado la función del conocimiento en la producción y comprensión del discurso, pero no se ha prestado atención a las dimensiones social y cultural del conocimiento, ni se ha llevado a cabo un análisis detallado del modo como el conocimiento se pone de manifiesto en el texto y en el habla. La inteligencia artificial y otros enfoques formales proporcionaron un impulso inicial al estudio del conocimiento en el ámbito del procesamiento del lenguaje natural, dando lugar a una diversidad de aproximaciones en el campo de la representación y la ingeniería del conocimiento, entre otros avances. Sin embargo, su interés en las estructuras del conocimiento y del discurso suele limitarse a la modelación formal, más que al desarrollo de teorías y descripciones empíricamente relevantes que reflejen la importancia del conocimiento en los procesos de producción y comprensión del discurso.

Se trata, en todos estos casos, de tendencias generales, a las cuales se pueden encontrar numerosas e interesantes excepciones, pero es posible concluir que el desarrollo de un estudio integrado y multidisciplinar de la interfaz entre discurso y conocimiento sigue siendo una tarea pendiente.

Esta conclusión es relevante no sólo para los Estudios del Discurso (ED) en su conjunto, sino también, de manera más específica, para los Estudios Críticos del Discurso (ECD). Autores como Foucault, Habermas o Bourdieu, entre otros, nos pusieron sobre la pista de las relaciones entre conocimiento, discurso y poder. Puesto que el principal objeto de investigación de los ECD es el modo como se reproduce el poder (y el abuso de poder) a través del discurso, y considerando también que el discurso es el principal medio para reproducir el conocimiento, es evidente que esta triple interfaz merece un análisis detallado en los ECD. No obstante, este tipo de estudio debe ir más allá de la reflexión filosófica e integrar todo lo que sabemos acerca del conocimiento y del papel que éste desempeña en el procesamiento del discurso, al mismo tiempo que explore todas las dimensiones sociales y políticas implicadas en esta relación, las cuales no han recibido suficiente atención por parte de la ciencia cognitiva.

Dicho sea con otras palabras, lo que este estudio aspira a aportar es una aproximación socio-cognitiva al análisis del discurso. Para ello es necesario diseñar un marco teórico interpretativo que permita abordar de forma coherente un estudio multidisciplinar del conocimiento y el discurso.

Además de enfocar desde una perspectiva general las relaciones entre discurso, conocimiento y poder, aplicaré dichas ideas a un análisis sistemático (y predominantemente semántico) del discurso pronunciado por Tony Blair en la Cámara de los Comunes, hace ahora cinco años, el 18 de marzo de 2003. De este modo, trataré de enfocar el análisis de problemas relacionados con el uso y abuso de poder desde el punto de vista específico de la dominación y manipulación políticas en las democracias modernas.

UN BREVE RESUMEN DE LO QUE SABEMOS ACERCA DEL CONOCIMIENTO Y EL DISCURSO

Antes de proceder a examinar algunas de las cuestiones fundamentales relacionadas con la interfaz conocimiento-discurso, resumiré brevemente lo que ya sabemos acerca de ella.

Procesamiento del lenguaje y del discurso

Las disciplinas que más esfuerzos han dedicado al estudio de la interfaz conocimiento-discurso han sido la ciencia cognitiva, en general, y la psicología cognitiva y la Inteligencia Artificial, en particular (véanse, entre otras referencias,

Galambos et al. 1986; Schank y Abelson 1977; Van Harmelen et al. 2008; Wilkes 1997).

Desde inicios de los años 70, multitud de estudios han demostrado que para producir y comprender el lenguaje y el discurso, el hablante necesita recurrir no sólo a su competencia gramatical (compuesta de un lexicón, una sintaxis, etc.), sino también de una ingente cantidad de conocimientos enciclopédicos (conocimiento general del mundo). Este hecho se puso de relieve con los intentos de diseñar programas informáticos capaces de procesar textos de forma automática y con vistas a una multiplicidad de tareas, tales como el diálogo (secuencias de pregunta y respuesta), el resumen de información o la traducción. Se emplearon no pocos esfuerzos en explorar diversos campos de conocimiento, así como en diseñar formalismos de representación de este conocimiento. El objetivo era que los ordenadores fueran capaces de aplicar este conocimiento en procesos de diálogo con usuarios humanos, o de desempeñar otras funciones de índole discursiva.

A pesar de que miles de especialistas se han dedicado a este tipo de investigación durante décadas, los resultados han sido sólo moderadamente satisfactorios. Ello se debe, por una parte, a la necesidad de contar con una gramática adecuada y, por otra parte, al hecho de que la naturaleza exacta y las estructuras del conocimiento humano siguen planteando interrogantes no resueltos. A consecuencia de todos estos problemas, los programas y sistemas de procesamiento del lenguaje no han conseguido un funcionamiento satisfactorio más que en un conjunto muy limitado de dominios y tareas.

A día de hoy, ningún programa es capaz de realizar actividades humanas cotidianas tales como mantener una conversación extensa y natural con un usuario, ni de llevar a cabo tareas profesionales tales como producir una traducción fiable sobre un tema abierto, resumir correctamente un artículo académico o una novela o preparar un noticiero a partir de determinadas fuentes informativas, entre otras actividades que podrían mencionarse. Ello indica que la producción lingüística y discursiva es mucho más compleja de lo que se había supuesto en un principio.

Lo que sí hemos aprendido de este ingente esfuerzo investigador es que, además de la gramática y las reglas del discurso, el conocimiento - junto con su representación mental y sus usos - constituye el problema central de todas las formas de uso humano (y automático) del lenguaje y de producción discursiva. No en vano, el conocimiento forma parte, por definición, de aquello que en el discurso suele presuponerse, darse por sentado y, por ende, permanecer implícito.

El estudio del procesamiento del discurso

La investigación de los procesos de comprensión del discurso ha producido resultados bastante satisfactorios, gracias a lo cual hoy en día contamos con teorías muy detalladas acerca de los procesos y las representaciones mentales implicados en la producción y la comprensión de textos (Graesser et al. 2003; Kintsch 1998; Van Dijk y Kintsch 1983; Van Oostendorp y Goldman 1999).

Pese a que el conocimiento juega un papel importante en este tipo de procesos, la mayoría de los estudios de psicología cognitiva se han basado en la Inteligencia Artificial para implementar este aspecto del uso del lenguaje. Desde Chomsky, una gran cantidad de investigaciones psicolingüísticas nos ha enseñado la importancia del conocimiento gramatical en la comprensión y producción del lenguaje (Traxler y Gernsbacher 2006). No obstante, para poder producir e interpretar secuencias coherentes de oraciones, también necesitamos un amplio conjunto de conocimientos enciclopédicos que permitan generar las inferencias necesarias para procesar el discurso (Graesser y Bower 1990).

Los textos poseen coherencia no sólo a nivel local, sino también a nivel global. Están organizados en torno a un conjunto determinado de temas, comunes a todo un texto. Para los estudios del discurso, esta forma de organización global de los textos implica la necesidad de desarrollar representaciones detalladas de la estructura jerarquizada del conocimiento (Van Dijk 1980). En cada momento del procesamiento discursivo, los hablantes necesitan acceder a sus estructuras de conocimiento almacenado en la memoria a largo plazo, activar aspectos relevantes de dicho conocimiento, generar inferencias y utilizar estas para interpretar representaciones textuales con coherencia y en tiempo real, es decir, en los pocos segundos de que disponemos para producir o interpretar una oración. Además, los hablantes que participan en una conversación o que leen un texto adquieren nuevos conocimientos que deben ser incorporados e integrados entre los que ya tenían previamente.

El discurso natural es, en esencia, incompleto. Al igual que sucede con los icebergs, vemos sólo una mínima parte de lo que hay en él. La mayor parte de lo que dota de sentido al discurso es “invisible”. Más concretamente, esta parte no visible está configurada en forma de una enorme red de conceptos y proposiciones construidos sobre la base de nuestro conocimiento. Una de las nociones fundamentales que hemos acuñado para rendir cuenta de este fenómeno, así como de otros muchos aspectos del procesamiento del discurso, es la de *modelo mental* (Johnson-Laird 1983; Van Dijk y Kintsch 1983; Held et al. 2006).

Un modelo mental es una representación subjetiva (almacenada en la memoria episódica o “autobiográfica”, que es parte de la memoria a largo plazo) de un hecho o situación, por ejemplo, de aquellos hechos sobre los que versa un texto. Por eso, comprender el discurso implica no solamente crear una representación semántica coherente, tal y como se pensaba hasta los inicios de los años 80, sino también construir un modelo mental de los objetos, personas, acciones, hechos o situaciones denotados. Para construir dichos modelos, que constituyen la base de la producción y la comprensión de los textos, empleamos sobre todo nuestro conocimiento general, sociocultural. En resumen, comprendemos un texto si somos capaces de interpretar, crear o adaptar un modelo mental para él.

Con esto también se resuelve el problema de los significados o informaciones implícitos en el discurso. Todos ellos forman parte del modelo mental de un texto, aunque no de la propia representación del texto. Así pues, los modelos mentales tienen un grado de especificidad y detalle mucho mayor que el de los textos en los que se expresan, por el simple hecho de que los hablantes saben que sus destinatarios tienen la competencia necesaria para crear sus propios modelos mentales de un texto a partir de su propio conocimiento.

Esta forma de concebir el procesamiento del discurso da cuenta no sólo del hecho de que todo uso del lenguaje es al mismo tiempo subjetivo e intersubjetivo, sino también de que los receptores de un texto pueden interpretarlo de un modo diferente al pretendido por los emisores.

Además de otras muchas funciones, los modelos mentales sirven básicamente como interfaz entre el conocimiento general, abstracto y socialmente compartido, por un lado, y el discurso sobre hechos específicos, por el otro. Comprendemos el discurso creando un modelo mental, y creamos nuestro propio modelo personal de un texto aplicando nuestro conocimiento general, socioculturalmente compartido. A la inversa, cuando producimos un texto, comenzamos con un modelo mental que poseemos acerca de un evento (una experiencia personal, una noticia), y es dicho modelo lo que orienta el modo como expresamos este conocimiento específico en el texto.

Por último, también sabemos que este tipo de modelos mentales no nos proporcionan todo lo necesario para poder producir textos de una manera adecuada al contexto. Como hablantes, no sólo debemos expresar lo que sabemos acerca de un hecho; *también debemos hacerlo de un modo apropiado a cada situación comunicativa*. Pongamos, por caso, que poseemos un modelo mental de un accidente. La forma en la que hablaremos de dicho accidente será muy distinta según

lo hagamos con un amigo o como testigos ante la policía o en un juzgado. Para poder adaptar nuestro hablar a estas situaciones, *los hablantes han de construir un modelo mental de la propia situación comunicativa en sí, es decir, un modelo contextual*. Es este modelo contextual lo que controla qué conocimientos de nuestro modelo mental de un determinado hecho deben escogerse como relevantes para la situación comunicativa o el género textual en cada caso. Al mismo tiempo, este modelo contextual sirve para guiar todos los niveles de discurso que pueden llegar a expresar el conocimiento en cuestión. Es decir, los modelos contextuales regulan *cómo* hablamos o escribimos a fin de que nuestra producción lingüística se adecue a la situación comunicativa dada (para más detalle, véase Van Dijk 2008a, 2008b).

Los modelos contextuales también incorporan conocimiento, así como información sobre la manera más adecuada de gestionarlo. Para hablar o escribir apropiadamente, los hablantes tienen que adaptar lo que dicen o escriben al conocimiento de los destinatarios del mensaje. Esto implica que, de algún modo, deben saber qué es lo que los oyentes/lectores ya conocen, y qué es lo que desconocen, pero tal vez podrían desear o estar interesados en conocer. Así pues, los modelos contextuales funcionan de tal forma que, para cada palabra, frase u oración, así como para los significados de éstas, se ven obligados a optar por determinadas decisiones según se prevea que el destinatario comprenda o no estas unidades, y que posea o no conocimientos acerca de las personas, objetos, acciones, hechos o situaciones designadas. Por tanto, los hablantes deben construir mutuamente modelos y representaciones de sus conocimientos respectivos, una cuestión ésta que se halla estrechamente relacionada con el bien conocido problema filosófico de las “otras mentes” (Avramides 2001; Bogdan 2000; Givón 2005). La neurociencia moderna ha descubierto que la “lectura” de las mentes de otras personas, junto con otras formas de empatía, se basa en una clase particular de neuronas, las “neuronas espejo”, que tienen la capacidad de simular procesos en las mentes de los demás (Goldman 2006).

Afortunadamente, este aparentemente complejo problema cognitivo de la “lectura de mentes” (¿cómo podemos saber lo que otros conocen?) puede resolverse mediante una heurística relativamente sencilla basada en la naturaleza socialmente compartida del conocimiento. Si los hablantes pertenecen a la misma comunidad lingüística y de conocimiento, pueden asumir simplemente que su conocimiento general, socioculturalmente compartido, será accesible también para aquellos receptores que pertenezcan a la misma comunidad. Esta explicación ha sido desarrollada también bajo la etiqueta de *common ground* (cf. Clark 1996; Deemter y Kibble 2002). Todo esto significa que los hablantes no tienen que

recurrir a estrategias especiales más que para comunicar aquellos conocimientos que se puedan considerar como novedosos, en particular aquellos que hayan sido comunicados recientemente y que versen sobre un tema específico, por ejemplo, conocimientos que emanen de una conversación anterior, de una noticia reciente o de una lección (para obtener información más detallada sobre las estrategias epistémicas en el procesamiento del discurso, véase Van Dijk 2005, 2008a).

Son de especial relevancia para una teoría de la producción discursiva los siguientes aspectos relacionados con la gestión de conocimiento:

- ¿Cómo pueden saber los hablantes qué conocimiento debe o puede expresarse en el discurso?
- ¿Qué conocimiento es sabido por los interlocutores y, por tanto, puede darse por supuesto?
- ¿Qué conocimiento pueden haber olvidado los receptores (oyentes/lectores) y, por tanto, ha de ser recuperado?
- Entre los conocimientos nuevos, es decir, aquellos que se han introducido recientemente en el discurso, ¿cuáles son más importantes y, por tanto, merecen especial énfasis?
- Entre los conocimientos nuevos, ¿cuáles son secundarios y, por tanto, pueden ser objeto de un tratamiento marginal en el discurso?
- ¿Cómo se “linealiza” y distribuye en las oraciones de un texto la expresión del conocimiento contenido en un modelo mental jerarquizado?

Como puede verse, estas cuestiones plantean los fundamentos cognitivos de muchos fenómenos discursivos basados en la expresión y distribución del conocimiento, tales como la presuposición y la aserción, la distinción entre tema y comentario, entre foco y trasfondo, entre expresiones determinadas e indeterminadas, etc. (Lambrecht 1994).

En definitiva, lo que la psicología cognitiva nos ha enseñado acerca del procesamiento de textos es que el procesamiento del discurso no es solamente procesamiento del lenguaje, sino también procesamiento de conocimiento. Para producir y comprender los textos como secuencias coherentes de oraciones, hemos de crear modelos mentales de las situaciones a las que se refieren, y para ello, necesitamos activar, aplicar y especificar el conocimiento general del mundo. A su vez, los nuevos modelos mentales creados con nuestra comprensión del discurso pueden utilizarse para actualizar nuestro conocimiento del mundo, tal

y como hacemos a diario cuando vemos, leemos o escuchamos noticias en los medios de comunicación, cuando leemos literatura o cuando participamos en conversaciones. Al mismo tiempo, este procesamiento discursivo está sujeto a control en todos sus niveles por parte de modelos contextuales que gestionan la expresión del conocimiento en el discurso, por ejemplo, al hacer afirmaciones y presuposiciones o al mantener implícitos determinados conocimientos.

Aspectos sociológicos y políticos del conocimiento

Desafortunadamente, los avances en ciencia cognitiva comentados arriba apenas tienen en consideración los estudios del conocimiento desarrollados en epistemología o en otras áreas de las ciencias sociales (véanse, entre otros muchos libros, Bernecker y Dretske 2000; Goldman 1999; Jovchelovitch 2007). Ello a pesar de que, indudablemente, existen factores culturales y políticos que influyen a la hora de decidir qué conocimientos son dados por supuestos o expresados abiertamente en la comunicación social, por ejemplo en el discurso político, el periodístico y el científico.

Es importante advertir que la propia definición de conocimiento en la epistemología tradicional ya no resulta adecuada. Dicha definición establece que el conocimiento es “creencia verdadera justificada”. Las objeciones a esta definición van más allá de las puramente técnicas, como pueden ser los contraejemplos proporcionados por Gettier. En realidad, el conocimiento de las personas se define en términos de creencias comúnmente aceptadas sobre la base de criterios legitimados (sancionados socialmente) en una comunidad. Por supuesto, estos criterios son susceptibles de cambiar y evolucionar a lo largo de la historia (por ejemplo, lo que se consideraba como conocimiento válido en la Edad Media, hoy en día se tacha de mera superstición o prejuicio). Los criterios por los que se juzga la validez del conocimiento en la ciencia son distintos de los que se aplican en el día a día o en los medios de comunicación.

Esto significa que el conocimiento no es tan sólo un concepto psicológico de “creencia compartida”, sino que también está definido en términos socio-culturales por las comunidades epistémicas y los criterios y estándares que éstas utilizan, tales como el de observación fiable, inferencia y, por supuesto, discurso (la fuente de la mayor parte del conocimiento compartido). Estos modelos de conocimiento son desarrollados y difundidos por distintos expertos e instituciones en distintas sociedades y momentos de la historia: sacerdotes y congregaciones religiosas, expertos académicos e instituciones universitarias, laboratorios

y academias, periodistas y medios de comunicación, jueces y tribunales, etc. En resumen, nos encontramos en medio de toda una sociología del conocimiento.

De todo ello se puede deducir que, para poder determinar lo adecuado o inadecuado de una noticia, un comunicado de prensa, un artículo científico, un libro de texto o un informe gubernamental, entre otros muchos géneros discursivos y comunicativos, es necesario tener en cuenta no sólo la gestión del modo como se presupone, expresa y distribuye el conocimiento en los textos y en el habla, sino también una serie de factores sociales tales como quién posee autoridad epistémica en una sociedad.

Otros aspectos relacionados con la sociología del conocimiento son aquellos que nos permiten saber, en primer lugar, qué grupos sociales y organizaciones poseen qué tipo de conocimiento, y en segundo lugar, cómo gestionan el discurso público y las mentes de las masas a través de determinadas estrategias de tratamiento del conocimiento en los textos publicados. La sociología del conocimiento también trata de responder la pregunta acerca de qué grupos sociales y comunidades carecen o prescinden de determinados tipos de conocimiento a fin de poder comunicarse (y vivir) de una manera aceptable.

Es en este punto donde se hace especialmente relevante el papel que desempeña el poder y el abuso de poder en la gestión del conocimiento en el discurso. Llegamos así al núcleo de las cuestiones investigadas en los Estudios Críticos del Discurso. Es decir, el conocimiento no es un producto natural que “crece” en las personas, sino que se enseña y se aprende, se genera y se utiliza, se vende y se consume. Y en todos estos procesos de interacción y transacción están implicados roles sociales, grupos y organizaciones: padres, escuelas, medios y empresas de comunicación, políticos, etc. En otras palabras, las preguntas que nos hacemos son las siguientes: ¿quién produce qué conocimiento y para quién? Y, ¿cómo se distribuye ese conocimiento a través del discurso en lo que se conoce como la “sociedad del conocimiento”? Estas cuestiones, a su vez, plantean el problema de la legitimidad y el acceso. ¿Qué discursos gozan de mayor o menor credibilidad? ¿Quién puede acceder pasiva o activamente a según qué tipos de texto o formas de hablar y de comunicarse en una sociedad? ¿De quién son los discursos legítimos, y de quién los ilegítimos? Cada una de estas preguntas puede reformularse en términos de cómo se regula la legitimidad del conocimiento y el acceso al mismo en una determinada sociedad (cf, entre otros, Foucault 2002; Goldman 1999; Goldblatt 2000; Sörlin y Vessuri 2006; Stehr y Meja 2005).

Hay un gran número de preguntas de investigación para las que el Análisis Crítico del Discurso puede ofrecer respuestas. Por ejemplo, ¿cómo gestionan o

manipulan el conocimiento los gobiernos a la hora de influir en las resoluciones parlamentarias? Precisamente, este fue un factor crucial en la decisión de los EEUU, el RU y sus aliados de entrar en guerra con Irak. También nos podemos hacer las siguientes preguntas: ¿qué tipos de conocimiento son los que los medios de comunicación tienden a resaltar, marginar u ocultar frente a la opinión pública? ¿Qué conocimiento oficial acerca de la sociedad y el mundo es el que los niños aprenden en los libros de texto, y cuál es el que se considera menos relevante, importante o inofensivo de cara al aprendizaje infantil (Apple 1993)? O, ¿qué tipo de investigación científica es objeto de financiación, y cuál es la que no recibe apoyo o llega incluso a ser objeto de prohibición?

Todos estos planteamientos críticos generales no tratan tan sólo de entidades abstractas o mentales, como puedan ser las creencias, sino que también se refieren a manifestaciones concretas, primero, y de manera más obvia, en lo económico, pero también en la conformación de géneros discursivos, en formas de interacción social y de comunicación, tales como las declaraciones gubernamentales, los debates parlamentarios, las noticias de prensa, los libros de texto, etc. No sorprende, por tanto, que el concepto de conocimiento sea ahora más popular que nunca entre los gurús de los negocios (Cheng y Hitt 2004).

Por ello, para ser adecuada, cualquier aproximación a la sociología del conocimiento debería incorporar una dimensión discursiva y comunicativa. Cuando estudiamos el conocimiento en la sociedad, lo que estudiamos es, básicamente, texto y habla situados socialmente. Esta conclusión también nos permite plantear la siguiente reformulación: los enfoques habituales en la sociología tradicional, que tienden a ser por lo general bastante abstractos, genéricos y situados en niveles macro, pueden ser reemplazados por un análisis mucho más concreto de formas específicas de texto y habla, así como por un análisis del modo como los miembros de distintos grupos y organizaciones sociales participan a través de distintas situaciones en la expresión (o no) y en la formulación del conocimiento mediante diversas formas de discurso público. De este modo también alcanzaremos un mayor conocimiento de la forma como el conocimiento se (re)-produce en la sociedad, por ejemplo, como parte de la reproducción del poder y la dominación.

Acerca del conocimiento y la cultura

Muchas definiciones de cultura tienden a igualarla con conocimiento. Según este punto de vista, ser un miembro competente de la comunidad significa haber

adquirido conocimiento compartido, tanto de carácter práctico como de carácter abstracto y normativo (Moore y Sanders 2006; Pauleen 2006).

Pudiera parecer ésta una definición algo restringida de cultura, ya que cabría añadir otros elementos como las prácticas sociales y las instituciones, entre otros. Sin embargo, es preciso reconocer que el conocimiento constituye un aspecto esencial de la cultura. La reproducción del conocimiento a través del discurso es al mismo tiempo una reproducción de culturas, en tanto que comunidades epistémicas y lingüísticas.

Así pues, si queremos estudiar las culturas en su dimensión esencial de comunidades de conocimiento, hemos de empezar por sus formas de hablar y de producir textos, así como por el modo como el conocimiento se expresa y, sobre todo, cómo se *presupone* (es decir, cómo se da por hecho) en el seno de la comunidad en cuestión. Hay una multitud de aspectos que pueden resultar relevantes para esta línea de investigación. En primer lugar, cabe la posibilidad de que diferentes comunidades culturales organicen su conocimiento de manera distinta (en antropología, estas formas de organización de conocimiento se suelen denominar “modelos culturales”, lo que implica una noción de “modelo” distinta de la meramente cognitiva, cf. Shore 1996). De aquí se sigue, a su vez, que los modelos personales/individuales (en el sentido cognitivo del término, es decir, como representaciones subjetivas de hechos específicos) serán distintos para miembros de diferentes culturas. Dicho de otro modo, la manera como los miembros de una determinada cultura interpretan y representan determinados hechos culturales diferirá de la manera como los interpretan y representan miembros de otra cultura. Además, dadas estas diferencias, también cabe observar aspectos culturalmente específicos en el modo como los modelos se expresan en el discurso. De hecho, así lo atestiguan las distintas formas de contar historias, así como las distintas formas de discurso político y los consabidos problemas de comunicación intercultural.

ANÁLISIS CRÍTICO EPISTÉMICO DEL DISCURSO

Análisis Epistémico del Discurso

Tras haber realizado una introducción, necesariamente fragmentaria, de los estudios sobre la relación entre discurso y conocimiento en diversas disciplinas, me propongo ahora abordar de manera más concreta y detallada el tratamiento de esta cuestión en los Estudios Críticos del Discurso. Por tanto, el objetivo es

elaborar ideas para lo que podría denominarse un *Análisis Crítico Epistémico del Discurso*. Es muy importante subrayar que *no se trata de un método específico*, puesto que, como siempre sucede en los ECD, la metodología depende de los objetivos del proyecto de investigación y puede consistir en cualquiera de los métodos empleados en los estudios del discurso y las ciencias sociales. Por tanto, se incluyen aquí métodos no sólo del tipo del análisis gramatical, el narrativo o el estilístico y retórico - sin olvidar el análisis de la argumentación y el de la conversación - sino también otros métodos como el etnográfico, el de la observación interna, etc.

Por *análisis epistémico del discurso* entendemos aquí el estudio multidisciplinar de la forma como el conocimiento se expresa, se presupone, se omite, se distribuye, etc., en los textos y en el habla, por ejemplo en forma de presuposiciones, de estructuras de tema y comentario o de foco, en la diversidad de niveles y detalles de descripción, etc. Este análisis “estructural” del discurso puede incluir un componente *cognitivo* si examinamos fenómenos tales como las representaciones y los procesos mentales subyacentes, o la forma en que las representaciones del conocimiento influyen en la formación y transformación de los modelos mentales y el conocimiento general de los receptores.

Por supuesto, un enfoque *crítico* también incorpora un componente social, ya que es posible investigar la relación entre estas representaciones del conocimiento y las estructuras de las relaciones de poder, por ejemplo, en grupos, instituciones y organizaciones. En este sentido, puede ser interesante comparar, por ejemplo, qué conocimientos son objeto de una atención especial en el discurso y cuáles reciben un tratamiento marginal. En su dimensión *cultural*, este análisis puede llevar a investigar variaciones interculturales entre este tipo de situaciones y estructuras sociales.

El componente crítico de esta clase de análisis epistémico del discurso está enraizado en los fundamentos de toda la investigación crítica en las ciencias sociales. Esta consiste en una explicación sistemática de la forma en que el discurso participa de la reproducción del abuso de poder (la dominación) y sus consecuencias sociales, como son la pobreza y la desigualdad, además de la propia lucha contra esa dominación. Esta clase de investigación se asienta sobre una ética explícita, fundada en última instancia sobre la base de los derechos humanos universales y los criterios de legitimidad derivados de ellos. Los textos pueden ser objeto de investigación crítica cuando contribuyen, de manera directa o indirecta, a la reproducción de la dominación ilegítima en la sociedad, como es el caso, por ejemplo, del lenguaje racista o sexista o de la manipulación política o corporativa.

Dando un paso más hacia la concreción, el análisis crítico epistémico del discurso debe centrarse de manera específica en estudiar cómo se manipula el conocimiento para ejercer control sobre el discurso, o cómo se manipula el conocimiento de los hablantes en favor de los intereses de los grupos de poder. Un ejemplo concreto lo constituyen las noticias en las que la representación de los hechos se hace de manera tal que los lectores se formen modelos mentales sesgados e infieran un conocimiento general contrario a los intereses de éstos, pero favorable a los intereses de determinadas élites de poder, por ejemplo en el mundo de los negocios o en el de la política (Lee y Solomon 1990). Una consideración similar es válida para el análisis de contenidos de los libros de texto, los cuales, como es sabido, suelen subrayar la descripción positiva del propio grupo o nación y la representación negativa de los Otros (Apple 1993).

Evidentemente, este tipo de análisis crítico del conocimiento está íntimamente relacionado con el análisis crítico ideológico, debido a que el sesgo del conocimiento a favor de determinados grupos y organizaciones está basado, por definición, en diversas clases de ideología (Van Dijk 1998).

Métodos del análisis crítico epistémico

Si bien el conocimiento de los participantes, en tanto que parte de sus modelos contextuales, influye prácticamente en todos los niveles y dimensiones del discurso, parece razonable focalizar el estudio de un fenómeno tan amplio en un conjunto más limitado de estructuras y estrategias discursivas. Por ejemplo, los *temas* globales (macroproposiciones semánticas) controlan la mayor parte de los significados locales del texto y representan lo que los emisores conciben como información más importante.

Así pues, las noticias internacionales tienden a resaltar (topicalizar) la naturaleza violenta y criminal de los atentados terroristas, y raramente destacan las motivaciones políticas o las causas de tales ataques, o cómo podrían prevenirse con otras políticas internacionales (Hachten y Scotton 2002). Cabe también observar, en relación con este asunto, que las *metáforas* constituyen formas de organizar nuestro conocimiento abstracto en términos de conceptos más cercanos a la experiencia concreta, y que dichos procesos de metaforización pueden muy bien distorsionar el conocimiento en beneficio de las élites más poderosas (Lakoff 1996, 2001).

A continuación, resumiré algunas de las estructuras y estrategias que, por estar implicadas de manera específica en la gestión del conocimiento, pueden ser objeto de especial atención en los estudios críticos:

- **Temas:** representan lo que para los hablantes o autores constituye la información más importante en el texto. Estos temas, que no deben confundirse con la estructura informativa de la oración, organizan los significados locales y la coherencia global del texto, y pueden ser reconocidos por el hablante mediante una organización explícita de los modelos mentales y de la formación del conocimiento general (Van Dijk 1980; Van Dijk y Kintsch 1983; Louwerse y Van Peer 2002).
- **Coherencia local.** El análisis de la coherencia en la secuencia de proposiciones, tanto en su faceta referencial (basado en modelos) como en su faceta intensional (basado en significados), revela cómo el conocimiento se organiza, por ejemplo, en estructuras causales, y de este modo nos permite conocer de qué manera los autores gestionan la explicación de hechos sociales y políticos. Este es un factor crucial en la formación de los modelos mentales y en la determinación de qué modelos tienen prioridad sobre otros (Gernsbacher y Givón 1995; Van Dijk 1977).
- **Descripción de los actores.** En su mayor parte, el discurso trata sobre la gente, y por tanto, es determinante dilucidar la cuestión de cómo se retrata a las personas, qué identidades y roles se les atribuyen, qué relaciones se trazan entre ellas, qué afiliaciones se describen, etc. Son importantes también las descripciones que aluden a parámetros tales como la profesión, el género, la clase social, la etnicidad, la edad, el aspecto físico, etc. Este tipo de descripciones son el ámbito que se suele escoger para la polarización ideológica entre el Nosotros y el Ellos, entre los miembros del mismo grupo y los de otros grupos, así como del análisis de estereotipos y prejuicios (Van Leeuwen 1996).
- **Niveles, detalle y precisión de la descripción.** Las descripciones de los actores y de sus actos, así como de los hechos políticos y sociales, pueden variar en sus características semánticas. De particular relevancia son las variaciones en el nivel de detalle (granularidad) con el que se comunica el conocimiento, así como las variaciones en el grado de precisión o vaguedad de las descripciones. Así, un conocimiento al que no se le concede prioridad tenderá a manifestarse en descripciones muy genéricas e imprecisas, con escasa mención de detalles concretos. Tal es el caso, por ejemplo, de las referencias al racismo en los géneros discursivos dominantes en Europa, tanto en la política como en los medios de comunicación.

- **Implicaciones y presuposiciones.** La mayor parte del conocimiento compartido se da por supuesto en el discurso, y por consiguiente, no se afirma ni tan siquiera se expresa, sino que se deja implícito (como parte que es de los modelos mentales). Esto significa que hay una forma oblicua de afirmar el conocimiento (digamos, de “alojarlo”), tratándolo como si fuera parte de lo que es ampliamente compartido. Así, en el discurso oficial pueden dejarse implícitas aquellas implicaciones que se derivan de un conocimiento compartido y que contrarían los intereses dominantes.
- Las **definiciones** y otros fenómenos comparables a ellas, como pueden las metáforas o los símiles, entre otros, son movimientos discursivos especiales que se utilizan para introducir conocimiento nuevo a partir de su relación con conocimiento previo (Sager y Rey 2000).
- **Fuentes.** El discurso goza de más credibilidad si se le atribuye a reconocidos expertos. En consecuencia, la gestión del conocimiento en el discurso recurre a menudo a una abundancia de citas y referencias, a fin de que el conocimiento pueda ser legitimado mediante argumentos basados en pruebas y evidencias proporcionadas por expertos. Los propios medios de comunicación pueden ser citados como una fuente fiable del conocimiento que se gestiona en conversaciones cotidianas. El conocimiento es creencia que podemos probar, para la cual poseemos evidencias, y una forma de asegurarnos tales evidencias es basarnos en las que nos suministran fuentes fiables, acreditadas y respetadas (Chafe y Nichols 1986).
- **Argumentación.** Las estructuras discursivas de tipo argumentativo - aquellas que se organizan en torno a la defensa de determinados puntos de vista - incluyen no sólo opiniones, sino también representaciones sesgadas (partidarias) de la realidad, es decir, conocimiento. Los argumentos están basados en premisas explícitas e implícitas, y éstas pueden ser representaciones compartidas (o aceptadas) “de hechos”. Junto con las distintas clases de evidencia (observación, fuentes fiables), la argumentación es la principal estrategia para demostrar que las creencias son, de hecho, conocimiento (Van Eemeren y Grootendorst 1992).
- **Metáfora.** Las metáforas representan nuestra conceptualización corporeizada, experiencial del conocimiento abstracto y complejo del

mundo, y la elección de metáforas es, por tanto, crucial para nuestra comprensión de los hechos sociales y políticos. Por ejemplo, la inmigración de muchos no europeos a Europa se representa típicamente como si fueran oleadas, avalanchas o invasiones, y no como una contribución a la diversidad económica y cultural del país (Chilton 1996; Gibbs 2008; Lakoff y Johnson 1980; Musolff 2004).

- **Modalidad.** Los hechos y el conocimiento de los mismos pueden presentarse con diferentes rasgos de modalidad, por ejemplo, como seguros (necesarios), probables o posibles, dependiendo de los intereses de los autores. Si el cambio climático se describe como un hecho cierto, las políticas para prevenirlo devendrán inevitables, no así si se presenta como una remota posibilidad o como algo incierto. La gradación del conocimiento es, por tanto, una estrategia esencial en la gestión del conocimiento en el discurso público, por ejemplo en el del gobierno, el de los medios de comunicación, etc. (Facchinetti et al. 2003).
- Los **mecanismos retóricos**, tales como las hipérboles o los eufemismos, no tienen su propio contenido cognitivo, pero sirven para dar o restar énfasis a las estructuras de conocimiento en el discurso (Nystrand y Duffy 2003).
- **Gramática.** La sintaxis oracional puede servir para expresar o indicar qué conocimiento es afirmado, presupuesto o recuperado. También puede señalar de qué manera se distribuye el conocimiento en el discurso, por ejemplo, a través de estructuras de tema-comentario y de foco, dislocaciones (“Fue X quien...”), oraciones principales y oraciones incrustadas, construcciones en activa y pasiva, nominalizaciones, expresiones determinadas e indeterminadas, orden de palabras, etc. Lo mismo puede decirse de la entonación, el acento, el volumen, etc., en un nivel fonológico. De nuevo, cabe apreciar que estas formas y formatos locales pueden servir para dar o quitar relieve a los hechos descritos, así como para ocultar la agentividad (quién realiza la acción) y la responsabilidad en determinados eventos y acciones sociales.
- **Léxico.** Algo elemental en cualquier análisis semántico y lingüístico es determinar el modo como los conceptos, significados e ideas se expresan en unidades léxicas. La selección de estas unidades depende de factores contextuales tales como la situación, los participantes y

los objetivos, pero también del conocimiento y las ideologías de los autores dominantes y de sus grupos. Como se sabe, aquellos a quienes se presenta como “terroristas” en “nuestros” informes políticos y mediáticos pueden ser presentados como “mártires” o “héroes” en el discurso de nuestros enemigos. Además, hay una gran diferencia entre calificar la violencia contra las mujeres como “machista” o, de manera más vaga, como “doméstica”, opción ésta última que omite o rebaja la importancia de la identidad de los autores responsables (Sinclair y Carter 2004). Dicho de otro modo, el conocimiento que uno tiene puede muy bien ser la opinión de otra persona, puede llevar el sesgo y la ideología que imprimen otras personas.

· **Estructuras no verbales (semióticas).** Además de la formulación verbal, la expresión del conocimiento también tiene otras modalidades semióticas, lo cual incluye sistemas de signos no verbales: dibujos, fotografías, gráficos, vídeo y sonido, etc. Una de las principales misiones del análisis semiótico de estas modalidades no verbales de comunicación es investigar cómo éstas complementan, realzan, contradicen o especifican la expresión verbal del conocimiento, y cómo estos mensajes multimedia pueden facilitar la concreción, la comprensión y la recuperación de los mensajes verbales (Van Leeuwen 2005).

Dependiendo de los objetivos de la investigación y de los géneros discursivos analizados, deberá considerarse desde una perspectiva crítica (y autocrítica) cuáles son las estructuras y las estrategias en las que concentrar el análisis y en qué marco teórico situarlo. Será preciso indicar en qué casos el conocimiento social de los participantes incide en la situación comunicativa y cómo lo hace. Como puede observarse en la lista anterior, muchas de las dimensiones estudiadas son de índole semántica, y cuando no, los aspectos formales y de formato se abordan desde el punto de vista de los matices semánticos que les subyacen.

Como es obvio, el discurso típico relacionado con el conocimiento hará uso simultáneo de varias estrategias y dimensiones. Por ejemplo, se sabe que los artículos científicos combinan los siguientes rasgos (véanse, entre otras muchas referencias, Hyland 2000; Swales 2004):

· Título y abstract, con la información más importante (temas, tesis, resultados, etc.) ubicados en primera posición.

- Resumen del estado de conocimientos previos (revisión bibliográfica).
- Argumentos para sostener la idea de que el conocimiento anterior es inadecuado, etc.
- Experimentos, pruebas, descripciones detalladas, argumentos a favor de nuevas propuestas de conocimiento (hipótesis, etc.)
- Procedimientos metodológicos (experimentos, tests, mediciones estadísticas, etc.) reconocidos generalmente como válidos en el ámbito científico.
- Definiciones de nuevos conceptos.
- Tablas, gráficos, estadísticos e indicios no verbalizados (no discursivos) de veracidad.
- Referencias a las autoridades en la materia (fuentes acreditadas).
- Expresiones y partículas atenuadoras (*hedges*) que limitan la responsabilidad ante posibles errores, lo cual, de nuevo, sirve para aumentar la credibilidad del trabajo.

Estas y otras estrategias están encaminadas a un fin enmarcado en un contexto, cual es el de expresar, probar o presentar como plausible un nuevo conocimiento científico.

De hecho, aunque el conocimiento desempeña un papel fundamental en todos los actos comunicativos, su papel en determinados géneros discursivos es más específico, entre otras cosas porque la finalidad explícita de estos géneros es formar (nuevo) conocimiento social (así se refleja dentro de la categoría Objetivo en los modelos contextuales de los emisores). Sucede así con muchas formas de discurso *público*, y no tanto con las conversaciones cotidianas. No es que en estas últimas no pueda darse la manipulación de los oyentes, pero el impacto social de la misma es mucho más reducido.

Otro aspecto a tener en cuenta es que, por razones obvias, el análisis crítico epistémico debería centrarse en el discurso de aquellas élites cuyo ejercicio del poder se basa específicamente en la escasez de recursos de conocimiento sociológico y político entre las clases populares. Entre estas élites se cuentan políticos, periodistas, científicos, profesores universitarios o directivos empresariales.

De todas estas consideraciones se deduce que, por motivos relacionados con la adecuación contextual del discurso, el análisis crítico epistémico debe ocuparse principalmente del estudio de géneros y élites epistémicas como las siguientes:

- **Noticias y artículos de opinión** que aparecen en la prensa y en programas informativos de televisión. Representan la principal fuente de conocimiento no empírico para la mayoría de los ciudadanos, incluso los pertenecientes a otras élites.
- **Fuentes de conocimiento oficial:** enciclopedias, diccionarios y muchos sitios de Internet (p. ej., Wikipedia). También es importante tener en cuenta las fuentes de conocimiento opositor o antioficialista.
- **Declaraciones gubernamentales.** La inclusión de este género está motivada por el conocimiento privilegiado acerca de la situación social, económica, militar, etc., del país, así como por la relación con agencias y organismos especializados de los que se obtiene dicho conocimiento.
- **Debates parlamentarios.** Dos razones podemos aducir para incluir este género en la lista. La primera es que los diputados poseen un conocimiento especializado sobre diversas cuestiones sociales, un conocimiento que, además, puede ser opuesto al conocimiento controlado desde el gobierno. La segunda razón está relacionada con las consecuencias sociales y políticas de las decisiones basadas en el conocimiento gestionado por el parlamento (por ejemplo, en el caso de la guerra de Irak, como veremos más adelante).
- **Libros de texto.** Representan el conocimiento “oficial” que queda reflejado en los planes de estudios, y además, para niños y adolescentes, son la única fuente de conocimiento sobre una multitud de aspectos sociales y políticos.
- **Diálogos en clase.** Reflejan el modo en que los maestros y profesores utilizan los libros de texto oficiales y transmiten su propio conocimiento a los alumnos.
- **Géneros discursivos científicos de diverso tipo,** por ejemplo, artículos especializados y de divulgación. En la mayoría de las sociedades, el conocimiento científico es el que goza de mayor prestigio en tanto que conocimiento oficial.
- **Géneros discursivos producidos por las ONGs.** Aquí se incluyen géneros de diverso tipo (por ejemplo, informes) acerca de temas tales como el medio ambiente o los derechos humanos, entre otros.

ANÁLISIS: DISCURSO DE TONY BLAIR SOBRE IRAK

Por último, trataré de ofrecer algunas muestras de análisis crítico epistémico basadas en fragmentos de uno de los géneros discursivos más relevantes entre los mencionados anteriormente, a saber, el discurso parlamentario. Los ejemplos han sido tomados de la intervención de Tony Blair, el 18 de marzo de 2003, dirigida a obtener legitimación del parlamento para su decisión de participar en la guerra de Irak. He utilizado este ejemplo en ocasiones anteriores porque ilustra muchos de los aspectos del discurso que interesan al análisis crítico epistémico. Por ejemplo, he utilizado este ejemplo para demostrar cómo el conocimiento se explicita, o no, en las intervenciones en el parlamento (Van Dijk 2003), o cómo el contexto controla el desarrollo del discurso, donde “contexto” se define en términos de modelos mentales que los participantes poseen acerca de situaciones comunicativas (Van Dijk 2008a, 2008b).

Una de las razones por las que he decidido utilizar este ejemplo es porque constituye un claro caso de manipulación, al igual que otros discursos, también proferidos en sede parlamentaria y con el objetivo de buscar apoyo para la guerra en Irak, realizados por el entonces Presidente de los EEUU, George Bush, así como por el Presidente del Gobierno de España, José María Aznar (Van Dijk 2008c). Lo que se presentaba como conocimiento sobre hechos incuestionables que habían de demostrar el riesgo que Irak suponía para la paz mundial (por ejemplo, la supuesta posesión de armas de destrucción masiva), resultó ser, en el mejor de los casos, una ilusión. Con mayor probabilidad, de lo que se trataba era de mentiras que tenían como finalidad persuadir a los diputados más reticentes y a la opinión pública para que aceptaran la política beligerante con Irak que proponían los líderes políticos de estos países (Stothard 2003).

De especial relevancia para los objetivos de este artículo es el modo como Tony Blair formuló su “conocimiento” sobre Irak. Siguiendo las categorías de análisis discursivo pertinentes desde el punto de vista epistémico, estudiaré algunos ejemplos de procedimientos típicos para dar apariencia de fiabilidad a las opiniones (cf. Van Dijk 2003, para un estudio del modo como Tony Blair utiliza el conocimiento en otro debate)

En la parte teórica de este trabajo, hemos explicado que el contexto controla el discurso, y que dicho contexto incluye, entre otros componentes, el conocimiento que el hablante tiene acerca de una materia determinada, así como el conocimiento y las expectativas que el hablante tiene acerca del conocimiento que los destinatarios poseen. Esta es una condición contextual crucial en cualquier

forma de discurso, ya que se encarga de regular qué conocimientos pueden presentarse como “nuevos”, cuáles pueden darse por supuestos y quedar implícitos o cuáles conviene que, a pesar de ser ya conocidos, sean repetidos a fin de que los receptores activen de nuevo los modelos mentales correspondientes. Este último caso suele darse en referencia a eventos recientes conocidos por los participantes.

No obstante, estas y otras estrategias epistémicas permiten un amplio rango de variación personal y situativa, por lo que pueden emplearse para manipular las mentes de los receptores. Por ejemplo, una opinión puede ser marcada como presuposición (darse por sentada), de modo que se presenta como conocimiento generalmente aceptado e incuestionable.

En el análisis que llevo a cabo a continuación, los niveles y dimensiones mencionados anteriormente se abordarán desde el punto de vista del papel que el conocimiento desempeña en el discurso. Para otros enfoques del análisis del discurso político, véase Chilton (2004).

TEMÁTICA

A diferencia de los informativos o de los artículos científicos, los debates parlamentarios - y el discurso oral en general - carecen de titulares o de resúmenes (abstracts) que expresen la estructura semántica subyacente. Sin embargo, en este caso concreto, Tony Blair comienza su intervención dando lectura a una moción que bien podría utilizarse como resumen de los principales asuntos tratados en su discurso. Por tanto, procederé a examinar el conocimiento sobre Irak contenido en dicha moción. Cabe comentar que la moción en cuestión había sido aceptada por una amplia mayoría del Grupo Laborista en el parlamento, así como de la oposición conservadora, si bien se habían opuesto a dicha moción los Liberal-Demócratas y un sector de diputados laboristas contrarios a Tony Blair. Por ello, podemos asumir que lo que se presentó como “hechos” en dicha moción fue efectivamente aceptado por parte de una mayoría del arco parlamentario como conocimiento fiable, y no como mera opinión infundada o mentira deliberada. He aquí una reproducción de la moción tal y como fue leída por el Primer Ministro al inicio de su intervención, según consta en el Hansard (el registro oficial de transcripciones de debates parlamentarios):

- (1) Que esta Cámara toma nota de sus decisiones del 25 de noviembre de 2002 y del 26 de febrero de 2003, en las que presta apoyo a la Resolución 1441 del Consejo de Seguridad de la ONU; [que esta Cámara] reconoce que las armas de destrucción masiva de Irak, sus misiles de

largo alcance y sus continuas violaciones de las resoluciones del Consejo de Seguridad suponen una amenaza para la paz y la seguridad internacionales; [que esta Cámara] tiene conocimiento de que, en los 130 días transcurridos desde que se adoptó la Resolución 1441, Irak no ha cooperado activa, incondicional e inmediatamente con los inspectores de armas, ha rehusado una última oportunidad para cumplir con la Resolución y continúa en una situación de flagrante violación de resoluciones vinculantes del Consejo de Seguridad de la ONU; [que esta Cámara] lamenta que, pese al esfuerzo diplomático mantenido por el Gobierno de Su Majestad, no haya sido posible alcanzar una segunda Resolución de la ONU debido a que un Miembro Permanente hizo pública su clara intención de vetarla, cualesquiera que fueran las circunstancias; [que esta Cámara] toma nota de la opinión del Fiscal General del Estado de que el derecho a utilizar la fuerza amparado por la Resolución 678 está en vigor, toda vez que Irak ha faltado a sus obligaciones y se encuentra en una situación de flagrante violación de derecho, tanto en el momento en el que se emitió la Resolución 1441 como después; [que esta Cámara] considera que el Reino Unido debe defender la autoridad de las Naciones Unidas establecida en la Resolución 1441, así como en muchas resoluciones anteriores, y que, por consiguiente, debe respaldar la decisión del Gobierno de Su Majestad de que el Reino Unido emplee todos los medios necesarios para garantizar el desmantelamiento de las armas de destrucción masiva en Irak; [que esta Cámara] ofrece su apoyo incondicional a los hombres y mujeres de las Fuerzas Armadas de Su Majestad que actualmente se encuentran de servicio en Oriente Medio; que, en caso de que se lleve a cabo una operación militar, [esta Cámara] exigirá que, de forma urgente, el Reino Unido trate de conseguir una nueva Resolución del Consejo de Seguridad por la que se afirme la integridad territorial de Irak, se asegure el envío inmediato de ayuda humanitaria, se posibilite un levantamiento lo más rápido posible de las sanciones de la ONU que pesan sobre Irak, la creación de un programa internacional de reconstrucción del país y el uso de todos los ingresos por petróleo en beneficio del pueblo de Irak, y se impulse el funcionamiento de sistema administrativo adecuado tras el conflicto, conducente a la elección de un gobierno representativo que defienda los derechos humanos y la aplicación del estado de derecho para todos los iraquíes; que [esta Cámara] también recibe con agrado la inminente publicación de una hoja de ruta del Cuarteto, por lo que supone como paso significativo hacia la consecución de una paz justa y duradera tanto entre israelíes y palestinos como para la región de Oriente Medio en su conjunto, y que respalda el papel que el Gobierno de Su Majestad viene desempeñando activamente en favor de la paz entre Israel y Palestina.²

En esta moción, Tony Blair presenta una serie de conocimientos para ser aceptados o aprobados (“reconocidos”) como tales, y que contienen las siguientes afirmaciones:

(2) [Esta Cámara reconoce que] las armas de destrucción masiva de Irak, sus misiles de largo alcance y sus continuas violaciones de las resoluciones del Consejo de Seguridad suponen una amenaza para la paz y la seguridad internacionales;

² La versión original del discurso en inglés está disponible íntegra en Internet, en la página web del Parlamento Británico (<http://www.publications.parliament.uk/pa/cm200203/cmhansrd/vo030318/debtext/30318-06.htm>).

(3) [tiene conocimiento de que] en los 130 días transcurridos desde que se adoptó la Resolución 1441, Irak no ha cooperado activa, incondicional e inmediatamente con los inspectores de armas, ha rehusado una última oportunidad para cumplir con la Resolución y continúa en una situación de flagrante violación de resoluciones vinculantes del Consejo de Seguridad de la ONU;

(4) [lamenta que] pese al esfuerzo diplomático mantenido por el Gobierno de Su Majestad, no haya sido posible alcanzar una segunda Resolución de la ONU debido a que un Miembro Permanente hizo pública su clara intención de vetarla, cualesquiera que fueran las circunstancias.

La moción continúa con una referencia a la opinión del Fiscal General del Estado de que Saddam Hussein está incumpliendo las resoluciones de la ONU y que, en consecuencia, la acción militar sería legítima. También se incluye un apoyo expreso al cuerpo militar. Con cierto cinismo, la mayor parte de la moción versa sobre lo que habría de ocurrir tras la guerra, no sobre la propia legitimación para ir a la guerra. Se habla, pues, de limitar el daño a la población iraquí, de establecer un gobierno democrático en Irak y de llevar paz a Oriente Medio. En definitiva, el argumento implícito es que los “nobles” objetivos de la guerra legitimarían la guerra en sí.

Ahora examinemos de qué modo el conocimiento se expresa en esta moción que fue sometida a votación en la Cámara de los Comunes. En el fragmento (2) hemos visto cómo Blair busca respaldo a su afirmación de que Irak es una amenaza. Sin embargo, el verbo *reconocer* es fáctico, por lo que la aserción de que Irak es una amenaza se presenta no como una opinión de Blair y de otros, sino como un hecho, como conocimiento. No obstante, el hecho de que Blair pida apoyo para dicho reconocimiento presupone que no está generalmente aceptado y que, por tanto, representa una opinión controvertida, asociada a un grupo, más que un conocimiento histórico o político ampliamente compartido. De hecho, lo que Blair solicita a los diputados es que su opinión sea reconocida como conocimiento.

La misma oración contiene otra presuposición, a saber, la expresión determinada “las armas de destrucción masiva de Irak”, que implica que Irak *tiene* de hecho armas de destrucción masiva y que, por tanto, el conocimiento expresado en esta parte de la moción no está cuestionado. Precisamente, lo que adujo como fundamento para legitimar oficialmente la guerra de Irak fue el conocimiento de este hecho concreto, y no los objetivos indicados al final de la moción, es decir, llevar paz y democracia a Irak y al resto de Oriente Medio. Después se descubrió que no había armas de destrucción masiva en Irak.

El fragmento (3) también comienza con un verbo fáctico (*conocer*) cuyo complemento, por tanto, se presenta como conocimiento. Es decir, se presentan como hechos (i) la falta de cooperación de Irak con los inspectores de armas, (ii) su negativa a cumplir las resoluciones de la ONU y, por ende, (iii) su violación flagrante de las mismas. Advértase, no obstante, que la primera de estas afirmaciones fácticas contiene expresiones valorativas (Martin y White 2005), tales como los adverbios *activamente*, *incondicionalmente* e *inmediatamente*, que convierten la afirmación de un hecho en un juicio de opinión. De hecho, lo cierto es que Irak cooperó con los inspectores de armas (de otro modo, Blair no habría necesitado recurrir a los adverbios calificativos), y puesto que no había armas de destrucción masiva, había cumplido ya con las resoluciones de las Naciones Unidas, por mucho que no lo creyeran así los EEUU, el Reino Unido y algunos otros países. Así pues, dado que Irak había cumplido las resoluciones, la afirmación de que había rehusado hacerlo es una mera opinión, como también lo es la afirmación posterior acerca de la violación de las resoluciones de la ONU.

Por último, el fragmento (4) también comienza con un verbo fáctico (*lamentar*), esta vez referido a las actividades del gobierno del Reino Unido y a la decisión de un miembro del Consejo de Seguridad que no se nombra (y que es Francia) de vetar cualquier resolución. Con ello lo que Blair hace es formular presuposiciones no sólo de carácter genérico, sobre “hechos” recientemente mencionados, sino también de carácter más específico, como es la alusión a los esfuerzos realizados por el gobierno del Reino Unido, activada por la preposición fáctica *pese a*, y que constituye un ejemplo de auto-representación positiva.

El resumen de todo el debate, que duró un día completo, establece como conocimiento dos clases de hechos muy distintos: por un lado, los supuestos actos y actitudes negativas del enemigo (Saddam Hussein) y del adversario político (Francia), y, por otro lado, las acciones desempeñadas por el gobierno del Reino Unido, las cuales se describen de modo positivo también al final de la moción, donde se formulan en términos de objetivos de la acción bélica. La polarización ideológica entre el Nosotros (Reino Unido, Blair), que representa lo bueno, y el Ellos (Irak, Francia), que representa lo malo, es patente en esta representación de las opiniones de Blair como si se tratara de conocimiento objetivo de los hechos. Obviamente, cabían otras formas de analizar la situación, que podían hacer referencia al deseo de los EEUU (con la ayuda del Reino Unido) de controlar el Oriente Medio estableciendo un estado “democrático” sumiso, o de ejercer control sobre un gran productor de petróleo, entre otras probables conclusiones.

Pero estas definiciones alternativas de la situación no formarían parte de los conocimientos expuestos en este discurso, sino que se habrían atribuido al “conocimiento” que pueden poseer otros (Chomsky 2004). En resumen, vemos que en la realidad de la política internacional el conocimiento puede ser relativo, y que una de las estrategias de persuasión y manipulación consiste en definir las opiniones o creencias subjetivas como si fueran conocimiento objetivo de los hechos. Vemos también que las formulaciones empleadas para marcar dicho “conocimiento” incluyen el uso de verbos fácticos (*reconocer, conocer, lamentar*), expresiones definidas (*las armas de destrucción masiva de Irak*) y preposiciones fácticas (*pese a*).

COHERENCIA LOCAL

Ante todo, un texto es localmente coherente si las secuencias de sus proposiciones denotan eventos relacionados entre sí en un modelo mental (del emisor, del destinatario o de ambos). Esta condición se da, por ejemplo, cuando los eventos están causalmente relacionados, como en el siguiente fragmento del discurso de Tony Blair:

(5) Saddam ha utilizado las armas contra Irán y contra su propio pueblo, causando miles de muertos.

Además de esta coherencia de índole referencial, el texto puede ser localmente coherente si sus proposiciones están relacionadas funcionalmente unas con otras, como cuando una proposición aporta una generalización, especificación, ejemplificación, contraste, etc., con respecto a una proposición anterior o posterior. Véase, por ejemplo, la siguiente secuencia, repetida en varias ocasiones por Blair, en la que la segunda oración especifica el contenido de la primera, al atribuir una propiedad determinada a la declaración mencionada con anterioridad:

(6) Entonces se hizo una nueva “declaración completa y definitiva”. También ésta resultó ser falsa.

Adviértase, no obstante, que mientras que el conocimiento expresado en la primera proposición puede considerarse como compartido y certificado, el de la segunda, en cambio, puede interpretarse más bien como una opinión, debido a que contiene una expresión calificativa. Es decir, las relaciones entre proposicio-

nes establecidas en un modelo mental no tienen por qué estar necesariamente basadas en conocimiento comúnmente aceptado, sino que también pueden situarse a caballo entre los hechos y las meras opiniones (en este caso, de Blair). Además, el entrecomillado de la expresión “declaración completa y definitiva” indica que Blair se distancia del contenido de la misma, lo cual implica de por sí un juicio subjetivo, a saber, que la declaración no podía calificarse en modo alguno como “completa”. Vemos así cómo algunos recursos discursivos se emplean para cuestionar o incluso negar cosas que otros han presentado como conocimiento.

Como hemos explicado anteriormente, el discurso es, por definición, incompleto, ya que el emisor no necesita expresar todas aquellas proposiciones que los destinatarios pueden inferir por ellos mismos. Debido a ello, una gran parte de las relaciones de coherencia en un texto deben establecerse conectando proposiciones implícitas, es decir, proposiciones que están contenidas dentro de los modelos mentales que los participantes construyen sobre un determinado asunto.

Puesto que los propios modelos mentales están basados en conocimiento general sociocultural, normalmente compartido entre el emisor y el destinatario en el seno de una misma comunidad, el análisis de las estructuras de coherencia local puede aportarnos información acerca del modelo mental que Tony Blair posee, por ejemplo, sobre Irak, así como de aquello que él supone como conocimiento general. Analicemos, pues, algunas de las conexiones proposicionales de este discurso que no podrían ser interpretadas coherentemente sin la aplicación de inferencias. Veamos el siguiente párrafo, ubicado al inicio del discurso:

(7) (a) The country and the Parliament reflect each other. (b) This is a debate that, as time has gone on, has become less bitter but no less grave. (c) So why does it matter so much? (d) Because the outcome of this issue will now determine more than the fate of the Iraqi regime and more than the future of the Iraqi people (e) who have been brutalised by Saddam for so long, (f) important though those issues are. (g) It will determine the way in which Britain and the world confront the central security threat of the 21st century, the development of the United Nations, the relationship between Europe and the United States, the relations within the European Union and the way in which the United States engages with the rest of the world. (h) So it could hardly be more important. (i) It will determine the pattern of international politics for the next generation.

[(a) El país y el parlamento se reflejan mutuamente. (b) Este es un debate que, con el paso del tiempo, se ha vuelto menos agrio, pero no menos serio. (c) Así que, ¿por qué es tan importante este asunto? (d) Porque el resultado de este debate será decisivo para algo más que el destino del régimen iraquí o el futuro del pueblo iraquí, (e) tanto tiempo maltratado por Saddam, (f) por muy importantes que sean estas cuestiones. (g) También será decisivo

para el modo como el Reino Unido y el mundo entero afronten la principal amenaza para la seguridad en el siglo XXI, el desarrollo de las Naciones Unidas, las relaciones entre Europa y los EEUU, las relaciones entre países miembros de la Unión Europea y la implicación de los EEUU con el resto del mundo. (h) Así que difícilmente podría haber un asunto de mayor importancia que este. (i) Será decisivo para el modelo de política internacional de la siguiente generación]

Entre las proposiciones de este fragmento, en ocasiones complejas, hay varias conexiones que requieren un amplio proceso inferencial para poder ser interpretadas de forma coherente en un modelo mental. Por ejemplo, para enlazar coherentemente (7,a) con (7,b), los destinatarios necesitan saber que, además de un debate “local” en el parlamento, también existe un debate “global”, más bronco, en todo el país y en todo el mundo, y que, por tanto, la división de opiniones dentro de la Cámara refleja la división dentro del país y en la comunidad internacional. Para establecer esta conexión, es preciso disponer de un modelo contextual del debate que se está produciendo en el momento, así como de un modelo contextual anterior de los debates que ya han tenido lugar en el país y en el mundo. Además, también es preciso contar con un conocimiento general sobre política y sistemas democráticos para poder hacer explícitas las relaciones entre las opiniones vertidas dentro y fuera del parlamento. Como también es necesario poseer un conocimiento histórico-político específico que permita saber quién es Saddam y qué relación guarda con Irak y con el régimen iraquí (téngase en cuenta que no se ha mencionado a Saddam en ningún momento anterior del discurso). Más importancia aún tiene la conexión que establece Blair cuando afirma que con la cuestión de Irak están en juego también otros grandes asuntos de política internacional. La expresión determinada es la siguiente:

(8) la principal amenaza para la seguridad en el siglo XXI.

Una descripción parecida había sido ya utilizada anteriormente, en el texto de la moción: “Esta Cámara reconoce que las armas de destrucción masiva de Irak, sus misiles de largo alcance y sus continuas violaciones de las resoluciones del Consejo de Seguridad suponen una amenaza para la paz y la seguridad internacionales”. Por tanto, se puede considerar que la expresión determinada (8) es co-referencial con dicho fragmento del texto de la moción. Sin embargo, lo que Blair dice en (8) y en el resto de ese mismo párrafo apocalíptico va mucho más allá. Concretamente, afirma que la supuesta amenaza para la seguridad es la más importante del siglo XXI. Así pues, en su modelo de la situación presente, Tony Blair establece una

relación entre la cuestión de Irak y los grandes asuntos de política internacional, y lo hace con una gravedad de tono expresada en una sucesión de hipérboles: “por qué es tan importante”, “difícilmente podría haber un asunto de mayor importancia”, “la principal amenaza.. en el siglo XXI”, “se está decidiendo... para la siguiente generación”. Para hacer explícitas estas relaciones de coherencia, se necesitaría una cadena de inferencias bastante compleja que enlazara, de una parte, el desafío a las resoluciones de la ONU, y, de otra parte, la afirmación acerca del riesgo para la seguridad. Asimismo, adviértase que, para comprender el resto de la oración (7,g), es preciso disponer de un modelo mental bastante detallado sobre la situación internacional del momento, incluyendo los debates en la sede de la ONU, las acciones de los EEUU y de la Unión Europea, especialmente de Francia, etc. También es importante observar que aquello que Blair presenta como su modelo de la situación (por tanto, aquello que él define como hechos) podría no ser para otros más que una opinión política. Así, en opinión de otros, Irak podría no ser una amenaza tal para la paz mundial, y no habría *casus belli*.

DESCRIPCIÓN DE LOS ACTORES: ¿CONOCIMIENTO U OPINIÓN?

En ningún otro aspecto se hace tan borrosa la frontera entre conocimiento y opinión como en la descripción de los actores. Estas descripciones son parte de nuestros modelos mentales de hechos y acciones, y combinan el conocimiento general compartido y el sentido común con elementos de valoración ideológica. La descripción de los enemigos se ajusta especialmente a estas características, y en el caso de Irak, el ejemplo típico es, por supuesto, Saddam Hussein (cf. Martín Rojo 1995). Es interesante el hecho de que en los discursos de Tony Blair - al igual que en discursos pronunciados por políticos estadounidenses - las referencias a Saddam Hussein incluyan sólo el nombre de pila. Así se indica cercanía, pero no del tipo de la que se tiene hacia amigos íntimos o familiares, sino de la que se tiene hacia el enemigo favorito, hacia el objeto preferido de odio. Además, de este modo también se le niega el respeto que normalmente se debe a un presidente. No hay una sola descripción de Saddam Hussein que se refiera a sus funciones; todas se refieren a sus actos (negativos todos, claro está):

(9)

(a) El pueblo iraquí maltratado por Saddam.

(b) Saddam ha empleado las armas contra Irán y contra su propio pueblo, causando miles de muertes.

(c) Había hecho planes para utilizarlas contra fuerzas aliadas.

- (d) Irak había desviado el programa hacia fines militares, algo que Saddam siempre había negado rotundamente.
- (e) El informe final [de los inspectores] es una acusación fulminante a Saddam, por sus mentiras, sus engaños y su obstrucción [a la labor de los inspectores].
- (f) Saddam denegó a esos inspectores incluso su entrada en Irak.
- (g) ¿qué afirma Saddam al respecto a día de hoy?
- (h) Se nos pide que creamos en serio que en los últimos años, al contrario de lo que indica la historia y la inteligencia, Saddam ha decidido unilateralmente destruir esas armas. Y yo digo que esa afirmación es palpablemente absurda.
- (i) Saddam está jugando a los mismos juegos de siempre y de la misma manera que siempre.

Los únicos fragmentos en los que no se representa a Saddam Hussein de una forma tan negativa son aquellos en las que es objeto de negociaciones, presiones y amenazas por parte de la ONU o de los países occidentales. Las acusaciones que Tony Blair formula contra SH, tales como el uso de armas de destrucción masiva contra Irán y contra el propio pueblo iraquí, bien podrían valer como expresiones del conocimiento político comúnmente aceptado. Sin embargo, el uso de verbos como *maltratar* y de expresiones nominalizadas como *mentiras*, *engaños* u *obstrucción* aporta un juicio valorativo. Por tanto, el problema teórico que debe dilucidarse es si estas expresiones son descripciones de hechos históricos generalmente reconocidos y, por tanto, constituyen conocimiento (al menos para una comunidad epistémica), o si más bien se trata de valoraciones que, según gocen de un mayor o menor grado de aceptación, podrán considerarse como opiniones o como actitudes políticas ampliamente compartidas.

Una vez más, comprobamos cómo la definición de qué exactamente constituye conocimiento resulta tan difícil como borrosa. Si el conocimiento presupone creencias ampliamente compartidas y confirmadas, entonces es obvio que la descripción de SH está formulada como opinión, y no como conocimiento, ya que, por mucha gente en el mundo que estuviera de acuerdo con lo que Blair afirma, es fácil suponer que al menos algunos de los correligionarios de SH no lo estarían. Ahora bien, si la valoración negativa de determinados actos puede llegar a ser generalmente aceptada, excepto por parte de quienes las cometen y de sus camaradas, entonces sería legítimo hablar de hechos históricos y, por tanto, de conocimiento, como también es el caso del Holocausto o del ataque a las Torres Gemelas.

También observamos que la descripción discursiva de los hechos siempre es una construcción, una “versión” de la realidad (Potter 1996), especialmente

si hay otros que describirían los “mismos” hechos en otros términos. Dicho de otro modo, ni siquiera cuando describimos hechos y exponemos conocimiento podemos escapar a la necesidad discursiva de seleccionar determinadas palabras, y estas palabras pueden ser interpretadas de manera diferente según los modelos mentales de los hablantes y de los destinatarios del mensaje.

La misma observación valdría para la opinión opuesta. Si se puede decir de Tony Blair que no tiene pelos en la lengua a la hora de describir a SH y sus actos, y que cuando lo hace, está expresando su propia visión negativa de esta persona, también se puede afirmar que el uso de eufemismos para describir los mismos actos (p. ej. “Saddam Hussein no dispensó un trato excesivamente bueno a su pueblo”) también reflejaría una opinión, y se podría tachar de inapropiado para referirse a actos de genocidio, ya que ello implicaría una atenuación intolerable de la gravedad de crímenes contra la humanidad.

Todo ello depende de los criterios de verdad establecidos social e institucionalmente, tales como los de la ciencia, las academias o los tribunales. Por ejemplo, yo podría llamar ladrón a alguien que plagie mi trabajo, y expresar así mi opinión, pero desde el momento en que la misma persona haya sido condenada por delito contra la propiedad en un tribunal de justicia, ya hablamos de “hechos” y, por ende, de conocimiento. Así pues, lo que distingue el conocimiento de la mera creencia está basado en criterios o en normas, ya sean pruebas, de una parte, o instituciones, de la otra.

NIVEL, DETALLE Y PRECISIÓN DE LA DESCRIPCIÓN

Aunque desafortunadamente ha sido poco estudiada en la semántica del discurso, la variación en los niveles y en el detalle de la descripción de eventos es uno de los recursos que el hablante tiene a su disposición para gestionar la expresión de conocimiento en el texto y en el habla. Podemos describir los hechos en términos muy generales, o podemos describirlos atendiendo a aspectos más concretos de los mismos. Y para cada uno de estos niveles, podemos mencionar un número mayor o menor de hechos, así como usar una formulación más ambigua o más precisa. Por lo general, la descripción de carácter específico, detallado y preciso tiene como principal función discursiva la de subrayar la importancia que ese aspecto tiene para el hecho en cuestión. Así, Blair puede decir simplemente que SH estaba desarrollando armas de destrucción masiva, y además, como de hecho hace, puede añadir una descripción bastante detallada de la clase y la cantidad de armas químicas producidas por Irak:

(10) Cuando los inspectores se marcharon en 1998, no se había rendido cuenta de 10.000 litros de ántrax, un ambicioso programa para desarrollar agente nervioso XV, hasta 6.500 municiones químicas, al menos 80 toneladas de gas mostaza (y posiblemente, una cantidad diez veces superior a esta), incontables cantidades de gas sarín, toxina botulínica y una larga lista de otros tipos de sustancias tóxicas (...).

En cambio, las consecuencias políticas del debate (y de la crisis de Irak en general) se presentan como sucesos internacionales muy genéricos y abstractos:

(11) Así que, ¿por qué es tan importante este asunto? Porque lo que ahora se decide es algo más que el destino del régimen iraquí o el futuro del pueblo iraquí, tanto tiempo maltratado por Saddam, por muy importantes que sean estas cuestiones. También se decide el modo como el Reino Unido y el mundo entero afronten la principal amenaza para la seguridad en el siglo XXI, el desarrollo de las Naciones Unidas, las relaciones entre Europa y los EEUU, las relaciones entre países miembros de la Unión Europea y la implicación de los EEUU con el resto del mundo. Así que difícilmente podría haber un asunto de mayor importancia que este. Lo que se está decidiendo es el modelo de política internacional para la siguiente generación.

Observamos aquí cómo tanto las descripciones genéricas como las más detalladas cumplen una función específica, si bien distinta. Las primeras sirven para extraer conclusiones (de carácter preliminar) sobre aspectos políticos, mientras que las segundas sirven para reforzar la línea de argumentación, pues confieren plausibilidad a las pruebas.

Además, las descripciones también pueden ser vagas e imprecisas, como en la siguiente oración:

(12) Ahora bien, si Saddam no cumpliera con los requisitos establecidos para probar el darsame, habría que emprender acciones.

Esta estrategia es característica de situaciones en las que se describen aspectos negativos en la conducta de los miembros del propio grupo, como sucede aquí al emplear una expresión vaga como “acciones” en lugar de “acción militar” o “guerra”.

IMPLICACIONES, IMPLICATURAS Y PRESUPOSICIONES

Uno de los elementos más importantes del discurso es lo que *no* se dice y queda implícito, como es el caso de las implicaciones, las implicaturas y las presu-

posiciones. No es éste el lugar adecuado para revisar la muy extensa bibliografía sobre estos temas, así que me limitaré simplemente a definir estos conceptos como proposiciones que forman parte de los modelos mentales semánticos y pragmáticos (del emisor, del receptor o de ambos), sin ser afirmadas explícitamente en el discurso.

Aunque lo habitual es que los modelos mentales semánticos y pragmáticos de los participantes se solapen, por tanto, que haya una base común, puede haber implicaciones, implicaturas y presuposiciones que obedezcan a una intención específica del hablante y/o a una interpretación específica del receptor. Mientras que las implicaciones y las implicaturas derivadas de una proposición Q pueden formar parte de los modelos mentales de los receptores sólo *después* de haberse expresado la afirmación Q, las presuposiciones son proposiciones implicadas por Q, pero que también deben formar parte de los modelos mentales de los participantes desde *antes* de que se exprese Q en el discurso. Las presuposiciones establecen condiciones a la adecuación de una proposición.

La diferencia entre implicaciones (semánticas) e implicaturas (pragmáticas) se define por el tipo de modelos mentales. Estos pueden ser modelos semánticos de los hechos sobre los que se habla, o bien modelos contextuales pragmáticos de la propia situación comunicativa presente. Analicemos algunas de estas implicaciones en el discurso de Tony Blair.

(13) De nuevo, afirmo que yo no desprecio los puntos de vista opuestos al mío.

Esta oración incluye varias presuposiciones, implicaciones e implicaturas. En primer lugar, presupone todo lo siguiente:

(13a) Lo que estoy diciendo ahora, ya lo he dicho antes (presuposición señalada o activada por “de nuevo”).

(13b) Existen puntos de vista opuestos al mío (señalada por el artículo determinado “los”).

(13c) Al menos algunas personas piensan que yo desprecio los puntos de vista opuestos al mío (debido a la negación).

(13d) Tengo puntos de vista (debido al pronombre posesivo “mío”).

No obstante, téngase en cuenta que esta es la parte inicial del discurso, así que las proposiciones presupuestas no aluden al co-texto precedente, sino a discursos pronunciados anteriormente y que, se supone, conocen los diputados (es decir, a modelos contextuales antiguos). Las proposiciones implicadas pueden ser, por ejemplo, las siguientes:

13(d) Respeto los puntos de vista opuestos al mío (debido a la doble negación: “no” + “desprecio”).

13(e) Respeto las opiniones opuestas a la mía (debido al significado de la metáfora conceptual “vista”).

Más interesantes son las implicaturas de esta oración, que es una especie de autopresentación positiva. Blair se presenta a sí mismo como una persona que acepta las críticas. En la situación comunicativa concreta de un debate parlamentario como éste, y siendo pronunciada por el Primer Ministro, esta autopresentación positiva implica mucho más de lo que dice. Implica que Tony Blair es un político democrático y, por tanto, bueno, ya que respeta a la oposición. También implica, debido a la doble negación, que si ahora dice eso es porque mucha gente piensa que a menudo no respeta a la oposición (por eso lo niega ahora aquí). De hecho, esta última *implicatura política* (Van Dijk 2005) constituiría, además, una presuposición pragmática.

Es evidente que este discurso contiene una gran cantidad de implicaciones, implicaturas y presuposiciones. Resulta de especial interés para el tema de nuestra investigación el hecho de que todas ellas estén basadas en conocimientos de diversa índole. Puede tratarse bien de un conocimiento sociocultural del mundo, ampliamente compartido (por ejemplo, acerca del ejército, Irak, etc.), o bien de conocimiento político general (qué es democracia, etc.), o bien de modelos contextuales previos (qué se ha dicho o debatido con anterioridad) o de los actuales modelos semánticos y pragmáticos de Blair y de los diputados. A continuación se indican algunos ejemplos más:

(14) (...) renunciar a las tropas y dar media vuelta.

(14a) Implicatura política: actuar así sería antipatriótico y cobarde.

(15) o mantenernos firmes en el rumbo que hemos fijado.

(15a) Implicatura política: actuar así es positivo y coherente.

(16) internamente divididos los principales partidos, personas que por lo demás están de acuerdo entre sí en todo.

—[Diputados: “¿Los principales partidos?”]

Ah, sí, por supuesto. Los Liberal-Demócratas: unidos, como siempre, en el oportunismo y el error.

[*Interrupción*]

El ejemplo (16), el cual he analizado en detalle en trabajos anteriores (Van Dijk 2006, 2008a) es especialmente interesante, por diversas razones. En primer

lugar, la expresión determinada “los principales partidos” presupone que Blair se refiere a todos los principales partidos en la Cámara. Tal presuposición es puesta en cuestión por una interrupción que, según las reglas normales de la conversación, puede interpretarse como crítica y, además, en este contexto político en concreto, como una forma de oposición. Blair reacciona con lo que parece ser una admisión de su error, y corrige la falsa presuposición al admitir que uno de los principales partidos, los Liberal-Demócratas, no está internamente dividido en torno a esta cuestión. Sin embargo, al mismo tiempo, Blair emite un juicio muy negativo de los miembros de este partido, y lo hace combinando un atributo que en principio es positivo (“unidos”) con otras dos expresiones claramente negativas (“oportunismo” y “error”). En la conversación este tipo de recurso puede entenderse como irónico. El uso de la expresión “unidos” en este contexto no presupone una predicación anterior sobre los principales partidos (“internamente divididos”), pero sí que establece un contraste semántico con ella y, en este sentido, puede decirse que la “presupone” semánticamente. La expresión “como siempre” presupone que no es la primera vez que los Liberal-Demócratas están unidos, o bien que no es la primera vez que actúan con oportunismo y erróneamente (una u otra interpretación dependerá de la entonación con que se pronuncie la oración). Una vez más, la implicatura política que se deriva de este juicio es que Blair critica a los Liberal-Demócratas por su oposición a la guerra de Irak. Obsérvese también la siguiente afirmación:

(17) será decisivo para el modo como el Reino Unido y el mundo entero afronten la principal amenaza para la seguridad en el siglo XXI.

La oración (17) presupone que los diputados conocen o están de acuerdo sobre cuál es “la” amenaza para la seguridad del siglo XXI. Obviamente, todos ellos entienden esta expresión como referida a Irak y a las armas de destrucción masiva, tal y como se representan en el modelo mental de Blair acerca de la crisis de Irak. Pero ni Blair ni el resto de la Cámara piensan que los diputados estén de acuerdo con esta manera de representar la crisis. De ahí la importancia de interpretar las presuposiciones, especialmente en debates ideológicos, con relación a los modelos mentales de los participantes. Al mismo tiempo, podemos asumir que Blair preferiría que todos los miembros de la Cámara estuviesen de acuerdo con él a este respecto, y que el uso de la expresión determinada puede tener una función persuasiva, si no manipulativa. Al fin y al cabo, parece extraño hablar de “la” principal amenaza para la seguridad de todo el siglo XXI cuando han trans-

currido tan sólo tres años de dicho XXI, a no ser que se refiera en realidad a la principal amenaza del “siglo XXI hasta la fecha”.

Por último, analicemos el uso del verbo fáctico *admitir* en la siguiente oración:

(18) Finalmente, en marzo de 1992, Irak admitió que había utilizado anteriormente armas de destrucción masiva no declaradas, pero afirmó haberlas destruido.

Este verbo, que denota un acto de habla, presupone aquí que Irak tenía armas de destrucción masiva (incluso la expresión “no admitió que...” implicaría que Irak tenía tales armas). Sin embargo, desde un punto de vista pragmático, también esta presuposición es relativa al modelo mental de Blair acerca de la crisis de Irak, ya que, con toda certeza, Irak no describiría su declaración como una “admisión”. De hecho, el verbo “admitir” implica que el que admite ha hecho algo malo. La segunda oración implicaría que ya no hay armas de destrucción en Irak, siempre según el modelo mental de Saddam Hussein representado en el contexto de las negociaciones internacionales. No obstante, el hecho de que Blair siga hablando de esas armas en el resto de su discurso presupone que, según su modelo mental de la situación, las armas continúan allí, lo que a su vez implica que Irak está mintiendo, como él mismo afirma abiertamente y en varias ocasiones a lo largo de su discurso.

Así pues, incluso si partimos de un reducido número de ejemplos, comprobamos que este tipo de discurso político constituye una compleja red de implicaciones semánticas y pragmáticas, de implicaturas y de presuposiciones. La mayor parte de las veces, el discurso no consiste sólo en lo que se dice explícitamente. En la situación específica de un debate parlamentario, el discurso también contiene elementos que son objeto de presuposiciones e implicaciones a través del contexto. Mediante estas inferencias, se puede atacar a la oposición o acusar a una nación (o a sus presidentes) de mentir, mientras que al mismo tiempo uno se presenta a sí mismo como un líder sólido y democrático que afronta activamente “la principal amenaza para el siglo XXI”. Desentrañar todas las proposiciones implícitas en este discurso, tal y como son interpretadas por los diputados, requeriría más espacio que el que ocupa el propio discurso.

FUENTES

El discurso gana en credibilidad cuando los hablantes consiguen atribuir a fuentes fiables el conocimiento o las opiniones que expresan. Este recurso se

activa especialmente en casos en los que el destinatario podría dudar de los conocimientos u opiniones del emisor. Por ello, en muchos tipos de discurso - y entre ellos el debate parlamentario - los hablantes se referirán a fuentes para demostrar su credibilidad o la legitimidad de sus opiniones. Blair lo hace constantemente, sobre todo como justificación de las razones para recurrir a la guerra (cabe argumentar que, en un estado democrático moderno, esta decisión política exige una justificación muy sólida). Véanse los siguientes ejemplos:

- (19) Así que las Naciones Unidas calificaron el asunto en aquel momento como de máxima urgencia.
- (20) Los inspectores investigaron (...). De nuevo, los inspectores investigaron.
- (21) El yerno de Saddam, Hussein Kamal, huyó a Jordania. Reveló la existencia de un programa de armas biológicas mucho más extenso de lo que se pensaba, y por primera vez, dijo que Irak había desviado el programa hacia fines militares, algo que Saddam siempre había negado rotundamente.
- (22) El informe final es una acusación fulminante a Saddam, por sus mentiras, sus engaños y su obstrucción a la labor de los inspectores, al no haberse podido rendir cuentas de una gran cantidad de armas de destrucción masiva.
- (23) La Resolución 1441 es muy clara. Establece una última oportunidad de desarme para Saddam.
- (24) (...) los miembros del Consejo de Seguridad de la ONU en pleno afirman tanto como esto: que la declaración del 8 de diciembre es falsa.

La mayor organización internacional que podría legitimar la política de Blair es, por supuesto, la ONU. Así pues, a lo largo de todo su discurso, la principal fuente de conocimiento a la que puede recurrir Blair para fundamentar sus afirmaciones es la ONU, con sus inspectores y su Consejo de Seguridad. Este dato es especialmente importante porque, al final, Bush y Blair fueron incapaces de obtener el apoyo de la ONU para sus acciones, debido a la oposición de Francia, un miembro permanente del Consejo de Seguridad. Es decir, la guerra, según la legislación internacional, sería oficialmente ilegal. Por ello, resulta crucial el hecho de que la valoración de la situación en Irak, tal y como la presenta Blair, no es una expresión de su propio modelo mental y personal de la crisis, sino de un modelo oficial de la situación, determinado por los informes de los inspectores de las Naciones Unidas y por las resoluciones de su Consejo de Seguridad. Una vez más, se demuestra la importancia que la gestión del conocimiento tiene para el análisis crítico del discurso. En particular, nos interesa aquí subrayar cómo en ocasiones los modelos mentales individuales están en la base del discurso (por ejemplo, al identificart “la principal amenaza para el siglo XXI”), sólo que presentados a modo de conclusio-

nes legítimas extraídas a partir de hechos comúnmente aceptados como tales en el consenso internacional y, por ende, constitutivos de “conocimiento oficial”.

Sin embargo, es interesante observar que, cuando se hace necesario, Blair puede recurrir incluso a una fuente mucho menos fiable, a saber, el yerno de SH. Ahora bien, como esta persona es la única que está en disposición de ofrecer un conocimiento más directo y una visión interna del asunto, sus declaraciones se consideran como testimonios de vital importancia para conocer la verdad. Su credibilidad queda garantizada por el hecho de que huyó de su país, mostrando así su oposición a SH (aquí opera la implicatura ‘el enemigo de mi enemigo es mi amigo y, por tanto, es fiable’). El uso del verbo fáctico “revelar” sugiere que lo que se está dando a conocer es algo que el hablante asume como verdadero. Esta interpretación se confirma después, en la siguiente oración, por la mención explícita de una relación incoherente con una declaración anterior de SH (“negó”).

Examinando las referencias que Blair hace a determinadas fuentes en su discurso, podemos descubrir qué tipo de criterios y estándares se utilizan para evaluar el conocimiento en según qué contextos. En un debate parlamentario acerca de una guerra, los funcionarios de la ONU o de otras agencias internacionales son prácticamente las únicas fuentes que podrían representar una fuente fiable. El conocimiento, la verdad y la legitimación de una acción se encuentran estrechamente relacionados aquí, y necesitamos aplicar un análisis epistémico detallado del texto y del habla para mostrar cómo los participantes gestionan su conocimiento y sus modelos contextuales en el discurso político y en la interacción comunicativa.

METÁFORA

Las metáforas conceptuales son recursos semánticos que sirven para comprender, representar y experimentar el mundo y, con él, nuestros conocimientos y opiniones. Representar a SH como un carnicero, por ejemplo, es una forma clásica de conceptualizar a los dictadores, y se basa en que matan gente y la tratan como animales. Además, la figura de un carnicero es más cercana a las experiencias de la gente común que la figura de un dictador. Uno puede incluso ‘visualizar’ un carnicero. Los hablantes también utilizan habitualmente metáforas para representar asuntos de mayor complejidad, como puede ser la situación política en Oriente Medio o aquello que Blair califica como amenaza para la paz mundial. En estos casos, las metáforas se pueden emplear como medio para explicar hechos complejos o defender opiniones y actitudes igualmente complejas.

Si tenemos en cuenta este potencial persuasivo de las metáforas, sorprende que Blair apenas las utilice en su discurso inicial. A continuación se mencionan unos pocos ejemplos, pero estos no ofrecen suficiente interés como para someterlos a un análisis mucho más detallado:

- (25) En eso consiste la democracia, que para nosotros es un derecho, mientras que otros luchan por ella en vano.
- (26) renunciar a las tropas y dar media vuelta o mantenernos firmes en el rumbo que hemos fijado.
- (27) Este es un debate que, con el paso del tiempo, se ha vuelto menos agrio, pero no menos serio.
- (28) Los planes de Irak con las armas de destrucción masiva eran mucho más ambiciosos de lo que se había pensado hasta ahora.
- (29) Reveló la existencia de un programa de armas biológicas mucho más extenso.
- (30) Kamal también desveló un programa intensivo de Irak para producir un arma nuclear en los años 90.
- (31) se hizo una “declaración completa y definitiva”.
- (32) El informe final es una acusación fulminante a Saddam, por sus mentiras, sus engaños y su obstrucción.
- (33) Lo que está perfectamente claro es que Saddam está jugando a los mismos juegos de siempre y de la misma manera que siempre.

En estos ejemplos observamos que Blair representa sus políticas como un *rumbo* (26); que el debate puede representarse en términos de sabores más o menos agradables (27); que un país puede aparecer personificado, por ejemplo cuando se dice de Irak que tiene planes ambiciosos (28); que lo desconocido o lo secreto se ve como algo oculto, cubierto o cerrado, y que, por tanto, ha de ser *revelado* o *desvelado* (29 y 30); que el discurso puede estar más o menos lleno y, por tanto, puede decirse de una declaración que es *completa* (31). El discurso también puede destruir, como se refleja en la expresión *fulminante* (32). Por último, se observa un tipo de metáfora más común, en la que la gente y sus actos se representan como *jugadores* y como *juego*, respectivamente (33). Poco hay que comentar de relevante para el papel del conocimiento en el discurso, aparte del hecho de que un fenómeno que se preveía frecuente en este tipo de discurso, como es la metáfora, apenas se da, sin embargo, en este texto.

MODALIDAD

En epistemología, la verdad se concibe tradicionalmente en grado “absoluto” y como asociada al conocimiento, no a las creencias u opiniones. No obs-

tante, tenemos diversas formas de expresar la intensidad de nuestras creencias y opiniones. Por ejemplo, podemos afirmar que Blair *posiblemente, probablemente o seguramente* acabaría yendo a la guerra contra Irak, debido a su relación con Bush y los EEUU. De igual modo, Blair puede expresar un mayor o menor grado de certeza en su discurso con respecto a la existencia de armas de destrucción masiva en Irak. Por ello, a la hora de estudiar el uso que se hace del conocimiento en el discurso - particularmente en los discursos políticos - puede ser útil analizar la modalidad (aléctica) de las proposiciones. La semántica tradicional de estas modalidades, de carácter formal, es bastante nítida y sencilla.

- p es posible = p es verdadero en al menos una situación
- p es probable = p es verdadero en la mayoría de situaciones
- p es necesario = p es verdadero en todas las situaciones

Adviértase que he utilizado el término “situación”, en vez del más habitual “mundo posible”, para referirme a “cualquier situación que uno pueda imaginar”. Pues bien, analicemos ahora cómo caracteriza Blair la situación política y sus propias convicciones sobre ella. Comencemos por la conclusión general que extrae acerca de las pruebas que dice tener:

(34) Se nos pide que creamos en serio que en los últimos años, al contrario de lo que indica la historia y la inteligencia, Saddam ha decidido unilateralmente destruir esas armas. Y yo digo que esa afirmación es palpablemente absurda.

Tachar una afirmación de “palpablemente absurda” implica que uno no puede imaginar que sea cierta. Por tanto, será necesariamente falsa, al menos sobre la base del conocimiento del que dispone Blair. Sin embargo, si nos atenemos a los escasos argumentos que Blair aporta como base para extraer esta conclusión (y que, con el tiempo, resultarían ser falsos), comprobamos que las pruebas no son tan sólidas como cabría esperar de una conclusión tan contundente. En realidad, los indicios no van apenas más allá de la mera *posibilidad*, es decir, del grado más bajo de modalidad aléctica, tal y como puede apreciarse en el siguiente fragmento, donde las expresiones de modalidad se han resaltado en negrita:

(35) En noviembre de 1996, Jordania interceptó componentes prohibidos para misiles que **podrían** ser utilizados como armas de destrucción masiva.

(36) “La documentación de que dispone UNMOVIC sugiere al menos que Irak había creado **planes** para desviar la producción de VX a fines militares”.

(37) “El gas mostaza representaba una parte importante... del arsenal de armas químicas de Iraq... 550 cartuchos rellenos de gas mostaza y hasta 450 bombas aéreas cargadas con el mismo material que no habían sido declarados... **mayor incertidumbre**”

(38) Con respecto a las armas biológicas, el informe del inspector afirma lo siguiente: “Contando con medios de producción no declarados, el potencial de Irak para producir ántrax **podría haber sido** de entre unos 15.000 y 25.000 litros.”

(39) “Teniendo en cuenta todos los datos, podemos hacer **suposiciones fundadas de que** hay alrededor de 10.000 litros de ántrax que no fueron destruidos y que **podrían** seguir existiendo todavía”

Dicho de otro modo, las pruebas *podrían* indicar que Irak *podría* tener planes para desarrollar armas de destrucción masiva, pero de hecho todavía no se habían encontrado tales armas. Lo que se sabe es que Blair exageró la certeza de las pruebas de que disponía.

La modalidad también puede ser deóntica, en cuyo caso se formula en términos de lo que está permitido, lo que es obligatorio y lo que está prohibido. A menudo, el discurso político es discurso moral, y, en consecuencia, hemos de esperar que se emitan opiniones acerca de lo que está bien y lo que está mal. Precisamente, este y otros muchos debates acerca de Irak giran en torno a esa cuestión: si es correcto o no derrocar a un dictador y hacerlo sin el permiso de la ONU.

Cuando Blair hace una relación objetiva de las armas de destrucción masiva en posesión de Irak, apenas hay referencias a la moralidad. El único pasaje que trata sobre este aspecto de manera abierta está situado al inicio del discurso:

(40) Para comenzar, diré que es **correcto** que la Cámara debata esta cuestión y emita su opinión. En eso consiste la democracia, que para nosotros es un **derecho**, mientras que otros luchan por ella en vano. De nuevo, afirmo que yo **no desprecio** los puntos de vista opuestos al mío. Es una decisión **dura** y **difícil**: renunciar a las tropas y dar media vuelta o mantenernos firmes en el rumbo que hemos fijado. Yo creo firmemente que **debemos mantenernos firmes** en ese rumbo.

Dicho de otro modo, una afirmación tan contundente como *saber* que hay armas de destrucción masiva y que la seguridad internacional está en riesgo lleva aparejada una actitud igualmente contundente de obligación moral. Así se manifiesta en las expresiones *correcto*, *derecho* y *deber*. Las dudas no se traducen en acciones claras. El grado de certeza en el conocimiento y en las opiniones está relacionado con otras categorías de la modalidad, como las que determinan qué se puede, debe o debería hacer.

ARGUMENTACIÓN

Por último, entre las muchas estructuras discursivas asociadas con el conocimiento, hemos de dedicar una sección, aunque sea breve, a la argumentación. Los discursos políticos manifiestan opiniones y puntos de vista que son defendidos como correctos sobre la base de hechos que, a su vez, deben ser probados como ciertos sobre la base de determinados argumentos. Lo primero que hace Blair en este discurso es leer una moción. Dentro de dicha moción, casi escondida entre los preliminares, las premisas (como que Irak es una amenaza para el mundo) y las promesas (todo lo bueno que el Reino Unido hará con y para un Irak liberado), se encuentra una afirmación que resulta crucial:

(41) (...) respalda la decisión del Gobierno de Su Majestad de que el Reino Unido emplee todos los medios necesarios para garantizar el desmantelamiento de las armas de destrucción masiva en Irak.

Lógicamente, para poder obtener el respaldo del parlamento, es preciso aportar argumentos sólidos. La conclusión formulada en (41) aparece marcada mediante la expresión *por consiguiente*, al inicio de la misma, y algunos de los argumentos aducidos por Blair se mencionan en la propia moción. Estos se resumen en los siguientes puntos:

(42) RESOLUCIONES ANTERIORES: Que esta Cámara toma nota de sus decisiones del 25 de noviembre de 2002 y del 26 de febrero de 2003, en las que presta apoyo a la Resolución 1441 del Consejo de Seguridad de la ONU;

(43) LAS ARMAS DE DESTRUCCIÓN MASIVA SON UNA AMENAZA: las armas de destrucción masiva de Irak, sus misiles de largo alcance y sus continuas violaciones de las resoluciones del Consejo de Seguridad suponen una amenaza para la paz y la seguridad internacionales;

(44) IRAK NO COOPERA: en los 130 días transcurridos desde que se adoptó la Resolución 1441, Irak no ha cooperado activa, incondicional e inmediatamente con los inspectores de armas, ha rehusado una última oportunidad para cumplir con la Resolución y continúa en una situación de flagrante violación de resoluciones vinculantes del Consejo de Seguridad de la ONU;

(45) NO ES POSIBLE UNA NUEVA RESOLUCIÓN DE LA ONU: pese al esfuerzo diplomático mantenido por el Gobierno de Su Majestad, no ha sido posible alcanzar una segunda Resolución de la ONU debido a que un Miembro Permanente hizo pública su clara intención de vetarla, cualesquiera que fueran las circunstancias;

(46) EMPLEAR LA FUERZA ES LEGAL: el Fiscal General del Estado opina que el derecho a utilizar la fuerza amparado por la Resolución 678 está en vigor, toda vez que Irak ha faltado a sus obligaciones y se encuentra en una situación de flagrante violación de derecho, tanto en el momento en el que se emitió la Resolución 1441 como después;

(47) EL REINO UNIDO DEBE RESPALDAR LA AUTORIDAD DE LA ONU: el Reino Unido debe defender la autoridad de las Naciones Unidas establecida en la Resolución 1441, así como en muchas resoluciones anteriores.

Las premisas son de naturaleza variable. La primera está directamente relacionada con la toma de acción militar en respuesta a un *casus belli*: Irak representa una amenaza para la seguridad internacional. La segunda premisa es la exclusión de una alternativa no violenta, bajo el argumento de que Irak (Saddam Hussein) no quiere negociar. En tercer lugar, lo normal sería que la ONU tomara la decisión de intervenir militarmente, pero esto no es posible debido a la negativa de un país miembro del Consejo de Seguridad. Esta premisa también sirve para rebatir una posible contra-argumentación que rechazase la intervención armada. Las demás premisas son todas de carácter legalista: decisiones anteriores del parlamento (por ejemplo, en relación con la resolución 1441), la opinión del Fiscal General y el deber del Reino Unido para con las Naciones Unidas.

Para otras personas, las citadas premisas son falaces, e incluso si fueran verdaderas, no se seguiría de ellas la conclusión a la que llega Blair (que el Reino Unido debe intervenir militarmente). Las posibles contra-argumentaciones serían las siguientes:

- a. El Parlamento nunca llegó a autorizar la intervención armada en Irak.
- b. La Resolución 1441 no implica automáticamente el uso de la fuerza.
- c. Lo más importante de todo: no se han encontrado armas de destrucción masiva.
- d. El Fiscal General del Reino Unido no tiene competencias en derecho internacional.
- e. El Reino Unido no tiene por qué ir a la guerra para respaldar la autoridad de la ONU.
- f. El hecho de que la ONU no sea capaz de tomar una determinada decisión (emplear la fuerza contra Irak) no legitima al Reino Unido para tomar esa decisión en lugar de la ONU.

Así pues, la argumentación de Blair - y, por tanto, toda la moción - apenas puede considerarse válida, simplemente por el hecho de que la mayoría de las premisas o son falsas o, como mucho, no se puede demostrar que sean ciertas. El resto del discurso detalla estos argumentos, en particular los argumentos (43) y (44), que se basan en que Irak es una amenaza porque posee armas de destruc-

ción masiva y porque no quiere negociar e ignora las resoluciones internacionales y otras medidas de presión. De este modo, se nos ofrece un relato paso por paso de cuándo y cómo Irak salía al paso de las sospechas internacionales y se negaba a cooperar. Todas estas afirmaciones son sub-argumentos del argumento principal NO COOPERACIÓN. Igualmente, el argumento de la AMENAZA se apoya en una multitud de sub-argumentos muy específicos concernientes a la clase de armas que se atribuye a Irak. Como hemos visto, no se ha probado que este argumento sea cierto. A lo sumo, es sólo una sospecha fundada.

La razón por la que nos referimos aquí a la argumentación es que el conocimiento no es algo dado de manera inmediata, sino una creencia que debe apoyarse en criterios tales como la percepción, la existencia de datos fiables o la inferencia. Si la Cámara de los Comunes autoriza a Blair a declarar la guerra, debe ser sobre la base de que el conocimiento expresado acerca de Irak, la seguridad internacional, etc., es correcto, y de que la moción está bien fundamentada. Todo esto se realiza mediante argumentaciones, y para Blair, la conclusión que se extrae de las premisas es que la afirmación de que se debe invadir Irak es correcta. No es que los hechos mencionados permitan extraer conclusiones deónticas (acerca de lo que se debe o no se debe hacer). Sin embargo, como una de las premisas constituye una proposición de carácter deóntico (a saber, que el Reino Unido debe respaldar la autoridad de la ONU), Blair considera que hay razones suficientes para extraer la conclusión deóntica de permiso: hacer la guerra en Irak contra Saddam Hussein es *correcto y legítimo*.

Y así lo decidió el Parlamento Británico tras un día de largo debate.

CONCLUSIONES

A pesar de que son dos términos fundamentales en las humanidades y en las ciencias sociales, el discurso y el conocimiento apenas han sido puestos en relación el uno con el otro de manera explícita, y mucho menos aún en los estudios críticos del discurso. Después de un breve resumen de lo que se ha dicho sobre estas relaciones en lingüística, sicología, epistemología y en las ciencias sociales - haciendo especial énfasis en el papel que desempeña el conocimiento en la formación de modelos mentales que subyacen al discurso - he tratado de establecer con mayor detalle cómo articular un estudio crítico del discurso y del conocimiento en el marco de los estudios críticos del discurso. Para ello, he identificado diversas áreas de análisis crítico epistémico del discurso, y después las he aplicado al discurso sobre Irak pronunciado por Tony Blair el 18 de marzo de 2003, con

el que buscaba legitimar su decisión de declarar la guerra a Irak junto con George Bush. El análisis pone de relieve diversos modos de gestión y manipulación del conocimiento en todos los niveles discursivos. Una de las conclusiones que cabe extraer de este análisis es que la distinción entre conocimiento y creencia (opinión, etc.) es en realidad muy difusa, y que, especialmente en el ámbito de la política, lo que para una persona son “hechos” y, por tanto, “conocimiento”, para otra persona no son más que meras opiniones. Por eso, los debates parlamentarios, sobre todo si versan sobre asuntos controvertidos, suelen manifestar controversias en torno a la definición de la realidad y, por ende, del conocimiento.

REFERENCIAS

- APPLE, M. W. (1993). *Official knowledge. Democratic education in a conservative age*. London: Routledge.
- AVRAMIDES, A. (2001). *Other minds*. London: Routledge.
- BOGDAN, R. J. (2000). *Minding minds: Evolving a reflexive mind by interpreting others*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- CHAFE, W., Y NICHOLS, J. (Eds.). (1986). *Evidentiality: The Linguistic Coding of Epistemology*. Norwood, NJ: Ablex.
- CHENG, J. L. C., y HITT, M. A. (Eds.). (2004). *Managing multinationals in a knowledge economy. Economics, culture, and human resources*. Amsterdam New York: Elsevier/JAI.
- CHILTON, P. (1996). *Security metaphors. Cold war discourse from containment to common house*. New York: P. Lang.
- CHILTON, P. A. (2004) *Analysing Political Discourse: Theory and Practice*, London, Routledge.
- CHOMSKY, N. (2004). *Hegemony or survival. America's quest for global dominance*. New York: Henry Holt.
- CLARK, H. H. (1996). *Using Language*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- DEEMTER, K., y KIBBLE, R. (2002). *Information sharing. Reference and presupposition in language generation and interpretation*. Stanford, Calif.: CSLI.
- FOUCAULT, M. (2002). *Archaeology of knowledge*. London New York: Routledge.
- GALAMBOS, J. A., ABELSON, R. P., y BLACK, J. B. (1986). *Knowledge structures*. Hillsdale, N.J.: L. Erlbaum Associates.

- GERNSBACHER, M. A., y GIVÓN, T. (Eds.). (1995). *Coherence in Spontaneous Text*. Amsterdam, The Netherlands: John Benjamins Publishing Company.
- GIBBS, R. W. (Ed.). (2008). *The Cambridge handbook of metaphor and thought*. New York: Cambridge University Press.
- GIVÓN, T. (2005). *Context as Other Minds. The pragmatics of Sociality, Cognition and Communication*. Amsterdam: Benjamins.
- GOLDBLATT, D. (Ed.). (2000). *Knowledge and the social sciences theory, method, practice*. London New York: Routledge, in association with Open University.
- GOLDMAN, A. I. (1999). *Knowledge in a social world*. Oxford, UK. New York: Clarendon Press Oxford University Press.
- GOLDMAN, A. I. (2006). *Simulating Minds. The Philosophy, Psychology and Neuroscience of Mindreading*. Oxford: Oxford University Press.
- GRAESSER, A. C., y BOWER, G. H. (Eds.). (1990). *Inferences and text comprehension. The psychology of learning and motivation*, Vol. 25. New York: Academic Press.
- GRAESSER, A. C., GERNSBACHER, M. A., y GOLDMAN, S. R. (Eds.). (2003). *Handbook of discourse processes*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- HACHTEN, W. A., y SCOTTON, J. F. (2002). *The world news prism : global media in an era of terrorism / William A. Hachten, James F. Scotton*. Ames: Iowa State Press.
- HELD, C., KNAUFF, M., y VOSGERAU, G. (Eds.). (2006). *Mental models and the mind. Current developments in cognitive psychology, neuroscience, and philosophy of mind*. Amsterdam Boston: Elsevier.
- HYLAND, K. (2000). *Disciplinary discourses. Social interactions in academic writing*. Harlow, England New York Toronto: Longman.
- JOHNSON-LAIRD, P. N. (1983). *Mental models. Towards a cognitive science of language, inference, and consciousness*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- JOVCHELOVITCH, S. (2007). *Knowledge in context. Representations, community, and culture*. New York, NY: Routledge.
- KADMON, N. (2001). *Formal pragmatics. Semantics, pragmatics, presupposition, and focus*. Malden Oxford: Blackwell.
- KINTSCH, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. New York: Cambridge University Press.

- LAKOFF, G. (1996). *Moral Politics: What Conservatives Know That Liberals Don't*. Chicago, IL: University Chicago Press.
- LAKOFF, G. (2001). *Metaphors of terror*. www.press.uchicago.edu/News/911lakoff.html
- LAKOFF, G., y JOHNSON, M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press.
- LAMBRECHT, K. (1994). *Information structure and sentence form. Topic, focus, and the mental representations of discourse referents*. Cambridge New York, NY, USA: Cambridge University Press.
- LEE, M. A., y SOLOMON, N. (1990). *Unreliable sources: A guide to detecting bias in news media*. New York: Carol Group.
- LOUWERSE, M., y VAN PEER, W. (Eds.). (2002). *Thematics: Interdisciplinary studies*. Amsterdam, Netherlands: John Benjamins Publishing Company.
- MARTÍN ROJO, L. (1995). *Division and rejection: from the personification of the Gulf conflict to the demonisation of Saddam Hussein*. *Discourse y Society*, 6(1), 49-79.
- MARTIN, J. R., y WHITE, P. R. R. (2005). *The language of evaluation. Appraisal in English*. New York: Palgrave Macmillan.
- MOORE, H. L., y SANDERS, T. (Eds.). (2006). *Anthropology in theory. Issues in epistemology*. Malden, MA: Blackwell Pub.
- NYSTRAND, M., y DUFFY, J. (Eds.). (2003). *Towards a rhetoric of everyday life. New directions in research on writing, text, and discourse*. Madison, Wis.: University of Wisconsin Press.
- PAULEEN, D. (Ed.). (2006). *Cross-cultural perspectives on knowledge management*. Westport, Conn.: Libraries Unlimited.
- POTTER, J. (1996). *Representing reality: Discourse, rhetoric and social construction*. London Thousand Oaks, CA: Sage.
- SAGER, J. C., y REY, A. (Ed.). (2000). *Essays on definition*. Amsterdam: J. Benjamins Pub. Co.
- SCHANK, R. C., y ABELSON, R. P. (1977). *Scripts, plans, goals, and understanding. An inquiry into human knowledge structures*. Hillsdale, N.J. New York: L. Erlbaum Associates distributed by the Halsted Press Division of John Wiley and Sons.
- SHORE, B. (1996). *Culture in mind: Cognition, culture, and the problem of meaning*. New York, NY: Oxford University Press.
- SINCLAIR, J. M. H., y CARTER, R. (Ed.). (2004). *Trust the text. Language, corpus and discourse*. London New York, N.Y.: Taylor y Francis.

- SÖRLIN, S., y VESSURI, H. M. C. (Eds.). (2006). Knowledge society vs. knowledge economy. Knowledge, power, and politics. New York: Palgrave Macmillan.
- STEHR, N., y MEJA, V. (Eds.). (2005). Society y knowledge. Contemporary perspectives in the sociology of knowledge y science. New Brunswick, NJ: Transaction Publishers.
- SWALES, J. (2004). Research genres. Explorations and applications. New York: Cambridge University Press.
- TRAXLER, M. J., y GERNSBACHER, M. A. (Eds.). (2006). Handbook of psycholinguistics. Amsterdam Boston: Elsevier.
- VAN DIJK, T. A. (1977). Text and context. Explorations in the semantics and pragmatics of discourse. London New York: Longman.
- VAN DIJK, T. A. (1980). Macrostructures: An interdisciplinary study of global structures in discourse, interaction, and cognition. Hillsdale, N.J.: L. Erlbaum Associates.
- VAN DIJK, T. A. (1998). Ideology. A multidisciplinary approach. London: Sage.
- VAN DIJK, T. A. (2003). Knowledge in parliamentary debates. *Journal of Language and Politics*, 2(1), 93-129.
- VAN DIJK, T. A. (2005). Contextual knowledge management in discourse production. A CDA perspective. In Ruth Wodak and Paul Chilton (Eds.), *A New Agenda in (Critical) Discourse Analysis*. (pp. 71-100) Amsterdam: Benjamins.
- VAN DIJK, T. A. (2005). War Rhetoric of a Little Ally. Political implicatures of Aznar's Legitimization of the War in Iraq. *Journal of Language and Politics*, 4(1), pp. 65-92.
- VAN DIJK, T. A. (2008a). *Discourse and Context. A sociocognitive approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- VAN DIJK, T. A. (2008c). *Society in Discourse. How Context Controls Text and Talk (provisional working title)*. Cambridge: Cambridge University Press.
- VAN DIJK, T. A. (2008c). *Discourse and Power. Contributions to Critical Discourse Studies*. Houndmills: Palgrave.
- VAN DIJK, T. A., y KINTSCH, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. New York London: Academic Press.
- VAN EEMEREN, F. H., y GROOTENDORST, R. (1992). *Argumentation, communication, and fallacies. A pragma-dialectical perspective*. Hillsdale, N.J.: L. Erlbaum.

- VAN HARMELEN, F., LIFSCHITZ, V., y PORTER, B. (Eds.). (2008). *Handbook of Knowledge Representation*. Amsterdam: Elsevier.
- VAN LEEUWEN, T. (1996). The Representation of Social Actors. In Caldas-Coulthard, Carmen Rosa, y Coulthard, Malcolm (Eds.), *Texts and Practices: Readings in Critical Discourse Analysis*. (pp. 32-70). London, England: Routledge.
- VAN LEEUWEN, T. (2005). *Introducing social semiotics*. New York: Routledge.
- VAN OOSTENDORP, H., y GOLDMAN, S. R. (Eds.). (1999). *The construction of mental representations during reading*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- WILKES, A. L. (1997). *Knowledge in minds. Individual and collective processes in cognition*. Hove: Psychology Press.