

Adriana Bolívar

*Tradiciones discursivas
y construcción del conocimiento
en las humanidades*

Universidad Central de Venezuela

Esta investigación forma parte del proyecto **El discurso de los académicos venezolanos**, el cual está inscrito en el acuerdo de cooperación internacional entre el Servicio de Intercambio Académico Alemán (D.A.A.D.) y el Conicit (Consejo Nacional de Investigación Científica y Tecnológica) de Venezuela (Proyecto PI-2000000895). Agradezco a ambas instituciones el apoyo financiero y académico brindado a este proyecto.

1. Introducción

En el discurso académico en general encontramos una gran variedad de tradiciones discursivas, muchas veces aprendidas en la práctica. En las humanidades es relativamente fácil, a primera vista, diferenciar, por ejemplo, la tradición de una revista de filosofía, de una de historia o de psicología, pues son notorias las preferencias; el historiador tiende a narrar, el filósofo, a argumentar, y el psicólogo, a presentar resultados (Bolívar y Beke, 2000). Dichas diferencias se evidencian superficialmente en las marcas lingüísticas que indican un vocabulario especial y tendencias diferentes en la longitud de las oraciones gramaticales, patrones textuales, indicadores sobre la organización del texto, estilos para referirse al trabajo de otros, presentación o no de cuadros y documentos, relación con los lectores, etc. Toda esta variedad suele presentar a los editores de revistas en el área de las humanidades ciertos problemas en el momento de tomar decisiones sobre las pautas que deben exigir porque, por un lado, cada autor mira su producción desde la óptica de su disciplina y exige que se le respete y, por otro, los editores, que a menudo desconocen las convenciones seguidas por las diferentes áreas de las humanidades, no siempre pueden determinar el grado de experticia de los autores que hacen llegar trabajos a la revista. Esto nos coloca ante un problema complejo. Por un lado, se trata de conocer con mayor precisión las tradiciones académicas de las diversas áreas de las humanidades para llegar a entender las diferentes formas en que se construye el conocimiento en las disciplinas “blandas” y, por otro, significa entender los procesos de producción y control de las revistas que alojan ese conocimiento.

Quienes han abordado el estudio de las diferencias entre el discurso de las disciplinas duras y blandas ya han señalado que las humanidades constituyen un campo más complejo, principalmente porque el conocimiento se construye sobre la base de las ideas y los conocimientos de otros; las citas a otras fuentes se usan con una frecuencia mayor, “dos veces más que en las disciplinas científicas” (Hyland, 1999: 353), y todo parece indicar “un mayor cuidado para ubicar la investigación en marcos disciplinares y apoyar las propuestas con soportes intertextuales” (ibídem).

Para abordar inicialmente el problema, parto del supuesto de que las diferencias entre los textos académicos en el plano formal, relacionadas con los estilos de presentación de bibliografías, referencias, citas, tablas, organización de los textos y otros aspectos que toman en cuenta los editores de revistas, forman parte, a menudo, de prácticas discursivas más complejas en las que los autores de los textos ponen en evidencia su relación con su audiencia general y específica, con su objeto de estudio y con el texto mismo. Creo, al igual que otros autores, que las expresiones lingüísticas en el discurso académico responden a tradiciones discursivas ya existentes (Oesterreicher, 1997, Garatea Grau, 2001, Bolívar y Kaiser, en preparación, Jacob y Kabatek, 2001, Swales, 1990; Hyland, 1999, 2000) y, aunque en las humanidades parece existir mayor libertad creativa, “siempre se hace dentro de los cánones disciplinares” (Hyland, 1999:359). Así, los académicos se integran a comunidades que ya tienen una tradición y unas normas explícitas o tácitas y deben seguirlas si quieren ser aceptados como miembros activos de su comunidad. Estas tradiciones imponen un modo de escribir y de seleccionar modelos textuales. Como dice Garatea Grau, siguiendo la tradición alemana (Schlieben-Lange, 1983; Oesterreicher, 1988, 1997; Koch, 1997):

“Las tradiciones discursivas son un conjunto de parámetros convencionales establecidos históricamente al interior de una comunidad lingüística, que –como modelos discursivos y textuales– guían la interacción entre los individuos, quienes les atribuyen valores y pertinencias diferentes, según las funciones pragmáticas diferentes.”

(Garatea Grau, 2001:256)

Puesto que las tradiciones no son estáticas sino que cambian a lo largo del tiempo, es fundamental conocer las tradiciones que dominan en un determinado tiempo. Primero, porque ello nos permitirá establecer mejor los parámetros para evaluar lo que es aceptable o no en cada área y, segundo, porque al conocer lo que verdaderamente sucede en las humanidades tendremos mayores argumentos para mantener un diálogo académico multidisciplinario con mayor respeto por la diversidad.

Las tradiciones se expresan lingüísticamente de varias maneras, pero es el artículo de investigación el que marca la pauta porque su elaboración conlleva un complejo proceso de construcción de significados ideacionales, interpersonales y textuales (véase Halliday, 1994, Thompson, 1996). Todos estos significados pueden ser revelados mediante el análisis lingüístico cuidadoso y poniendo atención en los diversos niveles de análisis, lo pragmático, lo semántico y lo gramatical, con atención a los que participan en la interacción, a los temas y problemas que tocan, y a las formas en que hacen uso del lenguaje como sistema y como práctica social (Fairclough, 1989, 1992). Por ello, en este trabajo el objetivo es examinar el discurso de una revista de la comunidad discursiva del postgrado en humanidades de mi Facultad, *Akademos*, desde el momento de su nacimiento en 1999, para observarla primero en la dimensión macro, en una perspectiva histórica, y también en el plano micro, como discurso situado de los representantes de las disciplinas que integran las humanidades. La revista nació con el propósito de ser publicada semestralmente y de “divulgar las investigaciones de las distintas áreas de los postgrados de la Facultad de Humanidades y Educación, así como su interesante actividad académica” (Catálogo de Publicaciones 2001). Nos interesa, entonces, la revista como representación de un grupo (Titscher et al. 2000:32), como un corpus que muestra un desarrollo cronológico de los cambios introducidos por miembros de la comunidad discursiva en búsqueda de una identidad de grupo, y luego como conjunto de textos que representan individualmente el saber de acuerdo con tradiciones discursivas diferentes en un mismo espacio académico. Para abordar el problema usamos el diálogo y la interacción como nociones teóricas centrales (Bolívar, 1998, 2001) e identificamos así a los actores in-

volucrados en la interacción académica; vemos cómo los editores construyen la revista, cómo los autores atribuyen el conocimiento a ellos mismos o a otros; quiénes son las autoridades referidas en la construcción del conocimiento; y cómo los autores ofrecen evidencia del conocimiento que manejan. Nos remitiremos a estudiar el discurso de la revista en términos de quiénes son los participantes que tienen voz, a quiénes se asigna el conocimiento, si se favorece o no el saber nacional e institucional o se prefiere el que proviene de otros países. Nuestra atención se concentra en los rasgos generales de los artículos de cada número de la revista según las disciplinas, y en los tipos de citas empleadas para atribuir la información y dar evidencias lingüísticas del conocimiento. Además de un genuino interés por conocer los aspectos lingüísticos del problema, me mueve un interés epistemológico por averiguar sobre las maneras de investigar y de aproximarse al conocimiento en las humanidades, y un interés ideológico por conocer más sobre los grados de dependencia del conocimiento ajeno (internacional) y el reconocimiento al conocimiento propio (nacional).

2. La revista como espacio para el diálogo académico

En nuestro análisis partimos del supuesto de que toda interacción es dialógica (Bajtín, 1982, Bobes Naves, 1992; Bolívar, 1998, 2001) y que, por lo tanto, el discurso de la revista que hemos escogido puede analizarse como un diálogo cuyos interlocutores son los miembros de la comunidad discursiva de la Facultad de Humanidades de la Universidad Central de Venezuela. En este diálogo es importante dar atención a nociones como acceso, control y poder, que provienen del análisis crítico del discurso (van Dijk, 1993, 1996, Fairclough, 1989, 1992), porque los académicos no escriben en el vacío sino para una comunidad en la que se controla el acceso a las revistas mediante procedimientos académicos de arbitraje y de selección de temáticas o de áreas de estudio, en las cuales algunas personas tienen o se les adjudica más poder que a otras. Por otra parte, cada uno de los autores que ha tenido acceso a la revista, da cabida en su discurso a otras voces a quienes favorece con la mención en las referencias bibliográficas o en las citas, de manera que, al escribir, da preferencia a algunos autores y no a otros. También, entonces, cada autor, en otro plano de interacción, decide

quiénes participan y quiénes no en el diálogo académico, sus propios colegas o colegas de otros países que hablan su lengua o lenguas extranjeras. El macro-diálogo académico se expresa en la estructura que toma la revista, en las voces de cada una de las áreas de las humanidades que participan, en los temas que se discuten, mientras que en el micro-diálogo, en un plano menor, cada uno de los autores, a su vez, da cabida a las voces que escoge, tanto del país como del extranjero.

3. El conocimiento propio y ajeno

Para encontrar la evidencia del conocimiento en los textos recurrimos a los conceptos de atribución (Sinclair, 1986; Tadros, 1993; Bolívar, 1996, Hyland, 1999) y de evidencialidad (Chafe, 1986).

En el discurso se nos presentan al menos dos posibilidades en el manejo del conocimiento. Podemos en primer lugar adjudicar el saber a nosotros mismos o bien atribuirlo a otros. Obsérvese, por ejemplo, las palabras iniciales del siguiente texto del corpus:

“Al referirme al enfoque de B. F. Skinner entiendo por ello lo que se ha denominado *conductismo radical*: es decir, sus apreciaciones e interpretaciones de los hechos de la conducta de los organismos investigados por él y muchos otros...” (A 2-1, T 21 p.9)

El autor de este artículo ha comenzado por poner en claro su saber dentro de un área de estudio al escoger la primera persona (“entendiendo por ello”) y, al mismo tiempo, da señales de que se está refiriendo al saber de otros cuando emplea la forma impersonal y las cursivas (“lo que se ha denominado *conductismo radical*”). Este proceso de indicar lo que pertenece al estado de conocimiento propio y al ajeno se lleva a cabo de diferentes maneras a través del léxico, de la gramática, de la organización discursiva, etc., y, por lo tanto, puede describirse con base en la evidencia lingüística. Es fundamental tener presente que al escribir estamos constantemente haciéndonos responsables o no del contenido de las proposiciones expresadas en el texto. Cuando hacemos esto damos señales lingüísticas de compromiso o alejamiento de las proposiciones expresadas. Suponemos que, si no hay

señales explícitas de atribución a otros, el contenido proposicional es responsabilidad de quien compone el texto (Sinclair, 1986; Tadros, 1993; Bolívar, 1996), de manera que es posible diferenciar en nuestros escritos el contenido referido al conocimiento propio y al ajeno. En nuestro estudio este punto es fundamental pues nos permite identificar los actores a quienes se asigna la responsabilidad de lo dicho (véase cuadro 5 más adelante).

En segundo lugar, a menudo ofrecemos con señales lingüísticas explícitas evidencia de que tenemos grados de conocimiento sobre algo y, además, evaluamos los diferentes grados de certeza mediante el uso de la modalidad. También podemos explicar este proceso recurriendo a la noción de evidencialidad que, en su sentido más amplio, según Chafe (1986:262), tiene que ver con "las actitudes frente al conocimiento". Para comprender la *evidencialidad* desde este punto de vista, Chafe recomienda tomar en cuenta varias nociones. Primero, el *conocimiento* y los *modos de conocimiento*. El primero es la información básica cuyo estatus es calificado de una manera u otra por marcadores de evidencialidad y que puede ser evaluado por quien escribe en un continuo que va de lo más confiable o válido hasta lo menos confiable o válido, porque le preocupa cuán verdadero es lo que dice. Según Chafe (1986:265), en la escritura académica se da un tipo de confiabilidad que está relacionado con la probabilidad de que algo sea verdadero más que con la verdad categórica. Esto es así porque, desde su punto de vista, los que escriben "están conscientes de que lo que están presentando no es categóricamente cierto, sino cierto en un sentido estadístico; puede ser verdadero solo como aproximación, una tendencia, una media."

Los *modos de conocimiento* se refieren a las diferentes formas de adquirir el saber. Chafe (1986:263) toma en cuenta cuatro modos principales: la creencia, la inducción, la información *de oídas* (*hearsay*) y la deducción. Cada uno de estos modos de conocer tiene a su vez una *f fuente de conocimiento* que puede subir o bajar en la escala de confiabilidad. Así, la creencia es problemática porque las fuentes no son claras. Se supone que "la gente cree en algo porque otros a quienes respetan también lo creen, o simplemente porque, cualquiera sea la razón, lo quieren creer" (Chafe 1986:266). En oposición a la creencia, en la inducción o inferencia la evidencia tiene gran importancia. También la información de oídas (*hearsay*) es un modo de conocimiento

fácilmente evidenciable en la conversación (*me dijeron, la gente dice, ellos dicen, alguien me dijo*) y en la escritura académica a través de las citas y referencias o indicaciones de comunicación personal (Chafe, 1986:269). De todos estos modos de conocer, las citas y las referencias tienen un papel fundamental en la expresión del saber en el discurso académico pues sirven de evidencia de que quien escribe conoce el estado de su disciplina y "sabe" de qué está hablando y, al mismo tiempo, constituyen una forma de atribuir la información a sí mismo o a otros de manera más explícita. Por esta razón, les damos atención especial en el análisis de los artículos del corpus seleccionado.

4. El corpus y los procedimientos

Para llevar a cabo el estudio tomamos todos los números de la revista *Akademos* publicados hasta el momento de realizar la investigación: *Akademos* año 1, nro. 1, junio de 1999 (10 artículos); *Akademos* año 1, nro. 2, julio-diciembre de 1999 (10 artículos) y *Akademos* año 2, nro. 1, enero-junio de 2000 (9 artículos). El análisis se llevó a cabo en dos etapas, primero el papel de los editores y del comité editorial a través de una mirada a la revista como un todo para evaluar la organización general y sus contenidos. Aunque las revistas contenían reseñas y otros tipos de textos, consideramos para el análisis del saber propio y ajeno solamente los artículos.

Las referencias bibliográficas no representaron un gran problema porque, por lo general, se encontraron al final de cada artículo. Las notas, no obstante, tuvieron que examinarse según la posición, al pie de página o al final del texto, y según su función, si hacían comentarios, daban explicaciones o incorporaban referencias bibliográficas y citas. Las referencias bibliográficas en el texto fueron clasificadas en grupos tomando en cuenta si se trataba de citas textuales o no y si cumplían funciones discursivas diferentes. Así se identificaron las citas destacadas (CD), integradas (CI), de parafraseo (CP), de apoyo (CA) y las de expansión (CE). El propósito fue examinar la forma en que se presentaba el conocimiento de otros, si se destacaban las palabras de otros o si se hacían parte del discurso propio de manera más directa, y también averiguar qué tipos de citas favorecía cada una de las disciplinas representadas en la revista.

5. Los resultados

5.1 Heterogeneidad y cambios

Lo primero que llamó nuestra atención fue que, aunque solamente estudiamos los tres primeros números de la revista, se observan cambios importantes en la toma de decisiones de los editores. El cuadro 1 a continuación permite observar los cambios con respecto a la política editorial de la revista. Por ejemplo, nótese que la revista 1-1 contiene un *editorial*, mientras que la revista 1-2 tiene una *presentación*, pero la número 2-1 no lleva ni editorial ni presentación. También véase que la revista 1-1 contiene principalmente artículos de presentación (equivalentes a artículos descriptivos del trabajo de las Áreas), mientras que los números 2 y 3 se dedican especialmente a artículos de investigación. Además, se notan los cambios introducidos de un número a otro con respecto a la inclusión de normas, entrevistas, reseñas y avisos.

Cuadro 1: Contenidos de los tres números de la revista

Revista <i>Akademós</i>	Año 1-1	Año 1-2	Año 2-1
normas	no	sí	sí
editorial	sí	no	no
presentación	no	sí	no
art. de presentación	sí (9)	no	no
art. de investigación	sí (1)	sí (10)	sí (9)
art. informativo	sí (1)	no	no
entrevistas	sí (4)	no	no
reseñas	no	no	sí (2)
avisos	sí (5)	sí (1)	sí (1)
identificación	sí	sí	sí
índice	sí	sí	sí

Por otra parte, el orden en que se colocaron los contenidos en cada revista permite vislumbrar las prioridades del grupo editorial en cada número. En el cuadro 2 que sigue se resumen las secuencias textuales identificadas. Obsérvese el cambio en el uso del término *índice* en las revistas 1-1 y 1-2 que pasa a llamarse *sumario* en la 2-1.

Cuadro 2: Secuencia de los contenidos de cada revista

Año 1-1:

Autoridades universitarias + editorial + identificación + índice + artículos (avisos) + entrevistas (avisos) + artículo informativo (sobre evento) + aviso

Año 1-2:

Normas + identificación + autoridades universitarias + índice + presentación + artículos + entrevista + aviso

Año 2-1:

Normas + identificación + autoridades universitarias + sumario + artículos + reseñas + aviso + publicaciones del postgrado

Los cambios en la organización de los contenidos, aparentemente superficiales, indican las formas en que los editores responsables de cada número incorporaron su conocimiento y experiencia en la tradición discursiva que ellos manejaban y los acuerdos tomados por el comité editorial, integrado por los representantes de cada Área en la Comisión de Estudios de Postgrado. Los cambios en los nombres de las secciones, así como en los contenidos, podrían estar reflejando indecisiones sobre la tradición discursiva que debe seguirse y sobre la calidad académica de la revista. Entendemos que el primer número tuvo una función fundamentalmente informativa, sobre lo que cada área de las humanidades había realizado en materia de investigación hasta el momento de aparecer la revista, pero los dos siguientes se acogieron más a los patrones de una revista científica de mayor alcance.

5.2 Los participantes en el diálogo académico

El cuadro 3 que sigue presenta las áreas de las humanidades que participaron en cada número de la revista.

Cuadro 3: Los artículos según el Área de conocimiento en cada número

Akademios 1-1	Akademios 1-2	Akademios 2-1
1. Artes	11. Artes	21. Psicología
2. Bibliotecología y Archiv.	12. Letras	22. Letras

3. Comunicación Social	13. Psicología	23. Letras
4. Educación	14. Educación	24. Psicología
5. Filosofía	15. Historia	25. Filosofía
6. Geografía	16. Letras	26. Artes
7. Letras	17. Lingüística	27. Psicología
8. Lingüística	18. Psicología	28. Letras
9. Psicología	19. Letras	29. Letras
10. Lingüística	20. Psicología	

Se hizo evidente que en este diálogo académico estaban participando algunas áreas del saber en humanidades más que otras: Letras 8, Psicología 7, Lingüística 3, Artes 3, Educación 2, Filosofía 2, Comunicación Social 1, Bibliotecología y Archivología 1, Historia 1, Geografía 1. Este desequilibrio podría explicarse debido al hecho de que participaron como editores o compiladores investigadores diferentes en cada número (Comunicación Social, Artes, Psicología y Letras), o bien a una falta de respuesta de algunas áreas. De todos modos, este es un indicador de la política editorial de la revista y de la actitud de la comunidad discursiva de humanidades ante la investigación que se perfila por áreas más que por temas o problemas comunes u otros criterios.

5.3 La heterogeneidad de las tradiciones discursivas en el nivel de superficie

Una primera mirada a los artículos de los tres números de la revista, en búsqueda de los rasgos superficiales generales, hace resaltar el hecho de que los editores dieron libertad a los autores en cuanto a longitud de los textos, que varían desde 5 a 36 páginas, y que también tomaron en cuenta las tradiciones discursivas de cada área. En el primer número, se impuso un límite que no superó las 10 páginas, porque se trataba más bien de ensayos de tipo general, pero aún así se nota la libertad de incluir o no referencias bibliográficas. Véase que Filosofía (texto 5) y Lingüística (texto 8) optaron por no incorporarlas en este número; Lingüística incluso lo señala explícitamente en una nota al final del texto: "Debido a la naturaleza de este artículo hemos omi-

tido las referencias bibliográficas pues excederíamos el espacio que se nos ha asignado" (T8, p. 60). Llama la atención que el artículo más largo, el número 13 de *Akademos* 1-2, de 36 páginas, no corresponde a un miembro de la comunidad sino a un invitado internacional que visitó el postgrado en fecha anterior a la publicación (véase cuadro 4).

El manejo de las referencias bibliográficas y notas refleja modos de concebir los artículos y la investigación de manera diferente. Por ejemplo, el artículo 11, de Artes, no contiene una sección denominada Referencias Bibliográficas, pero las coloca en las Notas. Lo mismo sucede con el artículo 15, de Historia, que no contiene la sección de Referencias, pero incluye 38 notas dentro de las cuales el autor coloca las referencias, además de los comentarios o información adicional. En el artículo 25, de Filosofía, encontramos que, aunque contiene 42 referencias bibliográficas, agrega 60 Notas en las que también incluye referencias bibliográficas. Algo similar sucede con los artículos de Letras, especialmente el número 12. Se observa, por otra parte, que Psicología y Lingüística usan las notas escasamente.

El cuadro 4 también nos muestra que el área que más emplea cuadros y tablas es Psicología (19 de un total de 24 en todos los números de la revista) pero que también son empleados en Educación (3), Letras (2) y Lingüística (1). También vemos que casi todas las Áreas tienden a subdividir los textos en varias partes, unos más que otros, y rara vez los presentan en un solo bloque (artículos 11 y 22 de Artes y Letras). No obstante, los epígrafes parecen ser de uso exclusivo del área de Letras, como se ve en los artículos 16, 19, 22 y 28.

Cuadro 4: Rasgos generales de los artículos por disciplina

Disciplina	páginas	refer. biblio.	notas	cuadros	partes	epígrafe
1. Artes	9	14	5	0	3	0
2. Biblio	7	5	3	0	3	0
3. Com. S.	9	40	4	0	5	0
4. Educ.	6	16	0	0	3	0
5. Filos.	5	0	0	0	1	0
6. Geog.	6	11	5	0	6	0
7. Letras	8	11	0	0	4	0
8. Ling.	6	0	1	0	3	0

9. Psicol.	10	28	0	1	8	0
10. Ling.	6	16	0	0	4	0
11. Artes	10	0	4	0	0	0
12. Letras	11	27	9	0	1	0
13. Psicol.	36	111	1	2	9	0
14. Educ.	21	27	2	3	4	0
15. Histor.	12	0	38	0	3	0
16. Letras	16	3	1	2	1	1
17. Ling.	18	17	0	1	6	0
18. Psicol.	11	9	1	3	1	0
19. Letras	14	8	10	0	6	1
20. Psicol.	10	11	0	1	5	0
21. Psicol.	26	46	3	1	1	0
22. Letras	11	13	6	0	0	1
23. Letras	14	3	2	0	6	0
24. Psicol.	17	16	1	0	5	0
25. Filos.	25	42	60	0	5	0
26. Artes	10	9	0	0	3	0
27. Psicol.	14	4	0	11	6	0
28. Letras	10	13	3	0	2	1
29. Letras	21	44	2	0	5	0

5.4 Las referencias al saber propio y ajeno

Cuando analizamos los 29 artículos del corpus respecto de a quiénes se les atribuía la información encontramos lo que se presenta resumido en el cuadro 5 a continuación. Dividimos las referencias *propias* en *individuales* y *nacionales* para dar cabida a todas las menciones al trabajo del propio autor, y a otros de autores de la Universidad Central de Venezuela y de otras universidades nacionales, mientras que bajo ajenas clasificamos las menciones a autores de otros países. Igualmente, nos pareció importante registrar las referencias a otras lenguas para medir las relaciones internacionales en las distintas disciplinas.

Cuadro 5: Referencias al saber propio y al ajeno

Disciplina	Propias individual	Propias nacional	Ajenas internacional	Total
1. Artes	2	9	3	14
2. Biblio	0	1	4	5
3. Com. Soc.	3	12	25	40
4. Educación	0	16	0	16
5. Filosofía	0	0	0	0
6. Geografía	0	5	6	11
7. Letras	0	8	1	9
8. Ling.	0	0	0	0
9. Psicología	1	11	16	28
10. Ling.	1	2	13	16
11. Artes	0	2	2	4 (N)
12. Letras	0	0	27	27
13. Psicología	2	0	109	111
14. Educación	2	0	25	27
15. Historia	3	0	47	50 (N)
16. Letras	0	0	3	3
17. Ling.	4	2	11	17
18. Psicología	1	1	7	9
19. Letras	0	1	7	8
20. Psicología	0	3	8	11
21. Psicología	1	0	45	46
22. Letras	1	0	12	13
23. Letras	0	0	3	3
24. Psicología	2	1	13	16
25. Filosofía	0	3	39	42
26. Artes	3	1	5	9
27. Psicología	2	1	1	4
28. Letras	1	1	11	13
29. Letras	0	2	42	44
TOTAL	29	82	485	596
%	4.86	13.75	81,37	100%

Lo primero que llama la atención en este cuadro es la escasa cantidad de referencias al trabajo propio, apenas 29 de 596 (4.86%), lo cual puede indicar varias cosas: modestia, una tradición de no mención de lo propio, escasa investigación propia que citar, poca continuidad en la investigación, etc. No obstante, son las áreas de Psicología, Lingüística, Historia, Comunicación Social, Artes y Educación, las que en mayor o menor medida hacen algunas menciones a su obra propia. Este es, indudablemente, un punto que hay que continuar investigando.

En cuanto a las referencias propias en el plano nacional encontramos que, aunque todas las áreas mencionan el trabajo de otros investigadores en Venezuela, todavía resulta muy escaso el reconocimiento, 82 de 596 (13.75 %), lo cual contrasta dramáticamente con las referencias a la investigación internacional que cubre el 81.37 % de todos los casos. El número total de referencias internacionales, incluyendo el español y las lenguas extranjeras se resume a continuación:

Cuadro 6: Referencias internacionales en español y lenguas extranjeras

Idioma español	172	35.46 %
Idioma inglés	246	50.72 %
Idioma francés	51	10.51 %
Idioma alemán	12	2.47 %
Idioma portugués	4	0.82 %
Total	485	100%

Como se puede ver, la mayor cantidad de referencias internacionales se encuentran en idioma inglés (246: 50.72%), seguidas por el español (España y América Latina) (172: 35.46%), luego el francés (51: 10.51%), el alemán (12:2.47%) y finalmente el portugués (4: 0.82%). Aunque estas cifras pueden haber sido abultadas por el artículo número 13, que contiene 109 referencias en inglés, todavía el uso de este idioma resulta importante. Se observa también que, aunque hay una preferencia general por el inglés, se destacan más las áreas de Psicología y Lingüística, mientras que el francés es preferido en Educación y en Letras, con algunas menciones en Historia y Psicología. Las referencias en alemán se encuentran exclusivamente en Historia, y las de portugués en Psicología, Geografía y Letras. También es interesante constatar que en algunas áreas, algunos autores no hacen uso de las refe-

rencias en lenguas extranjeras. Este es otro aspecto que necesita investigarse más a fondo pues las preferencias indican las corrientes teóricas y los métodos que favorecen los investigadores, así como los contactos internacionales que mantienen después de haber hecho cursos de postgrado. Mientras que son pocos los contactos con Brasil, un país tan cercano, son aparentemente fuertes las relaciones con países de habla inglesa y española.

5.5 Las evidencias del saber propio y ajeno en los artículos

La identificación de las citas usadas en cada disciplina nos permitió ofrecer una primera aproximación a la descripción, como sigue:

1. *Citas destacadas* (cd): aquellas citas textuales que, por su longitud, generalmente interrumpen el texto; se presentan entre comillas o en cursivas y van acompañadas con el nombre del autor, el año y la página. En las revistas científicas generalmente recomiendan que las citas de más de cuatro líneas deben ser destacadas en el texto. El ejemplo que sigue es un caso típico de cita destacada:

(1.1) "El problema lo resumió Juan Villegas (1990:277) de la siguiente manera:

"Escribir una historia del teatro latinoamericano supone asumir una posición con respecto al pasado de América Latina, implica proponer un comportamiento en el presente y, finalmente, conlleva querer influir en el comportamiento de las nuevas generaciones en el futuro. Una breve revisión de las historias o de estudios diacrónicos sobre el teatro hispanoamericano hace evidente la falta de un modelo que permita establecer una relación coherente entre las coordenadas sincrónicas y las diacrónicas, que considere la especificidad del objeto teatro o del discurso teatral, y que establezca la interrelación entre las transformaciones de los discursos teatrales y las transformaciones socio-históricas" (A2-1, T.26, p. 108)

2. *Citas integradas* (ci): aquellas citas textuales que no interrumpen el texto, pero que se colocan entre comillas o en cursivas y pasan a formar parte del discurso del autor del artículo. Normalmente son más

cortas que las citas destacadas, pero pueden observarse diferencias en cada disciplina.

(2.1) “Según este autor, para conocer a los guías de opinión *“es necesario fijar el cuadro funcional en el cual estos roles se articulan. Se deben considerar los modos de comunicación, de un lado, y los objetos o las apuestas de interacción social, del otro lado (1994:86)”*

(A1-2, T.14, p.72)

(2.2) “Cosas parecidas comentaba también, en 1910, Guy Gilliat-Smith, vicecónsul británico en Caracas, razón por la cual recomendaba a los mercaderes británicos enviar al país *reliable agents with a good knowledge of Spanish and of Southamerican customs and methods”*.

(A1-1, T.15, p.95)

3. *Citas de parafraseo (CP)*: aquellas partes del texto que se refieren o mencionan las ideas, conceptos e investigaciones de otros autores, y que se acompañan con el nombre del autor y/o número de página (opcional) para dar evidencia de que se trata del saber propio o de otros. Es bastante evidente que se trata de información atribuible a otros aunque no llevan comillas ni cursivas, y puede no llevar número de página, como en el ejemplo siguiente:

(3.1) “Jodelet (1992) siguiendo a Hallwachs y a Freud, nos recuerda que no hay una memoria puramente individual, pues su dinámica se fundamenta sobre lo social.” (A2-1, T.24, p.64)

Este tipo de citas va acompañado frecuentemente con frases breves de los autores citados, pero no lo suficientemente grandes como para constituirse en una cita integrada, como vemos en el caso a continuación:

(3.2) “Según Verón (1985), la comunicación mediática a través de la prensa constituye un “contrato de lectura”. Este último necesita una unión contractual entre el productor del discurso y su receptor”.

(A1-2, T.14, p.72).

4. *Citas de apoyo (CA)*: estas citas son en realidad referencias a otros autores, la fecha en que publicaron, y pueden incluir o no números de

páginas. Se usan para apoyar la información que presenta el que escribe, y sus ideas o creencias, de manera que las propias palabras del autor obtengan así mayor credibilidad. Este tipo de citas incluyen una o más referencias entre paréntesis y tienen la función de mostrar a los lectores que quien escribe conoce bien la materia y/o que ha escrito también sobre el problema:

- (4.1) “Tampoco soy optimista como Elizabeth Dadinter cuando anuncia la muerte inminente del patriarcado. Como lo expreso en un texto reciente (Banchs, 1999:18).” (A2-1, T24, p.70)

5. *Citas de expansión (CE)*: este tipo de referencias se usa con el propósito de indicar a los lectores que existe información adicional que puede ser consultada ya sea para confirmar, ya para ampliar lo que se está dando a conocer. En ellas predomina el término *véase* o variantes como *véanse, puede verse, se recomienda ver o consultar*. Estas instrucciones se pueden incorporar en el texto o en las notas, según las preferencias de cada disciplina. El efecto pragmático de este tipo de referencias es mostrar a los lectores que quien escribe posee mayor información de la que está expresada en su texto. En la práctica es un tipo de cita de apoyo.

- (5.1) “discusión que, como venimos sosteniendo, constituye un tema central en los debates más actuales acerca del futuro de las ciencias sociales y las humanidades para el siglo XXI (véanse entre otros Said, 1979; Wallerstein 1996, 1998; Lander 1998^a, 1998b)” (A1-1, T1, p.8)

En el cuadro 6 que sigue mostramos de qué forma fueron usados los tipos de citas en los artículos del corpus.

Cuadro 6: Los diferentes tipos de citas sobre el saber de otros

Disciplina	CD	CI	CP	CA	CE	Total
1. Artes	7	2	4	4	7	24
2. Biblio	2	3	3	3	0	11
3. Com. Soc.	4	6	11	22	0	43
4. Educación	0	4	0	0	0	4
5. Filosofía	0	0	0	0	0	0

6. Geografía	0	2	8	6	0	16
7. Letras	4	8	1	2	0	15
8. Ling.	0	0	0	0	0	0
9. Psicología	8	1	4	8	3	24
10. Ling.	0	0	14	12	0	26
11. Artes	0	4	0	0	0	4
12. Letras	3	9	2	1	0	15
13. Psicología	0	5	1	99	6	111
14. Educación	2	4	7	9	1	23
15. Historia	0	8	0	41	10	59
16. Letras	3	16	1	1	0	21
17. Ling.	0	0	1	31	3	35
18. Psicología	1	0	1	10	0	12
19. Letras	1	8	0	0	0	9
20. Psicología	1	5	5	4	0	15
21. Psicología	3	7	12	25	9	56
22. Letras	0	1	2	3	4 (n)	10
23. Letras	11	10	0	3	0	24
24. Psicología	10	10	7	8	1	36
25. Filosofía	32 (16n)	2(n)	3(n)	14(n)	16(n)	67
26. Artes	4	3	0	8	0	15
27. Psicología	0	0	0	4	0	4
28. Letras	15	2	1	3	0	21
29. Letras	7	13	0	26	0	46
TOTAL	118	133	88	347	60	746
%	15.8	22.1	14.6	57.8	8.04	100%

De manera general, se encuentra una tendencia mayor al uso de las citas de apoyo (CA) para las palabras propias, lo que puede considerarse una estrategia discursiva para mostrar que se tiene conocimiento sobre una materia o que, al menos, se conoce el nombre de otros que trabajan el tema. Sin embargo, este tipo de citas no se favorece en todas las disciplinas pues se encuentran diferencias que llaman la atención, especialmente entre las áreas de Artes y Letras, que no hacen uso de ellas (artículos 11, 19) o las emplean muy rara vez (artículos 12, 22, 23, 28), mientras que Comunicación Social (artículo 3), Psicología (artículos 13 y 18), Historia (artículo 15), Lingüística (artículo

17), y Filosofía (artículo 25) recurren a estas citas con frecuencia. El único artículo de Letras (número 29) que aparece con una buena cantidad (26 casos) de citas de apoyo en realidad no se refiere a otros autores sino a segmentos del texto literario analizado.

Este tipo de citas, no obstante, debe ser estudiado más a fondo en todas las áreas pues, a menudo, se nombran autores sin incluir la referencia al año o al número de páginas y no sabemos de qué manera se está reflejando una tradición discursiva aceptada por la comunidad o si es la expresión de una falta de rigurosidad académica. En el fondo se trata de una estratégica retórica que se apoya, posiblemente, en el razonamiento de que no es obligatorio indicar las referencias detalladas de los autores "conocidos por todos", lo que también sucede en las ciencias duras (véase Hyland, 1999:353). No obstante, esto llama a la reflexión pues en las humanidades la cita completa, con nombre, año y página, puede interpretarse como una señal de mayor dominio de un saber.

Se nota también en el cuadro 6 la preferencia general por las citas integradas (ci), lo que quiere decir que los investigadores insertan palabras textuales de otros, que son recontextualizadas en un nuevo texto. Esto es más notorio en tres artículos de Letras (artículos 7, 16, 19, 29), aunque también se encuentran en Historia (artículo 15) y Psicología (artículos 20, 21, 24). Llama la atención que en una misma disciplina las citas destacadas reciben menor preferencia en general y, aparentemente, la decisión es de tipo personal pues en una misma área es posible una variación que va desde cero hasta dieciséis (Letras), de cero a treinta y dos (Filosofía), o de cero a ocho (Psicología).

Las citas de parafraseo (cp) fueron más empleadas en Comunicación Social, Lingüística, Psicología y Geografía, especialmente para reportar sobre el saber de otros, dándoles el reconocimiento correspondiente. Las citas de expansión (ce) fueron muy notorias en Historia (artículo 10) y Filosofía (artículo 25), colocadas en las notas después del artículo en ambos casos. También fueron usadas en Artes, Psicología y Lingüística, pero dentro del texto. Letras siguió la tradición de Historia y Filosofía y colocó sus citas de expansión en las notas (artículo 22). Aunque podemos decir que existen estilos personales, se hace evidente que cada disciplina apunta hacia preferencias comunes que indican tradiciones discursivas establecidas.

Conclusiones

Nuestras conclusiones se pueden ubicar en tres planos. La revista como espacio para el diálogo académico multidisciplinario, las tradiciones discursivas y la rigurosidad académica, la investigación en humanidades y su divulgación en América Latina.

Los tres números de la revista *Akademós* dan evidencia de un diálogo académico recién iniciado y, aunque la intención del Comité Editorial fue dar cabida a todas las voces de una misma manera, esto no ha sido posible, bien por preferencias y control o por ausencias voluntarias. La revista se perfila como un espacio que busca una identidad propia y una mejor calidad en cada ocasión. Si seguimos el concepto de tradición discursiva que hemos avalado en esta investigación, los cambios introducidos en la revista de un número a otro pueden verse como las modificaciones que se han generado dentro de la comunidad del postgrado con el propósito de hacer más eficiente la comunicación, lo cual confirma que “no son, en ningún caso, las tradiciones discursivas las que cambian por sí mismas, pues sus cambios responden a nuevas necesidades comunicativas surgidas al interior del grupo social” (Garatea Grau, 2001:257-258).

Este estudio ha puesto en evidencia que una revista que recoge artículos de diferentes disciplinas, además de enfrentarse a la toma de decisiones sobre qué tradición de revista debe seguir, tiene que evaluar tradiciones diversas que muestran, a su vez, diferencias y preferencias internas. Lo que queda como interrogante es si esas diferencias internas responden a estilos particulares, a modos de investigar o reflejan diferentes grados de experiencia en la escritura académica dentro de su disciplina. Por esta razón, es muy recomendable que, además de seguir el desarrollo de esta revista multidisciplinaria, se estudien las revistas de diferentes disciplinas de manera separada. Aunque *Akademós* apunta a una política editorial de amplitud, no permite ver si las tradiciones de cada disciplina se están siguiendo en el nivel de expertos, como se observa, por ejemplo, en el uso de las notas a pie de página o al final del texto y en las citas destacadas.

En este diálogo también se nota que los tres primeros números de la revista dan poca atención a la investigación propia y más a la ajena. Los investigadores apoyan su saber con citas y referencias a otros autores (57.8 % de los casos en citas de apoyo), pero estas referencias en

50.72% corresponden a autores que escriben en inglés. Las referencias a autores de habla hispana son menores (35.46%), todavía menores las referencias al saber nacional (13.75%) y muy escasas a la propia investigación (4.86%). La pregunta que nos hacemos es ¿por qué razón nuestros investigadores citan tan escasamente a sus colegas? y ¿por qué hay tan pocas referencias a lo que hacemos en nuestras universidades? ¿Se trata de una tradición discursiva que favorece la modestia? o ¿es que no estamos investigando suficientemente? Las respuestas requieren una reflexión sobre las políticas de investigación, el papel de los editores de revistas y la participación activa de los investigadores en sus respectivas comunidades académicas. De esta manera el diálogo académico fortalecerá la investigación en nuestras universidades y enriquecerá las revistas en América Latina.

Referencias Bibliográficas

- Bajtín, M. (1982). *La estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.
- Bolívar, A. (1996). "El control del acceso a la palabra en la noticia periodística". En: Bolívar, A. (comp.) *Estudios en el análisis crítico del discurso*. Cuadernos de Postgrado 14. Caracas: Comisión de Postgrado, Universidad Central de Venezuela.
- (1998). *Discurso e interacción en el texto escrito*. Caracas: Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico, Universidad Central de Venezuela.
- (2001). *Changes in Venezuelan Political Dialogue: the role of advertising during electoral campaigns*. *Discourse and Society* Vol.12 (1) pp. 23-46.
- Bolívar y Kaiser (en preparación). *Tradiciones discursivas en lingüística y literatura en español y alemán*.
- Bolívar, A. y R. Beke (2000). "El discurso académico en inglés para investigadores en humanidades: el caso de los *abstracts*". *Cuadernos de Lengua y Habla* 2, pp. 95-119.
- Bobes Naves, M. (1992). *El diálogo*, Madrid: Gredos.
- Catálogo de Publicaciones (2001). Universidad Central de Venezuela, Facultad de Humanidades y Educación. Caracas: Fondo Editorial de Humanidades y Educación.
- Chafe, W. (1986). "Evidentiality in English conversation and academic writing". En: W. Chafe y J. Nichols (eds.), *Evidentiality: the Linguistic Encoding of Epistemology*. New Jersey: Ablex.
- Fairclough, N. (1989). *Language and Power*. Londres: Longman.
- 1992. *Critical language awareness*. Londres: Longman.
- Garatea Grau, C. (2001). "Variedad de tradiciones discursivas". En: Orígenes del Español de Menéndez Pidal. En: D. Jacob y J. Kabatek (eds.) *Lengua Medieval y Tradiciones discursivas en la Península Ibérica. Descripción gramatical-pragmática-histórica-metodológica*, pp. 249-271.
- Halliday, M. A. K. (1994). *An Introduction to Functional Grammar*. Londres: Edward Arnold.
- Hyland, K. (1999). "Academic attribution: Citation and the construction of disciplinary knowledge". *Applied Linguistics* 20 (3): 341-367.
- (2000). *Disciplinary discourses. Social interactions in academic writing*. London: Longman.
- Koch, P. (1997). "Diskurstraditionen: zu ihrem sprachtheoretischen Status und ihrer Dynamik". En: B. Frank, T. Hayes y D. Tophinke (eds.) (1997) *Gattungen mittelalterlicher Schriftlichkeit*, Tübingen: Narr (ScriptOralia 99), pp. 43-79.

- Oesterreicher, W. (1988). "Sprechtätigkeit, Einzelsprache, Diskurs und vier Dimensionen der Sprachvarietät". En: J. Albrecht, J. Lüdtke, H. Thun (eds.) *Energieia und Ergon. Studia in honorem Eugenio Coseriu*, vol. 3. Tübingen: Narr, pp.355-386.
- Oesterreicher, W, 1997. "Zur Fundierung von Diskurstraditionen". En: B. Frank, T. Hayes y D. Tophinke (eds.) (1997) *Gattungen mittelalterlicher Schriftlichkeit*, Tübingen: Narr (ScriptOralia 99), pp.19-41.
- Schlieben-Lange, Brigitte (1983). *Traditionen des Sprechens. Elemente einer pragmatischen Sprachgeschichte*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Swales, J. (1990). *Genre Analysis: English in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tadros, A. (1993). "The pragmatics of text averral and attribution in academic texts". En: M. Hoey (ed.) *Data, Description, Discourse*. Londres: Harper Collins.
- Sinclair, J. McH. (1986). "Fictional worlds". En: M. Coulthard (ed.) *Talking about text*. Discourse Analysis Monographs 13, Birmingham: English Language Research, University of Birmingham, pp.43-60.
- Titscher, S., M. Meyer., R. Wodak y E. Vetter, (2000). *Methods of text and discourse analysis*. Londres: Sage Publications.
- Thompson, G. (1996). "Voices in the text: discourse perspectives on language reports". *Applied Linguistics* 17: 501-530.
- Van Dijk, T.A. (1993). "Principles of critical discourse analysis". *Discourse and Society* 4 (2): 249-83.
- (1996). "Discourse, power and access". En: C.R. Caldas-Coulthard y M. Coulthard (eds.) *Text and Practices. Readings in critical discourse analysis*, pp. 84-104, Londres: Routledge.