

Jerome Bruner

Actos de significado

Más allá de la revolución cognitiva

Traducción de
Juan Carlos Gómez Crespo
y José Luis Linaza

Alianza Editorial

Título original: *Acts of Meaning*

Traductores: J. C. Gómez Crespo (Prefacio, caps. 1, 2 y 4)

J. Linaza (cap. 3)

A Carol

cultura Libre

Reservados todos los derechos. De conformidad con lo dispuesto en el art. 534-bis del Código Penal vigente, podrán ser castigados con penas de multa y privación de libertad quienes reprodujeran o plagiaran, en todo o en parte, una obra literaria, artística o científica fijada en cualquier tipo de soporte sin la preceptiva autorización.

Copyright © 1990 by the President and Fellows of Harvard College. All rights reserved

© Ed. cast.: Alianza Editorial, S. A., Madrid, 1991

Calle Milán, 38; 28043 Madrid; teléf. 200 00 45

ISBN: 84-206-7701-9

Depósito legal: M- 35.074-1991

Fotocomposición: EFCA

Avda. Doctor Federico Rubio y Galí, 16. 28039 Madrid

Impreso en: Lavel, Los Llanos, nave 6. Humanes (Madrid)

Printed in Spain

INDICE

Prefacio	11
Agradecimientos	15
Capítulo 1. EL ESTUDIO APROPIADO DEL HOMBRE	19
Capítulo 2. LA PSICOLOGÍA POPULAR COMO INSTRUMENTO DE LA CULTURA.....	47
Capítulo 3. LA ENTRADA EN EL SIGNIFICADO.....	75
Capítulo 4. LA AUTOBIOGRAFÍA DEL YO.....	101
Notas	135

PREFACIO

Los libros son como cimas de montañas que sobresalen del mar. Aunque parezcan islas independientes, son en realidad estribaciones de una geografía subyacente que es, al mismo tiempo, local y parte de un patrón universal. De esta manera, aunque es inevitable que los libros sean reflejo de un tiempo y un lugar determinados, forman parte de una geografía intelectual más general. Este libro no es una excepción.

Lo he escrito en un momento en que la psicología, la ciencia de la mente, como William James la llamó en una ocasión, ha llegado a fragmentarse como nunca antes en su historia. Ha perdido su centro y corre el riesgo de perder la cohesión necesaria para asegurar que se produzca ese intercambio interno que podría justificar la división del trabajo entre sus partes. Y las partes, cada una con su propia identidad organizativa, su propio aparato teórico y, a menudo, sus propias revistas, se han convertido en especialidades cuyos productos son cada vez menos exportables. Demasiado a menudo, las partes se encierran en su propia retórica y se aíslan en su propia parroquia de autoridades. Se corre el riesgo de que, con este autoencierro, cada parte (y el agregado que constituye la totalidad de la psicología, cada vez más parecido a una especie de centón o jarapa) se encuentre cada vez más lejos de otras investigaciones dedicadas a la comprensión de la mente y la condición humana: investigaciones pertenecientes al campo de las humanidades y otras ciencias sociales.

Puede que existan buenas razones para lo que ha ocurrido; quizá incluso sea reflejo de un «cambio de paradigma» en las ciencias humanas. El lado «biológico» de la psicología ha abandonado su viejo cuartel general para unir sus fuerzas con las neurociencias. Las «ciencias cognitivas», de nuevo cuño, han absorbido a muchos de aquellos que antes trabajaban en

las viñas de la percepción, la memoria o el pensamiento, que ahora se conciben como variedades de «procesamiento de información». Estos nuevos alineamientos pueden ser para bien; podrían aportar un vigor teórico nuevo e inesperado a la tarea de comprender al ser humano.

Pero, a pesar de las particiones y la fragmentación que parecen estar produciéndose, no creo ni que la psicología esté llegando a su fin ni que esté eternamente condenada a vivir en provincias segregadas. Ya que la psicología como empresa es muy anterior a su conversión «oficial» en un conjunto de divisiones autónomas. Sus grandes temas e interrogantes aún están vivos. La fundación, en 1879, del laboratorio de psicología «experimental» de Wundt en Leipzig no eliminó estos interrogantes. Se limitó a revestirlos de ropajes nuevos: el «nuevo» estilo positivista, tan caro a los corazones de nuestros precursores de finales del siglo XIX. El propio Wundt, en sus últimos años, reconoció hasta qué punto el nuevo estilo de «laboratorio» podía ser restrictivo y, al proponer su «psicología cultural», nos exhortó a abrazar un enfoque más histórico e interpretativo para entender los productos culturales del hombre.

Los psicólogos actuales obtenemos todavía un generoso sustento de nuestro distante pasado prepositivista: Chomsky reconoce su deuda con Descartes, Piaget no puede concebirse sin Kant; ni Vygotsky, sin Hegel o Marx; y lo que un día fuera formidable bastión de la psicología, la «teoría del aprendizaje», se construyó sobre los cimientos que había puesto John Locke. Y, si los seguidores de Freud hubieran conseguido liberarse del modelo de la «bioenergética», que era el aspecto más superficial de su teoría, la estatura teórica del psicoanálisis habría seguido creciendo. La revolución cognitiva, más reciente, habría resultado inconcebible en ausencia del clima filosófico de su tiempo, sobre el que se sustentaba. Y, ciertamente, si echamos un vistazo más allá de las fronteras de la psicología «oficial» a nuestras disciplinas hermanas de las ciencias sociales, nos sorprenderá el renovado y vivo interés actual por cuestiones clásicas planteadas durante el siglo que siguió a la fundación del laboratorio de Leipzig por hombres como Peirce y Nietzsche, Austin y Wittgenstein, Jakobson y de Saussure, Husserl y Cassirer, Foucault y Searle.

No tiene nada de extraño, por consiguiente, que se haya producido una reacción contra el estrechamiento y el «encerramiento» en sí misma que aflige a la psicología. La comunidad intelectual más amplia tiende cada vez más a hacer caso omiso de nuestras revistas, que a los legos en la materia les parece que contienen principalmente estudios de poca monta e

intelectualmente desubicados, cada uno de los cuales no es más que una respuesta a un puñado de pequeños estudios similares. En el interior de la psicología, hay inquietud y preocupación por el estado en que se encuentra nuestra disciplina, y se ha producido ya el comienzo de la búsqueda de nuevos medios para reformularla. A despecho de la ética predominante, favorable a la realización de «estudios pequeños y primorosos», y de lo que Gordon Allport denominó en una ocasión la «metodolatría», las grandes cuestiones psicológicas se están volviendo a formular; cuestiones que atañen a la naturaleza de la mente y sus procesos, cuestiones sobre cómo construimos nuestros significados y nuestras realidades, cuestiones sobre la formación de la mente por la historia y la cultura.

Y estas cuestiones, que a menudo se investigan con más vigor fuera de la psicología «oficial», se están reformulando con la sutileza y el rigor necesarios para producir respuestas ricas y fecundas. Actualmente, sabemos mucho mejor cómo enfocar las grandes comparaciones cuya resolución siempre ha constituido un reto para la psicología. La comparación del hombre y sus precursores en la evolución, el hombre como niño inmaduro y el hombre en plena madurez, el hombre en estado de buena salud y el hombre afectado por la enfermedad mental o la alienación, la «naturaleza humana» expresada en diferentes culturas, y, por supuesto, también la comparación entre el hombre de carne y hueso y las máquinas construidas para imitarlo. Todas y cada una de estas cuestiones han avanzado cuando nos hemos decidido a formular preguntas sobre temas tan tabú como la mente, los estados intencionales, el significado, la construcción de la realidad, las reglas mentales, las formas culturales, y cosas por el estilo. No cabe duda de que la navaja de Occam, al advertirnos que no multiplicásemos las entidades conceptuales más de «lo necesario», no pretendía destruir de las ciencias de lo mental a la mente misma. Ni los principios inductivos de John Stuart Mill querían sofocar todas las formas de curiosidad intelectual salvo aquellas que pudieran ser reducidas mediante experimentos controlados.

Este libro está escrito en contra del trasfondo en que se encuentra situada la psicología actual, con sus confusiones, sus dislocaciones y sus nuevas simplificaciones. Le he puesto el título de *Actos de significado* para subrayar su tema principal: la naturaleza de la construcción del significado, su conformación cultural, y el papel esencial que desempeña en la acción humana. El hecho de que escriba un libro como éste justo en este momento no es un capricho autobiográfico, aunque el lector no tardará en

darse cuenta de que proyecta mi propia historia como psicólogo, ya prolongada. Pero toda voz individual, como nos ha enseñado Bajtin, está abstraída de un diálogo. He tenido la inmensa fortuna de participar prolongadamente en los diálogos que han formado y reformado la psicología. Lo que voy a decir en los capítulos que vienen a continuación refleja mi punto de vista acerca de en dónde se encuentra situado el diálogo en la actualidad.

Este libro no pretende ser un estudio «exhaustivo» de todos y cada uno de los aspectos del proceso de construcción del significado. Esa sería, de todos modos, una empresa imposible. Más bien, es un intento de mostrar cómo debe ser una psicología que se ocupe esencialmente del significado, cómo esta se convierte inevitablemente en una psicología *cultural*, y cómo debe aventurarse más allá de los objetivos convencionales de la ciencia positivista, con sus ideales de *reduccionismo*, *explicación causal* y *predicción*. No es necesario tratar estos tres ideales como si fuesen la Santísima Trinidad. Porque, cuando nos ocupamos del significado y de la cultura, inevitablemente nos movemos en dirección a otro ideal. Reducir el significado o la cultura a una base material, decir que «dependen», pongamos por caso, del hemisferio izquierdo, es trivializar ambos fenómenos al servicio de un concretismo mal entendido. Aferrarnos a la explicación en función de las «causas» nos impide intentar comprender cómo interpretan sus mundos los seres humanos y cómo interpretamos *nosotros* sus actos de interpretación. Y, si damos por supuesto que el objeto de la psicología (como el de cualquier empresa intelectual) es lograr la comprensión, ¿por qué nos resulta siempre necesario comprender *con antelación* a los fenómenos que hay que observar (que es a lo que se reduce la predicción)? ¿No son preferibles las interpretaciones plausibles a las explicaciones causales, sobre todo cuando para lograr una explicación causal nos vemos obligados a artificializar lo que estudiamos hasta tal punto que casi no podemos reconocerlo como representativo de la vida humana?

El estudio de la mente humana es tan difícil, se encuentra tan inmerso en el dilema de ser a la vez el objeto y el sujeto de su propio estudio, que no puede limitar sus indagaciones a las formas de pensamiento que se desarrollaron a partir de la física de ayer. La tarea es tan apremiantemente importante que merece toda la rica variedad de inteligencia y perspicacia que seamos capaces de aportar a la comprensión de lo que el hombre piensa de su mundo, de sus congéneres y de sí mismo. Este es el espíritu con el que hemos de avanzar.

AGRADECIMIENTOS

Apenas puedo empezar a enumerar a todas las personas e instituciones que han dado forma a este libro. Porque, en muchos aspectos, representan no sólo mis pensamientos más actuales sino también, por así decir, un «retorno de lo reprimido». Algunas influencias, por consiguiente, se encuentran en el pasado lejano, como las del Department of Social Relations de Harvard donde, a lo largo de una década que comenzó a mediados de los años 50, me nutrí de la compañía de personas como Clyde Kluckhohn y Gordon Allport, Talcott Parsons y Henry Murray. Era un departamento que tenía un propósito, y todos los meses nos reuníamos en un seminario para intentar desvelar ese propósito: cómo conciliar los puntos de vista sobre el Hombre como individuo particular con los puntos de vista del mismo como expresión de la cultura y como organismo biológico. Las discusiones que sosteníamos aquellos miércoles por la tarde están reflejadas de algún modo en las páginas que vienen a continuación.

Y después vino la «Soc Sci 8», *Concepciones del Hombre*, en la que George Miller y yo intentamos convencer a una generación de estudiantes de Harvard y Radcliffe de que, para conocer al Hombre, hay que verlo en el contexto del reino animal a partir del cual evolucionó, en el contexto de la cultura y el lenguaje que proporcionan el mundo simbólico en el que vive, y a la luz de los procesos de crecimiento que coordinan estas dos fuerzas tan poderosas. Por aquel entonces habíamos llegado al convencimiento de que la psicología no podía enfrentarse a la tarea por sí sola. Eso nos llevó a desarrollar nuestra propia versión de una ciencia humana interdisciplinaria de Educación General, y durante la mayor parte de la década de los 60, de septiembre a mayo, nos las arreglamos para ir un paso por delante de nuestros estudiantes.

Y en medio de todo esto se fundó el Centro de Estudios Cognitivos, sobre el cual tendré ocasión de hablar mucho más en el primer capítulo. Si lo menciono aquí es sólo para reconocer mi deuda a otra comunidad que contribuyó a convencerme (a estas alturas no precisamente en contra de mi voluntad) de que las fronteras que separaban campos tales como la psicología, la antropología, la lingüística y la filosofía eran cuestión de conveniencia administrativa y no de sustancia intelectual.

Y también están esos contertulios vitalicios que constituyen nuestro Otro Generalizado: George Miller, David Krech, Alexander Luria, Bärbel Inhelder, Clifford Geertz, Albert Guerard, Roman Jakobson, Morton White, Elting Morison, David Olson. Y la lista no está completa, porque he dejado fuera a mis antiguos estudiantes: los más recientes, de Nueva York; los primeros, de Harvard; y, en medio, los de Oxford.

Varios amigos leyeron los primeros borradores de este libro y me hicieron sugerencias muy útiles: Michael Cole, Howard Gardner, Robert Lifton, Daniel Robinson y Donald Spence. Les agradezco mucho su ayuda.

Tengo una deuda muy especial con mis anfitriones de Jerusalén que, en diciembre de 1989, me hicieron la vida tan extraordinariamente agradable cuando pronuncié las conferencias que llevan el nombre de «Jerusalem-Harvard Lectures» en la Hebrew University; mi deuda se refiere especialmente al presidente, Amnon Pazi, el rector Yoram Ben-Porath, el profesor Shmuel Eisenstadt y Ms. Liat Mayberg. Las conferencias que pronuncié en Jerusalén dieron lugar al primer borrador de este libro. Pocas veces he hablado a una audiencia tan sumamente implicada y tan bien informada como la que se reunía aquellas tardes de diciembre en Monte Scopus. Sus comentarios y preguntas marcaron el comienzo de una fructífera revisión. También quiero agradecer sinceramente la subvención de la Fundación Spencer con la que se financió el trabajo en que se basa este libro.

Por fin puedo expresar mi agradecimiento a mi editor, Arthur Rosenthal, que, a lo largo de los años, ha censurado cualquier intento de mencionar su nombre en los prefacios por parte mía y de otros autores agradecidos. Hemos conseguido, por fin, eludir la censura de su lápiz por el hecho de que está a punto de abandonar la dirección de Harvard University Press para pasar a dirigir otros asuntos en otra parte. Arthur Rosenthal, como editor, constituye una recompensa al trabajo tenaz, una forma de vida. Y, por si esto fuera poco, también están las otras figuras en que se encarna la

editorial: Angela von der Lippe, siempre animando con su característica habilidad, y Camille Smith, correctora de manuscritos llena de paciencia e imaginación.

He dedicado este libro a Carol Fleisher Feldman, mi esposa y colega. Es algo que no puede sorprender a nadie.

Capítulo 1

EL ESTUDIO APROPIADO DEL HOMBRE

I

Quiero comenzar adoptando como punto de partida la Revolución Cognitiva. El objetivo de esta revolución era recuperar la «mente» en las ciencias humanas después de un prolongado y frío invierno de objetivismo. Pero lo que voy a contar a continuación no es la típica historia del progreso que avanza siempre hacia adelante¹. Porque, al menos en mi opinión, actualmente esa revolución se ha desviado hacia problemas que son marginales en relación con el impulso que originalmente la desencadenó. De hecho, se ha technicalizado de tal manera que incluso ha socavado aquel impulso original. Esto no quiere decir que haya fracasado: ni mucho menos, puesto que la ciencia cognitiva se encuentra sin duda entre las acciones más cotizadas de la bolsa académica. Más bien, puede que se haya visto desviada por el éxito, un éxito cuyo virtuosismo técnico le ha costado caro. Algunos críticos sostienen incluso, quizá injustamente, que la nueva ciencia cognitiva, la criatura nacida de aquella revolución, ha conseguido sus éxitos técnicos al precio de deshumanizar el concepto mismo de mente que había intentado reinstaurar en la psicología, y que, de esta forma, ha alejado a buena parte de la psicología de las otras ciencias humanas y de las humanidades.²

En breve me extenderé más sobre estas cuestiones. Pero, antes de seguir adelante, quiero explicar cuál es el plan de este capítulo y de los que vienen a continuación. Una vez echada una mirada retrospectiva a la revolución, quiero pasar directamente a hacer una exploración preliminar de una nueva revolución cognitiva, que se basa en un enfoque más interpretativo del conocimiento cuyo centro de interés es la «construcción de

significados». Este enfoque ha proliferado durante los últimos años en la antropología, la lingüística, la filosofía, la teoría literaria, la psicología, y da la impresión de que en cualquier parte a la que miremos hoy en día.³ Tengo la sospecha de que este vigoroso crecimiento es un esfuerzo por recuperar el impulso original de la primera revolución cognitiva. En capítulos posteriores, intentaré desarrollar este esquema preliminar con algunos ejemplos concretos de investigaciones situadas en las fronteras entre la psicología y sus vecinos de las humanidades y las ciencias sociales, investigaciones que recuperan aquello a lo que me he referido como el impulso originario de la revolución cognitiva.

Pero, para empezar, voy a contarles sobre qué creíamos yo y mis amigos que trataba la revolución allá a finales de los años 50. Creíamos que se trataba de un decidido esfuerzo por instaurar el significado como el concepto fundamental de la psicología; no los estímulos y las respuestas, ni la conducta abiertamente observable, ni los impulsos biológicos y su transformación, sino el significado. No era una revolución contra el conductismo, animada por el propósito de transformarlo en una versión más adecuada que permitiese proseguir con la psicología añadiéndole un poco de mentalismo. Edward Tolman ya lo había hecho, con escasos resultados.⁴ Era una revolución mucho más profunda que todo eso.⁵ Su meta era descubrir y describir formalmente los significados que los seres humanos creaban a partir de sus encuentros con el mundo, para luego proponer hipótesis acerca de los procesos de construcción de significado en que se basaban. Se centraba en las actividades simbólicas empleadas por los seres humanos para construir y dar sentido no sólo al mundo, sino también a ellos mismos.⁶ Su meta era instar a la psicología a unir fuerzas con sus disciplinas hermanas de las humanidades y las ciencias sociales, de carácter interpretativo. Ciertamente, bajo la superficie de la ciencia cognitiva, de orientación más computacional, esto es precisamente lo que ha ocurrido; al principio, con lentitud, y ahora cada vez con más ímpetu. Y así, hoy en día encontramos florecientes centros de psicología cultural, antropología cognitiva e interpretativa, lingüística cognitiva y, sobre todo, una próspera industria de ámbito mundial que se ocupa, como nunca había sucedido desde los tiempos de Kant, de la filosofía de la mente y del lenguaje. Probablemente sea un signo de los tiempos el que las dos personas encargadas de pronunciar las *Jerusalem-Harvard Lectures* del año académico 1989-90 fuésemos representantes precisamente de esta tradición: el profesor Geertz, en el ámbito de la antropología; y yo mismo, en el de la psicología.

La revolución cognitiva, tal y como se coacibió originalmente, venía a exigir prácticamente que la psicología uniera fuerzas con la antropología y la lingüística, la filosofía y la historia, incluso con la disciplina del Derecho. No es sorprendente y, desde luego no fue una casualidad, el que en aquellos primeros años el comité asesor del Centro de Estudios Cognitivos de Harvard estuviera compuesto por un filósofo, W. V. Quine, un historiador del pensamiento, H. Stuart Hughes, y un lingüista, Roman Jakobson. O que entre los miembros del Centro hubiera casi tantos filósofos, antropólogos y lingüistas como psicólogos propiamente dichos (entre otros, exponentes del nuevo constructivismo como Nelson Goodman). Y por lo que se refiere al Derecho, tengo que decir que varios miembros distinguidos de esa facultad acudían ocasionalmente a nuestros coloquios. Uno de ellos, Paul Freund, reconoció que acudía por que le parecía que en el Centro estábamos interesados en cómo afectan las reglas (reglas como las de la gramática, más que leyes científicas) a la acción humana, y, en resumidas cuentas, ese es también el objeto de la jurisprudencia.⁵

Creo que a estas alturas debería haber quedado totalmente claro que lo que pretendíamos no era «reformular» el conductismo sino sustituirlo. Como dijo algunos años después mi colega George Miller: «Colgamos en la puerta nuestro nuevo credo y esperamos a ver qué pasaba. Todo fue muy bien; tan bien, en realidad, que puede que en última instancia hayamos sido víctimas de nuestro propio éxito».⁶

Podría escribirse un ensayo absorbente sobre la historia intelectual del último cuarto de siglo intentando averiguar qué sucedió con el impulso originario de la revolución cognitiva, cómo llegó a fraccionarse y tecnificarse. Quizá sea mejor que la redacción de la historia completa quede para los historiadores del pensamiento. Basta con que ahora nos fijemos en algunos indicadores del camino, los suficientes para que podamos hacernos una idea de cuál era el terreno intelectual sobre el que nos movíamos todos nosotros. Por ejemplo, algo que sucedió muy temprano fue el cambio de énfasis del «significado H» a la «información», de la construcción del significado al procesamiento de la información. Estos dos temas son profundamente diferentes. El factor clave de este cambio fue la adopción de la computación como metáfora dominante y de la computabilidad como criterio imprescindible de un buen modelo teórico. La información es indiferente con respecto al significado. Desde el punto de vista computacional, la información comprende un mensaje que ya ha sido previamente codificado en el sistema. El significado se asigna a los mensajes con antelación.

No es el resultado del proceso de computación ni tiene nada que ver con esta última salvo en el sentido arbitrario de asignación.

El procesamiento de la información inscribe los mensajes en una dirección determinada de la memoria o los toma de ella siguiendo las instrucciones de una unidad de control central, o los mantiene temporalmente en un almacén amortiguador, manipulándolos de formas prescritas: enumera, ordena, combina o compara la información previamente codificada. El sistema que hace todas estas cosas permanece ciego respecto al hecho de si lo que se almacena son sonetos de Shakespeare o cifras de una tabla de números aleatorios. Según la teoría clásica de la información, un mensaje es informativo si reduce el número de elecciones alternativas. Esto implica la existencia de un código de elecciones posibles establecidas. Las categorías de la posibilidad y los ejemplos concretos que comprenden se procesan de acuerdo con la «sintaxis» del sistema, es decir, de acuerdo con sus posibles movimientos. De acuerdo con esta disposición, la información sólo puede tener algo que ver con el significado en el sentido de un diccionario: el de acceder a la información léxica almacenada siguiendo un sistema codificado de direcciones. Hay otras operaciones que guardan algún parecido con el significado, tales como permutar un conjunto de entradas con el fin de contrastar los resultados con un criterio determinado, como sucede en el caso de los anagramas o en el juego del *Scrabble*. Pero el procesamiento de información no puede enfrentarse a nada que vaya más allá de las entradas precisas y arbitrarias que pueden entrar en relaciones específicas estrictamente gobernadas por un programa de operaciones elementales. Un sistema como este no puede hacer nada frente a la vaguedad, la polisemia o las conexiones metafóricas y connotativas. Cuando parece que lo hace, es como un mono en el Museo Británico, dando con la solución del problema mediante la aplicación de un algoritmo demoledor o embarcándose en la aventura de aplicar un heurístico arriesgado. El procesamiento de información tiene necesidad de planificación previa y reglas precisas.⁷ Excluye preguntas de formación tan anómala como estas: «¿Cómo está organizado el mundo en la mente de un fundamentalista islámico?» o «¿En qué se diferencian el concepto del yo de la Grecia homérica y el del mundo postindustrial?». Y favorece, en cambio, preguntas de este tipo: «¿Cuál es la mejor estrategia para proporcionar información de control a un operador con el fin de asegurar que un vehículo se mantenga en una órbita predeterminada?». Más adelante, tendremos más cosas que decir sobre el significado y los procesos que lo crean. Estos procesos están

sorprendentemente alejados de lo que normalmente recibe el nombre de «procesamiento de información».

Dado que en el mundo postindustrial se estaba produciendo una Revolución Informativa, no es sorprendente que se produjese esa acentuación. La psicología y las ciencias sociales en general siempre han sido muy sensibles, muchas veces hipersensibles, a las necesidades de la sociedad que las acoge. Y siempre ha sido una especie de reflejo intelectual de la psicología académica el redefinir al hombre y su mente a la luz de las nuevas necesidades sociales. Y no es sorprendente que, dadas estas condiciones, se haya producido un cambio de interés correlativo, que ha llevado de la mente y el significado a los ordenadores y la información. Porque, a principios de los años 50, los ordenadores y la teoría computacional se habían convertido en la metáfora matriz del procesamiento de la información. Dado un número de categorías de significado lo bastante bien formadas dentro de un dominio determinado como para ser la base de un código de operación, un ordenador adecuadamente programado habría de ser capaz de hacer verdaderos prodigios de procesamiento de información con un conjunto mínimo de operaciones; y este es el reino de los cielos tecnológico. Muy pronto, la computación se convirtió en el modelo de la mente, y en el lugar que ocupaba el concepto de significado se instaló el concepto de computabilidad. Los procesos cognitivos se equipararon con los programas que podían ejecutarse en un dispositivo computacional, y nuestros esfuerzos por «comprender», pongamos por caso, la memoria o la formación de conceptos, eran fructíferos en la medida en que éramos capaces de simular de forma realista la memorización o la conceptualización humanas con un programa de ordenador.⁸ Esta línea de pensamiento se vio enormemente auxiliada por la revolucionaria idea de Turing de que cualquier programa computacional, con independencia de lo complejo que fuera, podía «imitarse» mediante una Máquina Universal de Turing, mucho más sencilla, y que efectuaría sus cálculos con un conjunto finito de operaciones bastante primitivas. Si adoptamos la costumbre de pensar que esos complejos programas son «mentes virtuales» (por tomar prestada la frase de Daniel Dennet), no tenemos ya más que dar un pequeño pero crucial paso para acabar creyendo que las «mentes reales» y sus procesos, al igual que las «mentes virtuales» y los suyos, podrían «explicarse» de la misma manera.⁹

Este nuevo reduccionismo proporcionó un programa sorprendentemente libertario para la ciencia cognitiva que estaba naciendo. Su grado de

permisividad era tan elevado que incluso los antiguos teóricos del aprendizaje E-R y los investigadores asociacionistas de la memoria pudieron volver al redil de la revolución cognitiva, en la medida en que envolvieron sus viejos conceptos con el ropaje proporcionado por los nuevos términos del procesamiento de la información. No había ninguna necesidad de trapear con los procesos «mentales» o con el significado. El lugar de los estímulos y las respuestas estaba ocupado ahora por la entrada (*input*) y la salida (*output*), en tanto que el refuerzo se veía lavado de su tinte afectivo convirtiéndose en un elemento de control que retroalimentaba al sistema, haciéndole llegar información sobre el resultado de las operaciones efectuadas. En la medida en que hubiese un programa computable, había «mente».

Al principio, esta especie de retruécano de la mente no pareció provocar el tradicional pánico antimentalista entre unos conductistas aparentemente conversos. A su debido tiempo, sin embargo, comenzaron a resurgir nuevas versiones de antiguas controversias ya clásicas y familiares, especialmente en relación con las discusiones sobre la denominada «arquitectura del conocimiento»: el problema de si esta debe ser concebida como un conjunto de estructuras de reglas jerárquicamente organizadas, como las de la gramática, mediante las cuales se acepta, se rechaza o se combina la entrada de información, o si, más bien, debería concebirse como una red conexionista organizada de abajo a arriba cuyo control se encuentra completamente distribuido, como en los modelos PDP (Procesamiento Distribuido en Paralelo), modelos muy parecidos a la antigua doctrina asociacionista pero a la que se habría sustraído la síntesis creativa de Herbart. La primera opción simulaba la tradición psicológica racionalista-mentalista o de arriba a abajo, yendo y viniendo con toda facilidad entre las mentes «reales» y las «virtuales»; la segunda era una nueva versión de aquellas posturas de las que Gordon Allport se mofaba en sus charlas tachándolas de «empirismo baldío». El computacionalismo de la Costa Este de Estados Unidos trabajaba con términos mentalistas, como «reglas», «gramáticas» y cosas por el estilo. Los de la Costa Oeste no querían tener nada que ver con este mentalismo simulado. El campo de batalla no tardó mucho en empezar a presentar un aire cada vez más tradicional y familiar, aunque los vehículos que lo recorrían eran mucho más veloces y gozaban de un número de caballos de potencia formalista, mucho mayor. Pero el hecho de si sus maniobras tenían algo que ver con la *mente* o sólo con la teoría de la computación siguió siendo una cuestión

que ambas partes consideraban infinitamente posponible. A quienes se atrevían a formular la pregunta se les aseguraba que el tiempo diría si, como reza el dicho anglosajón, con la oreja de un cerdo se podía o no hacer un bolso de seda.¹⁰

Era inevitable que, siendo la computación la metáfora de la nueva ciencia cognitiva y la computabilidad el criterio necesario, aunque no suficiente, de la funcionalidad de una teoría en la nueva ciencia, se produjese un resurgimiento del antiguo malestar respecto al mentalismo. Con la mente equiparada a un programa, ¿cuál sería el *status* de los estados mentales (estados mentales a la vieja usanza, identificables no por sus características programáticas en un sistema computacional, sino por su vitola subjetiva)? En estos sistemas no había sitio para la «mente» («mente» en el sentido de estados intencionales como creer, desear, pretender, captar un significado). No tardó mucho en alzarse la voz que pedía la erradicación de estos estados intencionales dentro de la nueva ciencia. Y probablemente no hay ningún libro publicado, ni siquiera en el apogeo de los primeros tiempos del conductismo, que pueda igualar el celo antimentalista de *From Folk Psychology to Cognitive Science* [De la psicología popular a la ciencia cognitiva] de Stephen Stich.¹¹ Ciertamente no faltaron esfuerzos diplomáticos para hacer las paces entre los viejos y quisquillosos cognitivistas de corte mentalista y los flamantes antimentalistas. Pero todos estos intentos se reducían, o a seguir la corriente a los mentalistas o a intentar engatusarlos. Por ejemplo, Dennett propuso que lo que había que hacer era simplemente actuar *como si* la gente tuviera estados intencionales que les hicieran comportarse de determinadas maneras; más adelante, descubriríamos que no necesitamos esas nociones tan imprecisas.¹² Paul Churchland admitió a regañadientes que, aunque era un problema interesante el por qué la gente se aferra a ese mentalismo erróneo y simple, la cuestión es que esto era algo que había que explicar, y no algo que había que dar por supuesto. Quizá, como decía Churchland, la psicología popular parece describir cómo suceden realmente las cosas, pero ¿cómo podrían una creencia un deseo o una actitud ser *causa* de alto en el mundo físico, es decir, en el mundo de la computación?¹³ La mente, en sentido subjetivo, era o un epifenómeno que surgía del sistema computacional bajo determinadas condiciones, en cuyo caso no podía ser causa de nada, o no era más que una manera en que la gente hablaba sobre la conducta después de haber ocurrido (es decir, otra salida del sistema), en cuyo caso era una conducta más, que simplemente necesitaba un grado mayor de análisis lingüístico.

Y, por supuesto, no voy a dejar de hacer mención del nativismo de Jerry Fodor: la mente también podría ser un subproducto de procesos innatos incorporados en el sistema, en cuyo caso sería un efecto más que una causa.¹⁴

El renovado ataque a los estados mentales y la intencionalidad venía acompañado de un ataque parecido al concepto de agentividad. Los científicos cognitivos, en general, no tienen nada que objetar a la idea de que la conducta está dirigida, incluso dirigida a metas. Si la direccionalidad está gobernada por los resultados de computar la utilidad de resultados alternativos, ésta resulta perfectamente admisible y, de hecho, constituye incluso la pieza maestra de la «teoría de la elección racional». Pero la ciencia cognitiva, en su nueva modalidad, a pesar de la hospitalidad que exhibe hacia la conducta dirigida a metas, se muestra aún cautelosa respecto al concepto de agentividad. Porque la «agentividad» supone la conducta de la acción bajo el dominio de estados intencionales. De manera que, actualmente, la acción basada en creencias, deseos o compromisos morales —a menos que sea puramente estipulativa en el sentido de Dennett— es considerada por los científicos cognitivos bienpensantes como algo que hay que evitar a toda costa. Es algo así como el libre albedrío para los deterministas.¹⁵ No faltaron arrojados guerrilleros que se rebelaron contra el nuevo antiintencionalismo, como los filósofos John Searle y Charles Taylor, o el psicólogo Kenneth Gergen, o el antropólogo Clifford Geertz, pero sus puntos de vista fueron marginados por el grupo mayoritario de científicos adscritos al computacionalismo.¹⁶

Me doy perfecta cuenta de que posiblemente estoy dando una imagen exagerada de lo que sucedió con la revolución cognitiva cuando se vio subordinada al ideal de la computabilidad en el edificio de la ciencia cognitiva. He notado que, cuando un científico cognitivo ortodoxo utiliza la expresión «Inteligencia Artificial» (aunque sea sólo una vez), casi siempre añade en mayúsculas las iniciales IA entre paréntesis: «(IA)». Me parece que este acto de abreviación puede indicar dos cosas. La forma abreviada podría ser la reducción que prescribe la ley de Zipf, según la cual el tamaño de una palabra o una expresión es inversamente proporcional a su frecuencia —como en el caso de «televisión» que acaba por abreviarse en «TV»—, lo cual indicaría que la abreviatura «(IA)» es una forma de celebrar una ubicuidad y difusión de mercado similares en ambos productos. Lo que proclaman con orgullo las iniciales IA es que son aplicables a todos los artefactos mentaloides, incluso a la mente misma, si considera-

mos que esta no es más que otro artefacto, un artefacto que responde a las leyes de la computación. Pero, por otra parte, la abreviatura puede ser un signo de vergüenza: ya sea porque hay un aura de obscenidad en el hecho de artificializar algo tan natural como la inteligencia (en Irlanda, dicho sea de paso, IA es la pudorosa abreviatura de Inseminación Artificial), o porque IA es una forma de abreviar una expresión que, en versión íntegra, podría parecer un oxímoron (la viveza de la inteligencia unida a la languidez de la artificialidad). El orgullo de la ley de Zipf y la vergüenza del ocultamiento son, ambos, merecidos. No cabe ninguna duda de que la ciencia cognitiva ha contribuido a nuestra comprensión de cómo se hace circular la información y cómo se procesa. Como tampoco le puede caber duda alguna a nadie que se lo piense detenidamente de que en su mayor parte ha dejado sin explicar precisamente los problemas fundamentales que inspiraron originalmente la revolución cognitiva, e incluso ha llegado a oscurecerlos un poco. Por eso, vamos a volver a la cuestión de cómo puede construirse una ciencia de lo mental en torno al concepto de significado y los procesos mediante los cuales se crean y se negocian los significados dentro de una comunidad

II

Comencemos por el concepto mismo de cultura, especialmente su papel constitutivo. Lo que era obvio desde el primer momento era quizá demasiado obvio para ser apreciado en su totalidad, al menos por nosotros, los psicólogos, que tenemos el hábito y la tradición de pensar desde puntos de vista más bien individualistas. Los sistemas simbólicos que los individuos utilizaban al construir el significado eran sistemas que estaban ya en su sitio, que estaban ya «allí», profundamente arraigados en el lenguaje y la cultura. Constituían un tipo muy especial de juego de herramientas comunal, cuyos utensilios, una vez utilizados, hacían del usuario un reflejo de la comunidad. Los psicólogos nos concentrábamos en estudiar cómo «adquirían» los individuos estos sistemas, cómo los hacían suyos, más o menos igual que podríamos preguntarnos cómo adquirirían los organismos en general sus adaptaciones especializadas al entorno natural. Incluso nos sentíamos interesados (una vez más, de forma individualista) por la disposición innata y específica del hombre para el lenguaje.⁸ Pero con pocas excepciones, entre las que hay que destacar a Vygotsky, no prestamos

atención al impacto que la utilización del lenguaje tenía sobre la naturaleza del hombre como especie.¹⁷

Tardamos mucho en darnos cuenta plenamente de lo que la aparición de la cultura significaba para la adaptación y el funcionamiento del ser humano. No se trataba sólo del aumento de tamaño y potencia de nuestro cerebro, ni de la bipedestación y la liberación de las manos. Estos no eran más que pasos morfológicos de la evolución que no habrían tenido demasiada importancia si no fuera por la aparición simultánea de sistemas simbólicos compartidos, de formas tradicionales de vivir y trabajar juntos; en una palabra, de la cultura humana. El Rubicón de la evolución humana se cruzó cuando la cultura se convirtió en el factor principal a la hora de conformar las mentes de quienes vivían bajo su férula. Como producto de la historia más que de la naturaleza, la cultura se había convertido en el mundo al que teníamos que adaptarnos y en el juego de herramientas que nos permitía hacerlo. Una vez cruzada la línea divisoria, ya no podía hablarse de una mente «natural» que se limitaba a *adquirir* el lenguaje como un accesorio. Ni podía hablarse de la cultura como afinadora o moduladora de las necesidades biológicas. Como dice Clifford Geertz, sin el papel *constitutivo* de la cultura somos «monstruosidades imposibles... animales incompletos, sin terminar, que nos completamos o terminamos a través de la cultura».¹⁸

Estas conclusiones son actualmente banales en la antropología, pero no en la psicología. Hay tres buenas razones para mencionarlas ahora, al principio mismo de nuestra exposición. La primera es una cuestión metodológica de hondo calado: el argumento constitutivo. La participación del hombre en la cultura y la realización de sus potencialidades mentales a través de la cultura hacen que sea imposible construir la psicología humana basándonos sólo en el individuo. Como mi colega de hace tantos años, Clyde Kluckhohn, decía con insistencia, los seres humanos no terminan en su propia piel; son expresión de la cultura. Considerar el mundo como un flujo indiferente de información que es procesada por individuos, cada uno actuando a su manera, supone perder de vista cómo se forman los individuos y cómo funcionan. O, por citar de nuevo a Geertz, «no existe una naturaleza humana independiente de la cultura».¹⁹

La segunda razón es consecuencia de lo que acabamos de decir, y no menos convincente. Dado que la psicología se encuentra tan inmersa en la cultura, debe estar organizada en torno a esos procesos de construcción y utilización del significado que conectan al hombre con la cultura.

Esto *no* nos conduce a un mayor grado de subjetividad en la psicología; es exactamente todo lo contrario. En virtud de nuestra participación en la cultura, el significado se hace *público* y *compartido*. Nuestra forma de vida, adaptada culturalmente, depende de significados y conceptos compartidos, y depende también de formas de discurso compartidas que sirven para negociar las diferencias de significado e interpretación. Como intentaré describir en el capítulo tercero, el niño no entra en la vida de su grupo mediante la ejercitación privada y autista de procesos primarios, sino como participante en un proceso público más amplio en el que se negocian significados públicos. Y, en este proceso, los significados no le sirven de nada a menos que consiga compartirlos con los demás. Incluso fenómenos aparentemente tan privados como los «secretos» (que también son en sí mismos una categoría culturalmente definida), una vez revelados, resultan ser públicamente interpretables e incluso banales; exactamente igual de estructurados que cuestiones admitidas abiertamente. Existen incluso procedimientos normalizados para «presentar excusas» por nuestra excepcionalidad, cuando los significados que pretenden nuestros actos resultan oscuros, formas típicas de hacer público el significado relegitimando de esta forma lo que pretendemos.²⁰ Por ambiguo o polisémico que sea nuestro discurso, seguimos siendo capaces de llevar nuestros significados al dominio público y negociarlos en él. Es decir, vivimos públicamente mediante significados públicos y mediante procedimientos de interpretación y negociación compartidos. La interpretación, por «densa» que llegue a ser, debe ser públicamente accesible, o la cultura caerá en la desorganización y sus miembros individuales con ella.

La tercera razón por la que la cultura ha de ser un concepto fundamental de la psicología radica en el poder de lo que voy a denominar *Folk psychology* («psicología popular»). La psicología popular, a la que está dedicada el segundo capítulo de este libro, es la explicación que da la cultura de qué es lo que hace que los seres humanos funcionen. Consta de una teoría de la mente, la propia y la de los demás, una teoría de la motivación, y todo lo demás. Debería llamarla «etnopsicología» por el paralelismo terminológico con expresiones como «etnobotánica», «etnofarmacología» y esas otras disciplinas indígenas que terminan por ser desplazadas por el conocimiento científico. Pero la psicología popular, aunque cambie, nunca se ve sustituida por paradigmas científicos. Y ello se debe a que la psicología popular se ocupa de la naturaleza, causas y consecuencias de aquellos

estados intencionales —creencias, deseos, intenciones, compromisos— despreciados por el grueso de la psicología científica en su esfuerzo por explicar la acción del hombre desde un punto de vista que esté fuera de la subjetividad humana, lo que Thomas Nagel denominaba, en feliz expresión, «el punto de vista de ninguna parte».²¹ De manera que la psicología popular sigue dominando las transacciones de la vida cotidiana. Y aunque experimente cambios, se resiste a ser domesticada y pasar al ámbito de la objetividad. Porque se encuentra enraizada en un lenguaje y una estructura conceptual compartida que están impregnados de estados conceptuales: de creencias, deseos y compromisos. Y, como es reflejo de la cultura, participa tanto en la manera que la cultura tiene de valorar las cosas como en su manera de conocerlas. De hecho, *tiene que* hacerlo así, porque las instituciones culturales orientadas normativamente —las leyes, las instituciones educativas, las estructuras familiares— sirven para inculcar la psicología popular. Ciertamente, la psicología popular, a su vez, sirve para justificar esa inculcación. Pero esta es una historia de la que nos ocuparemos más adelante.

La psicología popular no es inmutable. Varía al tiempo que cambian las respuestas que la cultura da al mundo y a las personas que se encuentran en él. Merece la pena plantearse la pregunta de cómo los puntos de vista de héroes intelectuales como Darwin, Marx y Freud se van transformando gradualmente y terminan por ser absorbidos por la psicología popular, y digo esto para dejar claro que (como veremos en el último capítulo) la psicología cultural resulta a menudo indistinguible de la historia cultural.

La furia antimentalista contra la psicología popular sencillamente yerra el blanco. La idea de desprendernos de ella, como quien suelta lastre, en aras de liberarnos de los estados mentales en nuestras explicaciones cotidianas de la conducta humana equivale a tirar a la basura los fenómenos mismos que la psicología necesita explicar. Nos experimentamos a nosotros mismos y a los demás mediante categorías de la psicología popular. Es a través de la psicología popular como la gente se anticipa y juzga mutuamente, extrae conclusiones sobre si su vida merece o no la pena, etc. etc. Su poder sobre el funcionamiento mental del hombre y la vida humana radica en que proporciona el medio mismo mediante el cual la cultura conforma a los seres humanos de acuerdo con sus requerimientos. Al fin y al cabo, la psicología científica forma parte de ese mismo proceso cultural, y su postura hacia la psicología popular tiene consecuencias para

la cultura en que existe, cuestión esta de la que vamos a ocuparnos a continuación.

III

Pero estoy yendo demasiado lejos y demasiado rápido, y estoy pasando atropelladamente sobre los reparos que suelen hacer que los científicos de la conducta eludan una psicología centrada en el significado, orientada culturalmente. Sospecho que se trata de los mismos reparos que facilitaron el que la Revolución Cognitiva eludiese algunas de sus metas originales. Estos reparos se refieren fundamentalmente a dos cuestiones, que son, ambas, «cuestiones fundamentales» de la psicología científica. El primero tiene que ver con la restricción y depuración de los estados subjetivos, no tanto como *datos* de la psicología, ya que el operacionalismo nos permite aceptarlos, por ejemplo, como «respuestas discriminativas», sino como conceptos *explicativos*. Y, ciertamente, lo que acabo de decir acerca del papel mediador del significado y de la cultura y su encarnación en la psicología popular parece cometer el «pecado» de elevar la subjetividad a un *status* explicativo. Los psicólogos nacimos en el positivismo y no nos gustan las nociones relativas a estados intencionales, tales como la creencia, el deseo o las intenciones, como explicaciones. El otro reparo se refiere al relativismo y el papel de los universales. Una psicología basada en la cultura suena como si inevitablemente tuviera que atascarse en el cenagal del relativismo precisando una teoría psicológica distinta para cada cultura que estudiemos. Voy a ocuparme de cada uno de estos dos reparos por turno.

En mi opinión, buena parte de la desconfianza que provoca el subjetivismo de nuestros conceptos explicativos tiene que ver con la supuesta discrepancia que existe entre lo que las personas *dicen* y lo que *hacen* de verdad. Una psicología sensible a la cultura (especialmente si otorga un papel fundamental a la psicología popular como factor mediador) está y debe estar basada no sólo en lo que *hace* la gente, sino también en lo que *dicen* que hacen, y en lo que *dicen* que los llevó a hacer lo que hicieron. También se ocupa de lo que la gente *dice* que han hecho los otros y por qué. Y, por encima de todo, se ocupa de cómo *dice* la gente que es su mundo. Desde el rechazo de la introspección como método fundamental de la psicología, hemos aprendido a considerar que esos «relatos verbales» no son de fiar; incluso que, de alguna extraña manera filosófica, no son ver-

dad. Nuestra preocupación por los criterios verificacionistas del significado, como ha señalado Richard Rorty, nos ha convertido en devotos de la predicción como criterio de la «buena» ciencia, incluida la «buena psicología». ²² Por consiguiente, juzgamos lo que la gente dice sobre sí misma y sobre su mundo, o sobre los demás y sus mundos respectivos, en función casi exclusivamente de si predice o proporciona una explicación verificable de lo que *hace*, *ha hecho* o *hará*. Si no es así, entonces, con ferocidad filosófica «humeana», tratamos lo que se ha dicho como «nada más que error e ilusión.» O quizá lo consideramos como un mero «síntoma» que, adecuadamente interpretado, nos llevará a la verdadera «causa» de la conducta cuya predicción era nuestro legítimo objetivo.

Incluso Freud, con su devoción ocasional a la idea de «realidad psíquica», alimentó esta actitud mental, ya que, como tan agudamente dice Paul Ricoeur, Freud se adhería a veces a un modelo fisicalista del siglo XIX que fruncía el ceño ante explicaciones que diesen cabida a estados intencionales. ²³ Por consiguiente, forma parte de nuestra herencia de modernos hombres y mujeres postfreudianos el oponer una mueca de desdén a lo que *dice* la gente. Eso no es *más que* contenido manifiesto. Las causas reales puede que ni siquiera sean accesibles a nuestra conciencia corriente. Lo sabemos todo sobre la defensa del yo y la racionalización. Y, en cuanto a nuestro Yo, sabemos que es un síntoma de compromiso que cuaja a partir de la interacción entre la inhibición y la ansiedad, una formación que, para ser conocida, ha de ser excavada arqueológicamente con las herramientas del psicoanálisis.

O, en términos más contemporáneos, como muestran Lee Ross y Richard Nisbett en sus minuciosos estudios, es obvio que la gente no es capaz de describir correctamente ni la base de sus elecciones ni los sesgos que afectan a la distribución de esas elecciones. ²⁴ Y si fuesen necesarias pruebas aún más contundentes de esta generalización, podrían encontrarse en el trabajo de Amos Tversky y Daniel Kahneman que, por cierto, citan como antecedente de su trabajo un conocido libro de Bruner, Goodnow y Austin. ²⁵

La acusación de que «lo que la gente dice no es necesariamente lo que hace» lleva consigo una curiosa implicación. Esta es que lo que la gente *hace* es más importante, más «real», que lo que *dice*, o que esto último sólo es importante por lo que pueda revelarnos sobre lo primero. Es como si el psicólogo quisiera lavarse totalmente las manos respecto a los estados mentales y su organización, como si afirmásemos que, al fin y al cabo,

«decir» es algo que versa *sólo* sobre lo que uno piensa, siente, cree o experimenta. Es curioso que haya tan pocos estudios que vayan en la dirección opuesta: ver cómo lo que uno *hace* revela lo que piensa, siente o cree. Todo ello a pesar del hecho de que nuestra psicología popular es tan atractivamente rica en categorías tales como «hipocresía», «insinceridad», y otras por el estilo.

Esta acentuación sesgada de la psicología científica ciertamente no deja de ser curiosa a la luz de nuestras formas cotidianas de enfrentarnos a la relación entre decir y hacer. Para empezar, cuando alguien actúa de una manera ofensiva, lo primero que hacemos para enfrentarnos a esta situación es averiguar si lo que parece que ha hecho es lo que pretendía hacer realmente; es decir, intentamos enterarnos de si su estado mental (tal y como se pone de manifiesto por lo que nos dice) está o no de acuerdo con sus obras (tal y como se ponen de manifiesto en lo que ha hecho). Y si la persona nos dice que lo ha hecho sin querer, la exoneramos de culpa. En cambio, si el acto ofensivo fue a propósito, podemos intentar «razonar con ella», es decir, «hablarle para que deje de comportarse de esa manera». O quizá esa persona puede intentar persuadirnos de que no hay razón para que nos disgustemos por su acción «presentándonos excusas», que es una forma verbal de explicar que su conducta está exenta de culpa y, por consiguiente, de legitimarla. Cuando una persona insiste en mostrarse ofensiva hacia un número suficientemente grande de gente, puede que alguien intente incluso convencerla para que vaya a un psiquiatra, que, mediante una terapia *oral*, intentará enderezar su *conducta*.

No cabe duda de que el significado que los participantes en una interacción cotidiana atribuyen a la mayor parte de los actos depende de lo que se dicen mutuamente antes, durante o después de actuar; o de lo que son capaces de presuponer acerca de lo que el otro *habría* dicho en un contexto determinado. Todo esto es obvio, no sólo en el nivel del diálogo informal sino también en el nivel de un diálogo formal privilegiado como, por ejemplo, los diálogos codificados del sistema legal. Las leyes contractuales versan enteramente sobre la relación entre lo que se hace y lo que se dijo. Lo mismo sucede, en un nivel menos formal, con las conductas de matrimonio, parentesco, amistad y compañerismo.

El fenómeno se da en las dos direcciones. El significado de la palabra se encuentra poderosamente determinado por el tren de acción en que ocurre («sonría al hablar!»), exactamente igual que el significado de la acción sólo puede interpretarse en función de lo que los actores dicen que preten-

den (decir «lo siento» al empujar accidentalmente a alguien). Al fin y al cabo, se acaba de cumplir un cuarto de siglo desde la publicación de la teoría de los actos de habla de John Austin.²⁶ La única respuesta posible a aquellos que quieren concentrarse en si lo que la gente dice sirve o no para predecir lo que va a hacer es que separar ambas cosas de esa manera es hacer mala filosofía, mala antropología, mala psicología y un derecho quimérico: Decir y hacer constituyen una unidad funcionalmente inseparable en una psicología orientada culturalmente. Cuando, en el siguiente capítulo, entremos a discutir algunas de las «máximas operativas» de la psicología popular, esta reflexión resultará crucial.

La psicología orientada culturalmente ni desprecia lo que la gente dice sobre sus estados mentales, ni trata lo que dicen sólo como si fueran indicios predictivos de su conducta visible. El supuesto fundamental de este tipo de psicología es, más bien, que la relación entre lo que se hace y lo que se dice es, en el proceder normal de la vida, interpretable. Esta psicología adopta la postura de que existe una congruencia públicamente interpretable entre decir, hacer y las circunstancias en que ocurren lo que se dice y lo que se hace. Es decir, existen relaciones canónicas establecidas por mutuo acuerdo entre el significado de lo que decimos y lo que hacemos en determinadas circunstancias, y esas relaciones gobiernan cómo conducimos nuestras vidas unos con otros. Existen, además, procedimientos de negociación para desandar el camino cuando esas relaciones canónicas son violadas. Esto es lo que hace que la interpretación y el significado sean fundamentales en la psicología cultural, o en cualquier psicología o ciencia de lo mental, si a eso vamos.

La psicología cultural, casi por definición, no se puede preocupar de la «conducta» sino de la «acción», que es su equivalente intencional; y, más concretamente, se preocupa de la *acción situada* (situada en un escenario cultural y en los estados intencionales mutuamente interactuantes de los participantes): Lo que no significa que la psicología cultural tenga que prescindir definitivamente de los experimentos de laboratorio o de la búsqueda de los universales humanos, cuestión de la que nos vamos a ocupar a continuación.

IV

He propugnado que la psicología deje de intentar «liberarse del significado» en su sistema de explicación. Las personas y las culturas que son su objeto de estudio están gobernadas por significados y valores compartidos. La gente consagra su vida a su búsqueda y realización, muere por ellos: Se ha dicho que la psicología debe «liberarse de la cultura» si aspira a descubrir algún día un conjunto de universales humanos trascendentales, aun cuando esos universales estén acotados por precisiones relativas a variaciones «transculturales».²⁷ Voy a sugerir una manera de concebir los universales humanos que es coherente con la psicología cultural y que, sin embargo, elude tanto las indeterminaciones del relativismo como las trivialidades de la psicología transcultural. La psicología cultural *no* puede reducirse a una psicología transcultural que proporcione unos cuantos parámetros que permitan explicar la aparición de variaciones locales en las leyes universales de la conducta. Ni, como vamos a ver ahora mismo, nos condena a la elasticidad acomodaticia del relativismo.

La solución del problema de los universales radica en denunciar una falacia, ampliamente difundida y bastante anticuada, heredada del siglo XIX por las ciencias humanas, que hace referencia a la relación entre biología y cultura. De acuerdo con esta idea, la cultura vendría a ser una especie de «capa superpuesta» sobre la naturaleza humana, que estaría determinada biológicamente. Se daba por supuesto que las *causas* de la conducta humana radicaban en ese sustrato biológico. En cambio, lo que yo me propongo sostener es que las verdaderas causas de la acción humana son la cultura y la búsqueda del significado dentro de la cultura. El sustrato biológico, los denominados «universales de la naturaleza humana», no es una causa de la acción sino, como mucho, una *restricción* o una *condición* de ella. De la misma manera que el motor no es la «causa» por la que vamos en coche al supermercado para hacer la compra del fin de semana, nuestro sistema reproductor biológico no es la «causa» que, casi infaliblemente, hace que nos casemos con alguien de nuestra propia clase social, nuestro mismo grupo étnico, etc. Admitiendo, por supuesto, que sin el motor no podríamos desplazarnos en coche hasta el supermercado y que, quizá, tampoco habría matrimonios en ausencia de un sistema reproductor.

Pero la palabra «restricción» es una manera demasiado negativa de abordar la cuestión. Las limitaciones de origen biológico que operan

sobre el funcionamiento humano son también retos a la invención cultural. Las herramientas de cualquier cultura pueden describirse como un conjunto de prótesis mediante las cuales los seres humanos pueden superar, e incluso redefinir, los «límites naturales» del funcionamiento humano. Las herramientas humanas son precisamente de este género, tanto las tangibles como las inmateriales. Por ejemplo, existe una limitación biológica que afecta a la memoria inmediata, el famoso «número siete más o menos dos» de George Miller.²⁸ Pero los seres humanos hemos construido dispositivos simbólicos para superar esta limitación: sistemas de codificación como los números octales, procedimientos mnemotécnicos o trucos lingüísticos. Recuérdese que la idea más importante que defendía Miller en aquel artículo que marcó un hito era que, reconvirtiendo la información mediante esos sistemas de codificación, como seres humanos dotados de cultura, estábamos capacitados para enfrentarnos a siete «porciones» variables [*chunks*] de información en lugar de a siete «unidades» mínimas [*bits*]. Nuestro conocimiento, por consiguiente, se convierte en conocimiento aculturado, que no puede definirse como no sea mediante un sistema de notación basado culturalmente. Mientras tanto, hemos conseguido soltar las amarras originales establecidas por la denominada biología de la memoria. La biología pone límites, pero no por siempre jamás.

O fijémonos en los denominados «motivos humanos naturales». Sería del género tonto negar que a la gente le entra hambre o se excita sexualmente, o que hay un sustrato biológico sobre el que se asientan esos estados. Pero el compromiso de los judíos devotos de ayunar durante el Yom Kippur, o el de los musulmanes creyentes de respetar el Ramadán, escapa totalmente a cualquier disertación sobre la fisiología del hambre. Y el tabú del incesto posee un poder y una capacidad prescriptiva que no se encuentran en las gonadotropinas. Ni el compromiso cultural de consumir ciertas comidas o comer en determinadas ocasiones puede reducirse a un proceso de «conversión» de impulsos biológicos en preferencias psicológicas. Nuestros deseos y las acciones que realizamos en su nombre están mediados por medios simbólicos. Como dice Charles Taylor en su último y espléndido libro, *Sources of the Self*, un compromiso no es simplemente una preferencia. Es una creencia, una «ontología», como dice él, de acuerdo con la cual un determinado modo de vida merece nuestro apoyo, aun cuando nos resulte difícil vivir de acuerdo con él. Nuestras vidas, como veremos en el Capítulo 4, se entregan a encontrar la mayor realización

posible dentro de esas formas de vida, llegando a sufrir por ello si es necesario.

Obviamente, también hay limitaciones que afectan al compromiso con una forma de vida que son más biológicas que culturales. El agotamiento físico, el hambre, la enfermedad y el dolor pueden quebrar nuestras conexiones o truncar su crecimiento. Elaine Scarry señala en su emocionante libro *The body in pain* que el poder del dolor (como en los casos de tortura) reside en que destruye nuestra conexión con el mundo personal y cultural, borrando el contexto significativo que da sentido a nuestras esperanzas y anhelos.²⁹ El dolor reduce la conciencia humana hasta el punto de que, como bien saben los torturadores, el hombre se convierte prácticamente en una bestia. Y aun así, el dolor no siempre triunfa, tan poderosos son los vínculos que nos unen a esos significados que dan sentido a la vida. La espantosa bestialización del holocausto con sus campos de la muerte estaba planificada para deshumanizar tanto como para matar, y eso fue lo que la convirtió en el momento más tenebroso de la historia humana. Los hombres se habían matado antes, aunque nunca a esa escala y con tal nivel de burocratización. Pero nunca se había producido un esfuerzo concertado comparable con el fin de deshumanizar mediante el sufrimiento, el dolor y la humillación intolerable.

Es un mérito que hay que atribuir a Wilhelm Dilthey y su *Geisteswissenschaft*, su ciencia del hombre basada en la cultura, el que reconociese el poder de la cultura para formar y guiar a una especie nueva, en perpetuo cambio.³⁰ Yo deseo alinearme con sus aspiraciones. Lo que quiero demostrar en este libro es que son la cultura y la búsqueda del significado las que constituyen la mano moldeadora, en tanto que la biología es la que impone limitaciones, pero que, como hemos visto, la cultura tiene incluso el poder de ablandar esas limitaciones.

Pero, para que esto no parezca el prefacio a una nueva forma de optimismo sobre el género humano y su futuro, me voy a permitir decir algo más antes de pasar a ocuparme, como he prometido, de la cuestión del relativismo. A pesar de toda la creatividad de su inventiva, la cultura humana no es necesariamente benigna ni se caracteriza por su extrema maleabilidad en respuesta a los problemas. Todavía es costumbre, a la manera de las antiguas tradiciones, echar la culpa de los fracasos de la cultura humana a la «naturaleza humana», ya sea en forma de instintos, de pecado original o de cualquier otra cosa. Hasta Freud, a pesar de su penetrante olfato para la insensatez humana, cayó a menudo en esta trampa,

sobre todo en su doctrina del instinto. Pero no cabe la menor duda de que se trata de una forma conveniente y autocompasiva de disculparse. ¿Podemos realmente invocar nuestra herencia biológica para justificar, pongamos por caso, la agresiva burocratización de la vida que se produce en nuestros días, con la consiguiente erosión de nuestro sentido de la identidad y la compasión? Invocar a diablos biológicos o a «Pedro Botero» es eludir nuestra responsabilidad por algo que hemos creado nosotros mismos. A pesar de nuestro poder para construir culturas simbólicas y establecer las fuerzas institucionales necesarias para su ejecución, no parece que seamos muy expertos en enderezar el rumbo de nuestras creaciones hacia las metas que manifestamos desear. Haríamos mejor en cuestionar nuestra capacidad de construcción y reconstrucción de formas comunales de vida que invocar las deficiencias del genoma humano. Lo cual no quiere decir que las formas comunales de vida sean fáciles de cambiar, aun en ausencia de limitaciones biológicas; se trata sólo de dirigir nuestra atención al lugar adecuado, no sobre nuestras limitaciones biológicas sino sobre nuestra inventiva cultural.

V

Y esto nos lleva inevitablemente al problema del relativismo. ¿Porque qué queremos decir cuando afirmamos que no estamos demasiado «capacitados» o no somos demasiado «ingeniosos» en la construcción de nuestros mundos sociales? ¿Quién hace ese juicio y de acuerdo con qué normas? Si la cultura da forma a la mente, y si las mentes hacen esos juicios de valor, ¿no nos vemos abocados a quedar encerrados en un relativismo sin escapatoria posible? Sería mejor que examinásemos lo que esto puede significar. Lo que debe preocuparnos en primer lugar es el lado epistemológico del relativismo más que el evaluativo. ¿Lo que conocemos es «absoluto» o es siempre relativo a alguna perspectiva, a algún punto de vista? ¿Existe una «realidad aborígen» o, como decía Nelson Goodman, la realidad es una construcción?³¹ La mayoría de los intelectuales optaría hoy en día por alguna postura medianamente perspectivista. Pero muy pocos están en condiciones de abandonar completamente la noción de que existe una realidad aborígen singular. Carol Feldman ha llegado a sugerir un posible universal humano cuya tesis principal es que dotamos a las conclusiones de nuestros cálculos cognitivos de un estatus ontológico espe-

cial, externo a nosotros mismos.³² Nuestros pensamientos están, como si dijéramos, «aquí dentro». Nuestras conclusiones están «allá afuera». Carol Feldman denomina a este error tan humano «*dumping** óntico», y nunca le ha costado demasiado trabajo encontrar ejemplos de este universal. Sin embargo, en la mayor parte de las interacciones humanas, la «realidad» es el resultado de prolongados e intrincados procesos de construcción y negociación profundamente implantados en la cultura.

¿Son las consecuencias de practicar este constructivismo y de reconocer que lo hacemos tan espantosas como se las hace aparecer? ¿De verdad nos lleva esta práctica a un relativismo del tipo «todo vale»? La tesis básica del constructivismo es simplemente que el conocimiento es «correcto» o «incorrecto» dependiendo de la perspectiva que hayamos decidido tomar. Los aciertos y los errores de este tipo —con independencia de lo bien que podamos verificarlos— no equivalen a verdades o falsedades absolutas. Lo mejor a que podemos aspirar es a ser conscientes de nuestra propia perspectiva y de las de los demás cuando decimos que algo es «correcto» o «incorrecto». Expresado de esta manera, el constructivismo no parece algo tan exótico. Es lo que los especialistas en derecho llaman «el aspecto interpretativo» o, como dijo uno de ellos, una huida del «significado autoritario».

Según Richard Rorty, en su exploración de las consecuencias del pragmatismo, el interpretativismo forma parte de un movimiento profundo y lento cuyo objetivo es desposeer a la filosofía de su *status* «fundacional».³³ Según él, el pragmatismo —y el punto de vista que he presentado cae dentro de esta categoría— no es «más que antiesencialismo aplicado a nociones como 'verdad', 'conocimiento', 'lenguaje', 'moralidad' y otros objetos semejantes de la teorización filosófica». Como ejemplo de esta idea, Rorty cita una definición de William James, de acuerdo con la cual «verdadero» es «lo que es bueno en materia de creencias». A favor de James, Rorty añade que «lo que quiere decir es que no sirve de nada que nos digan que la verdad es 'correspondencia con la realidad'... Ciertamente, uno puede emparejar fragmentos de lo que cree que es el mundo de tal manera que las oraciones en las que uno cree tengan estruc-

* Carol Feldman recurre a un término mercantil, *dumping*, que se utiliza para referirse a la práctica comercial de inundar el mercado, principalmente en un país extranjero, con productos vendidos a bajo precio, con el fin tanto de ganar un mercado nuevo como de mantener los precios en el propio. [N. del T.]

turas internas isomórficas con las relaciones entre las cosas del mundo». Pero tan pronto como vamos más allá de oraciones tan sencillas como «el gato está en la alfombra» y empezamos a enfrentarnos a universales, hipótesis o teorías, esos emparejamientos resultan «confusos y *ad hoc*». Esos ejercicios de emparejamiento son de muy poca ayuda a la hora de determinar «si nuestra idea actual del mundo es, más o menos, la que deberíamos tener, y por qué». Llevar estos ejercicios a un extremo supone, como bien advierte Rorty, «querer que la verdad tenga una esencia», estar en lo cierto en algún sentido absoluto. Pero decir algo útil acerca de la verdad, añade, es «explorar la práctica en lugar de la teoría... la acción en lugar de la contemplación». Afirmaciones abstractas como «La Historia es la crónica de la lucha de clases» no han de juzgarse limitándonos a formular preguntas como «¿Capta esa frase adecuadamente la cuestión?». Sería mejor formular cuestiones pragmáticas, perspectivistas: «¿Qué supondría creer esa frase?» o «¿A qué me estaría comprometiendo si la creyese?». Y esta actitud está muy alejada del tipo de esencialismo kantiano que busca principios que establezcan la esencia definidora del «conocimiento» o la «representación» o la «racionalidad». ³⁴

Me voy a permitir ilustrar estas ideas con un pequeño estudio de caso. Queremos saber más sobre la valía intelectual. Y decidimos, sin pensarlo dos veces, utilizar el rendimiento escolar para evaluar esta capacidad y predecir «su» desarrollo. Al fin y al cabo, en lo que a la valía intelectual se refiere, el rendimiento escolar es de importancia capital. Entonces, desde la perspectiva que hemos elegido, resulta que en Norteamérica los negros tienen menos «valía» que los blancos, que, a su vez, tienen un poco menos que los asiáticos. «¿Qué tipo de resultado es *ese*?», preguntaría un crítico de orientación pragmática. Si en la discusión subsiguiente prevaleciese la buena voluntad, se produciría un proceso de lo que sólo podemos llamar destrucción y reconstrucción sucesivas. ¿Qué significa el rendimiento escolar y cómo se relaciona con otras formas de rendimiento? Y, en cuanto a la valía intelectual, ¿qué significa «ese» concepto? ¿Es singular o plural? ¿Y no podría su misma definición depender de algún proceso sutil mediante el cual una cultura seleccione determinados rasgos para honrarlos, recompensarlos y cultivarlos, como ha propuesto Howard Gardner? ³⁵ O, desde un punto de vista político, ¿no se habrá amañado el rendimiento escolar mediante una selección del currículum encaminada a legitimar la descendencia de los que «tienen» y marginar a los que «no tienen»? Muy pronto, la cuestión de qué es la «valía intelectual» se verá sus-

tituida por cuestiones relativas a cómo deseamos *usar* el concepto a la luz de distintas circunstancias: políticas, sociales, económicas e incluso científicas.

Esta es una discusión típicamente constructivista y un método típicamente pragmático de resolverla. ¿Es esto relativismo? ¿Se trata de esa temida forma de relativismo según la cual una creencia es tan buena como cualquier otra? ¿Hay realmente alguien que sostenga un punto de vista así, o el relativismo es más bien algo que invocan los filósofos esencialistas para apuntalar su fe en la «verdad lisa y llana» (ese compañero de juegos imaginario que tiene perpetuamente asignado el papel de aguafiestas en el juego de la razón pura)? Creo que Rorty tiene razón al decir que el relativismo no es el obstáculo al que se enfrentan el constructivismo y el pragmatismo. Es indudable que formular las preguntas del pragmático — ¿cómo afecta este punto de vista a mi punto de vista sobre el mundo o a mis compromisos con él? — no puede llevar a la postura del «todo vale». A lo que puede llevar es a un desembalaje de presuposiciones, tanto mejor para explorar nuestros propios compromisos.

En su hondo y reflexivo libro *The Predicament of Culture*, James Clifford señala que las culturas, si alguna vez fueron homogéneas, han dejado de serlo, y que el estudio de la antropología se ha convertido forzosamente en un instrumento para manejar la diversidad. ³⁶ Podría incluso suceder que los argumentos basados en esencias y «realidades aborígenes», al cubrir la tradición con el manto de la «realidad», sean medios de crear estancamiento y alienación cultural. ¿Pero qué puede decirse de la acusación de que el constructivismo debilita o socava los compromisos?

Si el conocimiento depende de la perspectiva, ¿qué pasa con la cuestión del valor, con la *elección* de perspectiva que uno hace? ¿No es *más que* una cuestión de preferencia? ¿Son los valores únicamente preferencias? Si no, ¿cómo elegimos entre valores distintos? En torno a esta cuestión, existen dos puntos de vista psicológicos seductoramente erróneos: uno de ellos se basa en un aparato aparentemente racionalista; el otro es románticamente irracional. Este último sostiene que los valores están en función de reacciones viscerales, conflictos psíquicos desplazados, el temperamento y cosas por el estilo. En la medida en que los irracionistas toman en cuenta la cultura, lo hacen como una fuente de aprovisionamiento, una especie de restaurante autoservicio de valores entre los que uno elige en función de sus impulsos o conflictos individuales. Los valores no se

ven en función de cómo relacionan al individuo con la cultura; su estabilidad se explica recurriendo a fijadores tales como los programas de reforzamiento, la rigidez neurótica, etc.³⁷

Los racionalistas adoptan un punto de vista muy diferente, que deriva fundamentalmente de la teoría económica y cuyo ejemplo más característico es, quizá, la teoría de la elección racional.³⁸ De acuerdo con la teoría de la elección racional, nuestros valores se ponen de manifiesto en nuestras elecciones, situación por situación, y guiados por modelos racionales, como la teoría de la utilidad, las reglas de optimización, la minimización del dolor, o lo que sea. Estas elecciones (en condiciones apropiadas) revelan notables regularidades, que recuerdan mucho el tipo de funciones que pueden observarse en los experimentos de condicionamiento operante con palomas. Pero, para un psicólogo, la bibliografía sobre la «elección racional» es interesante principalmente por sus vívidas anomalías, por sus violaciones de las reglas de la utilidad. (La utilidad es el resultado de multiplicar el valor de una elección determinada por su probabilidad subjetiva de ser ejecutada provechosamente, y ha constituido la piedra angular de las teorías económicas formales desde Adam Smith.) Veamos las anomalías. Richard Herrnstein, por ejemplo, describe una que tiene el divertido nombre de «mejor por docenas», y que consiste en que se ha demostrado que la gente prefiere comprar abonos para la temporada de música aunque sepan que lo más probable es que sólo vayan a la mitad de los conciertos.³⁹ La manera de afrontar esta anomalía es asignar al «esnobismo» o al «compromiso» o a la «pereza» un valor en la situación de elección. El valor asignado es aquel que hace que el resultado se ajuste a la teoría de la utilidad. Esto, por supuesto, deja al descubierto cuál es su juego. Si aceptamos la teoría de la utilidad (o alguna de sus variantes), no hacemos más que asignar valores a las elecciones de tal manera que la conducta de elección se ajuste a sus postulados. La teoría de la elección racional tiene poco o nada que decir sobre cómo se forman los valores: si se trata de reacciones viscerales, si están históricamente determinados, o qué.

Tanto el enfoque irracionalista de los valores como el racionalista pierden de vista algo que es crucial: el compromiso con «formas de vida» determinadas es inherente a los valores, y las formas de vida, en su compleja interacción, constituyen una cultura. Ni nos sacamos de la manga los valores en cada situación de elección que se nos plantea, ni estos son producto de individuos aislados dotados de impulsos férreos y neurosis apremiantes. Más bien, los valores son comunales y consecuentes desde el

punto de vista de nuestras relaciones con una comunidad cultural determinada. Cumplen funciones en interés nuestro en el seno de esa comunidad. Los valores que subyacen a una forma de vida determinada, como señala Charles Taylor, se encuentran tan sólo ligeramente abiertos a la «reflexión radical».⁴⁰ Se incorporan a nuestra propia identidad y, al mismo tiempo, nos sitúan en una cultura. En la medida en que una cultura no es, en el sentido de Sapir, «espuria», los compromisos de valor de sus miembros proporcionan, o bien la base para llevar satisfactoriamente una forma de vida o, por lo menos, una base para la negociación.⁴¹

Pero el pluralismo de la vida moderna —podría objetarse— y los rápidos cambios que impone crean conflictos que afectan a los compromisos, conflictos que afectan a los valores y, por consiguiente, conflictos que tienen que ver con la «validez» de distintos postulados relativos a nuestro conocimiento de los valores. Sencillamente no sabemos cómo predecir el «futuro del compromiso» en estas circunstancias. Pero resulta un poco chistoso suponer que, en las actuales condiciones mundiales, insistir con obstinación en la noción de valor absoluto vaya a hacer que las incertidumbres desaparezcan. Lo único que cabe esperar es un pluralismo viable respaldado por la voluntad de negociar nuestras diferencias en la manera de ver el mundo.

Lo cual me lleva directamente a una última cuestión general de la que me tengo que ocupar, que constituye otra razón por la que creo que una psicología cultural como la que propongo no necesita preocuparse por el espectro del relativismo. Esta cuestión tiene que ver con la receptividad y el liberalismo, ya sea en la política, la ciencia, la literatura, la filosofía o las artes. La receptividad de la que hablo es la voluntad de construir el conocimiento y los valores desde múltiples perspectivas sin perder el compromiso con los propios valores. Esta receptividad es la piedra angular de lo que llamamos una cultura democrática. Hemos aprendido, a base de sufrimiento, que ni la cultura democrática ocurre por prescripción divina, ni debe darse por supuesto que va a durar para siempre. Como todas las culturas, descansa sobre valores que generan formas características de vida con sus correspondientes concepciones de la realidad. Aunque valora los soplos de aire fresco que puede aportar la sorpresa, no siempre está a salvo de las conmociones que la receptividad a veces inflige. Su misma receptividad genera sus propios enemigos, porque no cabe duda de que hay una limitación biológica que afecta a nuestro apetito de novedad. En mi opinión, el constructivismo de la psicología cultural es una expresión profun-

da de la cultura democrática.⁴² Exige que nos hagamos conscientes de cómo desarrollamos nuestro conocimiento y todo lo conscientes que podamos de los valores que nos llevan a adoptar nuestras perspectivas. Exige que nos hagamos responsables de cómo conocemos y por qué. Pero no pretende que haya una sola forma de construir el significado, o una sola forma correcta. Se basa en valores que, en mi opinión, son los que mejor se adecuan para hacer frente a los cambios y fracturas que se han convertido en un rasgo tan característico de la vida moderna.

VI

Para terminar, me voy a permitir volver a la postura de animadversión de la «psicología científica» positivista hacia la «psicología popular». La psicología científica reitera, con razón, que tiene derecho a atacar, discutir e incluso reemplazar los postulados de la psicología popular. Insiste en su derecho a negar la eficacia causal de los estados mentales y de la cultura misma. Llega incluso al extremo de asignar conceptos tales como la «libertad» y la «dignidad» al reino de la ilusión, aunque sean conceptos esenciales del sistema de creencias de una cultura democrática. En esta posición extrema, se dice a veces de la psicología que es anticultural, antihistórica, y que su reduccionismo es antiintelectual. Quizá. Pero también es verdad que esa especie de celo de «ateo del pueblo» exhibido por muchos positivistas extremos ha alentado discusiones sobre la naturaleza del hombre, y que su insistencia sobre los procedimientos de investigación «objetivos» u «operacionales» ha tenido un saludable efecto astringente sobre nuestras especulaciones. Pero, sin embargo, sigue existiendo una preocupación un poco puntillosa.

Todavía recuerdo la primera conferencia de las *William James Lectures* que Wolfgang Köhler pronunció en Harvard bajo el título de *The Place of Values in a World of Facts*.⁴³ Köhler narra una conversación imaginaria con un amigo que se queja del carácter de «nada más que» de que adolece la psicología: de que represente la naturaleza humana como nada más que una concatenación de reflejos condicionados, vínculos asociativos o impulsos animales transformados. Y ese amigo imaginario se pregunta entonces, preocupado, qué sucederá cuando el cartero y el primer ministro también lleguen a pensar de ese modo. A mí también me preocupa saber

qué sucede cuando el modelo empieza a pensar que es como aparece en su retrato. Recordemos la respuesta que dio Picasso a los amigos de Gertrude Stein cuando le dijeron que pensaba que el retrato que le había hecho no se le parecía mucho. «Decidle que espere», respondió el pintor, «ya se parecerá». Pero la otra posibilidad, desde luego, es que el modelo acabe por apartarse de esa clase de pintor.⁴⁴ En palabras de Adrienne Rich, «cuando alguien que tiene la autoridad de un profesor, pongamos por caso, describe el mundo y tú no estás en él, hay un momento de desequilibrio psíquico, como si te mirases a un espejo y no vieses nada».⁴⁵

En una sociedad democrática, los intelectuales constituyen una comunidad de críticos culturales. Pero los psicólogos, desgraciadamente, pocas veces se han visto a sí mismos de esa manera, en gran medida por lo atrapados que están en esa autoimagen generada por la ciencia positivista. Desde este punto de vista, la psicología se ocupa sólo de verdades objetivas y rehúye la crítica cultural. Pero hasta la psicología científica se moverá mejor cuando reconozca que sus verdades, como todas las verdades acerca de la condición humana, son relativas al punto de vista que adopte respecto a esa condición. Y conseguirá una posición más eficaz hacia la cultura en general cuando llegue a reconocer que la psicología popular de la gente corriente no es *simplemente* un conjunto de ilusiones tranquilizadoras, sino las creencias e hipótesis de trabajo de la cultura acerca de qué es lo que hace posible y satisfactorio el que la gente viva junta, aun a costa de grandes sacrificios personales. Este es el punto de partida de la psicología y el punto en que es inseparable de la antropología y las otras ciencias de la cultura. La psicología popular necesita ser explicada, no descalificada.

Capítulo 2

LA PSICOLOGIA POPULAR COMO INSTRUMENTO DE LA CULTURA

I

En el primer capítulo he contado la historia de cómo la revolución cognitiva se vio desviada de su impulso originario por la metáfora del ordenador, y he defendido la idea de que es necesario renovar y reanimar la revolución original revolución inspirada por la convicción de que el concepto fundamental de la psicología humana es el de *significado* y los procesos y transacciones que se dan en la construcción de los significados.

Esta convicción se basa en dos argumentos relacionados entre sí. El primero es que, para comprender al hombre, es preciso comprender cómo sus experiencias y sus actos están moldeados por sus estados intencionales; y el segundo es que la forma de esos estados intencionales sólo puede plasmarse mediante la participación en los sistemas simbólicos de la cultura. En efecto, la forma misma de nuestras vidas —ese borrador preliminar de nuestra autobiografía, sujeto a cambios incesantes, que llevamos en la cabeza— nos resulta comprensible a nosotros mismos y a los demás sólo en virtud de esos sistemas culturales de interpretación. Pero la cultura es también constitutiva de la mente. En virtud de su actualización en la cultura, el significado adopta una forma que es pública y comunitaria en lugar de privada y autista. Sólo al reemplazar este modelo transaccional de la mente por otro aislado e individualista, han sido capaces los filósofos angloamericanos de hacer que las Mentes de los Demás parezcan tan opacas e impenetrables. Al entrar en la vida, es como si saliéramos a un escenario para participar en una obra de teatro que se encuentra en plena representación, una obra cuya trama algo abierta determina qué papeles

podemos interpretar y en dirección a qué desenlaces podemos encaminarnos. Otros personajes que hay en el escenario tienen ya una idea acerca de sobre qué va la obra, una idea lo suficientemente elaborada como para que la negociación con el recién llegado sea posible.

La idea que propongo invierte la relación tradicional entre la biología y la cultura con respecto a la naturaleza humana. La herencia biológica del hombre se caracteriza, como he dicho antes, porque no dirige o moldea la acción o la experiencia del hombre, porque no actúa como causa universal. En lugar de ello, lo que hace es imponer límites sobre la acción, límites cuyos efectos son modificables. Las culturas se caracterizan porque crean «prótesis» que nos permiten trascender nuestras limitaciones biológicas «en bruto»: por ejemplo, los límites de nuestra capacidad de memoria o los límites de nuestra capacidad de audición. El punto de vista inverso que yo propongo es que es la cultura, y no la biología, la que moldea la vida y la mente humanas, la que confiere significado a la acción situando sus estados intencionales subyacentes en un sistema interpretativo. Y esto lo consigue imponiendo patrones inherentes a los sistemas simbólicos de la cultura: sus modalidades de lenguaje y discurso, las formas de explicación lógica y narrativa, y los patrones de vida comunitaria mutuamente interdependientes. En efecto, los neurocientíficos y los antropólogos físicos dedican cada vez más atención a la idea de que las necesidades y las oportunidades culturales desempeñaron un papel crítico a la hora de seleccionar las características neuronales de la evolución humana; esta tesis ha sido adoptada muy recientemente por Gerald Edelman, desde el punto de vista neuroanatómico; por Vernon Reynolds, basándose en datos procedentes de la antropología física; y por Roger Lewin y Nicholas Humphrey a partir de datos relativos a la evolución de los primates.¹

Este es el esqueleto desnudo de los argumentos a favor de lo que he denominado psicología «cultural», que constituye un esfuerzo no sólo por recuperar el impulso originario de la Revolución Cognitiva, sino también el del programa que Dilthey denominó hace un siglo *Geisteswissenschaften*, las ciencias de la vida mental.² En este capítulo vamos a ocuparnos esencialmente de un rasgo crucial de la psicología cultural. Le he puesto el nombre de «psicología popular» o «psicología intuitiva» (*Folk Psychology*), o quizá sería preferible decir «ciencias sociales populares o intuitivas» o, incluso, sencillamente el «sentido común». En todas las culturas hay una psicología popular, que es uno de sus instrumentos constitu-

tivos más poderosos y que consiste en un conjunto de descripciones más o menos normativas y más o menos conexas sobre cómo «funcionan» los seres humanos, cómo son nuestra propia mente y las mentes de los demás, cómo cabe esperar que sea la acción situada, qué formas de vida son posibles, cómo se compromete uno a estas últimas, etc., etc. El aprendizaje de la psicología popular que caracteriza a nuestra cultura se produce muy pronto; la aprendemos al tiempo que aprendemos a usar el lenguaje que adquirimos y a realizar las transacciones interpersonales que requiere la vida comunitaria.

Voy a exponer el esqueleto del razonamiento que desarrollaré a continuación. Lo primero que quiero hacer es explicar qué es lo que entiendo por «psicología popular» como sistema mediante el cual la gente organiza su experiencia, conocimiento y transacciones relativos al mundo social. Tendré que detenerme un poco en la historia de esta idea para dejar más claro cuál es su papel en la psicología cultural. A continuación, pasaré a ocuparme de algunos de los componentes cruciales de la psicología popular, lo cual me llevará finalmente a ocuparme de la cuestión de qué clase de sistema cognitivo es la psicología popular. Como su principio de organización es narrativo en vez de conceptual, me ocuparé de la naturaleza de la narración y cómo se construye en torno a expectativas establecidas o canónicas, y el manejo mental de las desviaciones respecto a dichas expectativas. Pertrechados con estas armas, echaremos un vistazo más detenido a cómo organiza la narración nuestra experiencia, utilizando como ejemplo la memoria humana. Y, finalmente, explicaré el proceso de «construcción del significado» a la luz de todo lo dicho hasta ahora.

II

Acuñaada como término burlesco por los nuevos científicos cognitivos a causa de la hospitalidad que dispensaba a estados intencionales tales como las creencias, los deseos y los significados, la expresión «psicología popular» (*Folk psychology*) no podría ser más apropiada para la utilización que yo quiero hacer de ella.³ Voy a empezar por esbozar brevemente la historia intelectual de esta expresión, ya que eso nos ayudará a poner las cosas en un contexto más amplio.

Su uso actual comenzó con un elaborado renacimiento del interés por

la «mente salvaje», especialmente por la estructura de los sistemas indígenas de clasificación. C. O. Frake publicó su célebre estudio sobre el sistema de clasificación de las enfermedades de la piel que poseen los subanun de Mindanao, al que siguieron detallados estudios realizados por otros investigadores sobre etnobotánica, etnonavegación, y temas semejantes. El estudio sobre la etnonavegación pormenorizaba cómo los nativos de las Islas Marshall eran capaces de ir y venir del Atolón de Pulluwat atravesando con sus canoas de botalones el mar abierto mediante el uso de las estrellas, signos de la superficie marina, plantas flotantes, troncos de árbol y singulares formas de adivinación. Este trabajo se ocupaba de la navegación de los Pulluwat tal como ellos la veían y la comprendían.⁴

Pero, aun antes de que el prefijo *etno* se añadiese a estas empresas, los antropólogos se habían interesado por la organización subyacente de la experiencia en los pueblos no alfabetizados; por qué algunos pueblos, como los talansi, estudiados por Meyes Fortes en los años treinta, no tenían ninguna definición de crisis ligada al tiempo. Las cosas sucedían cuando estaban «listas». Y había incluso estudios anteriores —por ejemplo, los de Margaret Mead— en los que se planteaban cuestiones tales como algunos estadios de desarrollo vital, como la adolescencia, se definían de forma tan diferente por los nativos de Samoa.⁵

Como, por regla general, los antropólogos (salvo unas pocas excepciones llamativas) no se habían visto nunca demasiado castigados por el ideal de una ciencia objetiva y positivista, no tardaron mucho en verse enfrentados a la cuestión de si las formas de conciencia y experiencia de otras culturas no diferirían de tal manera y hasta tal punto que se produjese un problema esencial de traducción. ¿Era posible transmitir la experiencia de un piloto puluwat a lenguaje y el pensamiento de un antropólogo occidental; o, al contrario, la del antropólogo occidental a la de los Nuer del Nilo, cuya religión fue estudiada por Edward Evans-Pritchard? (Cuando Evans-Pritchard terminaba de entrevistar a sus informantes acerca de sus creencias religiosas, les preguntaba cortésmente si les gustaría preguntarle algo acerca de las suyas. Uno de ellos le preguntó tímidamente sobre la divinidad que llevaba en su muñeca, a la que consultaba cada vez que parecía tomar una decisión importante. A Evans-Pritchard, católico devoto, le sorprendió lo difícil que le resultó explicar a sus interlocutores que su reloj de pulsera no era una deidad tanto como la pregunta misma que le formularon).⁶

Un poco más tarde, un grupo de jóvenes sociólogos, a cuyo frente se encontraba Harold Garfinkel, preocupados por el tipo de problemas epistemológicos que planteaban estas cuestiones, dio el paso radical de proponer que, en lugar del método sociológico clásico —postular clases sociales, roles y cosas por el estilo *ex hypothesi*—, las ciencias sociales podrían avanzar mejor usando las reglas de la «etnometodología», creando una ciencia social en referencia a las distinciones sociales, políticas y humanas que las personas sometidas a estudio hacían en su vida cotidiana. Lo que Garfinkel y sus compañeros proponían era, de hecho, una etnosociología. Y, más o menos al mismo tiempo, el psicólogo Fritz Heider empezó a defender elocuentemente que, puesto que los seres humanos reaccionaban mutuamente en función de su *propia* psicología (en lugar de, por así decir la psicología *del psicólogo*), sería mejor que estudiásemos la naturaleza y orígenes de la psicología «intuitiva» que otorgaba significado a sus experiencias. En realidad, ni las propuestas de Garfinkel ni las de Heider eran tan innovadoras. Garfinkel citaba al distinguido economista y sociólogo Alfred Schutz, cuyos escritos sistemáticos, inspirados en la fenomenología europea, habían prefigurado los programas de Garfinkel y de Heider como reforma antipositivista de las ciencias humanas.⁷

En el enunciado schutziano (si se me permite poner esta etiqueta al punto de vista que estamos considerando) hay un poderoso argumento *institucional*. «Según él, las instituciones culturales se construyen de tal manera que reflejan las creencias de sentido común sobre la conducta humana. Por más que la actitud de «ateo del pueblo» de un B. F. Skinner intente dar por explicadas la libertad y la dignidad del hombre, siempre queda la realidad de la ley de daños y perjuicios, el principio de los contratos libremente pactados y la inexorable solidez de las cárceles, los tribunales, las señales de propiedad y demás. Stich (probablemente el crítico más radical de la psicología popular) regaña a Skinner por intentar «explicar» términos intuitivos como «deseo», «intención» y «creencia»: lo que hay que hacer, insiste Stich, es sencillamente ignorarlos, sin desviarnos de la magna tarea de establecer una psicología sin estados intencionales.⁸ Pero ignorar los significados institucionalizados atribuidos a los actos humanos viene a ser tan eficaz como ignorar al guardia civil que, permaneciendo fríamente en pie frente a la ventanilla de nuestro coche, nos informa de que íbamos a la temeraria velocidad de 140 Km por hora, y nos pide el carnet. «Temerario», «carnet», «guardia civil»... son todos términos que derivan de la matriz institucional que la sociedad construye para imponer una versión

determinada de lo que constituye la realidad. Son significados culturales que guían y controlan nuestros actos individuales.

III

Puesto que lo que propongo es que la psicología popular debe estar en la base de cualquier psicología cultural, me voy a permitir, en calidad de «observador participante», seleccionar algunos componentes fundamentales de nuestra psicología popular para ilustrar mis propias ideas. Quiero subrayar que se trata simplemente de *componentes* es decir: las creencias o premisas elementales que forman parte de las narraciones sobre situaciones humanas de que consta la psicología popular. Por ejemplo, es obvio que una premisa de nuestra psicología popular es que la gente tiene creencias y deseos: *creemos* que el mundo está organizado de determinada manera, que *queremos* determinadas cosas, que algunas cosas *importan* más que otras, etc. Creemos (o «sabemos») que la gente tiene creencias no sólo sobre el presente sino también sobre el pasado y el futuro, creencias que nos ponen en relación con el tiempo concebido de una determinada manera: nuestra manera, no la de los talensi de Fortes o los samoanos de Mead. Creemos, también, que nuestras creencias deben mantener algún tipo de coherencia, que la gente no debe creer (o querer) cosas aparentemente incompatibles, aunque el principio de coherencia sea ligeramente confuso. Ciertamente, también creemos que las creencias y deseos de la gente llegan a ser lo suficientemente coherentes y bien organizados como para merecer el nombre de «compromisos» o «formas de vida», y esas coherencias se consideran como «disposiciones» que caracterizan a las personas: una mujer leal, un padre dedicado, un amigo fiel. El concepto de persona es en sí mismo un componente de nuestra psicología popular y, como señala Charles Taylor, se atribuye de forma selectiva, y a menudo se les niega a quienes forman parte de un grupo distinto del nuestro.⁹ Hay que tener en cuenta que las narraciones se construyen sólo cuando las creencias constitutivas de la psicología popular se violan, cuestión sobre la que voy a tener ocasión de extenderme más adelante. La menciono aquí para llamar la atención del lector sobre el carácter canónico de la psicología popular: el hecho de que no se limita a resumir cómo son las cosas sino también (muchas veces de forma implícita) cómo deberían ser. Cuan-

do las cosas «son como deben ser». las narraciones de la psicología popular son innecesarias.

La psicología popular también postula la existencia de un mundo fuera de nosotros que modifica la expresión de nuestros deseos y creencias. Este mundo es el contexto en el que se sitúan nuestros actos y el estado en que se encuentre el mundo puede proporcionar razones para nuestros deseos y creencias; como Hillary, que escaló el Everest porque estaba ahí, por poner un ejemplo extremo de cómo la oferta puede crear la demanda. Pero sabemos también que los deseos pueden llevarnos a encontrar significados en contextos en los que otros no encontrarían ninguno. Resulta idiosincrático, pero explicable, el que algunas personas disfruten atravesando el Sahara a pie o el Atlántico en barca. Esta relación recíproca entre los estados que percibimos en el mundo y nuestros propios deseos, según la cual ambos se afectan mutuamente, crea un sutil dramatismo en torno a la acción humana, que también informa la estructura narrativa de la psicología popular. Cuando se ve a alguien creyendo, deseando o actuando de una manera tal que no parece tener en cuenta el estado del mundo, realizando un acto verdaderamente gratuito, se le considera un demente desde el punto de vista de la psicología popular, a menos que pueda efectuarse una reconstrucción narrativa de él como agente en la que aparezca como víctima de algún conflicto atenuante o de circunstancias sumamente adversas. Una reconstrucción de este tipo puede efectuarse en la vida real mediante las indagaciones de un proceso judicial o puede dar lugar, en la ficción, a toda una novela (como sucede en *Los Sótanos del Vaticano* de André Gide).¹⁰ Pero la psicología popular deja sitio a estas reconstrucciones: «la verdad es más extraña que la ficción». Por consiguiente, en la psicología popular se da por supuesto que la gente posee un conocimiento del mundo que adopta la forma de creencias y se supone que todo el mundo utiliza ese conocimiento del mundo a la hora de llevar a cabo cualquier programa de deseos o acciones.

La división entre un mundo «interior» de experiencia y un mundo «exterior», que es autónomo respecto a la experiencia, crea tres dominios, cada uno de los cuales requiere una forma distinta de interpretación.¹¹ El primero es un dominio que se encuentra bajo el control de nuestros propios estados intencionales: un dominio en el que el Yo como agente opera con conocimiento del mundo y con deseos que se expresan de una manera congruente con el contexto y las creencias. El tercer tipo de acontecimientos se produce «desde fuera», de una manera que escapa a nuestro control.

Es el dominio de la «naturaleza». En el primer dominio, somos de alguna manera «responsables» del curso de los acontecimientos, mientras que en el tercero no lo somos.

Existe una segunda clase de acontecimientos que es problemática; comprende una mezcla indeterminada de la primera y de la tercera, y requiere una forma más elaborada de interpretación para poder distribuir adecuadamente la parte de responsabilidad que corresponde al agente individual y la que corresponde a la «naturaleza». Si la psicología popular encarna los principios interpretativos del primer dominio; y una «física *cum* biología», los del tercero; el segundo se suele considerar gobernado ya sea por alguna forma de magia o, en la cultura occidental contemporánea, por el cientificismo de la psicología fisicalista y reduccionista o de la Inteligencia Artificial. Cuando el antropólogo regaló a los navegantes puluwat un compás (objeto que les pareció interesante pero que rechazaron por superfluo), estos tuvieron ocasión de vivir brevemente en el segundo dominio.¹²

En su fuero interno, todas las psicologías populares contienen una noción sorprendentemente compleja del Yo agente. Los Ilongotes, pueblo no alfabetizado estudiado por Michelle y Renato Rosaldo, nos proporcionan un ejemplo muy revelador y en modo alguno atípico. Lo que da lugar a la complejidad es la elaboración por parte de la cultura de unos requisitos personales; por ejemplo, el hecho de que los ilongotes sólo puedan alcanzar la identidad masculina plenamente agente cuando toman la cabeza de un «enemigo» en un estado apropiado de ira; o, expresado de forma abstracta, el hecho de que la identidad plena supone una mezcla adecuada de pasión y conocimiento. En uno de los últimos artículos que escribió antes de su prematura desaparición durante una investigación de campo, titulado «Hacia una antropología del yo y de los sentimientos», Michelle Rosaldo sostiene que nociones como las de «yo» o «afecto» «no surgen de una esencia 'interior' relativamente independiente del mundo social, sino de la experiencia en un mundo de significados, imágenes y vínculos sociales en el que todo el mundo se encuentra inevitablemente implicado».¹³

En un trabajo especialmente penetrante sobre el yo americano, Hazel Markus y Paula Nurius sostienen que no pensamos en un Yo sino en varios Yoes posibles junto con un Yo actual. «Los Yoes posibles representan las ideas que tiene la gente acerca de lo que *podría* llegar a ser lo que *le gustaría* llegar a ser y lo que *teme* llegar a ser.» Aunque su pretensión no sea esa, el análisis de estos autores pone de manifiesto hasta qué punto la iden-

idad americana refleja el valor que se concede en la cultura de este país al hecho de «mantener abiertas las opciones propias». En esa misma época, empezó a producirse un goteo de artículos de carácter clínico acerca del alarmante incremento de los casos de personalidad múltiple como una patología fundamentalmente americana, y que por aquel entonces estaba ligada al sexo. Un análisis reciente de este fenómeno efectuado por Nicholas Humphrey y Daniel Dennett sugiere incluso que la patología podría estar engendrada por los terapeutas que aceptan la idea de que el Yo es divisible y que, sin darse cuenta, en el curso de la terapia ofrecen a sus pacientes este modelo de identidad como una forma de contener y aliviar sus conflictos. El propio Sigmund Freud señaló en «El poeta y la fantasía» que cada uno de nosotros es un elenco de personajes, pero Freud los mantenía dentro de una sola obra o novela donde, todos en conjunto, podían representar el drama de la neurosis sobre un solo escenario.¹⁴

He puesto estos dos ejemplos, bastante extensos, de la manera en que se concibe el Yo en las psicologías populares correspondientes a dos culturas distintas para subrayar una vez más un aspecto crítico relativo al principio organizativo de la psicología popular: el hecho de que es de naturaleza narrativa en lugar de lógica o categórica. La psicología popular trata de agentes humanos que hacen cosas basándose en sus creencias y deseos, que se esfuerzan por alcanzar metas y encuentran obstáculos que superan o que les doblegan, todo lo cual ocurre en un período prolongado de tiempo. Es sobre los jóvenes Ilongotes que encuentran en sí mismos la suficiente ira para obtener una cabeza humana y sobre cómo recorren el camino de ese esfuerzo sobrecogedor; es sobre cómo las jóvenes americanas, enfrentadas a demandas conflictivas que les producen sensación de culpa en sus sentidos de identidad, finalmente resuelven su dilema (posiblemente con la involuntaria ayuda de su médico) dividiéndose en un *ego* y un *alter*; y sobre la batalla para que ambas partes vuelvan a ponerse en comunicación entre sí.

IV

Tenemos que concentrarnos ahora de forma más directa en las narraciones: qué son, en qué se diferencian de otras formas de discurso y otros modos de organizar la experiencia, qué funciones pueden desempeñar, y el porqué de su poder de atracción sobre la imaginación del hombre; ya que

nos va a resultar necesario comprender mejor estas cuestiones si queremos captar la naturaleza y el poderío de la psicología popular. Por consiguiente, me voy a permitir exponer, de forma preliminar, algunas de las propiedades que presentan las narraciones.

Quizá su propiedad más importante sea el hecho de que son inherentemente secuenciales: una narración consta de una secuencia singular de sucesos, estados mentales, acontecimientos en los que participan seres humanos como personajes o actores. Estos son sus componentes. Pero estos componentes no poseen, por así decir, una vida o significado propios. Su significado viene dado por el lugar que ocupan en la configuración global de la totalidad de la secuencia: su trama o *fábula*. El acto de comprender una narración es, por consiguiente, dual: tenemos que captar la trama que configura la narración para poder dar sentido a sus componentes, que hemos de poner en relación con la trama. Pero la configuración de la trama debe, a su vez, extraerse a partir de la secuencia de acontecimientos. Paul Ricoeur, parafraseando al filósofo de la historia británico W. B. Gallie, expresa sucintamente la cuestión:

Una historia describe una secuencia de acciones y experiencias de un determinado número de personajes, ya sean reales o imaginarios. Estos personajes se representan en situaciones que cambian... [a] las que reaccionan. Estos cambios, a su vez, revelan aspectos ocultos de las situaciones y de los personajes, que dan lugar a una situación problemática que requiere nuevos pensamientos o acciones, o ambas cosas a la vez. La respuesta que se da a esta situación hace que concluya la historia.¹⁵

Más adelante diré muchas más cosas sobre estos cambios, situaciones problemáticas y demás, pero por ahora es suficiente con lo dicho.

Una segunda característica de las narraciones es que pueden ser «reales» o «imaginarias» sin menoscabo de su poder como relatos. Es decir, el *sentido y la referencia de un relato* guardan entre sí una relación anómala. La indiferencia del relato a la realidad extralingüística subraya el hecho de que posee una estructura interna respecto al discurso mismo. En otras palabras, lo que determina su configuración global o trama es la secuencia de sus oraciones, no la verdad o falsedad de esas oraciones. Es esta peculiar secuencialidad la que resulta indispensable para el significado de un relato y para la forma de organización mental mediante la cual es captado. Los esfuerzos por destronar esta «regla de secuencialidad» como la piedra

de toque de las narraciones han llevado a explicaciones de las mismas que sacrifican su peculiaridad en aras de alguna otra meta. El famoso ensayo de Carl Hempel «La función de las leyes generales en la historia» es un ejemplo típico. Al intentar «descronologizar» las descripciones históricas diacrónicas analizándolas en proposiciones sincrónicas «científico-sociales», lo único que consigue Hempel es perder particularidad, confundir interpretación y explicación, y relegar falsamente la voz retórica del narrador al dominio de la «objetividad».¹⁶

El hecho de que la descripción «empírica» del historiador y el relato imaginario del novelista *compartan* la forma narrativa resulta, si lo pensamos detenidamente, bastante sorprendente. Desde Aristóteles, esta cuestión ha constituido un reto para los sesudos investigadores tanto de la literatura imaginativa como de la historia. ¿Por qué aplicar la misma forma a la realidad que a la ficción? ¿Es que la primera imita a la segunda, o al revés? ¿Cómo adquiere su forma la narración? Una respuesta a esta pregunta es, por supuesto, la «tradición». Y resulta difícil negar que las formas de la narración son, como si dijéramos, residuos sedimentarios de formas tradicionales de relatar, como sucede con la tesis de Albert Lord, según la cual toda narración hunde sus raíces en nuestra herencia ancestral de relatar historias. En la misma vena, Northrop Frye sostiene que la literatura se forma a partir de sus propias tradiciones, de tal manera que incluso sus innovaciones crecen a partir de raíces tradicionales. También Paul Ricoeur considera que la tradición proporciona lo que denomina «la lógica imposible de las estructuras narrativas», mediante la cual miríadas de secuencias se enlazan entre sí para constituir narraciones.¹⁷

Pero, aunque no cabe duda de que las convenciones y las tradiciones desempeñan un papel importante a la hora de conferir a la narración sus estructuras, confieso que me producen un cierto malestar todos los tradicionalismos minuciosos. ¿Es irrazonable suponer que exista en el ser humano alguna forma de «disposición» para la narración que sea responsable de la conservación y elaboración de esa tradición originalmente (ya sea, en términos kantianos, como «un arte escondido en el alma humana», ya sea como una característica de nuestra capacidad lingüística, o incluso como una capacidad psicológica similar, pongamos por caso, a la disposición a convertir nuestro mundo visual en figura y fondo)? No quiero decir con esto que «almacenemos» historias o mitos arquetípicos específicos, como proponía C. G. Jung.¹⁸ Esta idea parece un concretismo fuera de lugar. A lo que yo me refiero es a una facilidad o predisposición a organi-

zar la experiencia de forma narrativa, mediante estructuras de tramas y demás. En el siguiente capítulo presentaré algunos datos que apoyan esta hipótesis. En mi opinión, esta idea es irresistible. Y otros investigadores que se han ocupado del problema de las narraciones se han visto tentados por este camino.

La mayor parte de los esfuerzos por encontrar esa «disposición» han derivado de la noción aristotélica de *mimesis*. Aristóteles utilizó esta idea en su *Poética* para describir la manera en que el drama imitaba la «vida», intentando aparentemente sugerir que, de alguna manera, la narración consistía en contar las cosas tal y como habían sucedido, de tal manera que el orden de la narración vendría determinado por el orden de los acontecimientos en la vida real. Pero una lectura detenida de la *Poética* sugiere que Aristóteles tenía otra cosa en mente. La *mimesis* consistía en captar «la vida en acción», elaborando y mejorando lo que sucedía. El mismo Paul Ricoeur, quizá el más profundo e infatigable de los modernos investigadores de la narración, tiene dificultades con esta idea. A Ricoeur le gusta llamar la atención sobre el parentesco que existe entre «estar en la historia» y «contar algo acerca de ella», señalando que entre ambos casos hay una especie de «mutua correspondencia». «La forma de vida a la que corresponde el discurso narrativo es nuestra condición histórica misma». Pero Ricoeur tiene también problemas para mantener su figura lingüística. «La *mimesis*», afirma, «es una especie de metáfora de la realidad». «Se refiere a la realidad no para copiarla, sino para otorgarle una nueva lectura». Y es en virtud de esta relación metafórica, según argumenta después, por lo que la narración puede seguir adelante aun «con la suspensión de la exigencia referencial del lenguaje normal», o, lo que es lo mismo, sin la obligación de tener que «corresponderse» con el mundo de la realidad extralingüística.¹⁹

Si la función de la *mimesis* consiste en interpretar la «vida en acción», entonces se trata de una forma muy compleja de lo que C. S. Peirce llamó hace mucho un «interpretante», un esquema simbólico para mediar entre el signo y el «mundo», un interpretante que existe en algún nivel superior al de la palabra o la oración, en el nivel del discurso mismo.²⁰ Tenemos que ocuparnos aún del problema de cuál es el origen de la capacidad de crear unos interpretantes simbólicos tan complejos si no se trata simplemente de que el arte copie la vida. De este problema es del que nos vamos a ocupar en el siguiente capítulo. Pero antes hemos de prestar atención a otras cuestiones.

V

Otra característica crucial de la narración, como ya hemos señalado de pasada, es su especialización en la elaboración de vínculos entre lo excepcional y lo corriente. De esta cuestión vamos a ocuparnos ahora. Me voy a permitir comenzar planteando un dilema aparente. La psicología popular se encuentra investida de canonicidad. Se centra en lo esperable y/o lo usual de la condición humana. Dota a ambos de legitimidad o autoridad.²¹ Sin embargo posee medios muy poderosos contruidos a propósito para hacer que lo excepcional y lo inusual adopten una forma comprensible. Porque, como he reiterado en el capítulo introductorio, la viabilidad de una cultura radica en su capacidad para resolver conflictos, para explicar las diferencias y renegociar los significados comunitarios. Los «significados negociados», que según los antropólogos sociales y los críticos culturales son esenciales para la conducta de una cultura, son posibles gracias al aparato narrativo de que disponemos para hacer frente simultáneamente a la canonicidad y la excepcionalidad. Así, aunque una cultura debe contener un conjunto de normas, también debe contener un conjunto de procedimientos de interpretación que permitan que las desviaciones de esas normas cobren significado en función de patrones de creencias establecidos. La psicología popular recurre a la narración y la interpretación narrativa para lograr este tipo de significados. Los relatos alcanzan su significado explicando las desviaciones de lo habitual de forma comprensible, proporcionando la «lógica imposible» a la que hacíamos referencia en la sección anterior. Lo mejor es que examinemos esta cuestión con más detenimiento ahora.

Comencemos por lo «corriente» o lo «habitual», lo que la gente da por supuesto en relación con la conducta que se produce a su alrededor. En cualquier cultura, por ejemplo, damos por supuesto que la gente se comporta de manera adecuada respecto a la situación en que se encuentra. Roger Barker dedicó 20 años de sagaz investigación a demostrar el poder de esta regla social aparentemente tan banal.²² Se espera que la gente se comporte de acuerdo con las situaciones con independencia de cuáles sean sus «papeles», de que sean extrovertidos o introvertidos, independientemente de cuáles sean sus puntuaciones en el MMPI o de cuáles sean sus ideas políticas. En palabras de Barker, cuando entramos en una oficina de correos, nos comportamos en plan de «oficina de correos».

Esta «regla de situación» rige tanto para el discurso como para la acción. El Principio de Cooperación de Paul Grice capta bien la idea. Grice propuso cuatro máximas sobre la manera en que los intercambios conversacionales son y/o deberían ser mantenidos: las máximas de cualidad, cantidad, relevancia y manera, según las cuales nuestras intervenciones en una conversación deberían ser breves, claras, relevantes y veraces. Cuando nos desviamos de estas máximas, creamos significados adicionales, produciendo lo que Grice denomina «implicaturas conversacionales»; se desencadena una búsqueda del «significado» en lo excepcional, significados que radican en la naturaleza de su desviación respecto al uso corriente.²³

Cuando la gente se comporta de acuerdo con el principio situacional de Barker o con las máximas de interacción conversacional de Grice, no preguntamos *por qué*: sencillamente la conducta se da por supuesta como si no tuviera necesidad de más explicaciones. Como es lo corriente, se experimenta como algo canónico y, por consiguiente, que se explica a sí mismo. Damos por supuesto que, si le preguntamos a alguien dónde se encuentran los Almacenes Macy, nos dará las señas de una manera relevante, correcta, clara y breve; ese tipo de respuesta no requiere ninguna explicación. A cualquier persona le parecería extraordinariamente extraño que nos planteásemos la pregunta de *por qué* se comporta la gente de esa manera: en plan de «oficina de correos» en la oficina de correos, y de forma breve, clara, relevante y sincera al responder a una persona que ha pedido unas señas. Si les presionamos para que den una explicación de lo que parece que se explica a sí mismo, nuestros interlocutores nos responderán, o con un cuantificador («todo el mundo lo hace») y/o con una expresión modal deóntica («es lo que se *supone* que hay que hacer»). El peso de su explicación radicará en resaltar lo apropiado del contexto como escenario para el acto en cuestión.

En cambio, cuando nos encontramos ante una excepción de lo corriente y le pedimos a alguien que nos explique qué está pasando, la persona a la que interpelamos nos contará prácticamente siempre una historia en la que habrá *razones* (o alguna otra especificación de un estado intencional). Además, la historia, casi invariablemente, consistirá en la descripción de un mundo posible en el que se hace que, de algún modo, la excepción que se ha encontrado tenga sentido o «significado.» Si alguien entra en la estafeta de correos, despliega una bandera americana y empieza a agitarla, nuestro interlocutor, desde su psicología popular, en respuesta a la pregunta que nuestra perplejidad nos hace formularle, nos dirá que probablen-

te hoy se celebra alguna fiesta nacional y que se le había olvidado, que tal vez alguna sociedad benéfica de Correos está realizando una cuestación, o puede que sencillamente diga que el hombre de la bandera es algún chiflado nacionalista cuya imaginación se ha debido de ver inflamada por algo que haya leído en la prensa sensacionalista matutina.

Todas estas historias parecen estar concebidas para otorgar significado a la conducta excepcional, de una manera que implica tanto un estado intencional en el protagonista (una creencia o un deseo) como algún elemento canónico de la cultura (una fiesta nacional, una cuestación o el nacionalismo radical). *La función de la historia es encontrar un estado intencional que mitigue o al menos haga comprensible la desviación respecto al patrón cultural canónico.* Este objetivo es el que presta verosimilitud a una historia. También puede otorgarle una función pacificadora, pero esta cuestión puede esperar hasta un capítulo posterior.

VI

Tras haber examinado tres características de la narración —su secuencialidad, su «indiferencia» fáctica, y su peculiar forma de enfrentarse a las desviaciones de lo canónico— pasaremos ahora a ocuparnos de su carácter dramático. El análisis clásico de Kenneth Burke sobre el «dramatismo», como lo bautizó él mismo hace casi medio siglo, aún nos sirve como punto de partida.²⁴ Las historias bien construidas, según Burke, constan de cinco elementos: un Actor, una Acción, una Meta, un Escenario y un Instrumento, a los que hay que sumar un Problema. El Problema consiste en la existencia de un desequilibrio entre cualquiera de los cinco elementos anteriores: la Acción hacia una Meta resulta inadecuada en un Escenario determinado, como sucedía con las extravagantes maniobras de Don Quijote persiguiendo fines caballerescos; también puede ser que un Actor no encaje en el Escenario, como sucedía con Portnoy en Jerusalem o con Nora en *Casa de Muñecas*; o existe un Escenario doble, como sucede en las historias de espías; o una confusión de las Metas, como pasaba con Emma Bovary.

El dramatismo, en el sentido de Burke, se centra en desviaciones respecto a lo canónico que tienen consecuencias morales, desviaciones que tienen que ver con la legitimidad, el compromiso moral o los valores. Por consiguiente, las historias tienen que relacionarse necesariamente con lo

que es moralmente valorado, moralmente apropiado o moralmente incierto. La noción misma de Problema presupone que las Acciones deben ajustarse adecuadamente a las Metas, los Escenarios deben corresponder a los Instrumentos, y así sucesivamente. Las historias, llevadas a término, son exploraciones de los límites de la legitimidad, como ha señalado Hayden White.²⁵ Resultan «semejantes a la vida»; en ellas se explica o, incluso, se corrige moralmente un problema. Y, si el relato está plagado de desproporciones ambiguas, como sucede con frecuencia en la novela postmoderna, es porque los narradores intentan subvertir los medios convencionales mediante los cuales las historias adoptan una actitud moral. Narrar una historia supone ineludiblemente adoptar una postura moral, aun cuando sea una postura moral contra las posturas morales.

Hay otra característica de las narraciones bien construidas; lo que en otro lugar he llamado su «paisaje dual»²⁶. Esto quiere decir que los acontecimientos y las acciones del mundo supuestamente «real» ocurren al mismo tiempo que una serie de acontecimientos mentales en la conciencia de los protagonistas. La existencia de un vínculo discordante entre ambas partes, como el Problema de los cinco elementos burkianos, proporciona fuerza motriz a la narración, como sucede con Píramo y Tisbe, Romeo y Julieta, o Edipo y su esposa/madre Yocasta. Porque las historias tienen que ver con cómo interpretan las cosas los protagonistas, qué significan las cosas para ellos. Esto es algo que se encuentra incorporado al aparato de la historia: el hecho de que esta implica tanto una convención cultural como una desviación respecto a esta última que puede explicarse a partir del estado intencional de un individuo. Esto otorga a las historias no sólo un *status* moral sino también un *status* epistémico.

Las narraciones literarias modernistas, por usar la expresión de Eric Kahler, han adoptado un «giro interior» destronando al narrador omnisciente que conocía, por un lado, el mundo «tal y como era» y, por otro, cómo lo interpretaban sus protagonistas.²⁷ Al prescindir de él, la novela moderna ha agudizado la sensibilidad contemporánea hacia el conflicto inherente a dos personas que intentan conocer el mundo «exterior» desde perspectivas distintas. Es algo que merece la pena tener en cuenta, ya que ilustra hasta qué punto distintas culturas históricas se enfrentan a la relación entre los dos «paisajes». Erich Auerbach, que en su *Mimesis* reconstruye la historia de la representación de la realidad en la literatura occidental, comienza con las realidades narrativamente ciertas de la *Odisea* y

termina con la fenomenología atenuada de Virginia Woolf en *Al Faro*.²⁸ Merece la pena dedicar algo más que una consideración pasajera al hecho de que, desde, pongamos por caso, Flaubert y Conrad hasta el presente, el Problema que mueve la narración literaria se ha hecho, por así decir, más epistémico, se ha visto más atrapado en el choque de significados alternativos, menos implicado en las realidades establecidas de un paisaje de acción. Y quizá haya sucedido lo mismo con las narraciones cotidianas. A este respecto, seguramente la vida debe de haber imitado ya al arte.

Empieza a quedar claro por qué la narración resulta un vehículo tan natural para la psicología popular. La narración trata (casi desde las primeras palabras del niño, como veremos en el siguiente capítulo) del tejido de la acción y la intencionalidad humanas. Media entre el mundo canónico de la cultura y el mundo más idiosincrático de las creencias, los deseos y las esperanzas. Hace que lo excepcional sea comprensible y mantiene a raya a lo siniestro, salvo cuando lo siniestro se necesita como tropo. Reitera las normas de la sociedad sin ser didáctica. Y, como pronto quedará claro, proporciona una base para la retórica sin confrontación. Puede incluso enseñar, conservar recuerdos o alterar el pasado.

VII

Hasta ahora, he dicho muy poco acerca del parentesco estructural o la afinidad entre las narraciones «ficticias» y las «empíricas», cuestión que saqué a la palestra anteriormente al ocuparme de la indiferencia de las narraciones con respecto a la referencia. Dada la especialización de los lenguajes normales para establecer contrastes binarios, ¿por qué ninguno de ellos impone una distinción gramatical o léxica, radical y definitiva, entre las historias que son verdad y las que son imaginarias? Como si se burlara de la distinción, muchas veces la ficción se disfraza con la «retórica de lo real» para conseguir su verosimilitud imaginaria. Y sabemos, especialmente por los estudios sobre la forma autobiográfica, que las formas ficticias proporcionan muchas veces las líneas estructurales mediante las cuales se organizan las «vidas reales». Curiosamente, la mayoría de las lenguas occidentales retienen en su vocabulario palabras que parecen subvertir perversamente la distinción entre *Dichtung* y *Wahrheit*: *storia* en ita-

liano, *histoire* en francés, *story* en inglés, *historia* en castellano. Si la verdad y la posibilidad resultan inextricables en las narraciones, este hecho debería poner las narraciones de la psicología popular a una extraña luz, dejando al oyente, como si dijéramos, perplejo respecto a qué pertenece al mundo y qué a la imaginación. Y, ciertamente, muchas veces eso es lo que sucede: ¿es una determinada explicación narrativa simplemente un «buen relato» o es la «realidad» misma? Quiero detenerme brevemente en esta curiosa ambigüedad, porque creo que revela algo importante sobre la psicología popular.

Volvamos a nuestra anterior discusión de la *mimesis*. Recordemos la idea de Ricoeur según la cual una «historia» (ya sea real o imaginaria) invita a la reconstrucción de lo que podría haber sucedido. Wolfgang Iser viene a decir lo mismo cuando señala que una característica de la ficción es que coloca los acontecimientos en un «horizonte» más amplio de posibilidades.²⁹ En mi libro *Actual Minds, Possible Worlds* intenté mostrar hasta qué punto el lenguaje de una narración bien hecha difiere del de una exposición bien elaborada por el empleo que hace de las «transformaciones subjuntivadoras». Estas son usos léxicos y gramaticales que realzan estados subjetivos, circunstancias atenuantes y posibilidades alternativas. En aquel libro mostraba que existía un contraste radical entre un relato corto de James Joyce y una descripción etnográfica ejemplar de Martha Weigel sobre la hermandad de sangre entre los penitentes, no sólo por el uso que los autores hacen de esos «subjuntivadores» sino también en la incorporación que de ellos hacen los lectores al hablar sobre lo que habían leído. La «historia» terminaba por estar incluso más subjuntivada en la memoria de lo que fue escrita; la exposición terminaba en un estado más semejante al del texto original. Es como si, para que una *historia* fuera buena, hubiera que hacerla algo incierta, abierta de algún modo a lecturas alternativas, sujeta a los caprichos de los estados intencionales, indeterminada.

Una historia que consigue alcanzar la incertidumbre o subjuntividad necesaria —que consigue lo que los críticos formalistas rusos denominaban *literaturnost* o «literariedad»— debe cumplir unas funciones muy especiales para aquellos que caen bajo su dominio. Desgraciadamente, sabemos muy poco sobre esta cuestión, pero me gustaría ofrecer algunas hipótesis puramente especulativas al respecto, si el lector escéptico es indulgente conmigo.

La primera es que entrar en las historias «subjuntivas» es más fácil, resulta más sencillo identificarse con ellas. Con este tipo de historias es posible, como si dijéramos, que «nos las probemos» para ver si su talla psicológica encaja con la nuestra. Si nos sientan bien, las aceptamos; pero, si nos aprietan en nuestra identidad o compiten con compromisos establecidos, las rechazamos. Sospecho que la «omnipotencia de pensamiento» del niño permanece lo suficientemente intacta cuando somos adultos como para que nos encaramemos al proscenio para convertirnos (aunque sólo sea por un momento) en quienquiera que sea que se encuentre sobre el escenario y nos metamos en el aprieto de que se trate. En una palabra, una historia es experiencia vicaria, y el tesoro de narraciones en que podemos entrar incluye, ambiguamente, «relatos de experiencias reales» u ofertas de una imaginación culturalmente conformada.

La segunda hipótesis tiene que ver con cómo se aprende a distinguir, por usar la expresión de Yeats, «entre el baile y el bailarín». Una historia es la historia de *alguien*. A pesar de los esfuerzos literarios del pasado por estilizar al narrador en un «Yo omnisciente», las historias tienen inevitablemente una voz narrativa: los acontecimientos se contemplan a través de un conjunto peculiar de prismas personales. Y, sobre todo, cuando las historias adoptan la forma, como sucede tan a menudo (tal y como veremos en el siguiente capítulo), de justificaciones o «excusas», su tono retórico es evidente. Carecen del carácter de «muerte súbita» de las exposiciones construidas de forma objetiva, en las que las cosas se reflejan «como son». Cuando queremos llevar un relato acerca de algo al dominio de los significados negociados, decimos, irónicamente, que ha sido un «buen cuento» o una «buena historia». Las historias, por consiguiente, son instrumentos especialmente indicados para la negociación social. Y su *status*, aun cuando se consideren historias «veraces», permanece siempre en un terreno a medio camino entre lo real y lo imaginario. El revisionismo perpetuo de los historiadores, el surgimiento de los «docudramas», la invención literaria de la *faction* en contraposición a la *fiction** las conversaciones de almohada de los padres intentando revisar la interpretación de los actos de sus hijos, son todos ejemplos que dan testimonio de esta epistemología

* En inglés, los relatos literarios reciben el nombre genérico de *fiction*: «ficción». Recientemente, se ha acuñado la expresión *faction*, concebida como un juego de palabras, para referirse a los relatos verídicos, realistas. En castellano el efecto de este retruécano es mucho menor, dada la utilización menos frecuente del término *ficción* en el sentido inglés, y la más frecuente del término *facción* en el sentido de «división interna.» [N. del T.]

ambigua del relato. Ciertamente, la existencia del relato o la historia como forma es una garantía perpetua de que la humanidad siempre «irá más allá» de las versiones recibidas de la realidad. ¿No será por esto por lo que los dictadores tienen que tomar medidas tan draconianas contra los novelistas de una cultura?

Y una última especulación. Es más fácil vivir con versiones alternativas de una historia que con premisas alternativas de una explicación «científica». No tengo respuesta, en ningún sentido psicológicamente profundo, a la cuestión de por qué esto es así, pero tengo una sospecha. *Sabemos* por nuestra propia experiencia de contar historias consecuentes sobre *nosotros mismos* que existe un lado ineludiblemente «humano» en el hecho de dar sentido a algo. Y estamos dispuestos a aceptar una versión diferente simplemente como algo «humano». El espíritu de la Ilustración que llevó a Carl Hempel, como mencionamos antes, a defender la idea de que la historia debería «reducirse» a formas proposicionales verificables había perdido de vista la función negociadora y hermenéutica de la historia.

VIII

Quiero ocuparme ahora del papel que desempeña la psicología popular en forma narrativa en lo que, en términos generales, podríamos llamar la «organización de la experiencia». Me interesan especialmente dos cuestiones. Una de ellas, de carácter más bien tradicional, suele recibir el nombre de elaboración de *marcos* o esquematización; la otra es la *regulación afectiva*. La elaboración de marcos proporciona un medio de «construir» el mundo, de caracterizar su curso, de segmentar los acontecimientos que ocurren en él, etc. Si no fuésemos capaces de elaborar esos marcos, estaríamos perdidos en las tinieblas de una experiencia caótica, y probablemente nuestra especie nunca hubiera sobrevivido.

La manera típica de enmarcar la experiencia (y nuestros recuerdos de ella) es la modalidad narrativa, y Jean Mandler nos ha hecho el favor de acumular las pruebas que demuestran que lo que *no* se estructura de forma narrativa se pierde en la memoria.³⁰ La elaboración de marcos prolonga la experiencia en la memoria, en donde, como sabemos desde los estudios clásicos de Bartlett, se ve alterada sistemáticamente para adaptarse a nues-

tras representaciones canónicas del mundo social, y, si no puede alterarse, o bien se olvida o bien se destaca por su excepcionalidad.

Todo esto nos resulta una historia familiar, pero se ha visto algo trivializada haciéndola parecer un fenómeno completamente individual, simplemente una cuestión de establecer trazos y esquemas en el cerebro de cada individuo, por así decir. El mismo Bartlett, que desapareció hace tiempo, ha sido acusado recientemente por algunos críticos de haber abandonado una postura inicialmente «cultural» sobre la elaboración de marcos en la memoria, en favor de otra más psicológica e individualista. John Shotter analiza en un ensayo el supuesto cambio de las ideas de Bartlett entre un artículo poco conocido, publicado en 1923, y su renombrado libro de 1932. Shotter insiste con fuerza en que la elaboración de marcos es una actividad *social*, cuyo objetivo es *compartir* la memoria en una cultura en lugar de servir meramente para garantizar el almacenamiento individual.³¹ Cita unas palabras de la temible crítica y antropóloga social Mary Douglas, según las cuales «el autor del mejor libro sobre el recuerdo olvidó sus convicciones originales [y] se vio absorbido por el marco institucional de la psicología de la Universidad de Cambridge y limitado por las condiciones del laboratorio experimental».³²

Pero no cabe duda de que, en realidad, Bartlett no había olvidado la parte cultural de aquello cuya exploración había emprendido. En una sección final de su conocido libro, dedicada a la «psicología social del recuerdo», Bartlett dice:

Todo grupo social se ve organizado y mantenido por alguna tendencia psicológica específica o por un grupo de estas, que confieren al grupo un sesgo en su relación con las circunstancias externas. Este sesgo construye las características especiales y duraderas de la cultura del grupo... [y esto] determina inmediatamente lo que el individuo va a observar en su ambiente y las conexiones que establecerá entre su vida pasada y esta respuesta directa. Este efecto del sesgo se produce especialmente de dos maneras. En primer lugar, proporcionando esas condiciones de interés, excitación y emoción que favorecen el desarrollo de imágenes específicas; y, en segundo lugar, proporcionando un marco permanente de instituciones y costumbres que actúa como base esquemática para la memoria constructiva.³³

A propósito del poder «esquematizador» de las instituciones al que se refiere Bartlett, voy a replantear una cuestión a la que he aludido anterior-

mente. La experiencia y la memoria del mundo social están fuertemente estructuradas no sólo por concepciones profundamente internalizadas y narrativizadas de la psicología popular sino también por las instituciones históricamente enraizadas que una cultura elabora para apoyarlas e inculcarlas. Scott Fitzgerald tenía razón al decir que los más ricos son «diferentes», y no sólo porque posean una fortuna: se les ve diferentes y, en efecto, actúan como si lo fueran. La «ciencia» misma refuerza estas percepciones y sus transformaciones en la memoria, como sabemos gracias a libros recientes como el de Cynthia Fuchs Epstein *Deceptive Distinctions*, que demuestra cómo los estereotipos sexuales se han visto acentuados y exagerados de forma sistemática por la elección de los instrumentos con que se medían.³⁴ La estructura misma de nuestro vocabulario, aunque puede que no nos fuerce a codificar los acontecimientos humanos de una forma determinada, ciertamente nos predispone a ser culturalmente canónicos.

Detengámonos a considerar esas maneras culturalmente impuestas de dirigir y regular el afecto en interés de la cohesión cultural a las que se refiere Bartlett. En *El Recuerdo* insiste en que lo más característico de los «esquemas de memoria», tal y como él los concibe, es que se encuentran bajo el control de una «actitud» afectiva. En efecto, según él, cualquier «tendencia conflictiva» capaz de alterar el equilibrio individual o amenazar la vida social es igualmente capaz de desestabilizar la organización de la memoria. Es como si la unidad de afecto (en contraste con el «conflicto») fuese una condición para la esquematización económica de la memoria.

Pero Bartlett va aún más lejos. Según él, cuando nos esforzamos por recordar algo, normalmente lo primero que nos viene a la mente es un afecto o una «actitud cargada», es decir, que lo que estamos intentando recordar era algo desagradable, algo que nos resultó embarazoso, algo emocionante, etc. El afecto es algo así como una huella dactilar general del esquema que hay que reconstruir. «El recuerdo es, entonces, una construcción efectuada en gran medida sobre la base de esta actitud, y su efecto general es el de una justificación de la actitud». Según esto, el recuerdo sirve para justificar un afecto, una actitud. El acto de recordar está «cargado», por consiguiente, y cumple una función «retórica» en el proceso de reconstrucción del pasado. Es una reconstrucción concebida para justificar. La retórica, por así decir, determina incluso la forma de «invención» en que nos deslizamos al reconstruir el pasado: «el sujeto confiado se justifica a sí mismo —alcanza una racionalización, por así decir— proporcio-

nando más detalles de los que en realidad hubo; en tanto que el sujeto precavido y dubitativo reacciona de manera opuesta, y encuentra su justificación reduciendo los detalles presentados [en el experimento] en lugar de aumentándolos».³⁵

Pero me gustaría añadir una dimensión interpersonal o cultural a la descripción de Bartlett. No intentamos sólo convencernos a nosotros mismos con nuestras reconstrucciones de memoria. Recordar el pasado también cumple una función de diálogo. El interlocutor de la persona que recuerda (ya sea estando presente en carne y hueso o en la forma abstracta de un grupo de referencia) ejerce una presión sutil pero continua. Esta es, sin duda, la clave de los brillantes experimentos del propio Bartlett sobre la reproducción serial, en los que un cuento amerindio, en principio ajeno a la cultura de los sujetos, se convencionaliza culturalmente cuando pasa sucesivamente de un estudiante universitario de Cambridge a otro. Según la expresión de Bartlett, en nuestras reconstrucciones memorísticas creamos un «clima simpático». Pero es un clima simpático no sólo respecto a nosotros sino también respecto a nuestros interlocutores.

En una palabra, los procesos implicados en «tener y retener» experiencias están informados por esquemas impregnados de concepciones de la psicología popular sobre nuestro mundo: las creencias constituyentes y las narraciones a mayor escala que los contienen en esas configuraciones temporales o tramas a las que hicimos referencia anteriormente.

IX

Pero las narraciones no pueden reducirse meramente a la estructura de su trama o al dramatismo. Ni puede decirse que no sean más que «historicidad» o diacronicidad. También son una manera de usar el lenguaje. Ya que parece que su efectividad depende (como ya he señalado al analizar su «subjuntividad») de su «literariedad», incluso al relatar sucesos cotidianos. Las narraciones dependen en una medida sorprendente del poder de los tropos, es decir, de la metáfora, la metonimia, la sinécdoque, la implicación y demás figuras. Sin ellos, las narraciones pierden su poder de «ampliar el horizonte de posibilidades», de explorar todo el espectro de conexiones entre lo excepcional y lo corriente.³⁶ En efecto, recordemos que Ricoeur se refiere incluso a la *mimesis* como «metáfora de la realidad».

Las narraciones, además, deben ser concretas: deben «ascender a lo particular», como en una ocasión dijo Karl Marx.³⁷ Una vez conseguidas sus particularidades, las convierte en tropos: sus Agentes, Acciones, Escenarios, Metas e Instrumentos (y también sus Problemas) se convierten en emblemas. Schweitzer se convierte en la «compasión», Talleyrand, en la «astucia», la campaña de Rusia de Napoleón, en la tragedia de la ambición desmedida; el Congreso de Viena, en un ejercicio de maniobras imperiales.

Hay una propiedad descollante compartida por todos estos «emblemas» que los diferencia de las proposiciones lógicas. Impenetrables tanto a la inferencia como a la inducción, se resisten a los procedimientos lógicos para establecer lo que *significan*. Los emblemas, como hemos dicho, se *interpretan*. Leamos tres de las obras de Ibsen: *El Pato Salvaje*, *Casa de Muñecas* y *Hedda Gabler*. No hay manera de llegar lógicamente a sus condiciones de «verdad». No pueden descomponerse en un conjunto de proposiciones atómicas que nos permitan aplicarles operaciones lógicas. Ni podemos extraer sin ambigüedad su «sustancia». ¿Es el hijo que vuelve en *El Pato Salvaje* un emblema de la envidia, del idealismo o, como se sugiere veladamente en sus últimas líneas, representa a todos aquellos que están «destinados a ser el decimotercer invitado de la cena»? ¿Es Nora, en *Casa de Muñecas*, una feminista prematura, una narcisista frustrada o una mujer que paga el elevado precio de la respetabilidad? Y Hedda: ¿Es una historia sobre el hijo malcriado de un padre famoso, sobre la muerte implícita en la esperanza de perfección, sobre la inevitable complicidad que se da en el autoengaño? La interpretación que ofrecemos, con independencia de que sea histórica, literaria o judicial, siempre es, como ya hemos señalado, normativa. No se puede defender ninguna de estas interpretaciones sin adoptar una postura moral y una actitud retórica. Igual que no podemos interpretar unívocamente las versiones de las dos partes en una disputa familiar, o los argumentos de ambas partes en una causa sobre la Primera Enmienda en el Tribunal Supremo de los Estados Unidos. En efecto, el acto de habla mismo que supone «contar una historia» —ya sea de la vida real o imaginaria— advierte al espectador de que su significado no puede establecerse recurriendo a las reglas de Frege y Russell sobre el sentido y la referencia.³⁸ Interpretamos las historias por su verosimilitud, por su «aparjencia de verdad», o, para ser más exactos, por su «similitud a la vida».

Los significados interpretativos del tipo a que nos referimos son metafóricos, alusivos, muy sensibles al contexto. Pero son la moneda de la cul-

tura y de su psicología popular narrativizada. El significado, en este sentido, difiere de una forma fundamental de lo que para los filósofos de la tradición angloamericana dominante quiere decir la palabra «significado». ¿Quiere esto decir que el «significado cultural» tiene que ser, por consiguiente, una categoría totalmente impresionista o literaria? Si así fuera, no habría demasiado buenos augurios para una psicología cultural que tendría como piedra angular el concepto «más impreciso» de significado. Pero no creo que esto sea así, y voy a explicar por qué.

A comienzos de este siglo, la filosofía angloamericana dio la espalda a lo que tradicionalmente se conoce con el nombre de «psicologismo». No hay que confundir el *proceso* de pensar, por un lado, y el «pensamiento puro», por otro. El primero es totalmente irrelevante para el ámbito del significado en su sentido filosófico: es subjetivo, privado, sensible al contexto e idiosincrático; mientras que los pensamientos puros, encarnados en proposiciones, son compartidos, públicos y susceptibles de escrutinio riguroso. Los primeros filósofos angloamericanos (e incluyo a Gottlob Frege entre ellos, dado que él fue quien inspiró el movimiento) veían con recelo el lenguaje natural, y prefirieron desarrollar su cometido en el medio descontextualizado de la lógica formal.³⁹ Nadie dudaba de que el modo en que las mentes individuales llegaban a captar los significados idiosincráticos constituyese un problema genuino, pero se consideraba que este no era un problema esencial de la filosofía. El problema filosófico era, más bien, determinar los significados de las oraciones o las proposiciones *escritas*. Para hacerlo, había que establecer su referencia y sentido: la referencia, determinando las condiciones de verdad de una oración; el sentido, estableciendo con qué otras oraciones podría relacionarse. La verdad era objetiva: las oraciones son verdaderas o falsas con independencia de que nosotros nos demos cuenta o no de que lo son. El sentido en general era independiente de cualquier sentido particular o privado cuestión que nunca llegó a desarrollarse del todo, probablemente porque era imposible hacerlo. En estas condiciones, el significado se convirtió en una herramienta de los filósofos, un instrumento formal de análisis lógico.

Las oraciones descontextualizadas de la tradición lógica formal aparecen como «emitidas por nadie en ninguna parte», son como textos autónomos, «huérfanos».⁴⁰ Para establecer el significado de este tipo de textos hay que recurrir a un conjunto de operaciones formales sumamente abstractas. Muchos psicólogos, lingüistas, antropólogos y un número cada vez mayor de filósofos empezaron a quejarse de que la dependencia del signi-

ficado respecto a las condiciones de «verificación» hacía que el concepto humano, más amplio, de significado relacionado con el uso quedase virtualmente fuera de juego.

Conducidos por la teoría de los actos de habla, bajo la inspiración directa de John Austin y la indirecta de Wittgenstein, durante los últimos 30 años, los investigadores de la mente han concentrado sus esfuerzos en restaurar el contexto comunicativo en el análisis del significado.⁴¹ Aunque en la tradición clásica, las emisiones lingüísticas se trataban como locuciones descontextualizadas y «huérfanas», también podían tratarse de manera sistemática como la expresión de la intención comunicativa del hablante. Y, en la misma línea, podía plantearse la cuestión de si el significado del hablante era captado o «absorbido» por el oyente y qué era lo que determinaba esa captación. Como todos nosotros sabemos, esa captación depende de que el hablante y el oyente compartan un conjunto de convenciones para comunicar diferentes tipos de significado. Y estos significados no se limitaban a cuestiones relativas a la referencia y la verdad.

Las emisiones lingüísticas encarnaban muchas más intenciones que la mera referencia: pedir, prometer, advertir e incluso, a veces, realizar una función cultural de carácter ritual, como sucede en el bautismo. Las convenciones compartidas que hacían que la emisión lingüística de un hablante encajase con las condiciones de su utilización no eran condiciones de verdad sino *condiciones de felicidad*: reglas relativas no sólo al contenido proposicional de una oración sino también a unas precondiciones contextuales necesarias, a la sinceridad del intercambio, y a las condiciones esenciales que definen la naturaleza del acto de habla (por ejemplo, para poder «prometer» hay que ser capaz de cumplir). Más adelante, Paul Grice enriqueció esta descripción poniendo de manifiesto que todas estas convenciones estaban, a su vez, limitadas por el Principio de Cooperación, al que me he referido con anterioridad (un conjunto de máximas relativas a la brevedad, pertinencia, claridad y sinceridad de los intercambios conversacionales).⁴² Y, a partir de todo esto, se desarrolló la magnífica idea de que el significado también puede generarse violando esas máximas de una forma convencional.

Con la introducción de las condiciones de felicidad y de las máximas de Grice, el «texto huérfano» escrito en la pizarra del lógico dejó su sitio al habla localizada en un contexto, portadora de la fuerza ilocutiva de la intención de un hablante. El significado del habla localizada se hizo cultural y convencional. Y su análisis pasó a estar empíricamente basado y jus-

tificado en lugar de ser meramente intuitivo. Es en este sentido en el que he propuesto la restauración del proceso de construir significados como la esencia de la psicología cultural, de una Revolución Cognitiva renovada. Creo que el concepto de «significado», entendido de esta manera y según estos principios, ha vuelto a conectar las convenciones lingüísticas con la red de convenciones que constituyen una cultura.

Una última palabra acerca del significado, especialmente porque puede depender de la capacidad de captar una narración de la que forme parte. He introducido el concepto de narración en deferencia al hecho obvio de que, al comprender los fenómenos culturales, la gente no se enfrenta al mundo acontecimiento por acontecimiento; o a un texto, frase por frase. Los acontecimientos y las frases se enmarcan en estructuras mayores, ya sean los esquemas de la teoría de la memoria de Bartlett, los «planes» de Schank y Abelson, o los marcos propuestos por Van Dijk.⁴³ Estas estructuras mayores proporcionan un contexto interpretativo para los componentes que abarcan. Así, por ejemplo, Elizabeth Bruss y Wolfgang Iser dan cada uno una descripción de principio del «*superacto* de habla» que constituye un relato de ficción, o Philippe Lejeune describe sistemáticamente la empresa en que uno se embarca como escritor o como lector al entrar en lo que él ha bautizado con el nombre de «pacto autobiográfico».⁴⁴ O podemos imaginarnos intentando especificar las condiciones relativas al significado de determinadas frases que siguen a la exhortación inicial «oremos». Bajo el signo de esta, la expresión «el pan nuestro de cada día dánoslo hoy» no debe tomarse como una petición, sino, digamos, como un acto de reverencia o de fe. Y, para entenderlo en su contexto, hay que interpretarlo como un tropo.

Creo que sólo podremos comprender los principios que rigen la interpretación y elaboración de los significados, en la medida en que seamos capaces de especificar la estructura y coherencia de los contextos más amplios en que se crean y transmiten significados específicos. Y ese es el motivo por el que he querido cerrar este capítulo con una clarificación del problema del significado. Lo cierto es que rechazar la importancia teórica que el significado tiene para la psicología argumentando que es un concepto «vago» no nos va a llevar a ninguna parte. Su vaguedad estaba en el ojo del lógico formal de ayer. Hoy hemos superado ya esa postura.

Capítulo 3

LA ENTRADA EN EL SIGNIFICADO

I

En el último capítulo, me ocupé especialmente de describir lo que he llamado «psicología popular,» o quizá habría sido más adecuado el término de «ciencias humanas populares». He querido mostrar cómo los seres humanos, al interactuar entre sí, crean un sentido de lo canónico y lo ordinario que se constituye en telón de fondo sobre el que poder interpretar y narrar el significado de lo inusual, de aquello que se desvía de los estados «normales» en la condición humana. Estas explicaciones narrativas producen el efecto de enmarcar lo idiosincrático en un molde «vital» o cotidiano que favorece la negociación y evita las interrupciones y divisiones de la confrontación. Por último, planteé una concepción de la creación cultural del significado, según la cual se trataría de un sistema que se ocupa no sólo del sentido y de la referencia sino también de las «condiciones de felicidad», es decir, las condiciones mediante las cuales las diferencias de significado pueden resolverse invocando las circunstancias atenuantes que dan cuenta de las interpretaciones divergentes de la «realidad».

Este método de negociar y renegociar los significados mediante la interpretación narrativa me parece que es uno de los logros más sobresalientes del desarrollo humano, en los sentidos ontogenético, cultural y filogenético de esa expresión. Culturalmente, el desarrollo se ve enormemente ayudado por los recursos narrativos acumulados por la comunidad y por los instrumentos igualmente preciosos que suponen las técnicas interpretativas: los mitos, las tipologías de los dramas humanos y, también, sus tradiciones para localizar y resolver narraciones divergentes. Filogenéticamente, como veremos enseguida, este desarrollo se ve apoyado en el curso de la evolución por la aparición en los primates superiores (incluso antes

de la existencia del *Homo*) de una capacidad cognitiva primordial para reconocer y explotar las creencias y deseos de sus congéneres. David Premack fue el primero en calificar esta capacidad cognitiva con el término de «teoría de la mente».¹

En el presente capítulo, me propongo examinar algunos de los caminos que conducen a los jóvenes seres humanos a lograr (o a hacer realidad) su poder narrativo, su capacidad no sólo para marcar lo que es culturalmente canónico sino también para poder dar cuenta de las desviaciones incorporándolas a una narración. Espero poder demostrar que el logro de tal habilidad no es sólo mental sino también social, un logro de práctica social que proporciona estabilidad en la vida social del niño. Porque, junto al conocido sistema de intercambios que nos señalara Levi-Strauss, una de las formas más poderosas de estabilidad social radica en la tendencia de los seres humanos a compartir historias que versan sobre la diversidad de lo humano, y a proporcionar interpretaciones congruentes con los distintos compromisos morales y obligaciones institucionales que imperan en cada cultura.²

II

Pero debemos recorrer un amplio camino antes de llegar a ocuparnos de estas grandes generalidades. Ya que lo que quiero hacer es analizar cómo entran en el significado los niños desde muy pequeños, cómo aprenden a dar sentido, especialmente sentido narrativo, al mundo que los rodea. Decimos de los recién nacidos que no pueden captar los «significados». Y, sin embargo, en un período de tiempo muy corto (como veremos, en nuestra opinión, desde el momento en que comienzan a utilizar el lenguaje) llegarán a ser capaces de entender esos significados. Por ello quiero empezar esta sección con una necesaria digresión en torno a lo que, a falta de un término más adecuado, tendré que llamar «la biología del significado».

Esta expresión puede parecer a primera vista un oxímoron, puesto que el significado es ya un fenómeno mediado culturalmente cuya existencia depende de un sistema previo de símbolos compartidos: Por eso, ¿cómo podría hablarse de una «biología» del significado? Desde C. S. Peirce, reconocemos que el significado depende no sólo de un signo y de su referente, sino también de un *interpretante*: una representación mediadora del

mundo en función de la cual se establece la relación entre signo y referente.³ Recordemos que Peirce distinguía entre iconos, indicios y símbolos. Para él, el icono tenía una relación de «parecido» con su referente, como en el caso de un dibujo o una fotografía; el índice tenía una relación de contingencia, como la del humo con el fuego; y el símbolo dependía de un *sistema* de signos en el que la relación de éstos con sus referentes es arbitraria y está gobernada únicamente por el lugar que aquellos ocupan en el sistema, de acuerdo con el cual se define qué es lo que «representan». En este sentido, los símbolos dependen de la existencia de un «lenguaje» que contiene un sistema de signos ordenado o gobernado por reglas.

El significado *simbólico*, por tanto, depende críticamente de la capacidad humana para internalizar ese lenguaje y usar su *sistema* de signos como interpretante de estas relaciones de «representación». La única forma en que podríamos concebir una biología del significado sería por referencia a algún tipo de sistema precursor que preparara al organismo prelingüístico para entrar en tratos con el lenguaje, algún tipo de sistema protolingüístico. Entenderlo así sería equivalente a invocar lo innato, a decir que tenemos una capacidad innata para el lenguaje.

Estas apelaciones a lo innato no son nuevas, y pueden adoptar diversas formas. Hace una generación, por ejemplo, Noam Chomsky propuso un «mecanismo de adquisición del lenguaje» innato, que operaba aceptando sólo aquellas entradas de información lingüística procedentes del medio infantil que se ajustaran a las características de una supuesta estructura profunda subyacente a todas las lenguas humanas.⁴ Su noción de estructura profunda era completamente sintáctica y no tenía nada que ver con el «significado» ni con el uso concreto que se hiciera del lenguaje. Era una capacidad totalmente lingüística, una *competencia* para el lenguaje. Su tesis se basaba en la supuesta capacidad del niño para captar las reglas de formación y transformación de las emisiones lingüísticas mediante su exposición a una experiencia puramente lingüística, experiencia que era incluso insuficiente para deducir tales reglas por constar de datos «degenerados» o «semigramaticales». El significado de las emisiones o la manera en que se utilizaban no tenían ninguna influencia.

En los años que han transcurrido desde entonces han corrido ríos de tinta sobre esta disposición sintáctica innata que postulaba Chomsky. No es necesario pasar revista a la historia de esta controversia puesto que sólo nos afecta aquí de un modo indirecto. Pero, al menos, logró despertarnos del sueño empirista que, desde San Agustín, había dominado todas las

especulaciones sobre la adquisición del lenguaje. Y, además, provocó un torrente de investigaciones empíricas sobre las condiciones en que se produce la adquisición infantil de la lengua materna.⁵ De esta enorme cantidad de literatura científica surgieron tres ideas sobre la adquisición del lenguaje que pueden guiarnos en nuestra búsqueda de una biología del significado.

La primera se refiere al hecho de que, para adquirir el lenguaje, el niño requiere mucha más ayuda e interacción con los adultos que le cuidan de lo que había supuesto Chomsky (y muchos otros). El lenguaje se adquiere utilizándolo y no adoptando el papel de mero espectador. Estar «expuesto» al flujo del lenguaje no es tan importante como utilizarlo mientras se «hace» algo. Aprender una lengua es equivalente a aprender «cómo hacer cosas con palabras», por usar la célebre expresión de John Austin. El niño aprende no sólo *qué* hay que decir sino también cómo, dónde, a quién, y bajo qué circunstancias.⁶ Sin duda, es una ocupación legítima de los lingüistas examinar exclusivamente qué reglas caracterizan lo que un niño dice de una semana a otra, pero el estudio de estas reglas no puede proporcionarnos en modo alguno una explicación de las condiciones de las que depende la adquisición del lenguaje.

La segunda conclusión de los estudios sobre la adquisición del lenguaje es muy importante y se puede expresar de forma muy sencilla. Determinadas funciones o intenciones comunicativas están muy bien establecidas antes de que el niño domine el lenguaje formal con el que puede expresarlas lingüísticamente. Entre ellas habría que incluir, al menos, las de indicar, etiquetar, pedir y despistar. Desde una perspectiva naturalista, parece como si el niño estuviese parcialmente motivado para aprender el lenguaje con el fin de poder realizar mejor estas funciones *in vivo*. De hecho, hay algunas habilidades comunicativas generales que parecen estar bien asentadas antes de que aparezca el lenguaje propiamente dicho, y que se incorporan al habla infantil una vez que ésta se establece. Entre las más importantes están la atención conjunta a un referente putativo, la adopción de turnos y el intercambio mutuo.

La tercera conclusión es, en realidad, un apretado resumen de las dos primeras: la adquisición del lenguaje es muy sensible al contexto; lo que quiere decir que el progreso es mayor cuando el niño capta de un modo *prelingüístico* el significado de aquello de lo que se le está hablando o de la situación en la que se produce la conversación. Dándose cuenta del contexto, el niño parece más capaz de captar no sólo el léxico sino también los aspectos apropiados de la gramática del lenguaje.

Esto nos devuelve directamente a la pregunta original de cómo «capta el niño el significado» de las situaciones (o de los contextos) de tal manera que le sirva de ayuda para llegar a dominar el *léxico y la gramática* correspondientes a esas situaciones. ¿Qué tipo de interpretante, en el sentido de Peirce, puede estar actuando para que se produzca esa captación del significado? Me voy a permitir retrasar la respuesta a esta pregunta para intentar aclarar antes qué es lo que me propongo hacer.

Para abordar la cuestión de la predisposición humana para el lenguaje, a la luz de las investigaciones de las dos últimas décadas (y especialmente en relación con las tres conclusiones a las que tales investigaciones nos han conducido), voy a proponer un enfoque muy distinto del de Chomsky. Sin pretender menospreciar la importancia de la forma sintáctica en el lenguaje, me concentraré casi exclusivamente en la *función* y en lo que he llamado la «captación del contexto». La sutileza y complejidad de las reglas sintácticas me inclinan a creer que sólo pueden aprenderse *instrumentalmente*, es decir, como instrumentos con los que llevar a cabo ciertos objetivos y funciones operativas. En el reino de los animales superiores no hay ninguna habilidad sumamente específica y relativa a actos susceptibles de combinaciones muy diversas que pueda ser aprendida «automáticamente», o de memoria, ni siquiera cuando existen fuertes predisposiciones biológicas para su adquisición. No sucede así ni con la conducta sexual, ni con la alimentación, ni con las conductas agresivas o agonísticas, ni con la distribución espacial.⁷ Para desarrollarse por completo, todas estas conductas necesitan ser practicadas y moldeadas por el uso.

Por ello, pienso que no es sorprendente que el modo como «entramos en el lenguaje» descansa en una «disposición prelingüística para el significado» de naturaleza selectiva. Esto quiere decir que habría ciertas clases de significados para los que los seres humanos estaríamos innatamente orientados o sintonizados, y que buscaríamos de un modo activo. Con anterioridad a la aparición del lenguaje, estos significados existirían de un modo primitivo, como representaciones protolingüísticas del mundo, cuya plena realización dependería del instrumento cultural que es el lenguaje. Dejemos bien claro que esto no supone, en absoluto, negar la existencia de lo que Derek Bickerton ha llamado —siguiendo a Chomsky— un «bioprograma» que nos alerta sobre determinadas estructuras sintácticas.⁸ Si existe ese bioprograma, su puesta en funcionamiento no puede depender únicamente de la presencia en el medio infantil de ejemplares lingüísticos apropiados, sino también de la «sensibilidad del niño al contexto», la cual

sólo puede surgir a partir de esas predisposiciones a los significados culturalmente relevantes que estoy proponiendo. Es necesario haber adquirido ya el lenguaje para que uno pueda adquirir *más* lenguaje adoptando el papel de mero «espectador». La primera vez, el lenguaje sólo puede llegar a dominarse participando en él como instrumento de comunicación.

¿En qué consiste entonces esa disposición prelingüística para determinadas clases de significado? La hemos caracterizado como una forma de representación mental. Pero ¿qué es lo que representa? Creo que se trata de una representación muy maleable, pero innata, que se pone en funcionamiento con las acciones y las expresiones de otros seres humanos y con determinados contextos sociales, muy básicos, en los que interactuamos. En otras palabras, no venimos al mundo equipados con una «teoría» de la mente, pero sí con un conjunto de predisposiciones para construir el mundo social de un modo determinado y para actuar de acuerdo con tal construcción. Esto equivale a afirmar que llegamos al mundo equipados con una forma primitiva de psicología popular. Volveremos a ocuparnos enseguida de la naturaleza de las predisposiciones que la constituyen.

No soy el primero en sugerir que esta «disposición para el significado» social es producto de nuestro pasado evolutivo. Nicholas Humphrey ha propuesto que la disposición del hombre hacia la cultura puede depender de algún tipo de «sintonización» diferencial hacia los otros. Y Roger Lewin, después de pasar revista a la literatura científica sobre los primates publicada en las últimas décadas, llega a la conclusión de que el criterio selectivo para la evolución de los primates superiores ha sido probablemente la sensibilidad a los requisitos que plantea la vida en grupo.⁹ Ciertamente, los estudios sobre el carácter cambiante y oportunista de las coaliciones sociales en los primates, sobre la utilización que hacen del «engaño» y la «desinformación» para mantener y fomentar esas coaliciones, hablan en favor del origen prehumano del tipo de representaciones de psicología popular que estoy proponiendo.¹⁰

Pero primero quisiera ilustrar qué es lo que quiero decir cuando afirmo que existe en la *praxis* una captación protolingüística de la psicología popular, antes de que el niño pueda expresar o comprender estas mismas cuestiones mediante el lenguaje. La comprensión práctica se manifiesta inicialmente en la regulación infantil de las interacciones sociales. El material del ejemplo con que voy a ilustrar esta idea procede fundamentalmente de una demostración experimental muy bien argumentada, publicada recientemente por Michael Chandler y sus colaboradores.

«Poseer una *teoría de la mente* es», según ellos, «adoptar un determinado marco explicativo, común a la psicología intuitiva de la mayor parte de los adultos, de acuerdo con el cual se entiende que ciertas clases de conducta están predicadas a partir de deseos y creencias particulares adoptados por aquellos de cuyas acciones se trata».¹¹ Ha habido una controversia muy viva en la literatura que versa sobre «el desarrollo de las teorías de la mente» acerca de si los niños *tienen* tales teorías antes de la edad de 4 años,¹² y, como suele suceder en los estudios sobre el desarrollo infantil, buena parte del debate se ha centrado en «cómo puede medirse» esa capacidad. Si se utiliza un procedimiento que requiera que el niño «explique» que alguien *ha hecho* algo porque *creía erróneamente* que había sucedido una cosa, el niño menor de 4 años no consigue hacerlo, especialmente si él no está directamente involucrado en la acción. Parece que, antes de esa edad, los niños son incapaces de predecir las acciones apropiadas que realizará una persona en función de sus falsas creencias.¹³

Sin embargo, los datos aportados recientemente por Chandler y sus colaboradores demuestran que, si ponemos a los niños en una situación en la que deben ser ellos mismos quienes impidan a otros descubrir algo que han escondido, entre los dos y tres años de edad son ya capaces de ocultar la información relevante, e incluso de crear y proporcionar información *falsa*, como, por ejemplo, poner huellas de pisadas en dirección errónea, para confundir a quienes buscan el tesoro escondido. Los autores señalan que esta tarea del escondite «afectaba claramente a los intereses del propio sujeto... contraponiéndolos a los de otra persona *real*» y «les permitía poner de *manifiesto* directamente en la acción las falsas creencias de los otros... en lugar de tener que *hablar* sobre ellas».¹⁴ Nadie duda de que los niños de cuatro o seis años posean teorías de la mente más maduras que les permiten abordar lo que piensan o sienten otros sujetos con quienes no estén interactuando. Sin embargo, la cuestión crítica es que no es posible interactuar *humanamente* con los demás, ni siquiera antes de que el lenguaje se convierta en el instrumento de esa interacción, sin poseer alguna forma protolingüística de «teoría de la mente». Esta es inherente a la conducta social humana y se expresa en consonancia con el nivel de madurez del sujeto en cuestión; como, por ejemplo, cuando el niño de 9 meses sigue ocularmente la trayectoria señalada por la mano del adulto y, no encontrando nada, vuelve para comprobar no sólo la dirección en la que el adulto señala con el dedo sino también la dirección de su mirada. De estos antecedentes de psicología popular surgirán en su momento logros lingüís-

ticos como los demostrativos, los etiquetados y otros parecidos.¹⁵ Una vez que el niño haya dominado mediante la interacción las formas prelingüísticas apropiadas para manejar la referencia ostensiva, avanzará hasta operar dentro de los límites del lenguaje propiamente dicho.

III

Esto no quiere decir que las formas lingüísticas «crezcan» de las prácticas prelingüísticas. Creo que, en principio, es imposible establecer ningún tipo de continuidad *formal* entre una forma «preverbal» y una forma lingüística posterior funcionalmente «equivalente». ¿En qué sentido, por ejemplo, podría decirse que la forma sintáctica de petición con inversión del sujeto en inglés (como en «Can I have the apple?»; literalmente, «¿Puedo yo coger la manzana?») es una *continuación* del gesto de petición con la mano extendida que le precede? Lo más que podemos decir es que ambos, el gesto y la estructura sintáctica invertida, cumplen una misma función de «petición». Las reglas sintácticas tienen una relación *arbitraria* con las funciones que cumplen. Y hay muchas reglas sintácticas distintas que desempeñan la misma función en lenguas diferentes.

Pero esto no es todo. De hecho, es sólo la mitad de la historia. Aun admitiendo que las reglas gramaticales sean arbitrarias respecto a cómo cumplen sus funciones, podría ocurrir que el *orden de adquisición* de las formas gramaticales reflejara una cierta prioridad, por así decir, de las necesidades comunicativas, prioridad que, a su vez, reflejaría una necesidad de comunicación de orden *superior*. La mejor analogía es la adquisición de la fonología del lenguaje. Los fonemas se adquieren no por ellos mismos sino porque constituyen los elementos con los que se construyen los lexemas, y se llegan a dominar los primeros en el proceso de adquisición de los segundos. Lo que me gustaría argumentar es que, de un modo análogo, las formas y las distinciones gramaticales no se adquieren ni por ellas mismas ni meramente en interés de «una comunicación más eficaz». Las oraciones, en tanto que entidades gramaticales, son el fetiche de los gramáticos formales, pero no constituyen las unidades «naturales» de la comunicación. Las formas naturales son las *unidades del discurso* que cumplen funciones 'pragmáticas' o 'matéticas', por utilizar la terminología de Halliday.¹⁶ Las funciones pragmáticas implican típicamente hacer que los otros actúen en

nuestro nombre. Las matéticas tienen que ver con «dejar claros nuestros pensamientos acerca del mundo», por usar la antigua definición de John Dewey. Ambas *usan* oraciones, pero ninguna de las dos funciones está confinada en ningún sentido dentro de los límites de la oración. Sin embargo, las funciones del discurso, para su realización, requieren que sean accesibles determinadas formas gramaticales, por arbitrarias que sean, del mismo modo que las «palabras» del léxico, para ser utilizadas, dependen de que se establezcan ciertas distinciones fonológicas arbitrarias.

Me he esforzado denodadamente por demostrar (y lo seguiré haciendo más adelante en este capítulo) que una de las formas más frecuentes y poderosas de discurso en la comunicación humana es la *narración*. La estructura narrativa está presente incluso en la praxis de la interacción social antes de adquirir su expresión lingüística. Quisiera defender ahora un punto de vista aún más radical, de acuerdo con el cual lo que determina el orden de prioridad con que el niño domina las formas gramaticales es el «impulso» de construir narraciones.¹⁷

Para que las narraciones puedan realizarse de forma eficaz, son necesarios, como señalábamos en el capítulo anterior, cuatro constituyentes gramaticales *fundamentales*. En primer lugar, se necesita un medio que enfatice la acción humana o la «agentividad», es decir, la acción dirigida a determinadas metas controladas por agentes. En segundo lugar, es necesario que se establezca y se mantenga un orden secuencial, que acontecimientos y estados se encuentren «alineados» de un modo típico. En tercer lugar, la narración requiere una sensibilidad para lo que es canónico y lo que viola dicha canonicidad en la interacción humana. Por último, la narración requiere algo parecido a lo que sería la perspectiva de un narrador. En la jerga de la narratología, una narración no puede carecer de una voz que la cuente.

Si existiese un impulso narrativo que operase en el nivel del discurso, estos cuatro requisitos deberían reflejarse en el orden de adquisición de las formas gramaticales. ¿Hasta qué punto sucede así? Afortunadamente para nuestra investigación, buena parte de los trabajos sobre la adquisición del lenguaje efectúan sus descripciones utilizando las categorías de la gramática de casos, cargadas de significado y basadas en relaciones semánticas. Esto nos permite saber a qué categorías de significado es más sensible el niño pequeño al principio.

Una vez que los niños captan la idea básica de la referencia, necesaria para usar cualquier lenguaje —es decir, una vez que pueden nombrar,

señalar la recurrencia, y registrar el cese de la existencia de algo— su principal interés lingüístico se centra en la *acción humana y sus consecuencias*, especialmente en la *interacción humana*. Agente y acción, acción y objeto, agente y objeto, acción y localización, poseedor y posesión constituyen la mayor parte de las relaciones semánticas que aparecen en la primera etapa del lenguaje.¹⁸ Estas formas aparecen no sólo en los actos de referencia sino también en los de petición, en los intercambios de posesión, en los actos de dar o al hacer comentarios sobre las interacciones de los demás. Además, el niño pequeño es, desde muy temprano, profundamente sensible a las «metas» y a su consecución. Por eso, también lo es a variantes de expresiones como «ya está» o «se fue» para referirse a acciones completas, o como «huy» para referirse a acciones incompletas. Las personas y sus acciones dominan el interés y la atención del niño. Este es el primer requisito de la narración.¹⁹

Un segundo requisito consiste en la existencia de una predisposición temprana para marcar lo que es inusual y dejar de marcar lo habitual, para fijar la atención y el procesamiento de la información en lo insólito. De hecho, los niños pequeños se sienten tan cautivados por lo inusual que quienes trabajamos con bebés nos hemos aprovechado de esta característica. El procedimiento experimental de la «habitación» se basa en esta poderosa tendencia de los niños. Ante lo que es inusual el bebé abre los ojos, mira más fijamente, deja de succionar, muestra una desaceleración del ritmo cardíaco, etc.²⁰ Por ello no es sorprendente que, al comenzar a adquirir el lenguaje, los niños dediquen sus esfuerzos lingüísticos a lo que es inusual en su mundo. Ante lo infrecuente, no sólo abren los ojos sino que gesticulan, vocalizan y, finalmente, hablan de ello. Como nos decía Roman Jakobson hace años, el acto mismo de hablar es un modo de marcar lo inusual frente a lo habitual. Patricia Greenfield y Joshua Smith se encuentran entre los primeros investigadores que lograron demostrar empíricamente esta cuestión tan importante.²¹

Respecto al tercer requisito, la «linealidad» y el mantenimiento de una secuencia típica, se trata de una característica inherente a la estructura de todas las gramáticas conocidas.²² Con todo, hay que señalar que la mayor parte de las gramáticas naturales conocidas facilitan esta tarea de alinear utilizando el orden SVO (sujeto-verbo-objeto: alguien hace algo) en las emisiones indicativas, que preserva el orden fenomenológico. Además, en la mayoría de los casos, estas formas SVO son las primeras que se dominan en una lengua. Los niños empiezan pronto a dominar las formas gra-

maticales y léxicas para «ligar» las frases que dicen, utilizando adverbios temporales como «entonces» y «después», hasta que terminan por utilizar las partículas causales, tema sobre el que volveremos luego.

En cuanto al cuarto requisito de las narraciones, la voz que narra o la «perspectiva» —de la que luego encontraremos ejemplos interesantes— sospecho que funciona más mediante el llanto y otras expresiones afectivas, mediante el nivel de entonación y otros rasgos prosódicos del habla temprana, que mediante procedimientos léxicos o gramaticales. Pero de lo que no cabe duda es de que se utiliza desde muy temprano, como ha demostrado abundantemente Daniel Stern en sus trabajos sobre las «primeras relaciones».²³

Estos cuatro rasgos gramaticales/léxicos/prosódicos, que son de los primeros en aparecer, proporcionan al niño un equipamiento abundante y temprano de instrumentos narrativos. Mi tesis, cuya radicalidad he de admitir, sostiene sencillamente que es el impulso humano para organizar la experiencia de un modo narrativo lo que asegura la elevada prioridad de estos rasgos en el programa de adquisición del lenguaje. Vale la pena señalar, aunque sea casi demasiado evidente, que, como resultado de ello, los niños comprenden y producen historias y se tranquilizan o asustan al escucharlas, mucho antes de que sean capaces de manejar las proposiciones lógicas más elementales de Piaget, susceptibles de ser expresadas lingüísticamente. Sabemos, de hecho, gracias a los innovadores trabajos de A. R. Luria o de Margaret Donaldson que los niños entienden más fácilmente las proposiciones lógicas si forman parte del curso de una historia. El gran morfológico del folklore ruso, Vladimir Propp, fue uno de los primeros en señalar que las «partes» de una historia son «funciones», como él las denomina, de esa historia y no «temas» o «elementos» autónomos. Por ello, basándose en trabajos como los de Luria o Donaldson, le tienta a uno la idea de que las narraciones podrían quizá servir como los primeros «interpretantes» de las proposiciones «lógicas», antes de que el niño disponga del equipamiento mental necesario para manipularlas mediante los cálculos lógicos que llegan a utilizar los adultos más adelante en el desarrollo.²⁴

Sin embargo, al sostener que una disposición «protolingüística» para la organización y el discurso narrativos establece la prioridad del orden de adquisición gramatical, *no* estoy afirmando que las formas narrativas de la cultura en la que crece el niño no tengan un efecto potenciador sobre el discurso narrativo del niño. Por el contrario, mi razonamiento es que, aunque tengamos una predisposición primitiva e «innata» para la organización

narrativa que nos permite comprenderla y utilizarla de modo fácil y rápido, la cultura nos equipa enseguida con nuevos poderes narrativos gracias al conjunto de herramientas que la caracterizan y a las tradiciones de contar e interpretar en las que comenzamos a participar muy pronto. Espero tener ocasión de demostrar este razonamiento reiteradamente en lo que queda de este capítulo.

IV

A continuación, quiero ocuparme de varios aspectos distintos relativos a la socialización de las prácticas narrativas de los niños que aparecen más adelante en su desarrollo. Voy a adelantar algunas notas del programa de mi exposición. En primer lugar, y un poco como prueba de su existencia quiero demostrar el poder de los acontecimientos no canónicos para desencadenar narraciones en niños muy pequeños. A continuación, quiero mostrar muy brevemente lo frecuentes y densas que son las narraciones «modelo» en el entorno inmediato del niño. Hecho esto, quiero examinar a continuación dos ejemplos sorprendentes de socialización de la narración en el niño pequeño: mostraré narrativamente *in vivo* lo que Chandler y sus colegas han mostrado *in vitro* con sus trabajos experimentales.²⁵ Estos ejemplos mostrarán cómo los niños reconocen desde muy temprano que aquello que han realizado, o planeaban realizar, será interpretado no sólo por los actos mismos sino también por el modo como lo cuenten. *Logos* y *praxis* son inseparables culturalmente. El marco cultural de nuestras propias acciones nos fuerza a ser narradores. Lo que pretendo hacer ahora no es únicamente examinar cómo se involucra el niño en la narración, sino también mostrar lo importante que resulta esta implicación para vivir en una cultura.

Comencemos con la demostración del poder de los acontecimientos no canónicos. Se trata de un pequeño experimento con niños de preescolar, muy sencillo y elegante, realizado por Joan Lucariello.²⁶ Su único objetivo era descubrir qué tipo de cosas desencadenaban una actividad narrativa en niños de 4 y 5 años. Lucariello les contaba a los niños una historia, en unos casos sobre una fiesta típica de cumpleaños, con regalos y velas para apagar soplando; y en otros; sobre la visita de un primo de la misma edad del niño y sobre cómo jugaban juntos. Algunas de las historias de cumpleaños violaban la canonicidad: la niña del cumpleaños estaba triste, o echa-

ba agua en las velas en lugar de soplar, etc... Las violaciones estaban planeadas para introducir un desequilibrio en la péntada de Burke, que discutimos en el capítulo anterior: un desequilibrio entre Agente y Acción, o entre Agente y Escena. Había también variaciones similares en la historia del primo, pero, como no existe una versión canónica de este tipo de historias, las variaciones no contenían ninguna «violación» verdadera, aunque parecieran un poco raras. Después de contarles la historia, el experimentador hacía a los niños algunas preguntas sobre lo que había sucedido en la historia que acababan de oír. Lo primero que se descubrió fue que las historias anticanónicas, comparadas con las canónicas, producían un torrente de invenciones narrativas diez veces superior. Uno de los sujetos explicaba la tristeza de la niña del cumpleaños diciendo que probablemente se le había olvidado la fecha y no se había puesto el vestido adecuado para la fiesta, otro hablaba de una disputa con su madre, etc... Si se les preguntaba directamente por qué estaba *feliz* la niña del cumpleaños en la versión canónica de la historia, los niños se mostraban absolutamente perplejos. Todo lo que se les ocurría decir era que se trataba de su cumpleaños y, en algunos casos, se encogían de hombros como avergonzados por la fingida inocencia del adulto. Incluso las versiones ligeramente excéntricas de la historia del «primo que venía a jugar» provocaban cuatro veces más elaboraciones narrativas que la historia normal. Las elaboraciones adoptaban las formas discutidas en el capítulo anterior: aludían a un estado intencional (como la confusión de fechas de la niña del cumpleaños) en yuxtaposición con un imperativo cultural (el requisito de llevar un vestido apropiado para una fiesta). Las narraciones lograban su objetivo: proporcionar sentido a una aberración cultural aludiendo a un estado subjetivo del protagonista.

No cuento estos resultados con la intención de sorprender al lector. Lo que me interesa de ellos es precisamente su carácter obvio. Los niños de 4 años pueden no saber mucho acerca de la cultura pero saben lo que es canónico y están dispuestos a proporcionar una historia que pueda explicar aquello que no lo es. Como demuestra un estudio de Peggy Miller, tampoco es sorprendente que los niños sepan tanto como saben.²⁷

El estudio de Miller es sobre el medio narrativo que rodea a los niños negros de un gueto de Baltimore. Miller grabó en los hogares las conversaciones entre niños de edad preescolar y sus madres, así como las conversaciones entre éstas y otros adultos que tenían lugar a una distancia tal que resultaban audibles para los niños. En estas condiciones de intimidad, el flujo de historias que recrean las experiencias cotidianas es, parafraseando

a Miller, «incesante». En cada hora de conversaciones grabadas había, de media, unas 8,5 narraciones, una cada siete minutos, de las cuales tres cuartas partes eran narradas por la madre. Se trata de narraciones sencillas, muy utilizadas en el uso cotidiano del inglés americano hablado. Es una forma narrativa que suele encontrarse en el habla del niño a partir de los 3 años. Consiste en una orientación sencilla, una descripción lineal de un acontecimiento que se precipita, una resolución y, a veces, una coda.²⁸ Puesto que el niño las utiliza ya en el habla, también puede entenderlas. Una cuarta parte de ellas se refieren a las actividades del propio niño.

Un considerable número de estas narraciones trata de violencias, agresiones o amenazas, e incluso, en una proporción no desdeñable, se ocupan explícitamente de la muerte, del maltrato infantil, de la agresión física a mujeres o de tiroteos. Esta ausencia de censura, este desfile de «crudas realidades», forma parte de un énfasis deliberado para «endurecer» a los niños y prepararles pronto para la vida, característico de la cultura negra de las clases bajas. Shirley Brice Heath se ha referido al mismo fenómeno en sus estudios sobre los niños negros de pequeñas ciudades rurales.²⁹

Las historias, por otra parte, suelen dejar siempre bien parado al narrador. El triunfo de éste consiste, con frecuencia, en quedar por encima de alguien en un diálogo. Esto sucede, por ejemplo, con el uso del estilo directo, estilo directo que no sólo es dramático sino que además resulta apropiado retóricamente para la presentación de una versión dura e inmediata de uno mismo, como sucede en el siguiente fragmento: «Y dijo ella, 'Mira esa B-R-U-J-A de nariz larga'. Y me volví y digo, 'Ah, ¿me hablas a mí?'. Dije yo '¿ME ESTAS HABLANDO A MÍ?'. Digo, 'Bueno, gordo asqueroso, te pongo en una cacerola hasta que te encojas a tamaño normal, si te metes conmigo'». ³⁰ El *corpus* contiene pocos ejemplos de «contar historias de uno mismo». En lo que se hace hincapié es en los peligros que se ciernen sobre la Agentividad en un mundo duro, y en cómo afrontarlo de palabra y de obra. En los pocos casos en los que Miller tuvo la suerte de grabar a los niños contando historias que habían sido grabadas previamente en la versión adulta, los niños exageraban tanto la trama como las rasgos paralingüísticos del original.

No pretendo singularizar a los niños negros del gueto de Baltimore como si estuvieran rodeados de un medio narrativo especial. Los medios narrativos están todos especializados para necesidades culturales determinadas, todos estilizan al narrador como una forma del Yo, todos definen

algún tipo de relación entre narrador e interlocutor. Podría haber utilizado la descripción de Shirley Brice Heath sobre las narraciones literales y expurgatorias de la pequeña ciudad blanca de Roadville.³¹ Cualquier ejemplo de medio narrativo que examinemos de cerca nos mostrará la presencia continua de narraciones en el mundo de los niños (y en el de los adultos, si a eso vamos), así como su importancia funcional para incorporar a los niños a la cultura.

V

Podemos pasar a ocuparnos ahora de la utilización que los niños hacen de sus narraciones. Para ello, no hay mejor lugar en que comenzar que el libro de Judy Dunn *The Beginnings of Social Understanding —Los Inicios de la Comprensión Social—*. Dice Dunn que «rara vez se ha estudiado a los niños en el mundo en el que se produce su desarrollo, o en un contexto en el que podamos darnos cuenta de las sutilezas de su comprensión social». ³² Lo que Dunn quiere no es simplemente un enfoque naturalista que garantice la «validez ecológica» de la investigación psicológica. Su tesis es, más bien, que la comprensión social, con independencia de lo abstracta que pueda llegar a ser, comienza siempre como una *praxis* en un contexto determinado en el que el niño es *protagonista*: ya sea como agente víctima o cómplice. El niño aprende a representar un papel en el «drama» familiar cotidiano *antes* de que tenga que contarle, justificarlo o disculparlo. Lo que es permisible y lo que no lo es, lo que conduce a determinados resultados y los resultados a que conducen determinadas cosas, es algo que se aprende inicialmente en la acción. La transformación de este conocimiento enactivo en lenguaje sólo se producirá más tarde y, como ya sabemos por otras discusiones anteriores, el niño es lingüísticamente sensible a estos «objetivos referenciales» vinculados a la acción. Pero hay algo más que caracteriza a los actos de habla de los niños cuando se refieren a las interacciones en las que están involucrados ellos mismos. Es algo muy importante y sobre lo que Dunn también nos llama la atención.

Los niños frecuentemente oyen relatos de sus propias interacciones contados por sus hermanos mayores o sus padres, relatos integrados por la familiar pentada de Burke: la Acción de un Agente hacia una Meta mediante algún Instrumento delimitada en un Escenario determinado.³³ Pero el relato se proporciona en una versión que es contraria a los intere-

ses e interpretación del niño. A menudo se hace desde la perspectiva de otro protagonista y de su meta, que puede entrar en conflicto ya sea con su versión de lo que «había sucedido», ya sea con su versión del «problema». En estas circunstancias, las narraciones ya no son neutrales. Tienen objetivos retóricos e intenciones ilocutivas que no son expositivas sino claramente partidistas, concebidas para plantear la situación, si no de forma antagonista, sí al menos convincentemente desde el punto de vista de una interpretación concreta. En estos precoces conflictos familiares, las narraciones se convierten en un instrumento no sólo para contar lo que ha sucedido, sino también para justificar la acción relatada. Como sucede con la narrativa en sentido amplio, «lo sucedido» se recorta y ajusta hasta que encaja con el «por eso».

Dunn ve esto como un reflejo de lo que podríamos llamar la «política familiar», no la de los dramas freudianos de altos vuelos sino la de las necesidades cotidianas. El niño, como es natural, tiene sus propios deseos pero, dada la dependencia familiar de su afecto, estos deseos crean frecuentemente un conflicto al entrar en colisión con los de los padres o los hermanos. Ante el conflicto, la tarea del niño consiste en equilibrar sus deseos con sus compromisos hacia otros miembros de la familia. Y pronto aprende que la acción no es suficiente para lograrlo. Tan importante como actuar es contar la historia apropiada, situar sus acciones y sus metas bajo una luz de legitimidad. Lograr lo que uno quiere significa, muchas veces, dar con la historia apropiada. Como dijo John Austin hace muchos años en su famoso ensayo «Un alegato en pro de las excusas», la justificación consiste en relatar una historia de circunstancias atenuantes.³⁴ Pero dar con la historia apropiada, oponerla con éxito a la del hermano pequeño, requiere saber cuál es la versión canónica aceptable. La historia «apropiada» es aquella que conecta tu versión, a través de los atenuantes, con la versión canónica.

Y así, como en el caso de los niños negros de Baltimore, estos niños también llegan a entender la narrativa «cotidiana» no sólo como una forma de contar sino también como una forma de retórica. Cuando tienen tres o cuatro años, vemos a los niños aprender a usar sus narraciones para halagar, engañar, adular, justificar, obtener lo que pretenden sin provocar una confrontación con aquellos a los que quieren. Y, de paso, se encuentran en camino de convertirse en conocedores expertos del género de historias que producen el mismo resultado. Abordando el tema desde la perspectiva de la teoría de los actos de habla, conocer la estructura generativa de las

narraciones les permite construir locuciones que cumplan con los requisitos de un amplio abanico de intenciones ilocutivas. Este mismo conjunto de habilidades proporciona a los niños una empatía más penetrante. A menudo, son capaces de interpretar para sus padres el significado y las intenciones de un hermano menor que trata de hacerse oír, especialmente cuando no hay un conflicto de intereses planteado entre ambos hermanos.

Resumiendo, la captación del drama familiar cotidiano se logra primero en la *praxis*. El niño, como ya sabemos, domina pronto las formas lingüísticas para referirse a las acciones y a sus consecuencias. Muy pronto aprende que lo que uno hace se ve profundamente afectado por el modo como uno cuenta lo que hace, lo que ha hecho o lo que va a hacer. Narrar se convierte entonces en un acto no sólo expositivo sino también retórico. Para narrar de una manera convincente nuestra versión de los hechos, no se necesita sólo el lenguaje sino también dominar las formas canónicas, puesto que debemos intentar que nuestras acciones aparezcan como una prolongación de lo canónico, transformado por circunstancias atenuantes. Mientras adquiere estas habilidades, el niño aprende también a utilizar algunos de los instrumentos menos atractivos del mercado retórico: el engaño, la adulación, y demás argucias. Pero aprende también muchas de las formas útiles de interpretación y, gracias a ello, desarrolla una empatía más penetrante. Y así entra en la cultura humana.

VI

Volvamos ahora hacia atrás en la cronología del desarrollo: a Emily, cuyos soliloquios, grabados en diferentes momentos entre los 18 meses y los tres años de edad, dieron lugar al libro *Narratives from the Crib* [*Narraciones desde la Cuna*].³⁵ A pesar de su corta edad, Emily sufría los avatares de la vida. Tuvo un hermano, Stephen, que la desplazó no sólo de su condición de hija única de la familia sino también de su propia habitación y de su cuna. Si, como dice Vladimir Propp, los cuentos tradicionales se originan en la ausencia y el desplazamiento, este fue sin ninguna duda un tiempo «narratogénico» para Emily.³⁶ Además, al poco tiempo de la llegada de su hermano, se vio introducida en la aparatosa vida de una escuela infantil. Como sus dos padres trabajaban, también pasó por las manos de cuidadores; y todo ello, en el marco de una ciudad mal planificada en la que incluso los recorridos del autobús escolar podían llegar a ser

tenso y erráticos. La expresión «los avatares de la vida» no es una exageración.

Tuvimos la suerte de que Emily estuviera mejorando en el uso de su lengua nativa mientras sucedían todos estos acontecimientos de su vida. Ese hecho nos permitió observar el desarrollo de su lengua no sólo como instrumento comunicativo sino también como vehículo para reflexionar en voz alta al final de sus atareadas jornadas. Sus soliloquios eran de una gran riqueza. En realidad, desafiando al principio vygotskiano «establecido», sus soliloquios eran más complejos gramaticalmente que su habla conversacional; presentaban emisiones de una longitud mayor y se referían menos al «aquí y ahora.» Posiblemente ello se debía a que, al hablar consigo misma, sus emisiones no tenían que adaptarse a los intersticios que suponen los comentarios e interrupciones de un interlocutor.

¿Por qué nos hablamos a nosotros mismos? Y, sobre todo, ¿por qué lo hará un niño pequeño, aunque se trate de una niña un tanto precoz? John Dewey propuso que el lenguaje era un procedimiento para clasificar y organizar nuestros pensamientos sobre el mundo, y hay capítulos en *Narratives from the Crib* que confirman esta especulación. Volveremos sobre esta cuestión más adelante. Emily también hablaba a sus animales de peluche y daba variados recitales sobre los libros favoritos que le habían leído o sobre las canciones que había aprendido. Aproximadamente una cuarta parte de sus soliloquios eran relatos narrativos: narraciones autobiográficas sobre lo que había hecho o sobre lo que pensaba que iba a hacer al día siguiente. Al escuchar las cintas grabadas y leer varias veces las transcripciones de las mismas, nos sorprendía la función *constituyente* que tenían estas narraciones monológicas. No se limitaba a contar sin más lo sucedido, sino que trataba de encontrar sentido en su vida cotidiana. Parecía estar buscando una estructura global que pudiera dar cuenta simultáneamente de lo que *hacía*, de lo que *sentía* y de lo que *creía*.

Como el habla léxico-gramatical de casi todos los niños mejora sin cesar durante los primeros años de su vida, tendemos a dar por supuesto que la adquisición del lenguaje es «autónoma». De acuerdo con este dogma, que forma parte de la herencia chomskiana a la que nos referimos antes, la adquisición del lenguaje no precisa de ninguna motivación extrínseca, ni de ningún apoyo explícito y especializado del medio; no necesita nada más que el despliegue de algún tipo de «bioprograma» cargado de forma independiente. Sin embargo, mirando con detenimiento las transcripciones y escuchando las cintas, había momentos en los que teníamos la

irresistible impresión de que los saltos hacia adelante en el habla de Emily estaban alimentados por una necesidad de construir significados, más concretamente significados narrativos. Y, aunque tengamos que admitir que para lograr la construcción del significado se requiere el uso de una gramática y de un léxico, puede que para la búsqueda del mismo estos no sean necesarios. Lois Bloom señaló al final de uno de sus trabajos, al igual que nosotros, que el dominio que el niño llega a conseguir de, por ejemplo, las expresiones causales parece estar dirigido por su interés en las *razones* por las que la gente hace las cosas. En un sentido muy parecido, el impulso que lleva a mejorar la construcción gramatical y ampliar el léxico parece provenir de la necesidad de organizar las cosas en un orden secuencial apropiado, marcarlas por lo que tienen de especial, adoptar una cierta postura respecto a ellas. Sin duda, los niños llegan a interesarse con el tiempo por el lenguaje en cuanto tal, como si fuera una forma de juego. Al igual que Anthony en la obra de Ruth Weir, Emily sólo parecía «jugar con el lenguaje» en algunos de sus últimos monólogos, pero aun entonces parecía haber algo más.³⁷ ¿De qué podría tratarse?

Decimos en lingüística evolutiva que «la función precede a la forma». Hay, por ejemplo, formas gestuales de pedir e indicar muy *anteriores* al habla léxico-gramatical que permite expresar dichas funciones. Y son estas intenciones prelingüísticas de pedir e indicar las que parecen guiar la búsqueda y el dominio de las expresiones lingüísticas apropiadas. Y eso mismo debe suceder con el impulso infantil de dar significado o «estructura» a la experiencia. Muchas de las primeras adquisiciones de Emily parecen estar dirigidas por una necesidad de fijar y expresar una estructura narrativa: el orden de los acontecimientos humanos y su importancia para el narrador protagonista. Ya sé que esta no es la versión oficial de la adquisición del lenguaje, pero me gustaría especificar algunos detalles de ella.

Los tres logros más precoces y notables de los soliloquios narrativos de Emily tuvieron como resultado fijar sus narraciones más firmemente al lenguaje. En primer lugar, se produjo un dominio cada vez mayor de formas lingüísticas que le permitían alinear y secuenciar sus relatos de «lo que había pasado». Sus primeros relatos comenzaban ligando los sucesos mediante simples conjunciones. Luego empezó a usar adverbios temporales como *y entonces* para pasar a utilizar finalmente partículas causales, como los *porqués*, tan frecuentes en su lenguaje. ¿Por qué era tan cuidadosa en esta labor de ordenar, hasta el punto de autocorregirse a veces res-

pecto a quién o qué precedió o siguió a quién o a qué? Al fin y al cabo, no estaba más que hablándose a sí misma. Comenta William Labov, en su histórico artículo sobre la estructura de las narraciones, que el significado de lo que «ha sucedido» está estrictamente determinado por el orden y la forma de su secuenciación.³⁸ Este parece ser el significado que busca Emily.

En segundo lugar, hay un progreso muy rápido del interés de Emily por lo canónico y habitual y por las formas para lograr distinguirlo de lo inusual. Palabras como *a veces* o *siempre* aparecen en los soliloquios del segundo año y son utilizadas de forma deliberada y haciendo hincapié en ellas. Emily muestra un claro interés por lo que le parece estable, fiable, ordinario. El conocimiento de ello le sirve como telón de fondo para explicar lo excepcional. Trabajaba deliberadamente para aclarar este tipo de cosas. En ello se parece mucho a los niños estudiados por Dunn en Cambridge.

Sin embargo, una vez que Emily hubo logrado establecer y expresar lo que era cuantitativamente fiable, comenzó a introducir algunos apuntes de necesidad óptica. *Hay que* aparece en su léxico y sirve para marcar aquellos acontecimientos que no sólo son frecuentes sino que son, como si dijéramos, *comme il faut*. Esto es lo que sucede cuando anuncia en uno de sus soliloquios, tras una visita en avión a su abuela, que «hay que tener equipaje» para poder subir al avión. Y, a partir de ese momento de su desarrollo, comenzó a utilizar el tiempo verbal del presente atemporal para referirse a los acontecimientos canónicos rituales. Ya no le basta con relatar el desayuno de un domingo como *Papá hizo pan de maíz para que lo tomara Emily*. A partir de ahora, los domingos son una especie de acontecimiento atemporal: *cuando te despiertas, pero los domingos por la mañana nos despertamos... a veces nos despertamos por la mañana*. Estos relatos atemporales aumentan su frecuencia relativa al doble entre los 22 y los 33 meses. Tienen un significado especial sobre el que volveremos en breve.

En tercer y último lugar, Emily introducía una perspectiva y una evaluación personal en sus narraciones, que es la manera habitual de añadir al paisaje de acción de una narración un paisaje de conciencia. Emily hacía esto de una manera cada vez más frecuente a lo largo del período estudiado, normalmente mediante la expresión de sus propios sentimientos acerca de lo que estaba narrando. Pero también establecía una perspectiva epistémica, por ejemplo sobre su incapacidad para entender por qué su padre no había sido admitido en una maratón local. En sus últimos soliloquios pare-

cía distinguir claramente entre sus propias dudas (*pienso que quizá...*) y los estados de incertidumbre del mundo (*a veces, Carl viene a jugar...*). Ambos tienen significados diferentes en sus soliloquios. El primero se refiere a estados mentales del Actor-Narrador (es decir del autobiógrafo). El otro se refiere al Escenario. Ambos tienen perspectiva y ambos tienen que ver con los «y por eso...» de los relatos sobre sucesos.

El motor de todo este esfuerzo lingüístico no es tanto un impulso hacia la coherencia lógica, aunque éste también esté presente, como una necesidad de «construir bien la historia»: quién hizo qué a quién y dónde, si fue lo que sucedió «realmente», si era lo habitual o algo singular, y qué es lo que siento acerca de ello. El lenguaje de Emily la ayudaba pero no la obligaba a hablar y pensar de esa manera. Utilizaba un género, al que había accedido de modo fácil y, quizá, natural. Sin embargo, como nos muestra Carol Feldman en su análisis de los soliloquios de Emily mientras resuelve problemas, ésta ya poseía previamente otro género que utilizaba y perfeccionaba.³⁹ En aquellos, Emily se entretiene con las categorías de un mundo cambiante, sus causas, atributos e identidades, con los «por qué» de las cosas. Este género, tal y como lo describe Feldman, «plantea un patrón ordenado e intrincado de rompecabezas que se plantean, consideraciones que se sugieren y soluciones que se alcanzan». Fijémonos en el siguiente ejemplo de Emily, en el que trata de entender por qué su padre no ha sido admitido en el maratón:

Hoy papá fue, intentaba ir en la carrera, pero la gente dijo que no así que tuvo que verla por la televisión. No sé por qué se lo dijeron, a lo mejor porque había mucha gente. Creo que era por eso, por eso no pudo correrla... Me hubiera gustado verle. Me hubiera gustado haber podido verle. Pero ellos dijeron que no, no, no, papá, papá, papá. No, no, no. Tengo que, tengo que verla por la televisión.

Por supuesto que, al final, Emily aprende a intercalar estos dos géneros básicos (como el resto de nosotros), utilizando uno para clarificar o ilustrar al otro. Tenemos un ejemplo sorprendente de ello a los 32 meses. Conviene fijarse en que el fragmento de narración que viene a continuación se ocupa de lo canónico, más que de lo excepcional. Sin embargo, esta canonicidad se superpone a otro acontecimiento bastante preocupante: haber sido dejado por los padres, aunque sea en una escuela infantil:

Mañana, cuando nos levantemos de la cama, primero yo y luego papá y mamá, tú, toma el desayuno, toma el desayuno como hacemos normalmente y, luego vamos a j-u-g-a-r, y luego cuando venga enseguida papá va a venir Carl y entonces vamos a jugar un poco. Y luego Carl y Emily van a ir en coche con alguien, y nos van a llevar a la escuela (susurrando), y luego cuando lleguemos allí vamos a bajar todos del coche y vamos a entrar en la escuela y papá nos va a dar besos y luego se va y luego dice adiós, y luego va a trabajar y vamos a jugar a las escuelas. ¿A que va a ser muy divertido?

E inmediatamente cambia al género de resolución de problemas:

Porque algunas veces voy a la escuela porque es un día de ir a la escuela. Algunas veces me quedo con Tanta toda la semana. Y algunas veces jugamos a las mamás. Pero normalmente, algunas veces, voy... hum... a la escuela.

De modo que, a sus tres años de edad, Emily sabe cómo poner al servicio de su capacidad para narrar experiencias la secuenciación, la canonicidad y la perspectiva. El género sirve para organizar su experiencia de las interacciones humanas de una forma narrativa y natural al mismo tiempo. Su entorno narrativo era, a su manera, tan característico como el de los niños negros del gueto de Baltimore. Sabemos, por las entrevistas con sus padres, previas a los soliloquios, que este entorno hacía mucho hincapié en «hacer bien las cosas», en ser capaz de dar «razones» y entender las opciones que se ofrecen. ¡Después de todo es hija de padres universitarios! Como los niños de Cambridge que estudió Dunn, Emily aprende a hablar y pensar retóricamente, a diseñar sus emisiones de forma más convincente para que expresen su posición.

Como vemos, con el tiempo incorpora a sus narraciones otro género, el de solucionar problemas. Y, muy pronto, este género importado se convierte en un *obligato* de sus narraciones. Utilizo el término musical expresamente. Como señala el Diccionario Oxford, el *obligato* es algo «que no puede omitirse... una parte esencial para completar una composición». No es que los modos de discurso narrativo y paradigmático se fundan. No lo hacen. Sucede, más bien, que se utiliza el modo lógico o paradigmático para explicar las rupturas de la narración. La explicación se da en forma de «razones», y es interesante que esas razones se expresen en un presente atemporal, que es el más adecuado para distinguirlas del curso de los acontecimientos pasados. Pero, cuando se utilizan así las razones, con-

viene que no sean únicamente lógicas sino que además se parezcan a las de la vida real, puesto que los requisitos de la narración siguen pesando. Esta es la intersección crítica en que verificabilidad y verosimilitud se unen. Lograr una buena convergencia de ambas equivale a lograr una buena retórica. El próximo avance importante en nuestra comprensión del proceso de adquisición del lenguaje se logrará probablemente cuando este intrincado tema sea iluminado por la investigación evolutiva.

VII

El punto de vista que he propuesto es interpretativo, tanto en lo que respecta a cómo ve a quienes practican las ciencias humanas como en lo relativo a los sujetos que estas ciencias estudian. De acuerdo con este punto de vista, lo que constituye una comunidad cultural no es sólo el compartir creencias acerca de cómo son las personas y el mundo o acerca de cómo valorar las cosas. Evidentemente, debe existir algún tipo de consenso que asegure la convivencia civilizada. Pero hay algo que puede ser igual de importante para lograr la coherencia de una cultura, y es la existencia de procedimientos interpretativos que nos permitan juzgar las diversas construcciones de la realidad que son inevitables en cualquier sociedad. Posiblemente tenga razón Michelle Rosaldo cuando habla de la solidaridad creada por un acervo cultural de dramas y personajes.⁴⁰ Sin embargo, dudo que eso sea suficiente y quisiera explicar por qué.

Es muy probable que los seres humanos sufran siempre conflictos de intereses con las consiguientes riñas, facciones, coaliciones y cambios de alianzas. Pero lo interesante de estos fraccionamientos no es tanto lo que consiguen separarnos como la frecuencia con que son neutralizados, olvidados o excusados. El primatólogo Frans de Waal advierte contra la tendencia de los etólogos a exagerar la agresividad de los primates (incluido el hombre) y a infravalorar (y no observar adecuadamente) la enorme cantidad de procedimientos mediante los cuales estas especies superiores mantienen la paz.⁴¹ En el caso de los seres humanos, con su prodigiosa capacidad para narrar, uno de los principales medios de mantener la paz consiste en presentar, dramatizar y explicar las circunstancias atenuantes que rodean las rupturas originadoras de conflictos en la vida ordinaria. El objetivo de tales narraciones no es tanto el de reconciliar o legitimar, ni siquiera el de excusar, como el de explicar. Y las explicaciones ofrecidas

en los relatos habituales de estas narraciones no siempre perdonan al protagonista objeto de la narración. Al contrario, suele ser el narrador quien sale mejor parado en ellas. En cualquier caso, la narración hace comprensible lo sucedido, contrastándolo con el telón de fondo de lo que es habitual y aceptamos como el estado básico de la vida, aun cuando el hecho de comprender lo sucedido no haga que nos resulte más agradable. Pertenecer a una cultura viable es estar ligado a un conjunto de historias interconectadas, aunque esa interconexión no suponga necesariamente un consenso.

Cuando se produce una ruptura en una cultura (o incluso en una microcultura como es la familia), esta puede vincularse con varias causas. La primera sería la existencia de una profunda discrepancia sobre lo que es lo ordinario y lo canónico en la vida, y qué es lo excepcional o divergente. De ello sabemos bastante hoy en día por lo que podríamos llamar las «batallas por los estilos de vida», tan exacerbadas por los conflictos intergeneracionales. Hay una segunda amenaza que es inherente a la excesiva especialización retórica de las narraciones, cuando las historias se hacen tan ideológicas y de motivación tan egoísta que la desconfianza sustituye a la interpretación, y «lo sucedido» se descalifica como puramente fabricado. Esto es lo que sucede a gran escala en los regímenes totalitarios, y los novelistas contemporáneos de Europa Central lo han documentado con una dolorosa exquisitez (Milan Kundera, Danilo Kis y muchos otros).⁴² El mismo fenómeno se manifiesta en las burocracias modernas en las que se silencia y oculta todo lo que no sea la versión oficial. Finalmente, hay una ruptura que proviene directamente del empobrecimiento extremo de los recursos narrativos, como sucede con el subproletariado permanente de los guetos urbanos, con la segunda y tercera generaciones de los campos de refugiados palestinos, con los pueblos permanentemente hambrientos de las aldeas azotadas por las sequías del Sahara inferior africano. No es que se haya perdido totalmente la capacidad para narrar la propia experiencia, sino que el «peor de los escenarios» se ha vuelto tan dominante en la vida diaria que las variaciones ya no parecen posibles.

Confío en que esto no parezca excesivamente alejado del detallado análisis de las primeras narraciones infantiles que constituyen el núcleo de este capítulo. He querido dejar bien claro que nuestra capacidad para contar nuestras experiencias en forma de narración no es sólo un juego de niños, sino también un instrumento para proporcionar significado que domina gran parte de la vida en una cultura, desde los soliloquios a la hora

de dormir hasta los testimonios de los testigos en nuestro sistema legal. En último término, no resulta tan sorprendente que Ronald Dworkin compare el proceso de interpretación jurídica con el de interpretación literaria, ni que muchos estudiosos de la jurisprudencia le sigan en esa comparación.⁴³ Nuestro sentido de lo normativo se alimenta en la narración, pero lo mismo sucede con nuestra concepción de la ruptura y de lo excepcional. Las historias hacen de la «realidad» una realidad atenuada. En mi opinión, los niños están naturalmente predispuestos a comenzar sus carreras como narradores con ese espíritu. Y nosotros les equipamos con modelos y procedimientos para que perfeccionen esas habilidades. Sin ellas nunca seríamos capaces de sobreponernos a los conflictos y contradicciones que genera la vida en sociedad, y nos convertiríamos en incompetentes para vivir dentro de una cultura.

Capítulo 4

LA AUTOBIOGRAFIA DEL YO

I

Lo que me gustaría hacer en este capítulo final es ilustrar lo que he llamado «psicología cultural.» Voy a hacerlo aplicando su forma de pensar a un concepto clásico y fundamental de la psicología. El concepto que he seleccionado para realizar este ejercicio es «el Yo», tan fundamental, clásico e intratable como el que más en nuestro vocabulario conceptual. ¿Puede la psicología cultural arrojar alguna luz sobre este tema tan complicado?

Como *qualia* de la experiencia humana «directa», el Yo posee una historia peculiar y atormentada. Sospecho que parte de las tribulaciones teóricas que ha generado provienen del «esencialismo» que ha marcado tantas veces la búsqueda de su elucidación, como si el Yo fuera una sustancia o una esencia que existiese con anterioridad a nuestro esfuerzo por describirlo, como si todo lo que uno tuviese que hacer para descubrir su naturaleza fuese inspeccionarlo. Pero la idea misma de hacerlo de esta manera resulta sospechosa por muchas razones. Lo que finalmente llevó al hijo intelectual favorito de E. B. Titchener, Edwin G. Boring, a abandonar por completo la empresa introspeccionista fue precisamente eso: el hecho de que, como nos enseñó a todos nosotros cuando éramos estudiantes, la introspección es, en el mejor de los casos, una «retrospección inmediata» y está sujeta a los mismos procesos de selectividad y construcción que cualquier otro tipo de memoria.¹ La introspección está tan sujeta al proceso de esquematización «de arriba a abajo» como la memoria misma.

De manera que la alternativa que surgió a la idea de que existía un Yo directamente observable fue la noción de un Yo conceptual, el Yo como

concepto creado por la reflexión, un concepto construido más o menos como construimos otros conceptos. Pero el «realismo del yo» persistía.² Ya que la cuestión se convirtió ahora en si el *concepto* de Yo construido de esa forma era un concepto *verdadero*, si reflejaba el Yo «real» o esencial. El psicoanálisis, como no, cometió el pecado capital del esencialismo: su topografía del yo, el superyó y el ello era la realidad, y el método psicoanalítico era el microscopio electrónico que la desnudaba a nuestros ojos.

Las cuestiones ontológicas acerca del «Yo conceptual» no tardaron en ser reemplazadas por un conjunto de preocupaciones más interesantes: ¿Mediante qué procesos y en referencia a qué tipos de experiencia formulan los seres humanos su propio concepto de Yo, y qué tipos de Yo formulan? ¿Consta el Yo (como había sugerido William James) de un Yo «extenso» que comprende la propia familia, los amigos, las posesiones, etc.?³ ¿O, como sugerían Hazel Markus y Paula Nurius, somos una colonia de Yoes Posibles, entre los que se encuentran algunos temidos y otros deseados, todos ellos aglomerados para tomar posesión de un Yo actual?⁴

Tengo la sospecha de que en el clima intelectual hubo algo aún más trascendente que provocó el rechazo del realismo en nuestra visión del Yo. Eso sucedió durante el mismo medio siglo que había contemplado una ascensión semejante del antirrealismo en la física moderna, del perspectivismo escéptico en la filosofía, del constructivismo en las ciencias sociales, y la propuesta de los «cambios de paradigma» en la historia intelectual. Con la metafísica cada vez más pasada de moda, la epistemología se convirtió en una especie de réplica secular de ella: las ideas ontológicas resultaban digeribles en la medida en que podían convertirse en problemas relativos a la naturaleza del conocimiento. La consecuencia fue que el Yo Esencial dejó su sitio al Yo Conceptual sin que se disparase apenas un solo tiro.⁵

Después de liberarnos de los grilletes del realismo ontológico, comenzó a surgir una serie de nuevas preocupaciones sobre la naturaleza del Yo, preocupaciones de carácter más «transaccional.» ¿No es el Yo una relación transaccional entre un hablante y un Otro; de hecho, un Otro Generalizado?⁶ ¿No es una manera de enmarcar la propia conciencia, la postura, la identidad, el compromiso de uno mismo con respecto a otro? El Yo, desde este punto de vista, se hace «dependiente del diálogo», concebido tanto para el receptor de nuestro discurso como para fines intrapsíquicos.⁷ Pero estos esfuerzos por una psicología cultural tuvieron un efecto muy limitado sobre la psicología en general.

Creo que lo que impidió que la psicología siguiese desarrollándose en esta dirección tan prometedora fue su recalcitrante postura antifilosófica, que la mantuvo aislada de las corrientes de pensamiento que se producían en sus disciplinas vecinas dentro de las ciencias humanas. En lugar de intentar hacer causa común con nuestros vecinos para definir ideas tan fundamentales como las de «mente» o «Yo», nosotros, los psicólogos, hemos preferido recurrir a paradigmas de investigación normalizados para «definir» nuestros «propios» conceptos. Aceptamos que estos paradigmas de investigación son las operaciones que definen el concepto que estudiamos: pruebas psicométricas, procedimientos experimentales y cosas por el estilo. Con el tiempo, estos métodos se convierten, por así decir, en una especie de marca registrada, y llegan a definir rígidamente el fenómeno en cuestión: «La inteligencia es lo que miden las pruebas de inteligencia». Lo mismo sucedió con el estudio del Yo: es lo que se mide con las pruebas de autoconcepto. De esta manera ha prosperado una pujante industria psicométrica construida en torno a un conjunto de conceptos del Yo estrechamente definidos, cada uno de los cuales tiene su propia prueba; recientemente se ha publicado incluso un manual en dos volúmenes dedicado más a las complejidades metodológicas que a los problemas sustantivos.⁸ Cada prueba crea su propio módulo de investigación separado de los demás, cada uno de los cuales viene a considerarse como un «aspecto» de una noción más amplia del Yo que, de momento, sigue sin formularse.

Hasta la mejor parte de estas investigaciones ha sufrido las consecuencias de estar atada al yugo de su propio paradigma psicométrico. Tomemos, por ejemplo, el aspecto del Yo encarnado en los estudios sobre el «nivel de aspiración», que se mide pidiendo a los sujetos que predigan cuál creen que va a ser su rendimiento en una tarea después de que hayan conseguido o no resolver tareas similares en ensayos anteriores. Inicialmente formulada por Kurt Lewin, esta idea al menos se encontraba localizada teóricamente en su sistema de pensamiento. Generó muchas investigaciones, algunas de ellas muy interesantes. Pero, sospecho que murió a causa de su singular paradigma de laboratorio. Procedimentalmente, se había «endurecido» demasiado como para poder ser ampliada, pongamos por caso, a una teoría general de la «autoestima», y, sin duda, se encontraba demasiado aislada como para poder ser incorporada a una teoría más general del Yo.⁹ Además, creció sin prestar demasiada atención a los avances conceptuales más amplios que se estaban produciendo en las otras

ciencias humanas: el antipositivismo, el transaccionalismo y la valoración del contexto.

Esto ha cambiado en la actualidad, o, al menos, está en proceso de cambiar. Pero para apreciar este cambio va a resultarnos de ayuda, en mi opinión, que analicemos un cambio semejante en otro concepto germinal de la psicología, concepto que, a primera vista, podría parecer bastante alejado del concepto de yo. Este ejemplo podría servir además para mostrar cómo los avances que se producen en la comunidad intelectual más amplia terminan por penetrar incluso en los estrechos canales por los que navegan nuestros paradigmas experimentales típicos. Me voy a permitir tomar como ejemplo la historia reciente del concepto de «aprendizaje», y voy a intentar demostrar cómo este concepto terminó por ser absorbido por una cultura más amplia de ideas cuando llegó a ser definido como el estudio de «la adquisición del conocimiento». Esta historia contiene ligeros paralelismos (¿o se trata de réplicas?) fascinantes con nuestro tema del Yo.

Tenemos que comenzar con el «aprendizaje animal» porque ese fue el anfiteatro paradigmático en el que, durante al menos medio siglo, se libraron las principales batallas relativas a los problemas de la teoría del aprendizaje. Dentro de esta esfera, las teorías beligerantes construían sus modelos del proceso de aprendizaje sobre procedimientos paradigmáticos concretos para el estudio del aprendizaje, llegando incluso a diseñar algunos que cumplían el requisito especial de trabajar con una especie determinada. Clark Hull y sus discípulos, por ejemplo, eligieron el laberinto en T múltiple como su instrumento favorito. Era un artilugio que se adaptaba muy bien a la rata y a la medición de los efectos acumulativos del refuerzo terminal en la reducción de errores. La teoría hulliana, de hecho, fue concebida para dar cuenta de los datos generados por este paradigma de investigación. A pesar de su conductismo draconiano, la «teoría del aprendizaje de Yale» tuvo incluso que producir un simulacro mecanicista de la teleología para explicar por qué los errores que ocurrían casi al final del laberinto (donde se encontraba la recompensa) se eliminaban antes durante el proceso de aprendizaje. ¡Uno vivía de acuerdo con su propio paradigma! Edward Tolman, más cognitivo y «propositivista» en su enfoque, también utilizó ratas y laberintos (casi como si pretendiese llevar el juego a la cancha de Hull), pero él y sus discípulos preferían los laberintos abiertos de varios brazos situados en un ambiente visual rico, en lugar de los laberintos simples y cerrados que Hull usaba en Yale. Los californianos querían

que sus animales tuvieran acceso a un abanico más amplio de claves, sobre todo las espaciales situadas fuera del laberinto. No tiene nada de extraño, por consiguiente, que la teoría de Tolman terminase por asimilar el aprendizaje con la construcción de un mapa, un «mapa cognitivo» que representaba el mundo de las posibles «relaciones medios-fines». Hull terminó por desarrollar una teoría que trataba los efectos acumulativos del refuerzo que «fortalecía» las respuestas a los estímulos. En el lenguaje de aquella época, la de Tolman era una teoría de «habitación con mapa», en tanto que la de Hull era una teoría de «tablero de interruptores»¹⁰.

Obviamente, sea lo que sea lo que investiguemos, nuestros resultados reflejarán los procedimientos de observación y medición que usemos. La ciencia siempre inventa una realidad acorde de esa manera. Cuando «confirmamos» nuestra teoría mediante «observaciones», diseñamos procedimientos que favorezcan la plausibilidad de la teoría. Cualquiera que tenga una objeción contra ella puede echárnosla a perder diseñando variantes de nuestros propios procedimientos para demostrar que existen excepciones y pruebas en contra. Y así fue como se libraron las batallas de la teoría del aprendizaje. Así fue, por ejemplo, como I. Krechevsky pudo demostrar que la teoría de la conducta desarrollada en Yale tenía que ser errónea, mostrando que las ratas en los laberintos en T parecían impulsadas aparentemente por distintos tipos de «hipótesis» espontáneamente generadas, como las de torcer a la derecha o torcer a la izquierda, y que los refuerzos *sólo* eran efectivos sobre respuestas guiadas por hipótesis que tuviesen fuerza en ese momento, lo que significaba que el refuerzo no era más que la «confirmación de una hipótesis». Pero es raro que se produzcan cambios radicales a partir de luchas intestinas como estas, aunque la diferencia entre una teoría basada en el refuerzo de respuestas y otra basada en la confirmación de hipótesis no es en absoluto trivial. Incluso, retrospectivamente, la batalla del «reforzamiento de hipótesis frente al reforzamiento al azar» podría considerarse como un precursor de la revolución cognitiva. Pero en la medida en que el *locus classicus* de la disputa era el laberinto de las ratas, abierto o cerrado, no fue más que un precursor sin consecuencias.

Finalmente, la «teoría del aprendizaje» murió, o quizá sería mejor decir que se marchitó, dejando tras de sí fundamentalmente huellas tecnológicas. El aburrimiento desempeñó su habitual papel saludable: las discusiones se hicieron demasiado especializadas como para atraer el interés general. Pero dos movimientos históricos se encontraban ya en marcha, los

cuales, en una década o dos, habrían de relegar a un pabel marginal la teoría clásica del aprendizaje. Uno era la revolución cognitiva; el otro, el transaccionalismo. La revolución cognitiva se limitó a absorber el concepto de aprendizaje dentro del concepto más amplio de «adquisición del conocimiento.» Hasta los esfuerzos de la teoría del aprendizaje por ampliar su base intentando reducir las teorías de la personalidad a sus propios términos se vieron interrumpidos, cuestión de la que nos volveremos a ocupar más adelante. Antes de esa revolución, las teorías de la personalidad se habían concentrado casi exclusivamente sobre la motivación, el afecto y sus transformaciones, cuestiones que parecían encontrarse al alcance de la teoría del aprendizaje. De hecho, hubo un período en la década de los cuarenta en que esas «traducciones a la teoría del aprendizaje llegaron a constituir una especie de industria casera»¹¹. Pero, con el advenimiento de la revolución cognitiva, el interés de la teoría de la personalidad también cambió a aspectos más cognitivos; por ejemplo, qué tipo de «constructos personales» usaba la gente para dar sentido a su mundo y a sí mismos.¹²

→ Pero el segundo movimiento histórico al que he aludido antes no había llegado aún a la psicología: el nuevo contextualismo transaccional que se expresaba en la sociología y la antropología con doctrinas tales como la «etnometodología» y demás avances analizados en el Capítulo 2. Se trataba de la idea de que la acción humana no podía explicarse por completo ni de forma adecuada en la dirección de dentro hacia afuera, es decir, refiriéndonos sólo a factores intrapsíquicos: disposiciones, rasgos, capacidades de aprendizaje, motivos, o cualquier otra cosa semejante. Para poder ser explicada, la acción necesitaba estar *situada*, ser concebida como un continuo con un mundo cultural. Las realidades que la gente construía eran realidades *sociales*, negociadas con otros, distribuidas entre ellos. El mundo social en el que vivíamos no estaba, por así decir, ni «en la cabeza» ni «en el exterior» de algún primitivo modo positivista. Y tanto la mente como el Yo formaban parte de ese mundo social. Si la revolución cognitiva hizo erupción en 1956, la revolución contextual (al menos en psicología) se está produciendo ahora.

Detengámonos a considerar en primer lugar cómo afecta el contextualismo a nuestras ideas sobre el conocimiento y acerca de cómo lo adquirimos. Como dicen actualmente Roy Pea, David Perkins y otros, el conocimiento de una «persona» no se encuentra *simplemente* en su cabeza, en un «solo de persona», sino también en las anotaciones que uno ha tomado en cuadernos accesibles, en los libros con pasajes subrayados que almacena-

mos en nuestras estanterías, en los manuales que hemos aprendido a consultar, en las fuentes de información que hemos conectado a nuestro ordenador, en los amigos a los que podemos recurrir en busca de una referencia o un consejo, y así sucesiva y casi infinitamente. Todos estos elementos, como señala Perkins, son parte del flujo de conocimiento del que uno ha llegado a formar parte. Y ese flujo incluye incluso esas formas sumamente convencionales de retórica que utilizamos para justificar y explicar lo que hacemos, cada una de ellas convenientemente ajustada y «apuntalada» para la ocasión en que la usamos. Llegar a saber algo, en este sentido, es una acción a la vez *situada* y (por usar el término de Pea y Perkins) *distribuida*.¹³ Pasar por alto la naturaleza situada y distribuida del conocimiento y del conocer supone perder de vista no sólo la naturaleza cultural del conocimiento sino también la correspondiente naturaleza cultural de la adquisición del conocimiento.

Ann Brown y Joseph Campione añaden otra dimensión a esta imagen distribuida. Los colegios, según ellos, son «comunidades de aprendizaje o pensamiento» en las que hay procedimientos, modelos, canales de retroalimentación, y otras cosas por el estilo, que determinan cómo, qué, cuánto y de qué manera «aprende» un niño. La palabra *aprende* merece aparecer entre comillas, puesto que lo que hace el niño que aprende es participar en una especie de geografía cultural que sostiene y conforma lo que hace, y sin la cual no habría, por así decir, *ningún* aprendizaje. Como dice David Perkins al final de su análisis, quizá la «persona propiamente dicha deba concebirse... no como el núcleo puro y permanente, sino [como] la suma y enjambre de participaciones»¹⁴. De un solo golpe, las «teorías del aprendizaje» de los años treinta se han situado en una nueva perspectiva distribuida¹⁵.

La marea alta que se avecinaba no tardó en lamer las faldas de la búsqueda del Yo en la psicología.¹⁶ ¿Debe considerarse el Yo como un núcleo permanente y subjetivo, o sería mejor considerarlo también como «distribuido»? De hecho, la concepción «distribuida» del Yo no era tan nueva *fuera de la psicología*: tenía una larga tradición en la investigación histórica y antropológica, es decir, en la antigua tradición de la historia interpretativa y en la más reciente, pero pujante, tradición interpretativista de la antropología cultural. Por supuesto, tengo en mente trabajos como el estudio histórico sobre la individualidad de Karl Joachim Weintraub, *El Valor del Individuo*, y la obra clásica de E. R. Dodd *Los Griegos y los Irracional*, y más recientemente el estudio antropológico de Michelle

Rosaldo sobre el «Yo» en los ilongotes, o el de Fred Mayer sobre el «Yo» de los Pintupi. Y podríamos mencionar también trabajos dirigidos a cuestiones históricas más concretas, tales como las indagaciones de Brian Stock acerca de si la introducción de la «lectura silenciosa» no podría haber cambiado las concepciones occidentales del Yo, o el trabajo de la escuela francesa de los *Annales* sobre la historia de la vida privada. Más adelante, nos ocuparemos de los estudios monumentales de esta última en los que se aborda la interesante cuestión de si la «historia de lo privado» en el mundo occidental no podría considerarse también un ejercicio para comprender la aparición del Yo occidental.¹⁷ Lo que todos estos trabajos tienen en común es la meta (y la virtud) de *localizar* el Yo, no en la rapidez de la conciencia privada inmediata, sino también en una situación histórico-cultural. Y, como ya hemos señalado, los filósofos sociales contemporáneos no van muy a la zaga a este respecto. Porque, tan pronto como habían comenzado a cuestionar la tesis previamente aceptada del verificacionismo positivista sobre las ciencias sociales —la noción de que existe una realidad «objetiva» y autónoma cuya verdad puede descubrirse usando métodos apropiados—, se hizo evidente que también el Yo debía considerarse como una construcción que, por así decir, procede del exterior, al interior tanto como del interior al exterior; de la cultura a la mente, tanto como de la mente a la cultura.

Aunque no sean «verificables» en el sentido puro y duro del psicólogo positivista, al menos la plausibilidad de estos estudios antropológicos e históricos francamente interpretativos merecería ser explorada. Y hasta un guardián tan austero de la pureza metodológica de la psicología como Lee Cronbach nos recuerda que «la validez es subjetiva más que objetiva: la plausibilidad de la conclusión es lo que cuenta. Y la plausibilidad, por modificar el dicho, reside en el oído del espectador»¹⁸. En una palabra, la validez es un concepto interpretativo, no un ejercicio de diseño metodológico.

Voy a resumir brevemente cómo este nuevo impulso parece haberse abierto camino en las concepciones contemporáneas más importantes sobre el Yo. No voy a poder aquí hacerle justicia plenamente, pero puedo decir lo bastante para indicar por qué (al menos en mi opinión) marca un nuevo hito en el concepto de psicología cultural, el cual espero ser capaz de ilustrar mejor en la segunda parte de este capítulo.

El nuevo punto de vista surgió originalmente en protesta contra un objetivismo engañoso tanto en la psicología social como en el estudio de

la personalidad. Entre los psicólogos sociales, Kenneth Gergen fue uno de los primeros en darse cuenta de cómo podría cambiar la psicología social adoptando una concepción interpretativa, constructivista y «distributiva» de los fenómenos psicológicos, y algunos de sus primeros trabajos abordaron precisamente el problema de la construcción del Yo.¹⁹ En este trabajo, que data de hace dos décadas, se propuso mostrar cómo la autoestima y el autoconcepto de las personas cambiaban abruptamente en reacción a los tipos de gente entre los que se encontraban, y cambiaban más aún en respuesta a las observaciones positivas o negativas que la gente hacía sobre ellos. Aunque se les pidiese simplemente que desempeñasen un determinado papel público en un grupo, su autoimagen solía cambiar de forma congruente con ese papel. En presencia de otras personas de más edad o a las que se percibía como más poderosas, la gente tendía a considerar su «Yo» de forma muy distinta, rebajada, respecto a la manera en que se veían a sí mismos en presencia de personas más jóvenes u objeto de menor estima. Y si se les hacía interactuar con ególatras, se veían a sí mismos de una manera, mientras que con personas humildes se veían de otra.¹⁹ En sentido distributivo, por consiguiente, el Yo puede considerarse como producto de las situaciones en las que opera, un «enjambre de sus participaciones» como dice Perkins.

Gergen insistía, además, en que estos «resultados» no podían en modo alguno generalizarse más allá de la ocasión histórica en que fueron obtenidos. «Ninguno de estos resultados debería considerarse fiable desde un punto de vista transhistórico. Todos dependían de manera fundamental del conocimiento que tenía el investigador de qué cambios conceptuales estaban sujetos a alteración dentro de un contexto histórico dado»²⁰. Pero a esto añadía que *hay* dos generalidades que, no obstante, hay que tomar en cuenta a la hora de interpretar resultados como esos: ambos son rasgos universales que tienen que ver con la manera en que el hombre se orienta hacia la cultura y el pasado. La primera es la *reflexividad* humana, nuestra capacidad de volvernos al pasado y alterar el presente en función de él, o de alterar el pasado en función del presente. Ni el pasado ni el presente permanecen fijos al enfrentarse a esta reflexividad. El «inmenso depósito» de nuestras experiencias pasadas puede destacarse de distintas maneras cuando le pasamos revista reflexivamente, o podemos cambiarlo mediante una reconceptualización.²¹ El segundo universal es nuestra «deslumbrante» capacidad intelectual para *imaginar alternativas*: idear otras formas de ser, actuar, luchar. De manera que,

aunque en un sentido puede que seamos «criaturas de la historia», en otro también somos agentes autónomos. El Yo, por consiguiente, como cualquier otro aspecto de la naturaleza humana, es tanto un guardián de la permanencia como un barómetro que responde al clima cultural local. La cultura, asimismo, nos procura guías y estratagemas para encontrar un nicho entre la estabilidad y el cambio: exhorta, prohíbe, tienta, deniega o recompensa los compromisos emprendidos por el Yo. Y el Yo, utilizando su capacidad de reflexión y de imaginar alternativas, rehúye o abraza o reevalúa y reformula lo que la cultura le ofrece. Por consiguiente, cualquier intento por comprender la naturaleza y orígenes del Yo es un esfuerzo interpretativo semejante al que realiza un historiador o un antropólogo al tratar de comprender un «período» o un «pueblo». Y no deja de ser irónico que, tan pronto como en una cultura se proclama una historia o una antropología oficial que pasan a ser de dominio público, el hecho mismo altera el proceso de construcción del Yo. No tiene nada de extraño que el primer ensayo de Gergen que llamó la atención de sus colegas dentro de la psicología social llevase el título de «La Psicología Social como Historia»²².

A Gergen —como a Garfinkel, Schutz y demás autores cuyos programas «etno» dentro de la sociología y la antropología encontramos en el Capítulo 2— le interesaban inicialmente las «reglas» mediante las cuales construimos y negociamos las realidades sociales. El ego o el Yo se concebía como una especie de mezcla de tomador de decisiones, estratega y jugador de ventaja que calcula sus compromisos, incluso el compromiso, por usar la expresión de Erwin Goffman, de cómo presentar el Yo a los Demás. Se trataba de una visión del Yo sumamente calculadora e intelectual, y creo que reflejaba un poco el racionalismo de los primeros tiempos de la revolución cognitiva.²³ Fue probablemente la creciente revuelta contra la epistemología de corte verificacionista la que liberó a los científicos sociales, permitiéndoles explorar otras formas de concebir el Yo aparte de la que lo consideraba como un agente calculador gobernado por reglas lógicas. Pero eso nos lleva a la siguiente parte de la historia.

A finales de la década de los setenta y principios de los años ochenta, saltó a la palestra la noción del Yo como narrador: el Yo cuenta historias en las que se incluye un bosquejo del Yo como parte de la historia. Sospecho que este cambio fue provocado por la teoría literaria y por las nuevas teorías sobre el conocimiento narrativo. Pero este no es el lugar adecuado para examinar esta interesante transición en las ciencias humanas.²⁴ Sea

como fuere, la narración no tardó mucho en pasar a ocupar el centro del escenario.

Sin duda, Donald Spence (junto con Roy Schafer, del que nos ocuparemos en un momento) fue uno de los primeros en salir a escena.²⁵ Hablando desde el psicoanálisis, Spence abordó la cuestión de si un paciente sometido a análisis *recobraba* el pasado en su memoria igual que un arqueólogo desentierra los artefactos de una civilización enterrada, o si, más bien, el análisis nos permite *crear* una nueva narración que, aunque no sea más que un recuerdo encubridor o incluso una ficción, esté no obstante lo suficientemente cerca de la realidad como para permitir el comienzo de un proceso de reconstrucción. La «verdad» que importaba, según su razonamiento, no era la verdad histórica sino lo que decidió llamar la verdad *narrativa*. Esta verdad narrativa, con independencia de que sea o no un recuerdo o una ficción encubridores, es válida si se ajusta a la historia «real» del paciente, si se las arregla para captar en su código de algún modo el *verdadero* problema del paciente.²⁶

Por consiguiente, de acuerdo con Spence, en el reparto al ego (o al Yo) le corresponde el papel de un narrador que elabora relatos sobre una vida. La labor del analista es ayudar al paciente a construir esta narración, una narración en cuyo centro se encuentra un Yo. En esta teoría hay una dificultad sin resolver. Ya que, según Spence, ni el analista ni el analizando pueden saber cuál es el «verdadero» problema. Según él, el problema está «ahí» pero no puede describirse. «Podría decirse que una interpretación proporciona un glosa útil de algo que es, por definición, inenarrable»²⁷. A pesar de este persistente positivismo (o, posiblemente, a causa de él), el libro de Spence fue objeto de mucha atención tanto dentro como fuera de los círculos psicoanalíticos. En general, se interpretó que lo que quería decir era que la tarea fundamental del psicoanálisis y del «funcionamiento del ego» era la construcción de una historia de la vida que se ajustase a las circunstancias presentes del paciente, sin preocuparse de si era o no «arqueológicamente cierta respecto a la memoria». Ciertamente fue en esta línea en la que David Polonoff retomó el debate algunos años después, intentando establecer la idea de que el «Yo de una vida» era producto de nuestra narración, en lugar de una «cosa» fija pero oculta que sería su referente. La meta de una narración del Yo no era que encajase con alguna «realidad» oculta, sino lograr que fuese «coherente, viable y apropiada tanto externa como internamente». El autoengaño consiste en no conseguir esto, no en no conseguir una correspondencia con alguna «realidad» inespecificable.²⁸

Roy Schafer adoptó una postura más radical que Spence. Ya que su meta incluía no sólo, por así decir, la sustancia o el contenido de los Yoes contruidos en relación a la propia vida, sino también el modo en que se construían. Schafer dice, por ejemplo, cosas como la siguiente:

Estamos siempre contando historias sobre nosotros mismos. Cuando contamos estas historias a los *demás*, puede decirse, a casi todos los efectos, que estamos realizando simples acciones narrativas. Sin embargo, al decir que también nos contamos las mismas historias *a nosotros mismos*, encerramos una historia dentro de otra. Esta es la historia de que hay un yo al que se le puede contar algo, un otro que actúa de audiencia y que es uno mismo o el yo de uno. Cuando las historias que contamos a los demás sobre nosotros mismos versan sobre esos otros yoes nuestros; por ejemplo, cuando decimos «no soy dueño de mí mismo», de nuevo encerramos una historia dentro de otra. Desde este punto de vista, el yo es un cuento. De un momento a otro y de una persona a otra este cuento varía en el grado en que resulta unificado, estable y aceptable como fiable y válido a observadores informados.²⁹

Schafer llega incluso a señalar que los *otros* también se presentan de forma narrativa, de manera que la narración sobre nosotros mismos que contamos a otra persona es, de hecho, una «narración doble». «Como proyecto de desarrollo personal, el análisis personal cambia las cuestiones principales que uno formula a la narración de su propia vida y las vidas de otras personas importantes para uno». El reto al que se enfrentan el analista y el analizando se convierte, por consiguiente, en este: «Vamos a ver cómo podemos volver a contarle de una manera que le permita comprender los orígenes, significados e importancia de sus dificultades actuales, y de manera que el cambio resulte concebible y alcanzable»³⁰. Y, durante este proceso, el analista y el analizando se concentran no sólo en el *contenido* sino también en la *forma* de la narración (Schafer la llama la «acción» de la narración), en la que el acto mismo de *relatar* es tratado como el objeto que hay que describir, en lugar de tratarlo, por así decir, como un «medio transparente». La opacidad de la narración, su circunstancialidad, su género, se consideran tan importantes como su contenido o, de cualquier manera, inseparables del mismo. El Yo del analizando se convierte, por consiguiente, no sólo en un hacedor de relatos sino además en un narrador con un estilo peculiar. Y, bajo las circunstancias del análisis, el analista viene a desempeñar cada vez más el papel de un redactor solícito o el de amanuense provisional. De cualquier manera, el analista se hace

cómplice del proceso de construcción. Y de este modo comienza un proceso mediante el cual se elabora un Yo distribuido.

Siguiendo básicamente la misma línea, los psicólogos comenzaron a formular la pregunta de si el amplio círculo de gente que le importa a una persona o en las que tiene confianza no podría considerarse también cómplice de nuestras narraciones y nuestras construcciones de nosotros mismos. ¿No podría, entonces, el círculo de nuestros cómplices ser algo parecido a un «Yo distribuido», de la misma manera en que nuestras notas y nuestros procedimientos de buscar información pasan a ser parte de nuestro conocimiento distribuido? Y exactamente igual que de esta manera el conocimiento cae en las redes de la cultura, el Yo también se ve enredado en una red constituida por otros. Esta imagen distribuida del Yo es la que prevaleció entre los «constructivistas sociales» y los «científicos sociales interpretativistas»³¹.

El «viraje narrativo» tuvo algunos efectos sorprendentes. Dio nuevo aliento a las ya de por sí activas voces contrarias a la universalidad de la denominada «concepción occidental de la individualidad», esa concepción de «la persona como un universo motivacional y cognitivo compacto, único y más o menos integrado, un centro dinámico de conciencia, emoción, juicio y acción, organizado en una totalidad peculiar y en contraste con otras totalidades semejantes y con un trasfondo social y natural»³². Aunque la concepción del Yo como calculador y estratégico puede, de algún modo, abrigar pretensiones de universalidad apelando a la universalidad de la razón, la universalidad no resulta tan obvia cuando invocamos la actividad de contar historias. Las historias son muchas y variadas; la razón está gobernada por una lógica única e ineludible.

Una vez adoptado un punto de vista narrativo, podemos preguntarnos por qué una historia y no otra. Y este tipo de preguntas no tardó mucho en llevar a la sospecha de que las concepciones «oficiales» o «inculcadas» del Yo podrían utilizarse para establecer un control político o hegemónico de un grupo sobre otro. Incluso en la cultura occidental, una concepción masculina del Yo, activo y atareado, podría de hecho marginar a las mujeres haciendo a sus Yoes parecer inferiores. Voces críticas feministas han escrito copiosamente en los últimos años sobre la manera en que la autobiografía de las mujeres se ha visto marginada por la adopción de un canon masculino de escritura autobiográfica.³³

Sin duda, el «reciente» reconocimiento de que las personas narrativizan su experiencia del mundo y del papel que desempeñan en él ha obliga-

do incluso a los científicos sociales a replantearse la manera en que utilizan su principal instrumento de investigación: la entrevista. El sociólogo Elliot Mishler nos recuerda que en la mayoría de las entrevistas esperamos que nuestros entrevistados respondan a las preguntas de la manera categórica que se exige en los encuentros formales, más que siguiendo las formas narrativas de las conversaciones naturales. Esperamos respuestas como «hacer frente a las dificultades financieras» ante preguntas como ¿«Cuáles fueron los peores momentos al comienzo de su matrimonio»? Como entrevistadores, lo típico es que interrumpamos a nuestros entrevistados cuando empiezan a contarnos una historia, o, en todo caso, no nos molestamos en codificar las historias, ya que no encajan en nuestras categorías convencionales. De esta manera, los Yoes humanos que surgen de nuestras entrevistas son artificiales como consecuencia de nuestro método de entrevistar. Mishler ilustra esta cuestión con una entrevista en la que un sujeto cuenta con gran autenticidad lo que «pagar sus deudas a tiempo» significaba para su autoestima al principio de su matrimonio. Su narración en ningún momento responde literalmente a la pregunta sobre «los momentos más difíciles en su matrimonio»³⁴.

Quizá la situación actual en este terreno no pueda ser resumida mejor de lo que lo hace Donald Polkinghorne en su libro *Narrative Knowing and the Human Sciences* [«El conocimiento narrativo y las ciencias humanas»]. Refiriéndose al Yo, dice lo siguiente:

Las herramientas que utilizan las disciplinas humanas para acceder al concepto de sí mismo son, por lo general, los tradicionales instrumentos de investigación concebidos por la ciencia formal para localizar y medir objetos y cosas... Logramos nuestra identidad personal y el concepto de nosotros mismos mediante el uso de la configuración narrativa, y damos unidad a nuestra existencia entendiéndola como la expresión de una historia singular que se despliega y desarrolla. Estamos en medio de nuestras historias y no podemos estar seguros de cómo van a terminar; tenemos que revisar constantemente el argumento a medida que se añaden nuevos acontecimientos a nuestras vidas. El Yo, por consiguiente, no es una cosa estática o una sustancia, sino una configuración de acontecimientos personales en una unidad histórica, que incluye no sólo lo que uno ha sido sino también previsiones de lo que uno va a ser.³⁵

II

¿Qué pasaría entonces con esa psicología cultural del tipo que he propuesto? ¿Cómo le iría a la hora de plantear el problema del Yo? Sin duda alguna, congeniaría con los nuevos avances que acabamos de relatar. Me parece que una psicología cultural impone dos requerimientos estrechamente relacionados entre sí sobre el estudio del Yo. Uno de ellos es que estos estudios deben centrarse sobre los *significados* en función de los cuales se define el Yo tanto por parte del individuo como por parte de la cultura en que este participa. Pero esto no es suficiente si queremos entender cómo se negocia un «Yo», ya que el Yo no es un mero resultado de la reflexión contemplativa: El segundo requerimiento es, por consiguiente, prestar atención a las *prácticas en que* «el significado del Yo» se alcanza y pone en funcionamiento. Estas nos proporcionan, de hecho, una visión más «distribuida» del Yo.

Voy a ocuparme de cada uno de ellos. Ya hemos visto cómo definen los *individuos* sus propios Yoes. Por una definición *cultural* de la individualidad (parte del primer requerimiento mencionado) entiendo más de lo que los Otros contemporáneos, por así decir, adoptan como su definición provisional de los Yoes en general y de un Yo en particular (como en los interesantes estudios de Gergen que hemos mencionado anteriormente). Ya que existe también una dimensión histórica. Si el Yo de Gergen es un «Yo de afuera a adentro», el Yo histórico es un «Yo desde el pasado hasta el presente». En nuestra propia cultura, por ejemplo, las concepciones del Yo están conformadas y apuntaladas por nuestra teología judeocristiana y por el nuevo humanismo que surgió en el Renacimiento. Se encuentran conformadas también por una sociedad, una economía y un lenguaje, todos los cuales poseen «realidades» históricas que, aunque estén abiertas a ser revisadas, han creado un andamiaje que sostiene nuestras actividades como agentes humanos. Nuestra concepción misma de individualidad está configurada por las garantías legales de su inviolabilidad, como sucede en el caso del *habeas corpus* y la Cuarta Enmienda de la constitución estadounidense, que delinea minuciosamente nuestro derecho a la privacidad. Una psicología cultural que no fuese capaz de tener en cuenta estas cuestiones perpetuaría el sesgo antihistórico y anticultural al que se debe buena parte de las dificultades por las que atraviesa la psicología contemporánea.³⁶

Volvamos ahora al segundo criterio de la psicología cultural: el hecho

de que haya de explorar no sólo el significado sino también su utilización en la práctica. ¿Qué puede querer decir la «práctica» del Yo? Por ejemplo, *en prácticas* era corriente en las universidades americanas a finales de la atribulada década de los 60 que los estudiantes pidiesen permiso para marcharse a vivir durante un trimestre o un año entero a, pongamos por caso, un pueblecito de Vermont o una cabaña en los bosques de Maine, con el fin de «apartarse de todo» y poder «encontrarse a sí mismos». Estas creencias, deseos o razones sobre el Yo y cómo *encontrarlo* eran tan reales para quienes estaban metidos en ellas como las normas de la universidad por las que se sentían tan frustrados, y tan reales también como la geografía psíquica de aquellas regiones en que los jóvenes de entonces creían que podrían encontrar el «aislamiento» que buscaban. Esto era el Yo puesto en práctica, «el significado en la praxis». Era el Yo distribuido en la acción, en proyectos y en la práctica. Uno iba a alguna parte a hacer algo con una meta prevista en mente, algo que no se podía hacer en otra parte y seguir siendo el mismo Yo. Más aún, se hablaba con los demás sobre ello de una determinada manera. Para que resulten viables en una psicología cultural, los conceptos (incluido el «Yo») deben llevar consigo una especificación acerca de cómo hay que usarlos tanto en la acción como en el discurso que rodea a la acción. Si se me permite usar un ejemplo literario, es como el joven capitán del relato de Conrad *The Secret Sharer*, que tiene que poner a prueba su sentido de autonomía haciendo navegar con pericia a su barco peligrosamente cerca de la oscura y ominosa roca de Koh-ring, con el fin de que Leggatt, el *Doppelgänger* al que el capitán ha escondido a bordo a pesar de que sabe que está acusado del asesinato de un marinero cobarde a bordo de su propio barco, pueda descolgarse por la borda y huir a tierra firme, siendo «un hombre libre, un soberbio nadador»³⁷. Al final, no es la «autonomía» del joven capitán, como rasgo aislado, lo que importa para comprender su conducta, sino cómo ese sentido de autonomía entra en la narración de su vida. Y, al igual que comenté dos capítulos atrás a propósito de la indeterminación *interpretativa* de las tres obras teatrales de Ibsen, tampoco es posible encontrar una interpretación ontológicamente *definitiva* de la acción del joven capitán. Ya que, en lo que al acto de crear significados se refiere, no hay causas de las que se pueda echar mano con certeza, sólo actos, expresiones y contextos que hay que interpretar. Y esto nos lleva al núcleo de la cuestión.

La psicología cultural es una psicología interpretativa. prácticamente en el mismo sentido en que la historia, la antropología y la lingüística son

disciplinas interpretativas. Pero eso no significa que tenga que carecer de principios o prescindir de métodos, ni siquiera los más duros. Su objetivo son las reglas a las que recurren los seres humanos a la hora de crear significados en contextos culturales. Estos contextos son siempre *contextos prácticos*: siempre es necesario formular la pregunta de qué *hace* o *intenta* hacer la gente en ese contexto. No puede decirse que la idea de que el significado surge del uso sea especialmente original, pero, a pesar de la frecuencia con que se utiliza como si fuese un eslogan, sus consecuencias tienden a pasar desapercibidas.

¿Cuándo se invoca al «Yo», de qué manera y con qué fin? La mayoría de la gente, por poner un ejemplo general, no considera que la gravedad actúe sobre sus Yoes (salvo quizá en casos extremos). Pero si otra persona los agarra o los empuja o les arrebatara su cartera a la fuerza, sentirán que sus Yoes han sido «violados», e invocarán su Yo para describir lo sucedido. La agentividad está presente, la propia y la de alguien más. Es más o menos como lo planteaba en el capítulo sobre la psicología popular. El abanico de cosas que la gente considera que está bajo la influencia de su propia agentividad varía, como sabemos gracias a los estudios sobre el «locus de control», de una persona a otra, y, como también sabemos, varía con el lugar que uno siente que ocupa dentro de la cultura.³⁸ Por otra parte, sentimos que determinadas situaciones son «impersonales», y en esas situaciones creemos que nuestros propios Yoes y los Yoes de los demás no son operativos, y no pueden invocarse «legítimamente». Para tener una noción *general* de un «Yo» determinado en la práctica, debemos obtener una muestra de sus actividades prácticas en distintos contextos, contextos que sean culturalmente especificables.

Es evidente que, en pos de esta meta, no podemos seguir a la gente a lo largo de toda su vida y observarles e interrogarles en cada paso del camino. Y, aunque pudiéramos, el mero hecho de hacerlo transformaría el significado de lo que hiciesen. Y, en cualquier caso, no sabríamos cómo componer los fragmentos y las piezas al final de nuestra investigación. Existe una alternativa obvia y viable: efectuar la investigación retrospectivamente, a través de la *autobiografía*. Y no me refiero a una autobiografía en el sentido de un «registro» o «grabación» (ya que eso no existe). Me refiero sencillamente a una descripción de lo que uno cree que ha hecho, en qué situaciones, de qué maneras y por qué razones, en su opinión. Tendrá que ser inevitablemente una narración, como señala Polkinghorne, y, para retormar la idea de Schafer, su forma será tan reveladora como su sustan-

cia. No importa si el relato coincide o no con lo que dirían otras personas, testigos de los hechos, ni es nuestra meta ocuparnos de cuestiones ontológicamente tan oscuras como saber si la descripción es «autoengañoso» o «verídica». Nuestro interés está en lo que la persona piensa que hizo, por qué piensa que lo hizo, en qué tipo de situación creía que se encontraba, etc.

III

A continuación, voy a mostrar, muy brevemente, cómo puede uno emprender un estudio del Yo de esa manera con el necesario rigor interpretativo. Tengo que empezar de una manera ligeramente autobiográfica. Hace algunos años, mis colegas y yo nos interesamos por la naturaleza de la narración como texto y como modo de pensamiento. Como otros autores, nosotros nos concentramos en cómo reproducía la gente historias de cuyos textos disponíamos para efectuar las comparaciones oportunas. Como es lógico, terminamos por interesarnos en cómo cuenta la gente sus propias historias, con independencia de lo que haya oído. En la creencia de que sus propias vidas podrían proporcionar un buen material para ese tipo de relatos, nos pusimos a recoger algunas biografías espontáneas. Dejamos que cada sujeto se guiase por lo que Philippe Lejeune llama «un borrador aproximado, constantemente rehecho, de la historia de su vida», y no tardamos mucho en darnos cuenta de que estábamos escuchando a la gente en el proceso de *construir* una versión longitudinal de su Yo.³⁹ Lo que observábamos no era en modo alguno una construcción «libre». Por supuesto, estaba restringida por los acontecimientos de la vida de su autor, pero también estaba fuertemente restringida por los requerimientos de la historia que el narrador estaba en proceso de construir. Era, inevitablemente, una historia de desarrollo, pero las formas que adoptaba (aunque podían reconocerse como culturales) eran mucho más variadas de lo que nunca habríamos esperado.

En cuanto historias de desarrollo, estas «autobiografías espontáneas» constaban de historias más reducidas (relativas a sucesos, acontecimientos, proyectos); cada una de las cuales adquiría significado por el hecho de ser parte de una «vida» a mayor escala. A este respecto, compartían una característica universal de todas las narraciones. Las narraciones generales más grandes se contaban en géneros fácilmente reconocibles: el relato de

una víctima, un *Bildungsroman*, las formas del antihéroe, historias de *Wanderung*, comedia negra, etc. Los acontecimientos narrados que comprendían sólo tenían sentido en función de un cuadro más amplio. En el centro de cada relato había un Yo protagonista en proceso de construcción: ya fuera un agente activo, un paciente pasivo o el vehículo de un destino mal definido. Y, en momentos críticos, se producían «giros» en su vida, de nuevo culturalmente identificables, producidos casi invariablemente por la irrupción de una toma de conciencia provocada por el triunfo o el fracaso, por la traición de la confianza depositada en alguien, y cosas por el estilo. Pronto quedó claro que la vida no sólo imitaba al arte, sino que además lo hacía eligiendo los géneros artísticos y sus otros procedimientos de narración como modos de expresión.

Hay algo curioso en la autobiografía. Es un relato efectuado por un narrador en el aquí y ahora sobre un protagonista que lleva su nombre y que existía en el allí y entonces, y la historia termina en el presente, cuando el protagonista se funde con el narrador. Los episodios narrativos que componen la historia de una vida presentan una estructura típicamente laboviana, adhiriéndose estrictamente a la secuencia y a la justificación en función de la excepcionalidad. Pero la historia mayor revela una fuerte vena retórica, como justificando por qué era necesario (*no* en un sentido causal, sino moral, social, psicológico) que la vida siguiese un camino determinado. El Yo, cuando narra, no se limita a contar, sino que además justifica. Y el Yo, cuando es protagonista, siempre está, por así decir, apuntando hacia el futuro. Cuando alguien dice, como resumiendo su infancia, «yo era un encantador niño rebelde», generalmente puede tomarse como una profecía además de como un resumen.

Se produce una enorme cantidad de trabajo en el aquí y ahora mientras la historia se hilvana. No tiene nada de extraño, por consiguiente, que, en las docenas de autobiografías que hemos recogido y analizado, haya aproximadamente entre un tercio y un cincuenta por ciento de «proposiciones nucleares» en tiempo presente; es decir, el narrador no está hablando del pasado, al que casi siempre se refiere en tiempo pasado, sino decidiendo qué sentido narrativo puede dar al pasado en el momento en que lo está contando.

Las presuposiciones que entrelazamos al contar nuestras vidas son profundas y virtualmente ilimitadas. Aparecen en cada línea: «infancia modesta», «muchacho soñador», etc. Y los motivos por los que se incluyen las cosas permanecen la mayor parte del tiempo implícitos, en lo que parece un pacto tácito que rige la entrevista, de acuerdo con el cual el

entrevistador, cuya actividad se reduce casi por completo a escuchar, será capaz de imaginarlos por sí mismo. Y, si al entrevistador se le ocurre pedir que se hagan explícitas las razones, casi con toda seguridad la pregunta orientará el relato en una dirección que, si no, no habría tomado. Ya que el entrevistador se convierte en parte de ese «enjambre de participaciones» que distribuye el «Yo» entre sus ocasiones de uso.

Esta densa maleza de presuposiciones que se da en la autobiografía hizo nuestra tarea difícil pero, como reacción, dimos con unas cuantas ideas defensivas felices. La mejor de todas fue el concentrarnos en miembros de la misma familia. De esa manera podríamos entender mejor lo que quería decir el hecho de que un miembro dijera «Eramos una familia unida». Pero esa decisión pragmática nos trajo otros beneficios que nunca habríamos previsto. Una familia, al fin y al cabo, es (como a los autores que se han ocupado del tema les gusta decir) el vicario de la cultura y, al mismo tiempo, un microcosmos de ella. De manera que, en lugar de seguir recogiendo biografías de individuos aislados, decidimos concentrarnos en seis miembros de la misma familia. Lo que empezó siendo una mera cuestión de conveniencia terminó por convertirse en un principio de investigación.

Y así hizo su aparición la familia Goodhertz: el padre y la madre, sexagenarios, con dos hijos y dos hijas ya mayores. Los entrevistamos de forma individual e independiente preguntándoles acerca de sus vidas; dedicamos un año a hacer un análisis preliminar de sus autobiografías individuales, y después los reunimos, en familia, para mantener una «sesión de discusión», que duró más de tres horas, y en la que se habló sobre «en qué consiste crecer siendo un Goodhertz». Afortunadamente, grabamos la sesión en vídeo, ya que una familia sin sus gestos y algún indicio de a quién se está mirando es como una puesta de sol sin color.

Estábamos convencidos también de que podríamos sacar a la luz las presuposiciones sepultadas en las historias sobre la vida de cada uno mediante un minucioso estudio del lenguaje que se utilizara en ellas. Una narración, al fin y al cabo, no es solamente una trama, una *fábula*, sino también una forma de contar, un *sjuzet*. Así que analizamos el discurso mismo, descubriendo palabras reveladoras, expresiones tan características como las firmas, las formas gramaticales del relato. Y contamos las expresiones modales deónticas y epistémicas para comprobar hasta qué punto cada miembro de la familia recurría a la contingencia o a la necesidad a la hora de estructurar sus descripciones. Examinamos los contextos de utili-

zación de los verbos mentales para enriquecer nuestra imagen de la subjetividad de los Goodhertz. Afortunadamente, los ordenadores permiten efectuar recuentos y búsquedas específicas con gran facilidad. Pero las ideas acerca de cómo se pueden interpretar son, una vez más, harina de otro costal. Para esta tarea, nuestra guía más útil fue la lingüística literaria y del discurso.

IV

Nuestro procedimiento para realizar las entrevistas fue informal; estaba concebido para favorecer la creación de significados mediante el relato de narraciones, en lugar de las respuestas de tipo más categórico que se obtienen en las entrevistas habituales. Al empezar cada entrevista, les explicábamos que nos interesaban las autobiografías espontáneas y cómo cuenta la gente su propia vida, a su manera.⁴⁰ Nosotros —mi colega Susan Weisser, profesora de literatura inglesa, y yo— comentábamos lo interesados que estábamos desde hacía tiempo en este tema, y dejábamos claro que no nos interesaba hacer juicios de valor o hacer terapia, que lo que nos interesaba era la «vida» de las personas. Después, la Dra. Weisser realizó ella sola las entrevistas en su despacho a lo largo de un período de varios meses.

A pesar de las dificultades epistemológicas que los modernos teóricos de la autobiografía han analizado durante los últimos quince años, las personas corrientes, o incluso las excepcionales, una vez puestas a la tarea, no tienen demasiadas dificultades para contar su historia. No cabe la menor duda de que las historias que escuchamos estaban estructuradas en alguna medida por nuestro interés en cómo contaba la gente su propia vida. Y no nos hacíamos ninguna ilusión respecto a la posibilidad de que el entrevistador pudiera permanecer neutral durante las entrevistas: la Dra. Weisser se reía cuando le contaban algo gracioso, respondía de forma apropiada a los sucesos que le contaban con los habituales «uhmm» y «Dios mío», e incluso pedía aclaraciones cuando algo de lo que le decían realmente no le había quedado claro. Para ella, haber actuado de otra manera habría supuesto sin duda romper las reglas de un diálogo normal. La Dra. Weisser es una mujer de cuarenta años, informal, cálida y afable en el trato, obviamente fascinada, tanto personal como profesionalmente, por las «vidas» de la gente, y se limitó a actuar conforme a su manera de ser. Obviamente,

nuestros sujetos respondieron de una manera que reflejaba el estilo «atento» de su entrevistadora, y no cabe duda de que hubiesen reaccionado de forma distinta ante un entrevistador que se hubiese comportado, digamos, de manera más «formal» o cuya personalidad fuese distinta en algún otro aspecto, o, simplemente, ante un entrevistador de sexo masculino en lugar de femenino. Ciertamente, podría (y debería) emprenderse una investigación detallada acerca de este tipo de cuestiones, pero decidimos que un proyecto de esa índole no era el más indicado para una primera incursión en la materia. Evidentemente, la «historia de una vida» contada a una persona determinada es, en sentido profundo, el producto común de quien la cuenta y quien la escucha. El Yo, cualquiera que sea la postura metafísica que uno adopte sobre la «realidad», sólo puede revelarse mediante una transacción entre alguien que habla y alguien que escucha, y, como nos recuerda Mishler, cualquier tema que abordemos en una entrevista debe evaluarse a la luz de esa transacción.⁴¹ Dicho esto, el único consejo que puede darse es el de ejercer una cierta precaución interpretativa.

Confeccionamos una lista de doce «preguntas guía» que formulábamos cuando los sujetos finalizaban su primera descripción espontánea, que ocupaban entre un cuarto de hora y una hora en la entrevista y que siempre se formulaban en el mismo orden. Abarcaban desde preguntas iniciales muy abiertas, como «¿Qué idea diría que tenían sus padres de usted cuando era pequeño?», a indagaciones posteriores más orientativas, como «¿Ha habido algo en su vida que le parezca poco típico de usted?» o «¿Si tuviera que describir su vida como una novela, una obra de teatro o un cuento, a qué diría usted que se parece más?». Las entrevistas duraban desde un hora hasta casi dos horas y, como es lógico, eran grabadas. Los seis miembros de la familia Goodhertz comentaron más adelante espontáneamente, en un contexto u otro, que habían disfrutado de la entrevista o que, personalmente, les había resultado muy útil. Algunos dijeron que les había sorprendido bastante lo que había salido a la luz. Esto último, dicho sea de paso, es algo bastante corriente en las entrevistas autobiográficas, y resulta muy interesante en relación con la naturaleza constructiva de la actividad de «contar la propia vida».

En cuanto a la «sesión de familia», la comencé yo mismo diciéndoles que habíamos estudiado sus autobiografías y estábamos deseando oír su opinión acerca de qué es crecer siendo un Goodhertz. La sesión se extendió a lo largo de tres horas sin que se nos presentase ninguna ocasión en

la que fuese necesario hacer uso de las cuestiones orientativas que habíamos tenido la precaución de planear por si acaso. La sesión seguía adelante con toda su fuerza cuando la dimos por finalizada; habíamos decidido de antemano que tres horas eran suficientes. Nos juntamos en torno a una mesa de reuniones, con café y otros refrigerios a nuestra disposición. No era una entrevista, aunque no cabe duda de que los Goodhertz nos tenían presentes en todo momento y, en cierto modo, nos hablaban a nosotros, aun cuando pareciese que se dirigían sus comentarios entre ellos con tanta frecuencia como nos los dirigían directamente a nosotros. Ciertamente, hubo momentos en que parecían ignorarnos por completo a nosotros, los investigadores.

Sabíamos que eran una familia «unida» que presumía de la libertad con que eran capaces de discutir «cualquier tema» en familia. Y actuaban con la suficiente naturalidad como para que su conversación en torno a la mesa de reuniones adoptara algunos tintes de confrontación, especialmente acerca de problemas intergeneracionales. En un momento dado, Debby, la hija más joven, que rondaba los 25 años pero aún era tratada como «la niña pequeña de la familia», acusó a sus padres de «racismo» por su actitud hacia un antiguo novio suyo que era negro. Su madre respondió que, si Dios hubiera querido que las razas se mezclasen, no las habría hecho de diferentes colores. Como cualquier persona interesada en mantener una atmósfera agradable, aproveché la pausa que se produjo después de esto para anunciar que acababa de llegar una nueva jarra de café. Sólo después me di cuenta de que me estaba comportando «en familia». Porque, como me indicó Clifford Geertz en los comienzos de nuestra investigación, las familias son sistemas que sirven para evitar que la gente se vea arrastrada centrífugamente por intereses inevitablemente encontrados, y esta familia tenía dos técnicas para alcanzar este fin. Una consistía en el ejercicio de hábiles maniobras interpersonales: hacer chistes, desviar la atención, y cosas por el estilo (como en el caso de mi anuncio de que había más café). La otra consistía en adoptar y desempeñar papeles familiares establecidos, llegando incluso a usar historias familiares típicas que sirven para resaltar esos papeles. Todas las familias tienen unas cuantas historias de estas almacenadas, y la que nos ocupa las usaba con mucha habilidad, como veremos a continuación.

Comenzaré por hacer un breve bosquejo de la familia Goodhertz, lo justo para que lo que sigue resulte comprensible. El cabeza de familia es George Goodhertz: un hombre que se hizo a sí mismo y que ya ha cumplido los sesenta. Su oficio es el de contratista de sistemas de calefacción, y es un hombre dedicado a su trabajo, pero que se siente igual de orgulloso en su papel de hombre de confianza de la comunidad al que acuden los amigos que se encuentran en algún apuro, ya sea en busca de consejo o a pedir pequeños préstamos. Su padre, según su propio testimonio, era un «borracho» que no aportaba nada a la familia, y, cuando los abandonó, George fue enviado a una escuela parroquial gratuita. Según él, se convirtió en el alumno favorito de las monjas, que sabían apreciar sus ganas de ayudar en la escuela. Se hizo católico; hasta entonces, su familia sólo había tenido vagas conexiones protestantes. Confiesa que ya no es creyente, pero sigue siendo muy consciente de las obligaciones morales que aprendió en la iglesia, e intenta vivir de acuerdo con ellas. Es un hombre reflexivo, a pesar de que no llegó a terminar los estudios secundarios, y el lenguaje de su autobiografía contiene una elevada densidad de palabras o expresiones que distinguen entre «lo que parece ser» y «lo que es». Es una persona eficaz e independiente, pero le preocupa el que su vida haya perdido intimidad. Falsificando su fecha de nacimiento, entró en el ejército antes de tener la edad reglamentaria; lo dejó cinco años después cuando aún no había cumplido 25 años, con el grado de sargento mayor. Pero no se considera en modo alguno un «tipo duro», a pesar de que se muestra convencido de que, para salir adelante en este mundo, hay que poseer la astucia de la calle.

Su mujer, Rose, es una americana de ascendencia italiana de segunda generación, muy volcada en su familia, muy relacionada con los viejos amigos del barrio de Brooklyn en el que vivieron durante 30 años, «católica y demócrata». Como su marido, es hija de un padre que, en sus propias palabras, era «de la vieja escuela»: fanfarrón, borracho, desleal y un pobre sostén para la familia. Los dos, marido y mujer, comparten su dedicación a dar a sus hijos una vida mejor que la que ellos tuvieron. Le gusta la reputación de testaruda de que disfruta en la familia. Cuando sus hijos se hicieron mayores, «volvió al trabajo»: contable de su marido, pero con paga. No tan reflexiva como su marido, cree firmemente en el destino, un destino que puede verse muy influido por el propio esfuerzo, como cuando

decía que «con ayuda del destino crié a mis hijos sin que a ninguno le diese por las drogas». La transcripción de su entrevista autobiográfica está llena de expresiones en realismo indicativo, y presenta muy pocos esfuerzos de «interpretar el significado». «Es» precede a «parece».

El hijo mayor, Carl, que participó activamente en el *Catholic Peace Movement* en sus años de estudiante preuniversitario, fue el primero de la familia que acudió a la universidad, a una universidad católica que abandonó al obtener su licenciatura para irse «fuera» a hacer la tesis, sobre el tema de la fisiología de los sentidos, a una universidad decididamente secular. Su relato autobiográfico es reflexivo, secuencial y didáctico, y su espíritu se refleja en expresiones tales como «si hubiera sabido entonces lo que sé ahora». Aunque es consciente de hasta qué punto ha superado el nivel de educación familiar, mantiene un contacto estrecho con los miembros de su familia. Pero hacia el final de su autobiografía se pregunta, un poco en el papel de Icaro y burlándose de sí mismo tan sólo a medias, «¿Qué hace un chico de Brooklyn acá arriba?». Cree que hay algo «especial» en él que le permite ver a través de la hipocresía y el fingimiento y seguir su propio camino. Es el aliado natural de su hermana Debby, el miembro menos lineal y más espontáneo de la familia. Cercano a cumplir los cuarenta, permanece soltero; vive en Manhattan, donde trabaja en un puesto de investigador, pero los domingos suele ir a Brooklyn a cenar en casa.

Nina es la siguiente hermana. Según ella, era una niña obediente y gordita, pero empezó a rebelarse ante los problemas que le ponía su padre por la informalidad de sus vestidos y su despreocupada extroversión. «Se daba por supuesto que tenía que vestirme de negro y marrón y estarme callada». No tardó mucho en casarse con un hombre que acabó alcohólico, con el que tuvo una hija y del que se separó para volver a casa. Entonces descubrió su espíritu emprendedor dedicándose a vender tartas caseras a tiendas de la vecindad. Su vida cambió, según ella. Pertrechada con una confianza en sí misma inédita hasta entonces, entró a trabajar en una empresa de atención de llamadas telefónicas, y no tardó mucho en crear su propia empresa con la que ahora le va muy bien. Cuando, al final de la entrevista autobiográfica, le preguntamos qué era lo que más le gustaría obtener de la vida, nos respondió riéndose que «Más». Nina tiene una risa fácil, y la utiliza para ayudar a sus padres y sus hermanos a salir de los atolladeros en que se meten. Durante el enfrentamiento que Debby tuvo con sus padres sobre el tema del racismo, pueden oírse al fondo sus jocosos esfuerzos de

VI

En esta sección voy a volver al problema que me había planteado abordar al principio: la formación y distribución del Yo en las prácticas de una familia, siendo la función de la familia la de vicario de la cultura. Sólo voy a poder ocuparme de un tema: la distinción que todos los miembros de la familia Goodhertz hacen entre lo público y lo privado, distinción cultural que penetra desde la sociedad en la ideología de la familia y se ve finalmente incorporada en los Yoes de sus miembros. Mi objetivo no es tanto presentar unos «resultados» como transmitir la idea de cómo se puede investigar dentro del espíritu de la psicología cultural.

Como sin duda habrá ya captado el lector, el contraste entre el «hogar» y, por usar la expresión de los Goodhertz, «el mundo real» es esencial para esta familia y para cada uno de sus miembros. De todos los «temas» discutidos en las autobiografías y en la sesión familiar, este es el dominante. Es el que se menciona con más frecuencia, y es también el que se encuentra implícito más a menudo en la resolución de los desequilibrios de la péntada burkeana que comprenden las «historias» narradas por ellos, y es la cuestión que suele dar lugar a lo que en un capítulo anterior denominé «Problema», con P mayúscula. Es también el tema que genera la frecuencia más elevada de proposiciones deónticas, es decir, pronunciamientos acerca de los que *debe* ser, de aquello con lo que se puede contar, lo que uno tiene que tener en cuenta.

Esta distinción ha adoptado muchas formas distintas en diferentes épocas. En esta familia se expresa de una forma contemporánea. Ya que los textos autobiográficos de los Goodhertz son, por así decir, documentos históricos y sociológicos al mismo tiempo que personales. Ciertamente, la historia «personal» de esta familia refleja incluso de manera profunda la historia de la inmigración en América, de los inmigrantes italianos que venían a América, por un lado de la familia, y de la emigración a la ciudad desde el interior, por el otro. George y Rose Goodhertz vivieron infancias que, en sus propias palabras, estuvieron marcadas por las lindes de la pobreza y sus desgraciadas consecuencias. Los dos estaban tan decididos a proteger a sus hijos de una infancia como esa que, sin pretenderlo, exageraron el contraste entre el «hogar» y el «mundo real» hasta tal punto que provocaron tensión en sus hijos, tensión sobre «lo seguro frente a lo peligroso» y «lo aburrido frente a lo emocionante». Tanto el padre como la

madre hicieron hincapié en que su más ferviente deseo era «evitar» a sus hijos una infancia como la suya.

Pero también hay una verdad sociológica en relación con esta distinción. Los neoyorquinos contemporáneos *ven* su ciudad y *hablan sobre* ella diciendo que está dominada por el crimen y la droga, que es extraordinariamente insolidaria, explotadora y, al mismo tiempo, emocionante e innovadora. La expresión «astucia de la calle» es típica de los neoyorquinos, y constituye una invitación a distinguir entre lo público y lo privado de una manera determinada. Es la expresión de una historia y una sociología determinadas, tanto como de una psicología individual. La psicología cultural, obviamente, no se inclina a «confundir» los diferentes niveles de análisis que representan estos tres campos, cada uno de los cuales tiene sus propias bases de datos, necesariamente distintas. Pero uno de sus objetivos principales es explorar la manera en que cada uno de estos niveles proporciona un contexto a los demás.

El «hogar», para los Goodhertz, es la intimidad, la confianza, la ayuda mutua, el perdón, la flexibilidad. Es la prescripción de un compromiso, una manera de relacionarse con los demás, una forma de discurso, incluso un tipo de afecto. Como cabría esperar, se encuentra encarnado en historias emblemáticas que los miembros de la familia cuentan sobre «la familia», narraciones que ilustran apuros simbólicos y soluciones simbólicas (o divertidas faltas de solución). Cada miembro tiene sus propias historias que contar. Debby, por ejemplo, se ha especializado en historias de desamparo, incluso de «desamparo del pobre animalito», siendo esta la característica que desencadena la simpatía de la familia Goodhertz. Está «su» historia de la gaviota que tenía un ala partida posándose desamparada en el patio de los Goodhertz; años después, los miembros de la familia cuentan los exagerados mimos que prodigaron al animal hasta que murió como una exageración absurda de lo sentimentales que son. Debby la contó en la reunión familiar, y todos aportaron sus propios adornos a la historia. También está su relato autobiográfico del pollo que se cayó de un camión en la autopista de Brooklyn a Queens, con un giro narrativo que simboliza su lealtad adulta al mismo ideal. Su amigo se niega a detener el coche para rescatar al pollo: «Vamos a matarnos todos». Ella se pone hecha un furia: el «mundo real», la horrenda autopista, ha dado al traste con la bondad humana.

El «mundo real» de Carl presenta una crueldad y una hipocresía más deliberadas, es un mundo más corrupto que el de Debby. El entrenador de su colegio le daba instrucciones para que «cazase» a un rival, «haz que ten-

ga que abandonar el campo». El deja el equipo, en silencio y sin armar jaleo. Carl se ajusta a su versión del «mundo real» buscando enclaves benévolos, de ideas similares a las suyas, como el Movimiento Católico para la Paz, institución a la que dedicaba su tiempo libre durante sus años de estudiante universitario. En la universidad, una vez acabados sus estudios, en lugar de dejarse desanimar por la «competitividad encarnizada» y el «aislamiento de las facultades», intenta hacer que las cosas sucedan de manera que «todos podamos sentarnos a hablar de los problemas como iguales», que es la metáfora clave del hogar familiar. En sus historias, «aguantar» las presiones requiere algo especial. «Somos una familia moral», fue lo que dijo durante la sesión familiar sin que viniese demasiado a cuento.

Todos los miembros de la familia tienen su propia versión narrativa del conflicto, hasta el reservado Sr. Goodhertz al contarnos la historia de su intimidad amenazada por las demandas de confianza y confidencialidad de sus amigos. U otro enfrentamiento que se produjo en la sesión familiar y que tiene visos de llegar a convertirse en otra «historia». Debby echa en cara a su padre no haberse mostrado más compasivo con ella unos meses antes, cuando le comunicó por teléfono la muerte de una amiga. El padre le responde: «Mira, la verdad es que no la conocía. En este mundo a uno no se le puede partir el corazón por todo». Es consciente de que está caminando peligrosamente cerca de la espinosa frontera que separa la intimidad paternal de la astucia del mundo real de la calle. Al fin y al cabo, como acérrimo patriota antiliberal y antiguo sargento mayor, dio a Carl sus bendiciones cuando este decidió eludir ser reclutado para ir a Vietnam. Y Debby vuelve siempre al tema de «perderse a sí misma», que significa dedicarse por completo a su carrera.

Lo cual no quiere decir que los Goodhertz hayan renunciado a sus ambiciones en el «mundo real». Ni mucho menos. Pero en una medida sorprendente, sus sentimientos de autolegitimación no provienen del hecho de «tener éxito fuera» sino de su identificación y participación en el mundo de confianza e intimidad del «hogar». Y, en este sentido, esta familia refleja sin duda lo que muchos escritores denominan la «privatización» contemporánea del significado y del Yo. Tanto en las sesiones familiares como en las autobiografías, no cabe la menor duda de que, tal y como lo pintan, el «Yo real» no es la «persona externa», sino los sentimientos y creencias ligados a los valores de privacidad, intimidad e intercambio mutuo. Los Yoes de los Goodhertz, si se me permite utilizar una

metáfora emblemática, se encuentran distribuidos en torno a la famosa mesa del comedor. Cuando la Dra. Weisser y yo fuimos vagamente invitados por la Sra. Goodhertz a una cena italiana en su casa, lo interpretamos como el acto semiótico que era: *nosotros* nos habíamos convertido también en personas reales, yoes residentes en ese mundo que es el «hogar».

La estructura primaria del Yo de cada uno de los miembros de la familia Goodhertz es esta división entre el «Yo real» legitimador y el Yo instrumental dotado de «astucia de la calle» que les protege del «mundo real». Ambos se encuentran en un equilibrio mutuo inestable. Una historia procedente de la autobiografía de Carl nos proporciona una ilustración muy significativa de este hecho. Un verano, en California, conoce a una chica con la que tiene una historia. El la describe como una persona «indolente y despreocupada». Una tarde, charlando en la cama, la chica le dice que no se tome las cosas tan a pecho. A la mañana siguiente, Carl se levanta temprano, recoge sus cosas y coge el primer avión de vuelta a Nueva York, antes de que ella se despierte. Lo que él quiere no es un *dolce far niente* sino la cómoda incomodidad de vivir con el conflicto que le define.

VII

Ahora es el momento de volver a una perspectiva histórica. Los psicólogos olvidamos a nuestro propio riesgo que, en época tan reciente como el siglo XVIII, el dominio privado no era tan real, ni tan autodefinidor ni tan estabilizador como el mundo público del trabajo y del poder. Como el historiador inglés Keith Thomas nos recuerda en su profunda recensión del tercer volumen de la *Historia de la Vida Privada* de la escuela de los *Annales*:

En períodos posteriores de la historia europea, la privacidad se consideraba equivalente al secreto, el ocultamiento y un deseo vergonzante de cubrirse a los ojos de la comunidad. Como decía un sacerdote en el siglo XVI: «el asesino y el adúltero desean por igual la privacidad». En el siglo XVIII Denis Diderot creía que la proliferación de muebles fabricados con compartimentos secretos era señal del deterioro moral de la época... Para Jean-Jacques Rousseau, una sociedad sin privacidad sería una sociedad sin vicios.⁴²

No cabe duda de que las vidas y los Yoes que hemos explorado están conformados por fuerzas intrapsíquicas que operan en el aquí y el ahora. La distinción que comparten, esa abrupta separación entre el Hogar y el Mundo Real, es su distinción, de la que se han apropiado en sus propias vidas. Es algo, en todos los sentidos, rabiosamente contemporáneo. Pero, si dejamos que la cuestión concluya aquí, estaremos sustrayendo a los Goodhertz de la historia y empobreciendo nuestra comprensión de su vida y vicisitudes. Ya que como individuos y como familia son, siempre han sido y nunca podrán dejar de ser expresiones de fuerzas sociales e históricas. Cualesquiera que sean los elementos que constituyeron esas «fuerzas», con independencia de cuál sea el punto de vista que queramos adoptar sobre esas fuerzas históricas, se han visto convertidas en significados humanos, en lenguaje, en narraciones, y han penetrado en las mentes de hombres y mujeres. Fue este proceso de conversión el que terminó por crear la psicología popular y el mundo experimentado de la cultura.

El campo de la psicología cultural está constituido por estas cuestiones. No se ocupa de ellas, como no he dejado de repetir en más de unas cuantas ocasiones, prescindiendo o negando la existencia de límites biológicos y físicos o de necesidades económicas. Pero, por otra parte, insiste en que la «metodología de la causación» no puede ni captar la riqueza social y personal de las vidas que transcurren en una cultura ni empezar siquiera a sondear su profundidad histórica. Los psicólogos sólo podemos hacer justicia al mundo de la cultura mediante la aplicación de la interpretación.

VIII

Ha llegado el momento de concluir estos cuatro capítulos. Empecé censurando a la Revolución Cognitiva por abandonar la construcción del significado como su principal objetivo, optando en su lugar por el «procesamiento de información» y la computación. En el segundo capítulo, hice un llamamiento para que tomásemos en cuenta en nuestros estudios de la condición humana lo que he llamado «psicología popular», esas nociones conformadas culturalmente en función de las cuales la gente organiza la visión que tiene de sí misma, de los demás y del mundo en que viven. Insistí en que la psicología popular es una base esencial no sólo del significado personal sino también de la cohesión cultural. Ya que creamos

nuestras instituciones en apoyo de sus postulados, aunque la psicología popular, a su vez, cambia en respuesta a los cambios institucionales. También intenté mostrar que la psicología popular no es tanto un conjunto de proposiciones lógicas como un ejercicio de narración, de contar historias. Se apoya en una poderosa estructura de cultura narrativa: historias, mitos, géneros de literatura.

En el capítulo tercero, he explorado los orígenes de la predisposición a participar en la cultura humana y usar sus narraciones. He tratado de mostrar cómo el niño, por dotación genética y por exposición, llega a participar en la cultura usando el lenguaje y su discurso narrativo *in vivo*. Llegué incluso a especular con la idea de que la gramática humana podría haber surgido a partir de la presión protolingüística de narrar.

Por último, he intentado mostrar cómo las vidas y los Yoes que construimos son el resultado de este proceso de construcción de significados. Pero también he intentado dejar claro que los Yoes no son núcleos aislados de conciencia encerrados en nuestras cabezas, sino que se encuentran «distribuidos» de forma interpersonal. Ni tampoco los Yoes surgen desarraigados en respuesta sólo al presente; también toman significado de las circunstancias históricas que dan forma a la cultura de la que son expresión.

El programa de una psicología cultural no es negar la biología o la economía, sino mostrar cómo las mentes y las vidas humanas son reflejo de la cultura y la historia tanto como de la biología y los recursos físicos. Necesariamente, utiliza las herramientas de interpretación de las que siempre se ha servido el investigador de la cultura y la historia. No existe una sola «explicación» del hombre, ni biológica ni de otro tipo. En última instancia, ni siquiera las explicaciones causales más poderosas de la condición humana pueden tener sentido y plausibilidad sin ser interpretadas a la luz del mundo simbólico que constituye la cultura humana.

Notas

Capítulo 1

¹ Howard Gardner, *The Mind's New Science: a History of the Cognitive Revolution* (Nueva York, Basic Books, 1985; traducción castellana: *La Nueva Ciencia de la Mente*, Barcelona: Paidós, 1988). Earl Hunt, «Cognitive science: definition, status and questions,» *Annual Review of Psychology* 40 (1989): 603-629.

² Hubert L. Dreyfus y Stuart E. Dreyfus, con Tom Athanasiou, *Mind over Machine: the Power of Human Intuition and Expertise in the Era of the Computer* (Nueva York: Free Press, 1986). Terry Winograd, *Understanding Computers and Cognition a New Foundation for Design* (Reading, Mass.: Addison-Wesley, 1987).

³ Clifford Geertz, *The Interpretation of Cultures* (Nueva York, Basic Books, 1973; traducción castellana: *La Interpretación de las Culturas*. Barcelona: Gedisa, 1988). Clifford Geertz, *Local Knowledge: further essays in interpretive anthropology* (Nueva York, Basic Books, 1983). Georg Lakoff y Mark Johnson, *Metaphors we Live by* (Chicago: University of Chicago Press, 1980). John R. Searle, *Intentionality: an essay in the philosophy of mind* (Nueva York, Cambridge University Press, 1983). Nelson Goodman, *Of Mind and Other Matters* (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1984). Wolfgang Iser, *The Act of Reading: a Theory of Aesthetic Response* (Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1978). Kenneth J. Gergen, *Towards Transformation in Social Knowledge* (Nueva York: Springer Verlag, 1982). Kenneth J. Gergen y Keith E. Davis, *The Social Construction of the Person* (Nueva York, Springer Verlag, 1985). Donald P. Spence, *Narrative Truth and Historical Truth: meaning and interpretation in psychoanalysis* (Nueva York: W. W. Norton, 1982). Donald E. Polkinghorne, *Narrative Knowing and the Human Sciences* (Albany, SUNY Press, 1988).

⁴ Edward C. Tolman, «Cognitive maps in rats and men», *Psychological Review* 55 (1948): 189-208. Tolman, *Purposive Behavior in Animals and Men* (Nueva York: Century, 1932).

⁵ *Annual Reports of the Harvard University Center for Cognitive Studies* (Cambridge, Mass., 1961-1969).

⁶ George A. Miller, comunicación personal.

⁷ Véase, por ejemplo, Roy Lachman, Janet L. Lachman y Earl C. Butterfield, *Cognitive*

- Psychology and Information Processing: an introduction* (Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates, 1979).
- ⁸ Herbert A. Simon, *The Sciences of the Artificial*, 2.ª Ed. (Cambridge, Mass.: MIT Press, 1981). Traducción castellana de la primera edición inglesa: *Las Ciencias de lo Artificial*. Barcelona: Ed. ATE, 1979.
- ⁹ Daniel C. Dennett, «Evolution of consciousness», The Jakobsen Lecture, University of London, 13 de mayo de 1988; Alan M. Turing, «computing machinery and intelligence», *Mind* 59 (1950): 433-460. Traducción castellana: «Maquinaria de cómputo e inteligencia»; en H. Aiken y otros *Perspectivas de la Revolución de los Computadores*. Madrid: Alianza, 1975.
- ¹⁰ El lector puede comparar el libro de Noam Chomsky *Language and the Problems of Knowledge: the Managua lectures* (Cambridge, Mass.: MIT Press, 1988; traducción castellana: *El Lenguaje y los Problemas del Conocimiento*. Madrid: Visor, 1989) y el de David E. Rumelhart, James L. McClelland y el grupo PDP de investigación *Parallel Distributed Processing: Explorations in the Microstructure of Cognition*, Vol. 1: *Foundations* (Cambridge, Mass.: MIT Press, 1986) y James L. McClelland, David E. Rumelhart y el grupo PDP de investigación *Parallel Distributed Processing: Explorations in the Microstructure of Cognition*, Vol. 2: *Psychological and Biological Models* (Cambridge, Mass.: MIT Press, 1986). Traducción castellana de una selección de ambos volúmenes a cargo de Juan A. García Madruga: *Introducción al Procesamiento Distribuido en Paralelo*. Madrid: Alianza Editorial, en prensa.
- ¹¹ Stephen P. Stich, *From Folk Psychology to Cognitive Science: The case against belief* (Cambridge, Mass.: MIT Press, 1983).
- ¹² Daniel C. Dennett, *The Intentional Stance* (Cambridge, Mass.: MIT Press, 1987). Traducción castellana: *La Actitud Intencional*. Barcelona: Gedisa, en prensa.
- ¹³ Paul M. Churchland, «The Ontological Status of Intentional States: Nailing Folk Psychology to Its Porch», *Behavioral and Brain Sciences* 11 (1988): 507-508.
- ¹⁴ Jerry A. Fodor, *The Language of Thought* (New York: Crowell, 1975; traducción castellana: *El Lenguaje del Pensamiento*. Madrid: Alianza, 1985). Fodor, *Psychosemantics: The Problem of Meaning in the Philosophy of Mind* (Cambridge, Mass.: MIT Press, 1987).
- ¹⁵ Dennett, *Intentional Stance*.
- ¹⁶ Charles Taylor, *Sources of the Self* (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1989). Y véase también la nota 3 citada anteriormente.
- ¹⁷ Lev S. Vygotsky, *Thought and Language* (Cambridge, Mass.: MIT Press, 1962). Traducción castellana: *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade, 1977; traducción castellana de la versión completa: *Obras Escogidas de L. S. Vygotsky. Tomo II*. Madrid: Visor, en prensa.
- ¹⁸ Geertz, *Interpretation of Cultures*, pág. 49.
- ¹⁹ *Ibid.*
- ²⁰ John L. Austin, «A Plea for Excuses», en Austin, *Philosophical Papers*, 2ª edición (Oxford: Clarendon Press, 1970), 175-204. Traducción castellana: «Un alegato en pro de las excusas». En Austin, J. L., *Ensayos Filosóficos* (pp. 169-192). Madrid: Alianza Editorial.
- ²¹ Thomas Nagel, *The View from Nowhere* (New York: Oxford University Press, 1986).
- ²² Richard Rorty, *Philosophy and the Mirror of Nature* (Princeton: Princeton University Press, 1979).
- ²³ Paul Ricoeur, *Freud and Philosophy: An Essay on Interpretation*, traducido por Denis Savage (New Haven: Yale University Press, 1970).
- ²⁴ Richard E. Nisbett y Lee Ross, *Human Inference: Strategies and Shortcomings of Social Judgment* (Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall, 1980).
- ²⁵ Daniel Kahnemann, Paul Slovic y Amos Tversky, *Judgment under Uncertainty: Heuristics and Biases* (New York: Cambridge University Press, 1982). Jerome S. Bruner, Jacqueline J. Goodnow y George A. Austin, *A Study of Thinking* (New York: John Wiley and Sons, 1956). Traducción castellana: *El Proceso Mental en el Aprendizaje*. Madrid: Narcea, 1978.
- ²⁶ John L. Austin, *How to Do Things with Words* (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1962). Traducción castellana: *Palabras y Acciones*. Buenos Aires: Paidós, 1971.
- ²⁷ Un enfoque especialmente minucioso y bien documentado de este mismo campo puede encontrarse en Michael Cole, «Cultural Psychology», en *Nebraska Symposium: 1989* (Lincoln: University of Nebraska Press, 1990).
- ²⁸ G. A. Miller, «The Magical Number Seven, Plus or Minus Two: Some Limits on Our Capacity for Processing Information», *Psychological Review* 63 (1956): 81-97. Traducción castellana: «El mágico número 7 ± 2. Algunas limitaciones en nuestra capacidad para el procesamiento de la información». En M. V. Sebastián (comp.) *Lecturas de la Psicología de la Memoria* (pp.131-153). Madrid: Alianza, 1983.
- ²⁹ Elaine Scarry, *The Body in Pain: The Making and Unmaking of the World* (New York: Oxford University Press, 1985).
- ³⁰ Hans Peter Rickman, *Wilhelm Dilthey: Pioneer of the Human Studies* (Berkeley: University of California Press, 1979). Wilhelm Dilthey, *Descriptive Psychology and Historical Understanding* (1911), traducido por Richard M. Zaner y Kenneth L. Heiges (The Hague: Nijhoff, 1977).
- ³¹ Véase Goodman, *Of Mind and Other Matters*, para una exposición bien razonada de los fundamentos filosóficos de esta postura.
- ³² Carol Fleisher Feldman, «Thought from Language: The Linguistic Construction of Cognitive representations», en Jerome Bruner y Helen Haste, editores, *Making Sense: The Child's Construction of the World* (London: Methuen, 1987; traducción castellana: *La Elaboración del Sentido*. Barcelona: Paidós, 1989).
- ³³ Richard Rorty, *Consequences of Pragmatism: Essays, 1972-1980* (Minneapolis: University of Minnesota Press, 1982).
- ³⁴ Richard Rorty, «Pragmatism, Relativism, and Irrationalism», en *Consequences of Pragmatism*. Citas de las páginas 162 y siguientes.
- ³⁵ Howard Gardner, *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences* (New York: Basic Books, 1983).
- ³⁶ James Clifford, *The Predicament of Culture: Twentieth-Century Ethnography, Literature, and Art* (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1988).
- ³⁷ Véase, por ejemplo, Sandor Ferenczi, *Thalassa: A Theory of Genitality*, traducido por Henry A. Bunker (New York: W. W. Norton, 1968).
- ³⁸ Véase Debra Friedman y Michael Hechter, «The Contribution of Rational Choice Theory to Macrosociological Research», *Sociological Theory* 6 (1988): 201-218, para una discusión sobre cómo hacer general la aplicabilidad de la teoría de la elección racional a la decisión social.

³⁹ Doy las gracias a Richard Herrnstein por proporcionarme este ejemplo concreto de «anomalía racional».

⁴⁰ Taylor, *Sources of the Self*.

⁴¹ Edward Sapir, «Culture, Genuine and Spurious», en *Culture, Language and Personality: Selected Essays*, comp. de David G. Mandelbaum (Berkeley: University of California Press, 1956), 78-119.

⁴² B. F. Skinner, *Beyond Freedom and Dignity* (New York: Alfred A. Knopf, 1972; traducción castellana: *Más Allá de la Libertad y la Dignidad*, Barcelona: Martínez Roca, 1986).

⁴³ Wolfgang Köhler, *The Place of Value in a World of Facts* (New York: Liveright, 1938).

⁴⁴ J. Kirk T. Varnedoe, «Introduction», en Varnedoe (ed.) *Modern Portraits: The Self and Others* (New York: Columbia University, Department of Art History and Archaeology, 1976).

⁴⁵ Adrienne Rich, «Invisibility in Academe», citado en Renato Rosaldo, *Culture and Truth: The Remaking of Social Analysis* (Boston: Beacon Press, 1989), ix.

Capítulo 2

¹ Gerald M. Edelman, *Neural Darwinism: The Theory of Neuronal Group Selection* (New York: Basic Books, 1987). Gerald M. Edelman, *The Remembered Present: A Biological Theory of Consciousness* (New York: Basic Books, 1990). Vernon Reynolds, *The Biology of Human Action*, 2.ª edición (San Francisco: W. H. Freeman, 1980). Roger Lewin, *Human Evolution: An Illustrated Introduction*, 2.ª edición (Boston: Blackwell Scientific Publications, 1989). Nicholas Humphrey, *The Inner Eye* (Boston: Faber and Faber, 1986). Traducción castellana: *La Mirada Interior*. Madrid: Alianza Editorial, en prensa.

² Hans Peter Rickman, *Wilhelm Dilthey: Pioneer of the Human Studies* (Berkeley: University of California Press, 1979). Wilhelm Dilthey, *Descriptive Psychology and Historical Understanding* (1911), traducido por Richard M. Zaner y Kenneth L. Heiges (The Hague: Nijhoff, 1977).

³ Stephen P. Stich, *From Folk Psychology to Cognitive Science: The Case against Belief* (Cambridge, Mass.: MIT Press, 1983).

⁴ Claude Lévi-Strauss, *The Savage Mind* (Chicago: University of Chicago Press, 1966; traducción castellana: *El Pensamiento Salvaje*. México: Fondo de Cultura Económica, 1984). C. O. Frake, «The Diagnosis of Disease among the Subanon of Mindanao», *American Anthropology* 63; también en D. Hymes (ed.) *Language in Culture and Society* (New York: Harper and Row, 1964), 193-206. Thomas Gladwin, *East Is a Big Bird: Navigation and Logic on Puluwat Atoll* (Cambridge Mass.: Harvard University Press, 1970). Edwin Hutchins, «Understanding Micronesian Navigation», en Dedre Gentner y Albert L. Stevens (eds.) *Mental Models* (Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates, 1983), 191-226.

⁵ Meyer Fortes, «Social and Psychological Aspects of Education in Taleland», *Africa* 11 (1938), suplemento. Margaret Mead, *Coming of Age in Samoa* (New York: Morrow, 1928); traducción castellana: *Adolescencia, Sexo y Cultura en Samoa*. Barcelona: Laia, 1981.

⁶ E. E. Evans-Pritchard, *Nuer Religion* (New York: Oxford University Press, 1974); traducción castellana: *La Religión Nuer*. Madrid: Taurus, 1982.

⁷ Harold Garfinkel, *Studies in Ethnomethodology* (Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall,

1967). Garfinkel (ed.) *Ethnomethodological Studies of Work* (London y New York: Routledge and Kegan Paul, 1986). Fritz Heider, *The Psychology of Interpersonal Relations* (New York: John Wiley and Sons, 1958). Alfred Schutz, *The Problem of Social Reality*, ed. M. Natanson (The Hague: Nijhoff, 1962; traducción castellana: *El Problema de la Realidad Social*. Buenos Aires: Amorrortu). Schutz, *On Phenomenology and Social Relations: Selected Writings of Alfred Schutz*, ed. Helmut R. Wagner (Chicago: University of Chicago Press, 1970). Un enfoque más contemporáneo y de orientación más antropológica de estas cuestiones es presentado por Richard A. Shweder, «Cultural Psychology: What Is It?» en J. W. Stigler, R. A. Shweder y G. Herdt (eds.) *Cultural Psychology: The Chicago Symposium on Culture and Human Development* (New York: Cambridge University Press, 1989).

⁸ B. F. Skinner, *Beyond Freedom and Dignity* (New York: Alfred A. Knopf, 1972; traducción castellana: *Más Allá de la Libertad y la Dignidad*. Barcelona: Martínez Roca, 1986). Stich, *From Folk Psychology to Cognitive Science*.

⁹ Charles Taylor, *Sources of the Self* (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1989).

¹⁰ André Gide, *Los Sónanos del Vaticano*. Madrid: Alianza, 1974.

¹¹ Daniel C. Dennett y John C. Haugeland, «Intentionality», en Richard L. Gregory, editor, *The Oxford Companion to the Mind* (Oxford y New York: Oxford University Press, 1987), 383-386; traducción castellana: *Diccionario Oxford de la Mente*. Madrid: Alianza Editorial, en prensa.

¹² Gladwin, *East Is a Big Bird*.

¹³ Michelle Rosaldo, «Toward an Anthropology of self and Feeling», en Richard A. Shweder y Robert A. LeVine (eds.) *Culture Theory: Essays on Mind, Self, and Emotion* (Cambridge: Cambridge University Press, 1984), 137-157, pág. 139. Como antecedente de este artículo, véase también Michelle Rosaldo, *Knowledge and Passion: Ilongot Notions of self and Social Life* (Cambridge y New York: Cambridge University Press, 1980); Renato Rosaldo, *Ilongot Headhunting, 1883-1974: A Study in Society and History* (Stanford, Calif.: Stanford University Press, 1980).

¹⁴ Hazel Markus y Paula Nurius, «Possible Selves», *American Psychologist* 41 (1986): 954-969, pág. 954. Nicholas Humphrey y Daniel Dennett, «Speaking for Ourselves: An Assessment of Multiple Personality Disorder», *Raritan: A Quarterly Review* (Primavera, 1989): 68-98. Sigmund Freud, «The Relation of the Poet to Day-Dreaming», en *Collected Papers*, vol. IV, ed. Ernest Jones (London: Hogarth Press, 1950), 173-183. Traducción castellana: «El poeta y la fantasía.» En S. Freud, *Psicoanálisis Aplicado* (pp. 9-19). Madrid: Alianza Editorial, 1972.

¹⁵ Paul Ricoeur, «The Narrative Function», en Ricoeur, *Hermeneutics and the Human Sciences*, editado y traducido por John B. Thompson (Cambridge: Cambridge University Press, 1981), 277.

¹⁶ Carl Hempel, «The Function of General Laws in History», en Hempel, *Aspects of Scientific Explanation and Other Essays in the Philosophy of Science* (New York: Free Press, 1942; traducción castellana: *La Explicación Científica y Otros Ensayos sobre Filosofía de la Ciencia*. Barcelona: Paidós, 1988). Ricoeur proporciona, una vez más, un resumen sucinto. Según él, lo que Hempel afirma es que «los acontecimientos singulares pueden deducirse a partir de dos premisas. La primera describe las condiciones iniciales: acontecimientos antecedentes, condiciones prevalentes, etc. La segunda postula una regularidad, una hipótesis uni-

versal que, una vez verificada, merece el nombre de «ley». Si las dos premisas se pueden establecer adecuadamente, entonces el acontecimiento en cuestión se puede deducir lógicamente, y se dice, por ello, que ha sido explicado». (Ricoeur, en «La función narrativa», pág. 275.) Hempel admite, desde luego, que la historia tiene problemas para establecer esas premisas, que la mayoría de las veces debe trabajar con bosquejos explicativos. Pero la cuestión, en realidad, no es esa. La cuestión, más bien, es si las secuencias y las tramas son relevantes en la tarea del historiador. Las objeciones no provienen sólo de W. B. Gallie, sino también de historiadores en activo como, por ejemplo, Lawrence Stone, que considera la forma narrativa como una de las herramientas más importantes de la historia, y sostiene que la historia es descriptiva e interpretativa, en lugar de analítica y «explicativa». (W. B. Gallie, *Philosophy and Historical Understanding*. Nueva York: Schocken Books, 1964; Lawrence Stone, «The revival of narrative: reflections on a new old history», *Past and Present*, 85 (1979): 3-24.) Stone insiste, además, en que la historia debe implicarse en una «retórica» mediante la cual se utilizan como demostraciones en casos concretos «principios pregnantes», como cuando Tucídides intenta mostrar la secuencia de acontecimientos mediante la cual la Guerra del Peloponeso tuvo efectos desastrosos sobre la sociedad y la polis griega.

¹⁷ Albert Lord, *The Singer of Tales*, Harvard Studies in Comparative Literature, 24 (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1960). Northrop Frye, *Anatomy of Criticism: Four Essays* (Princeton: Princeton University Press, 1957). Ricoeur, «The narrative Function», pág. 287.

¹⁸ C. G. Jung, *Collected Works*, vol. 9, parte I: *Archetypes and the Collective Unconscious* (New York: Bollingen, 1959).

¹⁹ Aristotle, *Poetics*, traducido por James Hutton (New York: Norton, 1982; traducción castellana: *Poética*. Barcelona: Bosch, 1977). Ricoeur, «The Narrative Function», págs. 288, 292.

²⁰ «Un signo, o *representamen*, es algo que está, para alguien, en lugar de algo en algún aspecto o capacidad. Está dirigido a alguien, es decir, crea en la mente de esa persona un signo equivalente, o quizá un signo más desarrollado. Al signo que crea lo denomino el *interpretante* del primer signo. El signo está en lugar de algo, su *objeto*. Está en lugar del objeto, no en todos los aspectos, sino en referencia a una especie de idea, que algunas veces he denominado el *trasfondo* del representamen. La palabra «idea» debe entenderse aquí en una especie de sentido platónico muy familiar en el habla cotidiana; quiero decir en el sentido en que decimos que una persona coge la idea de otra». C. S. Peirce, *Collected Papers of Charles Sanders Peirce*, Vol. 2 (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1960), p. 228.

²¹ Por qué lo que cabe esperar o lo usual ha de estar dotado de «valor» o legitimidad es una cuestión interesante. Quizá la respuesta más interesante a esta pregunta es la de G. W. Allport (*Personality: a Psychological Interpretation*. Nueva York: Henry Holt and Co., 1937) en su teoría de la «autonomía funcional». Su idea era que los hábitos, una vez establecidos, adoptan el papel de motivos: el marinero veterano desarrolla el deseo de ir al mar, etc. William James defiende la misma idea en su conocido capítulo «el hábito» de los *Principles of Psychology* (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1983; traducción castellana: *Principios de Psicología*. Madrid: Jorro, 1909). Y, probablemente, una idea parecida es la que defiende Emile Durkheim cuando dice que las creencias compartidas de una comunidad no sólo alcanzan «exterioridad» sino que además constriñen, en el sentido de que regulan el deseo. (Durkheim, *The Elementary Form of the Religious Life*, traducido por Joseph Ward

Swain. Nueva York: Collier Books, 1961; traducción castellana: *Las Formas Elementales de la Vida Religiosa*. Madrid: Akal, 1982).

²² Roger G. Barker, *Habitats, Environments, and Human Behavior* (San Francisco: Jossey-Bass, 1978).

²³ H. Paul Grice, *Studies in the Way of Words* (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1989).

²⁴ Kenneth Burke, *A Grammar of Motives* (New York: Prentice Hall, 1945). Estoy agradecido a David Shulman, del Instituto de Estudios Asiáticos y Africanos de la Universidad Hebrea de Jerusalem, por llamarme la atención sobre un posible sesgo etnocéntrico en esta descripción. Shulman plantea una cuestión interesante: la de hasta qué punto la descripción de Kenneth Burke de la retórica de la narración no es demasiado «homeostática» para ser universal. «Podríamos imaginar —aunque, de hecho, no hay que imaginarlo porque existen ejemplos en la India— una narración que comenzase con un desequilibrio o falta de armonía inicial, procediese a resolverlo, y concluyese restaurando el estado problemático original. La conclusión consistiría, por consiguiente, en la reafirmación de un ciclo dinámico, quizá en espiral, de transformación. Lo que nos viene enseguida a la memoria es el *Sakuntala* de Kalidasa, el drama más famoso de la literatura en sánscrito: aunque la poética sánscrita trata esta obra de una manera distinta (una conclusión más estable e integrada), mi propia lectura de ella sería algo así como lo que acabo de sugerir. Por cierto, las ramificaciones para el conocimiento salen explícitamente a la superficie en el acto final de esta obra, cuando el protagonista compara su propio universo mental con el de un hombre que, mientras contempla un elefante de verdad que se encuentra justo delante de él, dice 'Esto no es un elefante' y sólo después, cuando el elefante empieza a marcharse, surge una ligera duda en su mente; hasta que, finalmente, cuando el elefante ha desaparecido, el hombre observa las huellas que ha dejado tras de sí, y declara con toda seguridad: 'Un elefante estuvo aquí'». (Carta personal, 15 de diciembre de 1989). Puede ser que el «dramatismo» de Burke pueda concebirse (como sugiere Shulman) como un círculo o ciclo, y que, dependiendo de la tradición, uno pueda comenzar en cualquier punto del ciclo, siendo el único requisito que la historia recorra la totalidad del ciclo. Un análisis más elaborado de esta cuestión puede encontrarse en Victor Turner, *From Ritual to Theatre: The Human Seriousness of Play* (New York: Performing Arts Journal Publications, 1982).

²⁵ Hayden White, «The Value of narrativity in the representation of Reality», en W. J. T. Mitchell (ed.) *On Narrative* (Chicago: University of Chicago Press, 1981), 1-24.

²⁶ Jerome Bruner, *Actual Minds, Possible Worlds* (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1986). Traducción castellana: *Realidad Mental y Mundos Posibles*. Barcelona: Gedisa, 1989.

²⁷ Erich Kahler, *The Inward Turn of Narrative*, traducido por Richard Winston y Clara Winston (Princeton: Princeton University Press, 1973).

²⁸ Erich Auerbach, *Mimesis: The Representation of Reality in Western Literature*, traducido por Willard R. Trask (Princeton: Princeton University Press, 1953).

²⁹ Wolfgang Iser, *The Act of Reading: A Theory Aesthetic Response* (Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1978). La obra de Iser más reciente, *Prospecting: From Reader Response to Literary Anthropology* (Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1989), desarrolla esta cuestión de manera más completa.

³⁰ Jean Mandler, *Stories, Scripts, and Scenes: Aspects of Schema Theory* (Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates, 1984).

³¹ John Shotter, «The Social Construction of Forgetting and Remembering», en David Middleton y Derek Edwards (eds.) *Collective Memory* (London: Sage Publications, 1990), 120-138.

³² Los libros en cuestión son, naturalmente, F. C. Bartlett, *Psychology and Primitive Culture* (Cambridge: Cambridge University Press, 1923), y el clásico *Remembering: A Study in Experimental and Social Psychology* (Cambridge: Cambridge University Press, 1932); traducción castellana: *El Recuerdo*. Madrid: Alianza Editorial, en prensa). Mary Douglas hace esa afirmación en *How Institutions Think* (London: Routledge and Kegan Paul, 1987), pág. 25.

³³ Bartlett, *El Recuerdo*, pág. 255.

³⁴ Cynthia Fuchs Epstein, *Deceptive Distinctions: Sex, Gender, and the Social Order* (New Haven: Yale University Press, 1988).

³⁵ Bartlett, *El Recuerdo*, pág. 21.

³⁶ Iser, *The Act of Reading*.

³⁷ Marx citado por Oliver Sacks en su introducción a A. R. Luria, *The Man with a Shattered Mind: The History of a Brain Wound* (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1987).

³⁸ Una discusión muy interesante de los límites del sentido y la referencia al definir el significado puede encontrarse en el libro compilado por Umberto Eco, Marco Santambrogio y Patrizia Violi *Meaning and Mental Representations* (Bloomington: Indiana University Press, 1988).

³⁹ Véase especialmente Marco Santambrogio y Patrizia Violi, «Introduction», en Eco, Santambrogio y Violi, *Meaning and Mental Representations*, 3-22.

⁴⁰ Roy Harris, «How Does Writing Restructure Thought?» *Language and Communication* 9 (1989): 99-106.

⁴¹ John L. Austin, *How to do Things with Words* (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1962; traducción castellana: *Palabras y Acciones*. Buenos Aires: Paidós, 1971). Ludwig Wittgenstein, *The Blue and Brown Books* (New York: Harper and Row, 1958; traducción castellana: *Los Cuadernos Azul y Marrón*. Madrid: Tecnos, 1968). Wittgenstein, *Philosophical Investigations*, traducido por G. E. M. Anscombe (New York: Macmillan, 1953; traducción castellana: *Investigaciones Filosóficas* Madrid: Crítica, 1988).

⁴² H. Paul Grice, *Studies in the Way of Words* (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1989). Un análisis conciso puede encontrarse en Stephen C. Levinson, *Pragmatics* (Cambridge y New York: Cambridge University Press, 1983). Traducción castellana: *Pragmática*. Barcelona: Teide, 1989.

⁴³ Bartlett, *El Recuerdo*. Roger Schank y Robert Abelson, *Scripts, Plans, Goals, and Understanding* (Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates, 1977); traducción castellana: *Guiones, Planes, Metas y Entendimiento*. Barcelona: Paidós, 1988). T. A. van Dijk, *Macrostructures: An Interdisciplinary Study of Global Structures in Discourse, Interaction, and Cognition* (Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates, 1980), 233-235.

⁴⁴ Elizabeth W. Bruss, *Beautiful Theories: The Spectacle of Discourse in Contemporary Criticism* (Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1982). Iser, *The Act of Reading*. Philippe Lejeune, *On Autobiography*, traducido por Katherine Leary (Minneapolis: University of Minnesota Press, 1989).

Capítulo 3

¹ David Premack y G. Woodruff, «Does the chimpanzee have a theory of mind?», *Behavioral and Brain Sciences*, 1 (1978): 515-526.

² Claude Lévi-Strauss, *Structural Anthropology*, Nueva York: Basic Books, 1968. Traducción castellana: *Antropología Estructural*. Barcelona: Paidós, 1987.

³ Véase la nota 20 del capítulo 2.

⁴ Véase, por ejemplo, *Language and Mind* de Noam Chomsky (Nueva York: Harcourt, Brace y World, 1968). Traducción castellana: *El Lenguaje y el Entendimiento*. Barcelona: Seix Barral, 1977.

⁵ El lector interesado en esta cuestión puede consultar trabajos como los de Derek Bickerton *Roots of Language* (Ann Arbor, Mich.: Karoma, 1981); Steven Pinker, *Learnability and Cognition* (Cambridge, Mass.: MIT Press, 1989); Dan Isaac Slobin (ed.) *The Crosslinguistic Study of Language Acquisition*, 2 vols, (Hillsdale, N.J.: LEA, 1985); Kenneth Wexler y Peter W. Culicover, *Formal Principles of Language Acquisition* (Cambridge, Mass.: MIT Press, 1980).

⁶ Un muestrario de libros estimulados por *How to Do Things with Words* incluiría los siguientes: *Child's Talk: Learning to Use Language* de Jerome S. Bruner (Nueva York: W. W. Norton, 1983; traducción castellana: *El Habla Infantil*; Barcelona: Paidós, 1988). Herbert H. Clark y Eve V. Clark, *Psychology and Language: An Introduction to Psycholinguistics* (Nueva York: Harcourt Brace Jovanovich, 1977); M. A. K. Halliday, *Learning How to Mean* (Londres: Arnold, 1975); y P. M. Greenfield y J. Smith, *The Structure of Communication in Early Language Development* (Nueva York: Academic Press, 1976).

⁷ Véase, por ejemplo, Robert A. Hinde, *Individuals, Relationships and Culture: Links between Ethology and the Social Sciences* (Cambridge: Cambridge University Press, 1987), y Frank A. Beach (ed.) *Human Sexuality in Four Perspectives* (Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1977).

⁸ J.S. Bruner y Carol F. Feldman, «Where Does Language Come From?» (recensión del libro de Derek Bickerton, *The Roots of Language*, *New York Review of Books*, n.º 29 (24 de junio de 1982): 34-36.

⁹ Nicholas Humphrey, *The Inner Eye* (Boston: Faber and Faber, 1986; traducción castellana: *La Mirada Interior*. Madrid: Alianza Editorial, en prensa). Roger Lewin, *In the Age of Mankind* (Washington, D.C.: Smithsonian Books, 1988)

¹⁰ A. Whiten y R. W. Byrne, «Tactical Deception in Primates», *Behavioral and Brain Sciences* 11 (1988): 233-273. R.W. Mitchell, «A Framework for Discussing Deception», en R. W. Mitchell y N. S. Thompson, *Deception: Perspectives on Human and Non-human Deceit* (Albany: State University of New York Press, 1986).

¹¹ M. Chandler, A. S. Fritz y S. Hala «Small-Scale Deceit: Deception as a Marker of Two-, Three- and Four-year-olds' Theories of Mind», *Child Development* 60 (1989): 1263.

¹² Véase, por ejemplo, el libro de J. W. Astington, P. L. Harris y D. R. Olson (eds.) *Developing Theories of Mind*, (Nueva York: Cambridge University Press, 1988).

¹³ Este resultado fue obtenido originalmente por H. Wimmer y J. Perner, «Beliefs about Beliefs: Representation and Constraining Function of Wrong Beliefs in Young Children's Understanding of Deception», *Cognition* 13 (1983): 103-128. Posteriormente ha sido repetido muchas veces. Véase Astington, Harris y Olson (eds.) *Developing Theories of Mind*.

¹⁴ Chandler, Fritz y Hala, «Small-Scale Deceit», 1275.

¹⁵ M. Scaife y J. S. Bruner, «The Capacity for Joint Visual Attention in the Infant», *Nature* 253 (1975): 265-266. George Butterworth y M. Castillo, «Coordination of Auditory and Visual Space in Newborn Human Infants», *Perception* 5 (1976): 155-160. A. Ninio y J. S. Bruner, «The Achievement and Antecedents of Labelling», *Journal of Child Language* 5 (1978): 1-15.

¹⁶ Halliday, *Learning How to Mean*.

¹⁷ Soy consciente de que lo más frecuente es decir que las formas gramaticales se van dominando en función de su simplicidad «sintáctica» o «computacional», y que resultan tanto más fáciles de aprender cuanto menos profunda sea su derivación o más simple sea su computación. Puede consultarse el punto de vista de Kenneth Wexler y Peter W. Culicover, *Formal Principles of Language Acquisition* (Cambridge, Mass.: MIT Press, 1980); o el de Steven Pinker, *Language Learnability and Language Development* (Cambridge: Cambridge University Press, 1984). Esta idea puede resultar formalmente atractiva, pero todos los ejemplos propuestos hasta ahora adolecen del mismo problema. No hay modo de establecer la «simplicidad» o la «computabilidad» independientemente de la propia teoría de la gramática o la computación. La evaluación de la «teoría» viene así determinada por la propia teoría. Este intento recuerda otro que se realizó anteriormente para tratar de demostrar que las oraciones «transformadas» eran más sencillas que las oraciones «no transformadas», comparándolas entre sí mediante negaciones, formas pasivas o interrogativas; se suponía que cuanto más sencillas fueran las oraciones menos tiempo de procesamiento mental requerirían. Las predicciones no sólo resultaron erróneas sino que lo fueron de modo sistemático e irremediable. Esta teoría del «procesamiento de oraciones» no tenía en cuenta, por ejemplo, la importancia del contexto, y eso hacía que no pudiese ni siquiera esbozar una explicación de por qué las frases transformadas en negativas, y presentadas en un «contexto de negación plausible», eran comprendidas mucho más rápidamente que las indicativas que no habían sufrido ninguna transformación y tenían el mismo número de elementos. Véase, por ejemplo, P. C. Wason «The Context of Plausible Denial», *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior* 4 (1965): 7-11. Véase también el análisis de la «sencillez» de Nelson Goodman en su libro *The Structure of Appearance* (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1951).

¹⁸ Roger Brown, *A First Language: The Early Stages* (Cambridge, Mas.: Cambridge University Press, 1973).

¹⁹ Al menos un lingüista tan notable como Charles Fillmore ha llegado a especular con la idea de que la gramática de casos, en torno a la cual está organizado el lenguaje —las categorías familiares de agente, acción, dirección, localización, etc.—, podría ser una abstracción lingüística de algún tipo de comprensión conceptual previa de los «argumentos de la acción», que sirven para organizar nuestra experiencia sobre la actividad humana. Véase el artículo de Charles Fillmore «The Case for Cases», en el libro de E. Bach y R. T. Harms (eds.) *Universals in Linguistic Theory* (Nueva York: Holt, Rinehart and Winston, 1968), 1-88; véase también el artículo del propio Fillmore, «The Case for Case Reopened», en P. Cole y J. M. Sadock (eds.) *Syntax and Semantics: Grammatical Relations*, vol. 8 (Nueva York y Londres: Academic Press, 1977): 59-81.

²⁰ Véase, por ejemplo, el artículo de J. S. Bruner «Pacifier-Produced Visual Buffering in Human Infants», *Developmental Psychobiology* 6 (1973): 45-51. William Kessen, P. Salapatek y M. Haith, «Visual response of Human Newborn to Linear Contour», *Journal of Experi-*

mental Child Psychology 13 (1972): 9-20. I. Kalnins y J. S. Bruner, «The Coordination of Visual Observations and Instrumental Behavior in early Infancy», *Perception* 2 (1973): 307-314. Kathleen M. Berg, W. Keith Berg y Frances K. Graham, «Infant Heart Rate Response as a Function of Stimulus and State», *Psychophysiology* 8 (1971): 30-44.

²¹ «Markedness», en *Selected Writings of Roman Jakobson*, vol. 8, Cap. 2, p.4 (Berlín, Nueva York, Amsterdam: Mouton De Gruyter, 1988). Greenfield y Smith, *The Structure of Communication in Early Language Development*.

²² Willem J. M. Levelt, *Speaking: From Intention to Articulation* (Cambridge, Mass.: MIT Press, 1989). Joseph H. Greenberg (ed.) *Universals of Human Language* (Stanford, Calif.: Stanford University Press, 1978). Brown, *A First Language*.

²³ Daniel N. Stern, *The First Relationship: Infant and Mother* (Cambridge, Mass.: Cambridge University Press, 1977); traducción castellana: *La Primera Relación Madre-Hijo*; Madrid: Morata, 1984. Véase también el artículo de Olga K. Garnika, «Some prosodic and paralinguistic features of speech to young children», en el libro de C. E. Snow y C. A. Ferguson (eds.) *Talking to Children: Language Input and Acquisition* (Cambridge y Nueva York: Cambridge University Press, 1977), 63-88, y el de Ann Fernald et al., «A cross-language study of prosodic modifications in mother's and father's speech to preverbal infants», *Journal of Child Language*, en prensa.

²⁴ *The Role of Speech in the Regulation of Normal and Abnormal Behavior* (Nueva York: Liveright, 1961; traducción castellana: *Lenguaje y Comportamiento*. Madrid: Fundamentos, 1974). Margaret Donaldson, *Children's Minds* (Nueva York: Norton, 1978). Traducción castellana: *La Mente de los Niños*. Madrid: Morata, 1984. V. Propp, *The Morphology of the Folktale* (Austin: University of Texas Press, 1968); traducción castellana: *Morfología del Cuento*. Madrid: Akal, 1985.

²⁵ Chandler, Fritz, y Hala, «Small scale deceit».

²⁶ Comunicación personal.

²⁷ Peggy J. Miller, *Amy, Wendy and Beth: Learning Language in South Baltimore* (Austin: University of Texas Press, 1982). Peggy J. Miller y Linda L. Sperry, «The socialization of anger and aggression», *Merrill-Palmer Quarterly* 33 (1987): 1-31. Peggy J. Miller y Linda L. Sperry, «Early talk about the past: the origins of conversational stories of personal experience», *Journal of Child Language* 15 (1988): 293-315. Peggy J. Miller, «Personal stories as resources for the culture-acquiring child», comunicación presentada en la Society for Cultural Anthropology, Phoenix, Arizona, 18 de Noviembre de 1988.

²⁸ Véase el artículo de Peggy J. Miller y Barbara Byhouver Moore, «Narrative conjunctions of caregiver and child: a comparative perspective of socialization through stories», *Ethos* 17, nº 4, 1989: 428-449. La forma narrativa en cuestión fue descrita por vez primera por W. Labov y J. Waletzky, en su artículo «Narrative analysis: oral versions of personal experience», publicado en el libro de J. Helm (ed.) *Essay in the Verbal and Visual Arts* (Seattle: University of Washington Press, 1967), 12-24.

²⁹ Shirley Brice Heath, *Ways with Words: Language, Life and Work in Communities and Classrooms* (Cambridge y Nueva York: Cambridge University Press, 1983).

³⁰ Miller y Moore, «Narrative conjunctions of caregivers and child», 436.

³¹ Heath, *Ways with Words*.

³² Judy Dunn, *The Beginnings of Social Understanding* (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1988), pág. 5

- ³³ Kenneth Burke, *A Grammar of Motives* (Nueva York, Prentice-Hall, 1945).
- ³⁴ John L. Austin, «A Plea for Excuses», en Austin, *Philosophical Papers*, 2ª edición (Oxford: Clarendon Press, 1970), 175-204; traducción castellana: «Un alegato en pro de las excusa.» En Austin, J. L. *Ensayos Filosóficos* (pp. 169-192). Madrid: Alianza Editorial.
- ³⁵ Katherine Nelson (ed.) *Narratives from the Crib* (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1989).
- ³⁶ Vladimir Propp, *Theory and History of Folklore*, traducido por Ariadna Y. Martin y Richard P. Martin (Minneapolis: University of Minnesota Press, 1984).
- ³⁷ Ruth Weir, *Language in the Crib* (The Hague: Mouton, 1962).
- ³⁸ Labov y Waletzky, «Narrative analysis».
- ³⁹ Carol Fleisher Feldman, «Monologue as problem solving narrative,» en Nelson (ed.), *Narratives from the Crib*.
- ⁴⁰ Michelle Rosaldo, *Knowledge and Passion: Ilongot Notions of Self and Social Life* (Cambridge y Nueva York: Cambridge University Press).
- ⁴¹ Frans de Waal, *Peacemaking among Primates* (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1989).
- ⁴² Milan Kundera, *The Book of Laughter and Forgetting*, traducido por Michael Henry Heim (Nueva York, Alfred A. Knopf, 1980; versión castellana: *El Libro de la Risa y del Olvido*; Barcelona: Seix Barral, 1982). Kundera, *The Unbearable Lightness of Being*, traducido por Michael Henry Heim (Nueva York, Harper and Row, 1984; versión castellana: *La insoportable Levedad del Ser*. Barcelona: Tusquets, 1987). Danilo Kis, *A Tomb for Boris Davidovich*, traducido por Duska Mikic-Mitchell (Nueva York: Harcourt Brace Jovanovich, 1978).
- ⁴³ Ronald Dworkin, *Law's Empire* (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1986). Para obtener más información sobre el papel de las narraciones en el Derecho véase la *Michigan Law Review* 87, n° 8, (Agosto de 1989), número dedicado por entero al tema de la «narración legal». Estoy especialmente agradecido a Martha Minow de la Harvard Law School por informarme de la existencia de este trabajo, y también a Peggy Davis, David Richards y Tony Amsterdam de la New York University Law School por discutir conmigo sobre su significado.

Capítulo 4

- ¹ Edwin G. Boring, *The Physical Dimensions of Consciousness* (New York: Dover, 1963).
- ² Probablemente, el «realismo» del Yo se encuentre incorporado en la psicología popular como un derivado de la noción de agentividad. También se encuentra incorporado a la lengua inglesa, aunque de una manera sorprendentemente idiosincrática: decimos «control yourself», «contrólate a ti mismo», pero no «bring yourself to dinner next Wednesday» «tráete a ti mismo a casa a cenar el próximo miércoles». Y, normalmente, dejamos que la palabra «Self», Yo, sea sujeto y objeto de oraciones, tanto con verbos mentales como de acción: se puede decir «you cut yourself», «te has cortado», oración cuyo último término se traduce convencionalmente por alguna parte del cuerpo; pero, en inglés, también puede decirse «you doubt yourself» «dudas de ti mismo»; [literalmente, «te dudas»], lo que al fin y al cabo cons-

tituye una exigencia excesiva de la metafísica popular como para ser aceptada sin reparos por una lengua. Un caso intermedio es el constituido por expresiones tales como «I hurt myself», «me duele» [literalmente, «me duelo a mí mismo»], en lugar de decir simplemente «I hurt» [literalmente, «duelo»]. Pero, en este caso, ambas formas suelen utilizarse en inglés para distinguir entre lo agudo y lo duradero. Por lo que yo he podido averiguar, no se ha realizado ningún estudio realmente sistemático de los requisitos lingüísticos y cognitivos de la utilización de los pronombres personales como predicados reflexivos. Ciertamente, sería necesario que se realizase un estudio sobre este tema. No obstante, algunas reflexiones interesantes sobre la encarnación del realismo del yo en esos usos pueden encontrarse en el libro de Peter Strawson *Individuals* (Londres, Methuen, 1959); el de George A. Miller y Philip Johnson-Laird, *Language and Perception* (Cambridge, Mass.: Belknap Press of Harvard University Press, 1976); y el de Bernard Williams, *Problems of the Self* (Cambridge: Cambridge University Press, 1973).

³ William James, *Principles of Psychology* (New York: Macmillan, 1890). Traducción castellana: *Principios de Psicología*. Madrid: Jorro, 1909.

⁴ Véase Hazel Markus y Paula Nurius, «Possible Selves», *American Psychologist* 41 (1986): 954-969. Se han propuesto otros modelos, más o menos similares, de personalidad. Véase, por ejemplo, Anthony R. Pratkanis, Steven J. Breckler, y Anthony G. Greenwald (eds.) *Attitude Structure and Function* (Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates, 1989); Robbie Case, *Intellectual Development: Birth to Adulthood* (Orlando: Academic Press, 1985; traducción castellana: *El Desarrollo Intelectual*; Barcelona: Paidós, 1989; y Tory E. Higgins, «Self-Discrepancy: A Theory Relating Self and Affect», *Psychological Review* 94 (1987): 319-340.

⁵ Los trabajos de Richard Rorty constituyen un buen ejemplo de esto: *Consequences of Pragmatism* (Minneapolis, University of Minnesota Press, 1982); *Philosophy and the Mirror of Nature* (Princeton: Princeton University Press, 1979). El «efecto del durmiente» del perspectivismo nietzscheano se analiza en Alexander Nehamas, *Nietzsche: Life as Literature* (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1985). Pero la influencia del perspectivismo sobre la psicología también proviene del antirrealismo de Ernest Mach, *The Analysis of Sensations, and the Relations of the Physical to the Psychological* (Chicago: Open Court, 1914). El escepticismo de Karl Popper también tuvo un efecto considerable; por ejemplo, en su *Objective Knowledge: an Evolutionary Approach* (Oxford: Clarendon Press, 1978; traducción castellana: *Conocimiento Objetivo*; Madrid: Tecnos, 1974); como, por supuesto, lo tuvo el análisis de Thomas Kuhn sobre los cambios de paradigma en la ciencia en *The Structure of Scientific Revolutions* (Chicago: University of Chicago Press, 1962; traducción castellana: *La Estructura de las Revoluciones Científicas*; México: Fondo de Cultura Económica, 1971). Mi propia generación tuvo incluso un «texto de culto» en torno a esta cuestión: el libro de Hans Vaihinger *The Philosophy of 'As If': A System of the Theoretical, Practical, and Religious Fictions of Mankind*, Segunda Edición, traducido por C. K. Ogden (Londres: Routledge and Kegan Paul, 1935). El operacionalismo de Percy Bridgman también hizo mucho por socavar el realismo simplista e ingenuo de la ciencia anterior: *The Logic of Modern Physics* (Nueva York: Macmillan, 1927).

⁶ George Herbert Mead, *Mind, Self, and Society* (Chicago: University of Chicago Press, 1934). Traducción castellana: *Espíritu, Persona y Sociedad*. México: Paidós, 1990.

⁷ Se puede observar un desarrollo paralelo de esta idea en el trabajo de Mijail Bajtin

sobre la «heteroglosia» —*The Dialogic Imagination: Four Essays*, ed. por Michael Holquist (Austin: University of Texas Press, 1981)— y de Lev Vygotsky sobre la «interiorización» del diálogo en la creación del «habla interior» y el pensamiento: *Thought and Language* (Cambridge, Mass.: MIT Press, 1962). Traducción castellana: *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade, 1977; traducción castellana de la versión completa: *Obras Escogidas de L. S. Vygotsky. Tomo II*. Madrid: Visor, en prensa.

⁸ Ruth C. Wylie, *The Self-Concept*, vol. 1: *A Review of Methodological Considerations and Measuring Instruments* (Lincoln: University of Nebraska Press, 1974); vol. 2: *Theory and Research on Selected Topics* (Lincoln: University of Nebraska Press, 1979). También Wylie, *Measures of Self Concept* (Lincoln: University of Nebraska Press, 1989).

⁹ K. Lewin, T. Dembo, L. Festinger y P. Sears, «Level of Aspiration», en J. McV. Hunt, ed., *Personality and the Behavior Disorders* (New York: Ronald, 1944).

¹⁰ Véase Clark L. Hull, *Principles of Behavior* (New York: Appleton-Century, 1943); traducción castellana: *Los Principios de la Conducta*. Madrid: Debate, 1988; Edward C. Tolman, *Purposive Behavior in Animals and Men* (New York: Appleton-Century, 1932).

Una división igual de profunda separó a aquellas teorías del aprendizaje que caían bajo la rúbrica del «condicionamiento». Pavlov estudiaba la salivación en perros sujetos con arneses que oían un sonido o veían una luz que presagiaba la administración de un poco de comida. Esta situación llegó a conocerse con el nombre de «condicionamiento clásico». B. F. Skinner, rechazando este enfoque tan pasivo, introdujo la idea de «respuesta operante», que consistía en una paloma que picoteaba, por ejemplo, sobre un botón que se señalaba discriminativamente de alguna forma cuando daba un grano de trigo, y carecía de esa señal cuando no lo daba. El condicionamiento clásico de Pavlov y el operante de Skinner nos dan, por supuesto, imágenes muy distintas de lo que es el aprendizaje. El primero está repleto de inhibiciones y desinhibiciones, propagación de la excitación y cosas semejantes. El segundo, en cambio, se ocupa de las condiciones que aumentan o disminuyen la probabilidad de una respuesta.

Karl Zener demostró que, si se liberaba a los perros pavlovianos de sus arneses y se les dejaba moverse por el laboratorio, el comienzo de la salivación condicionada era muy distinto de la manera en que funcionaba en las rígidas condiciones del Instituto de Moscú. Por ejemplo, si para llegar a la bandeja de la comida había que dar un rodeo complicado, parecía que los perros tenían «en mente» otras cuestiones distintas de la salivación. Posteriormente, Hobart Mowrer demostró que los condicionamientos clásico y operante operaban bajo condiciones distintas; el primero, en conductas mediadas por el sistema nervioso autónomo; el segundo, en respuestas más «voluntarias».

Fue muy importante para el prestigio de Tolman el que terminase por publicar su artículo clásico titulado «There is more than one kind of learning», *Psychological Review* 56 (1949): 144-155. Pero la «cerrazón paradigmática» persistió, ya que cada teórico estaba convencido de que la forma básica de aprendizaje era la que se producía bajo su paradigma experimental, en tanto que las demás constituían excepciones que había que descartar «explicándolas».

La distinción entre las teorías de «habitación con mapas» y de «tablero de interruptores» se analiza en el artículo de Tolman «Cognitive maps in rats and men», *Psychological Review* 55 (1948): 189-208.

¹¹ Entre los estudios típicos de esta clase se encuentran los de Neal E. Miller, «Experimental Studies in Conflict», en J. McV. Hunt (ed.) *Personality and the Behavior Disorders* (New York: Ronald, 1944); y estudios de investigación tan específicos como el de O. Hobart

Mowrer, «Anxiety Reduction and Learning», *Journal of Experimental Psychology* 27 (1940): 497-516; Edward C. Tolman, «A Stimulus-Expectancy Need-Cathexis Psychology», *Science* 101 (1945): 160-166; John Dollard y N. E. Miller, *Personality and Psychotherapy* (New York: McGraw-Hill, 1950).

¹² Un ejemplo típico de este período era la obra en dos volúmenes de George H. Kelly, *The Psychology of Personal Constructs* (New York: Norton) que apareció en 1955, un año antes de la fecha oficial de «comienzo» de la revolución cognitiva. Hice una reseña de esta obra en *Contemporary Psychology* 1, n° 12 (1956): 355-358, y la acogí como el primer «esfuerzo por construir una teoría de la personalidad desde una teoría del conocimiento: cómo llega la gente a conocer el mundo combinando sus diversas apariencias para formar sistemas organizados de constructos» (pág. 355).

¹³ Véase Roy Pea y D. M. Kurland, «On the Cognitive Effects of Learning Computer Programming», *New Ideas in Psychology* 2 (1984): 137-168; R. Pea, «Distributed Intelligence and Education», en D. Perkins, J. Schwartz y M. M. West (eds.) *Teaching for Understanding in the Age of Technology* (en preparación); D. N. Perkins, «Person Plus: a Distributed View of Thinking and Learning», comunicación leída en el simposio sobre «Distributed Learning» en la reunión anual de la A.E.R.A., Boston, 18 de Abril de 1990. Aunque la idea de «Aprendizaje Distribuido» ha estado en el aire durante mucho tiempo —los antropólogos le han prestado especial atención, como también lo ha hecho Michael Cole, por ejemplo en su «Cultural Psychology: a Once and Future Discipline», en J. J. Berman (ed.) *Nebraska Symposium on Motivation, 1989, Cross-cultural Perspectives* (Lincoln: University of Nebraska Press, 1990)—, esta concepción ha recibido un nuevo impulso al ser aplicada a las relaciones del hombre con las nuevas tecnologías de la información. Véase especialmente John Seeley Brown, Alan Collins y P. Duguid «Situating Cognition and the Culture of Learning», *Educational Researcher* 18: 32-42.

¹⁴ Ann L. Brown, «Distributed Expertise in the Classroom», ponencia presentada en el Simposio sobre Distributed Learning en el A.E.R.A., Boston, 1990. Para un informe más completo de este trabajo, véase también Ann Brown y Joseph Campione, «Communities of Learning and Thinking: Or a Context by Any Other Name», *Human Development*, de próxima publicación. La cita es de Perkins, «Person Plus», pág. 24.

¹⁵ Por supuesto, también fueron consideraciones de tipo contextual las que cerraron el anfiteatro del «aprendizaje animal» en el que se libraban típicamente las batallas sobre las teorías del aprendizaje. Los etólogos dejaron claro que, desde el punto de vista de la evolución, el aprendizaje estaba ligado a unas condiciones determinadas en el ambiente de cada especie. No podía abordarse de manera aislada, sin tener en cuenta los hábitats y las predisposiciones instintivas que se habían seleccionado a lo largo de la evolución en respuesta a esos hábitats. El aprendizaje, cualquiera que fuera su forma, siempre estaba sesgado y filtrado mediante esas predisposiciones seleccionadas por la evolución, y no era posible entenderlo sin especificar muchas más cosas que el hecho de que un animal hubiese estado «expuesto» a un ambiente determinado. De manera que, una vez más, el aprendizaje y el aprendiz no podían separarse del hábitat del animal o, si a eso vamos, de la historia evolutiva que había hecho el ambiente «adaptativo» respecto a las predisposiciones del animal. Véase especialmente la obra de Niko Tinbergen *The Animal in its World*, Vols. 1 y 2 (Londres: George Allen and Unwin, 1972, 1973). Traducción castellana: *Estudios de Etología*, Vols. 1 y 2. Madrid: Alianza Editorial, 1975, 1979.

¹⁶ No pretendo decir que la idea de pensamiento «distribuido» haya estado por completo ausente de la psicología. Vygotsky tenía en mente una noción semejante en su formulación de la pedagogía y en el papel que asignaba a la historia en la formación del pensamiento (véase *Pensamiento y Lenguaje*). David Wood y yo también hicimos algunos tanteos en busca de una forma de caracterizar el «andamiaje» de la actividad intelectual que tiene lugar en los intercambios de conocimiento: Wood, Bruner y Gail Ross, «The Role of Tutoring in Problem Solving», *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 17 (1976): 89-100. Por otro lado, desde muy pronto el trabajo de Michael Cole y Sylvia Scribner estuvo caracterizado por una concepción distributiva; por ejemplo, en su *Culture and Thought: An Introduction* (Nueva York: Wiley, 1974); traducción castellana: *Cultura y Pensamiento*. México: Limusa, 1977.

¹⁷ Karl Joachim Weintraub, *The Value of the Individual: Self and Circumstance in Autobiography* (Chicago: University of Chicago Press, 1978); E. R. Dodds, *The Greeks and the Irrational* (Berkeley: University of California Press, 1951); traducción castellana: *Los Griegos y lo Irracional*; Madrid: Alianza Editorial, 1986; Michelle Rosaldo, *Knowledge and Passion: Ilongot Notions of Self and Social Life* (Cambridge and New York: Cambridge University Press, 1980); y Fred Myers, *Pintupi Country, Pintupi Self* (Washington: Smithsonian Institution Press, 1986). Hasta la fecha, se han publicado cuatro volúmenes de *A History of Private Life* por Harvard University Press: el primero en 1987 bajo la dirección de Paul Veyne, *From Pagan Rome to Byzantium*; el segundo en 1988 por Georges Duby, *Revelations of the Medieval World*; el tercero en 1989 por Roger Chartier, *Passions of the Renaissance*; el cuarto en 1990 por Michelle Perrot, *From the Fires of Revolution to the Great War*. Hay en preparación uno más. Traducción castellana: *Historia de la Vida Privada*. Madrid: Taurus, 1990.

¹⁸ Lee J. Cronbach, *Designing Evaluations of Educational and Social Programs* (San Francisco: Jossey-Bass, 1982), pág. 108.

¹⁹ Véase Kenneth J. Gergen, *Toward Transformation in Social Knowledge* (New York: Springer-Verlag, 1982), pág. 17 y siguientes. La investigación original es presentada en varios artículos a los que se remite en este volumen, en particular Gergen y M. G. Taylor, «Social Expectancy and Self-Presentation in a Status Hierarchy», *Journal of Experimental Social Psychology* 5 (1969): 79-92; y S. J. Morse y K. J. Gergen, «Social Comparison, Self-Consistency, and the Presentation of Self», *Journal of Personality and Social Psychology* 16 (1970): 148-159.

²⁰ Gergen, *Toward Transformation in Social Knowledge*, pág. 18.

²¹ Esta idea de Gergen, naturalmente, estaba influida por la obra de Bartlett *El Recuerdo*, a la que nos referimos en el Capítulo 2.

²² Kenneth Gergen, «Social Psychology as History», *Journal of Personality and Social Psychology* 26 (1973): 309-320.

²³ No digo esto por criticar. Uno de los objetivos de los primeros «revolucionarios» cognitivos fue sustituir la imagen «de-mente» del hombre que había surgido durante el largo reinado del conductismo. De hecho, yo formaba parte de esos racionalistas, como atestigua la importancia esencial que tiene el concepto de estrategia en Bruner, J. J. Goodnow y G. A. Austin, *A Study of Thinking* (New York: Wiley, 1956). Traducción castellana: *El Proceso Mental en el Aprendizaje*. Madrid: Narcea, 1978.

²⁴ Entre las publicaciones críticas que establecieron el clima de este período estaban, sin

duda, las siguientes: W. J. T. Mitchell (ed.) *On Narrative* (Chicago: University of Chicago Press, 1981); Paul Rabinow y William Sullivan (eds.) *Interpretive Social Science: A Reader* (Berkeley: University of California Press, 1979); Clifford Geertz, *Interpretation of Cultures* (New York: Basic Books, 1973); traducción castellana: *La Interpretación de las Culturas*. Barcelona: Gedisa, 1988; Richard Rorty, *Philosophy and the Mirror of Nature* (Princeton University Press, 1979); traducción castellana: *La Filosofía y el Espejo de la Naturaleza*. Madrid: Cátedra, 1983; y los escritos de críticos postestructuralistas franceses tales como Roland Barthes y Michel Foucault.

²⁵ Donald Spence, *Narrative Truth and Historical Truth: Meaning and Interpretation in Psychoanalysis* (New York: Norton, 1984). Como cuestión de interés histórico, está claro que Roland Barthes ha tenido una fuerte influencia en las formulaciones de Spence: Spence cita sus palabras para apoyar su idea central acerca del papel de los códigos alternativos en la interpretación.

²⁶ Spence quiere decir con «código» algo que se aproxima bastante a la idea de Roland Barthes sobre la existencia de varios códigos semióticos que extraen distintos tipos de significados de un texto, concepción que se analiza en profundidad en el libro de Barthes *Image, Music, Text* (Nueva York: Hill and Wang, 1977). Pero Spence no intentaba en modo alguno borrar del psicoanálisis la idea de recuerdos «reales» o «arqueológicos». Las verdades narrativas representan, más bien, (en el sentido psicoanalítico clásico) compromisos que surgen del «conflicto que se produce entre lo que es verdad y lo que se puede relatar» (*Narrative Truth*, pág. 62). De hecho, la postura de Spence sobre la «realidad» de los recuerdos inenarrables sugiere que, aunque es un «constructivista heurístico» en lo que se refiere a la memoria, no está ni mucho menos dispuesto a abandonar la creencia positivista de que existen recuerdos «reales». Esto le sitúa en una posición anómala respecto a los psicoanalistas clásicos que, por regla general, le acusan de echar por la borda la realidad de un *ello* en el que, de hecho, se almacenan recuerdos traumáticos como especímenes arqueológicos bien conservados.

²⁷ Spence, *Narrative Truth*, pág. 63.

²⁸ David Polonoff, «Self-Deception», *Social Research* 54 (1987): 53. Un enfoque muy similar al de Polonoff se encuentra también muy extendido en las teorías autobiográficas contemporáneas. Una exposición especialmente lúcida de esta es la de Janet Varner Dunn, *Autobiography: Toward a Poetics of Experience* (Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1982).

²⁹ Roy Schafer, «Narration in the Psychoanalytic Dialogue», en W. J. T. Mitchell (ed.) *On Narrative* (Chicago: University of Chicago Press, 1981), pág. 31.

³⁰ *Ibid.*, pág. 38.

³¹ Véase, por ejemplo, la colección de artículos en el volumen compilado por Theodore G. Sarbin *Narrative Psychology: The Storied Nature of Human Conduct* (New York: Praeger, 1986). Un notable ejemplo de este enfoque aparece en la obra de Michelle Rosaldo *Knowledge and Passion*, de la que hemos hablado en el Capítulo 2. En ciertos aspectos, esta nueva tendencia «interpretativista» puede remontarse a George Herbert Mead, especialmente a su *Mind, Self, and Society* (Chicago: University of Chicago Press, 1934; traducción castellana: *Espíritu, Persona y Sociedad*. México: Paidós, 1990). Pero, en otros aspectos, Mead estaba tan aferrado a la idea clásica de finales del siglo XIX de la interacción entre «organismo y entorno» que es mejor, en mi opinión, considerarlo como el capítulo final del concep-

tualismo en la última fase de la historia del positivismo, más que como el capítulo inicial del interpretacionismo. Véase, por ejemplo, la discusión de Mead «Organism, Community, and Environment» en *Mind, Self, and Society*, págs. 245 y siguientes.

³² Clifford Geertz, «From the Native's Point of View: On the Nature of Anthropological Understanding», en Rabinow y W. M. Sullivan (eds.) *Interpretative Social Science* (Berkeley: University of California Press, 1979), págs. 225-241, cita de la página 229. Resulta interesante que, una década después, E. E. Sampson comience un debate titulado «The Deconstruction of the Self» con el rechazo de Geertz casi como epígrafe: véase Sampson, en John Shotter y Kenneth Gergen (eds.) *Texts of Identity* (London: Sage, 1989).

³³ Un ejemplo reciente y excelente es el de Sidonie Smith, *A Poetics of Women's Autobiography: Marginality and the Fictions of Self-Representation* (Bloomington: Indiana University Press, 1987).

³⁴ Véase Elliot G. Mishler, «The Analysis of Interview-Narratives», en Theodore R. Sarbin (ed.) *Narrative Psychology: The Storied nature of Human Conduct* (New York: Praeger, 1986). Un informe más completo de algunas de las técnicas usadas para analizar dichas entrevistas-narraciones puede encontrarse en Mishler, *Research Interviewing: Context and Narrative* (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1986).

³⁵ Donald Polkinghorne, *Narrative Knowing and the Human Sciences* (Albany: SUNY Press, 1988, pág. 150).

³⁶ Los psicólogos, incluso aquellos que gozaban de buenos conocimientos de filosofía, se han mostrado siempre extremadamente recelosos en relación con la «explicación histórica». Creo que este recelo surge de un malentendido bastante común en relación con la diferencia entre «explicación» en el sentido causal analizado en los dos primeros capítulos, e «interpretación» en el sentido histórico o cultural. Dos psicólogos de la generación anterior nos proporcionan un contraste muy interesante: Kurt Lewin y Lev Vygotsky. En un conocido ensayo titulado «Aristotelian and Galilean Modes of Thought» —véase su *Dynamic Theory of Personality* (Nueva York: MacGraw-Hill, 1935)— Lewin condena la «causación» histórica tachándola de «teleológica» por necesidad y por implicar «acción a distancia». Lo que determina el comportamiento *ahora* es lo que hay presente en el «campo conductual» del actor individual en el momento de la acción. A esta idea «galileana» se debía, en su opinión, el gran éxito de las ciencias físicas. Sin duda, hay un sentido en el que este mismo ideal podría ser relevante para las ciencias humanas: no deberíamos invocar la «tradición» sin especificar de algún modo cómo se encuentra *representada* esa tradición en el corazón y la mente de los participantes en un acto que ocurre en el aquí y el ahora. Pero la manera en que una tradición que ha perdurado opera para definir y alterar los significados en el aquí y el ahora *no* es la misma en que un campo de fuerzas refleja las resultantes de los acontecimientos físicos que lo han creado.

Vygotsky, por supuesto, siguió un camino muy distinto. Su idea era que el método de la psicología, con independencia de lo experimental o empírico que pudiera llegar a ser, en sus raíces era necesariamente «histórico-cultural». Ya que las herramientas e instrumentos que los seres humanos emplean en la «capacitación de la mente» son esencialmente herramientas culturales que se han transformado históricamente por las circunstancias de la vida social y económica. Su historia aparece reflejada, por consiguiente, en la naturaleza de su uso en la actualidad. No carece de interés el hecho de que Lewin, cuando pensaba en la posibilidad de dejar Alemania para huir del fascismo, visitase a Vygotsky en Moscú, siendo presentado por

su estudiante ruso Zeitgarnik (véase Guillermo Blanck, *Vygotsky*, Buenos Aires: en preparación; comunicación personal, octubre de 1989). Desgraciadamente, no se conserva ningún registro de su conversación, aunque se dice que se entendieron a las mil maravillas a pesar de la enorme diferencia en sus actitudes respecto al papel de la historia en la interpretación psicológica.

³⁷ En un estudio que todavía no se ha publicado, hice que más de una docena de lectores interpretaran esta historia mientras la leían por vez primera, y creo que conozco también la mayoría de las interpretaciones de los críticos. Las interpretaciones, a pesar de su diversidad, comparten una característica extraordinariamente importante: *todas* ellas se esfuerzan por invocar un estado intencional (un motivo o estado mental) en el capitán/protagonista. Los lectores más cultivados también intentaban comprender de qué manera la historia era emblemática de nuestra cultura o de la situación de Conrad en ella.

³⁸ Véase, por ejemplo, Ellen Langer, *The Psychology of Control* (New York: Sage, 1983).

³⁹ Philippe Lejeune, *On Autobiography* (Minneapolis: University of Minnesota Press, 1989), pág. 132.

⁴⁰ La Dra. Weisser y yo estamos a punto de terminar un libro sobre este trabajo que será publicado por Harvard University Press, y cuyo título es «Autobiography and the Construction of Self». Ni que decir tiene que, si hubiésemos enfocado la entrevista de un modo distinto, hubiéramos obtenido distintas formas de narrar. Por ejemplo, si se le pide a la gente que nos cuente «recuerdos del pasado», es mucho más probable que obtengamos listas de sucesos que se recuerdan con muy pocos intentos de especificar lo que estos sucesos «significan» para la persona que los cuenta. Otras formas de enfrentarse a la tarea de elicitar recuerdos del pasado en las personas se comentan en David C. Rubin (ed.) *Autobiographical Memory* (Cambridge: Cambridge University Press, 1985).

⁴¹ Mishler, *Research Interviewing*. Es mejor dejar esta cuestión para un análisis más completo en Bruner y Weisser, «Autobiography and the Construction of self».

⁴² Keith Thomas, recensión del libro de Roger Chartier (ed.) *A History of Private Life*, vol. 3, *New York Review of Books*, 9 de Noviembre de 1989, pág. 15. Los volúmenes de esta serie son uno de los grandes triunfos de la escuela de historiadores francesa de los *Annales*. Quizá el más conocido de estos historiadores entre los psicólogos es Philippe Ariès, que, en su libro *Centuries of Childhood: A Social History of Family Life* (Nueva York, Knopf, 1962; traducción castellana: *El Niño y la Vida Familiar en el Antiguo Régimen*; Madrid, Taurus, 1987), defendía la idea de que el concepto de infancia era una invención social y no un hecho, y que estaba sujeto a revisión constante. La postura de los historiadores de los *Annales*, comenzando con uno de sus fundadores, Lucien Febvre, ha sido que la «privacidad» ha de ser entendida como un «subproducto» de acuerdos sociopolíticos postmedievales; en lugar de como la expresión de alguna necesidad biológica o psicológica básica.