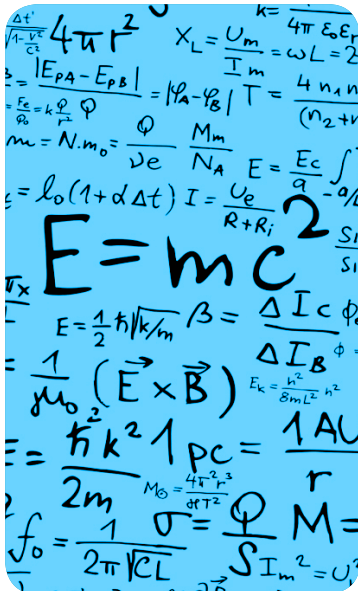
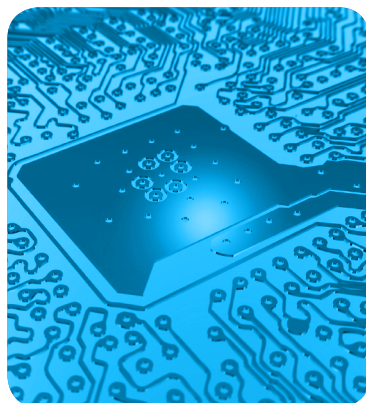
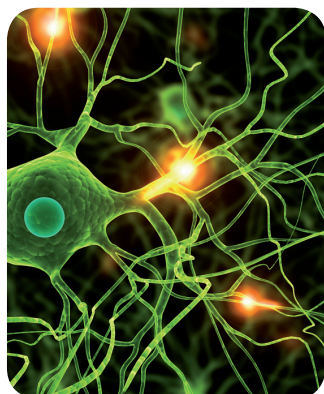


MÁSTERES de la UAM

Facultad de Filosofía
y Letras / 14-15

Lengua Investigación
y Prácticas Profesionales



**La reseña como
tipo de discurso
académico escrito
en español:
mecanismos de
argumentación
y procedimientos de
atenuación**

Irene Flores Guerra



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
MÁSTER UNIVERSITARIO EN LENGUA ESPAÑOLA:
Investigación y prácticas profesionales

Trabajo Fin de Máster

**LA RESEÑA COMO TIPO DE DISCURSO ACADÉMICO ESCRITO
EN ESPAÑOL: MECANISMOS DE ARGUMENTACIÓN
Y PROCEDIMIENTOS DE ATENUACIÓN**

Irene Flores Guerra

Dirigido por Rosario González Pérez

Madrid, junio 2015

ÍNDICE

I. INTRODUCCIÓN	5
 II. MARCO TEÓRICO Y METODOLOGÍA	
1. El español académico	7
1.1 Análisis del discurso	8
1.2 La elaboración del discurso académico	10
1.2.1 La planificación	10
1.2.2 Sobre el autor y los destinatarios	11
1.2.3 Estilo, precisión, claridad y objetividad en el discurso académico	12
1.2.4 Coherencia y cohesión en el discurso académico	13
1.3 Tipos de géneros académicos	15
2. La reseña como texto académico: estado de la cuestión	17
2.1 La argumentación y la reseña	18
2.1.1 Los marcadores discursivos como mecanismo argumentativo	23
2.2 Los procedimientos de atenuación y la reseña	26
2.3 La estructura de la reseña	35
3. Metodología del análisis	37
3.1 Concepto de corpus	37
3.2 Lingüística de corpus	38
3.3 Elaboración del corpus analizado	39
 III. ANÁLISIS	
4. Descripción y análisis de la estructura de las reseñas del corpus	43
4.1 Descripción y análisis de la introducción	43
4.2 Descripción y análisis del cuerpo	46
4.3 Descripción y análisis de las conclusiones	51
5. Análisis cuantitativo y cualitativo de los mecanismos de argumentación	55
5.1 Los marcadores del discurso	55
5.1.1 Organizadores discursivos	62
5.1.2 Conectores aditivos	65
5.1.3 Conectores que expresan causa y consecuencia	68
5.1.4 Conectores contraargumentativos	73
5.1.5 Reformuladores	77
5.1.6 Operadores de topicalización	80
5.1.7 Operadores confirmativos	81
5.1.8 Operadores escalares	81
5.1.9 Operadores de concreción	83
5.1.10 Operadores justificativos	84
5.2 Modificadores realizantes	84

6. Análisis cuantitativo y cualitativo de los procedimientos de atenuación	88
6.1 Mecanismos de despersonalización.....	89
6.1.1 Pasivas reflejas	91
6.1.2 Impersonal con <i>se</i>	91
6.1.3 Pasivas perifrásticas.....	93
6.1.4 Primera persona del plural.....	94
6.2 Escudos	97
6.2.1 Verbos con valor epistémico	101
6.2.2. Verbos en tiempo condicional	105
6.2.3 Adverbios y adjetivos de posibilidad	106
6.3 Aproximadores	107
6.3.1 Adverbios de cantidad, de grado, de frecuencia y de tiempo	109
6.3.2. Verbos que expresan variabilidad: el caso de <i>soler</i>	110
 IV. CONCLUSIONES	 112
 V. BIBLIOGRAFÍA	
7. Corpus analizado	117
8. Referencias bibliográficas	118

I. INTRODUCCIÓN

Son muchos los desafíos a los que el alumno universitario debe enfrentarse a lo largo de su periodo de formación académica. La transmisión de información de una forma clara y concisa, así como la redacción de diferentes textos académicos que se enmarcan dentro de los diversos géneros discursivos ocupan una posición clave dentro de los programas educativos de nivel universitario. De esta manera, son abundantes los estudios centrados en la correcta elaboración de composiciones de carácter científico y académico. Sin embargo, no son tan abundantes los trabajos dedicados a la investigación sobre la caracterización del español académico y los tipos de discurso que genera. Así, este trabajo tiene como objetivo caracterizar la reseña como tipo de género discursivo en español y analizar sus mecanismos argumentativos, porque partimos de la hipótesis de que los procedimientos de atenuación pueden constituir un mecanismo argumentativo prototípico de este tipo de discurso académico por tratarse de un texto de registro formal y académico que busca la objetividad. De este modo, concebimos este trabajo como una contribución a la caracterización de los tipos de texto y géneros académicos, un área aún poco desarrollada dentro del campo del análisis del discurso en español. Los procedimientos argumentativos son mecanismos característicos de los géneros académicos, pues en ellos se parte de datos y muestras (tablas y gráficos, por ejemplo) que se van debatiendo para posteriormente afirmarlos o refutarlos, como corresponde a tipos discursivos centrados esencialmente en la transmisión del conocimiento. Por ello, López Ferrero (2002: 1121) apunta que incluso dentro de la exposición hay un razonamiento o justificación, es decir, una argumentación «ya que estamos en el terreno de conocimientos académicos». Asimismo, Vázquez (2001: 41) sostiene que el discurso argumentativo «está organizado de tal manera que la atención de quien lee se concentre principalmente en la tesis de quien escribe, dejando más bien en la sombra las antítesis o las tesis alternativas». En cuanto a los mecanismos de atenuación, pueden considerarse procedimientos que indican el grado de compromiso que el hablante o el autor tiene en relación con la verdad sobre lo que escribe, como señala Ferrari (2002: 1083).

En el apartado de marco teórico y metodología de este estudio se presenta la situación del español académico y los rasgos que lo caracterizan. Dentro de este apartado se incluye una breve descripción de los diferentes tipos de textos académicos, atendiendo especialmente a la categorización tanto del autor como de los destinatarios,

es decir, a la intervención del autor en la construcción del texto y al papel que juegan los destinatarios a los que va dirigido. Posteriormente, y atendiendo al tema central que nos ocupa, analizamos las características propias de la reseña como tipo de género discursivo en español, cómo se organiza y con qué mecanismos de producción cuenta. Posteriormente, presentamos la reseña como tipo de discurso académico en español y ofrecemos un breve panorama del estado de la cuestión señalando los trabajos, teorías y estudios sobre argumentación y atenuación para tomarlos como punto de partida en la caracterización de este tipo de texto y descripción de su estructura. Para la metodología justificamos el hecho de haber apoyado nuestro estudio en la lingüística de corpus y describimos cómo se ha procedido a la selección de las reseñas que conforman nuestro corpus, de las cuales posteriormente hacemos un análisis.

El análisis, tanto cuantitativo como cualitativo, conforma el eje central de nuestra investigación; en este bloque se realiza el análisis cuantitativo de los datos extraídos, que se ofrece en tablas y gráficos. Por su parte, las muestras de enunciados de las diferentes reseñas son la base del análisis cualitativo. En este apartado tratamos la parte central que da título a nuestro trabajo: los mecanismos de argumentación y los procedimientos de atenuación.

Por último y como cierre del estudio, ofrecemos en forma de conclusiones los resultados obtenidos tras todo el proceso de análisis.

II. MARCO TEÓRICO Y METODOLOGÍA

1. El español académico

En primer lugar, podemos señalar que el discurso académico nace dentro del contexto universitario y es el que se emplea en los textos orales y escritos característicos de la vida universitaria, que han sido elaborados tanto por docentes como por investigadores y alumnos. Todos estos productores constituyen una comunidad discursiva¹. El propósito que persigue es la transmisión del saber y el conocimiento a través de clases magistrales, informes, resúmenes, exposiciones, tesis doctorales, artículos científicos, monografías, manuales, memorias o reseñas (Regueiro Rodríguez y Sáez Rivera 2013: 16). Teniendo esto en cuenta, podríamos afirmar que los géneros académicos surgen de la necesidad de hablar y escribir dentro de una comunidad de expertos y profesionales, así como de aprendices que inician su trayectoria en el mundo de los estudios superiores. Esto genera necesidades discursivas específicas, formas concretas de argumentar o transmitir información con una finalidad determinada, marcadores propios de este tipo de textos o formas prototípicas de organizar la cohesión y la coherencia. Todo ello dentro de las preferencias de la tradición discursiva de cada ámbito académico y de cada lengua. Hay también, por ello, un componente sociocultural considerable que influye en las características de los textos académicos.

Asimismo, existe una amplia diversidad de disciplinas de estudio, desde las ciencias experimentales, estudios jurídicos y económicos hasta las ciencias sociales y las diferentes ramas de humanidades, que pueden tener sus propias particularidades discursivas. Sin embargo, y a pesar de que cada una de ellas tenga sus normas y características particulares, a la hora de elaborar su discurso argumentativo y de comunicar resultados, hipótesis y conclusiones, todas ellas comparten un carácter especializado y buscan la objetividad y verificabilidad a través del léxico y otros procedimientos lingüístico-discursivos. El texto académico lleva inherentes una serie de

¹ Para la explicación de este término puede consultarse Reyes (2009: 20). Para esta autora, la comunidad discursiva la conforman un conjunto de «personas que tienen actividades sociales y textos en común». Así, sus miembros desarrollan su actividad profesional y académica en torno a unos fines y objetivos compartidos y existe un continuo trasvase de información e intercomunicación de forma periódica por medio de publicaciones especializadas y revistas científicas. Cassany (2006: 122) añade, además, que los miembros de cada comunidad discursiva dominan los procedimientos y mecanismos de producción, transmisión y recepción de la información y los conocimientos que se desprenden de cada tipo de discurso y género académico. Por su parte, Swales (1990: 84) afirma que los expertos de cada comunidad discursiva conocen los propósitos que constituyen la esencia de cada género discursivo.

rasgos, como el afán de rigor y formalidad, que lo diferencian de otros tipos de textos escritos y se producen en un ámbito y en unas condiciones, que difieren, por ejemplo, de los de una novela o de un ensayo humanístico.

Por otro lado, y a diferencia del discurso oral coloquial, en el que el fin último no tiene por qué ser siempre la transmisión de información, sino simplemente mantener las relaciones sociales, el texto académico posee una razón de ser, es decir, surge por la necesidad comunicativa de transmitir conocimientos, y en todo momento existe una justificación científico-académica para su elaboración. Por este motivo, mantener un alto grado de coherencia, tanto interna como externa, se convierte en una necesidad textual; la primera servirá para justificar el interés en la producción del texto, es decir, qué valor o utilidad tiene nuestro discurso para la comunidad científica, mientras que la segunda permitirá a los destinatarios entender el contenido y el mensaje final del texto. Arroyo y Garrido (1998: 456) afirman que a veces es difícil encontrar el grado de adecuación necesario en los textos académicos. Sostienen estos autores que hay que ajustarse indirectamente al hipotético lector, al que se supone, cuando menos, interesado en la información que transmite el texto, e incluso experto en ella. También para no cometer errores conceptuales o terminológicos y para mantener un grado de rigor compatible con el tono divulgativo exigible cuando el destinatario lo requiere. Así, debemos entender que, dentro del colectivo universitario, en donde se lleva a cabo fundamentalmente la creación y difusión del discurso académico, el alumno, como autor y destinatario de la producción de textos académicos, interioriza el discurso y el lenguaje académico y, a través de esa interiorización, se acaba convirtiendo en experto en las distintas materias que centran su formación.

1.1 Análisis del discurso

El análisis del discurso² es una rama de la lingüística cuyo propósito es estudiar el uso de lengua a través de los textos y observar cómo emplean dicha lengua sus hablantes en contextos naturales. Esta disciplina centra su atención en hallar la cantidad total de producción textual dentro de una comunidad discursiva, bien sea esta de carácter oral o escrito, y en analizar su naturaleza y tipos. Siguiendo a Otalora (1989:

² El análisis del discurso es una disciplina ampliamente estudiada y desarrollada durante las últimas décadas. Cuenta con una amplísima bibliografía, por lo que seremos sintéticos en la exposición del marco teórico que nos ha permitido guiarnos en el análisis de nuestro corpus y que fundamenta nuestra investigación.

81) «nos enfrentamos a una disciplina notoriamente problemática, no solo por la gran variedad de enfoques existentes sino también por no constituir un campo totalmente autónomo y delimitado en el que los conceptos y técnicas estén plenamente asentados y admitidos».

Ahora bien, cabría preguntarse antes, ¿qué entendemos por discurso? Schiffrin (2011) recupera varias definiciones atendiendo a diferentes perspectivas lingüísticas. Por un lado, hace una distinción entre la definición derivada del paradigma formalista, que conciben el discurso en términos de oraciones, y, por otro lado, la definición que emplean los funcionalistas al referirse al discurso como lengua en uso. A menudo, sugiere la autora, se define el discurso de dos maneras: como una unidad particular de la lengua (más allá de la oración) y como una especialización (en el uso de la lengua) (Schiffrin 2011). Las dos definiciones de discurso reflejan la diferencia entre los paradigmas formalista y funcionalista. El primero entiende la lengua como un sistema autónomo, mientras el segundo la estudia en relación con su función social.

Más próximos a este enfoque funcionalista, otros investigadores coinciden en que el discurso es una forma de uso de una lengua. Existen, además, otros componentes esenciales como quién usa la lengua, cómo la emplea, cuándo, dónde y por qué. De esta manera, el contexto que envuelve cada acto comunicativo es un factor clave a la hora de analizar el discurso y supone un elemento imprescindible para la interpretación del mensaje. Calsamiglia y Tusón (1999: 15) defienden que el discurso es una práctica social y una forma de interacción entre hablantes que se articula a partir del uso lingüístico contextualizado oral o escrito. Van Dijk (1997), por su parte, subraya tres dimensiones de todo discurso: el uso de la lengua, la comunicación de creencias y opiniones y la interacción en diferentes contextos sociales. Parece lógico, entonces, que el discurso y el análisis del discurso puedan estar presentes no solo dentro del campo de la lingüística (para estudiar la lengua y el uso de la misma), sino también en otras disciplinas, como las ciencias sociales (para analizar las interacciones en diferentes contextos sociales). Además, Brown y Yule (1983: 11) sugieren que el análisis del discurso aparece también en otras ramas de la lingüística como la sociolingüística, psicolingüística, la filosofía del lenguaje o la lingüística computacional y que, a pesar de que cada una de ellas estudian la lengua desde diferentes enfoques, todas ellas tienen algo en común: analizan cómo los hablantes usan su lengua, la manera en que un emisor transmite un mensaje a un destinatario y cómo interpreta este el mensaje.

1.1 La elaboración del discurso académico

Para la elaboración de un discurso académico, el autor debe tener en cuenta una serie de cuestiones que abordamos en los epígrafes siguientes.

1.1.1 La planificación

Todo escrito de carácter académico conlleva una planificación y una estructuración. Incluso los discursos académicos orales han sido elaborados previamente por escrito, es decir, existe un trabajo de organización, planificación y análisis detrás de cada uno de ellos. Podemos entonces reflexionar sobre qué significa planificar un texto. Figueras y Santiago (2000: 15) sugieren tres fases dentro de la creación de un escrito con carácter académico: la planificación, la redacción o textualización, «es decir, el momento en el que se escribe el texto», y la revisión. Estas dos autoras ponen de manifiesto que la fase de planificación coincide con el proceso de reflexión previo a la escritura, esto es, el tiempo destinado a pensar y desarrollar en borrador qué se quiere transmitir a través del discurso y cómo se quiere hacer, lo que viene a ser una reflexión sobre el fondo y la forma del mensaje final de nuestra composición. Así, la planificación podría ser entendida como una fase fundamental sobre la que descansan todos y cada uno de los discursos que conforman una lengua, y es especialmente importante dentro del español con fines académicos, por lo que constituye igualmente el punto de partida de la elaboración de reseñas, tema central de nuestra investigación³.

Figueras y Santiago (2000) destacan cuestiones fundamentales que debemos plantearnos en esta primera fase de creación de textos académicos: en primer lugar, cuáles son los objetivos de nuestro escrito, es decir, por y para qué se escribe el discurso. En segundo lugar, hay que reflexionar sobre a quién va dirigido, cuál es nuestro público y cuánto sabe sobre la materia de la que se escribe, qué le interesa al lector y por qué la composición es relevante o posee un interés científico. Y en tercer y último lugar, el escritor debe pensar en la imagen que quiere dar de sí mismo con su obra. De esta manera «cualquiera que escribe espera que el lector tenga un buen

³ No obstante, a pesar de que la planificación es una cuestión fundamental a la hora de producir un texto de carácter científico-académico, la reseña, aun englobándose dentro de los géneros académicos, no comparte el mismo grado de reflexión y planificación previa que tienen otros tipos de discurso como una tesis doctoral o una monografía. Consideramos, por lo tanto, que el nivel de planificación depende en buena medida de la materia sobre la que se produce el discurso, de la longitud y del grado de especialización.

concepto de él, que se forme una imagen positiva de quien creó el texto [...]» (Figueras y Santiago 2000: 32).

1.1.2 Sobre el autor y los destinatarios

En todo escrito se establece una relación entre autor y lector. Podríamos incluso afirmar que se crean unos lazos, un vínculo profesional-académico entre quien produce el discurso y quien lo recibe. El creador intentará en todo caso convencer al destinatario de que lo que expone o argumenta tiene una validez irrefutable o, en otros casos, le hará reflexionar de tal manera que comparta sus mismos juicios y opiniones. Por su parte, el receptor, valiéndose de sus conocimientos previos sobre la materia, su experiencia del mundo y sus valoraciones personales, podrá coincidir o no con el autor, así como tomarlo como modelo y punto de partida ante datos y conclusiones que hasta el momento desconocía.

El lenguaje tiene un componente sociocultural y también lo tiene en la producción del discurso académico, donde son fundamentales los conocimientos que el autor presupone en los destinatarios. Martínez Pasamar (2005: 461) se adhiere a las ideas de Sheils (1998) y García Santa-Cecilia (1995) y sostiene que las competencias socioculturales de los hablantes exceden lo puramente lingüístico y se refieren a la integración del usuario de una lengua en el contexto sociocultural y en las diversas situaciones sociales respectivamente (Martínez Pasamar 2005: 461). De esta forma, Casany (2006: 24) señala que tanto el significado de las palabras como el conocimiento previo que aporta el lector tienen un origen social «porque el discurso no surge de la nada, se construye para ser leído. Comprender el discurso es comprender la visión del mundo del autor y formarse un juicio y opinión sobre lo que escribe y coincidir con sus argumentos o por el contrario contradecirlos».

Las diferentes comunidades y los distintos ámbitos de las ramas del saber hacen uso del discurso de una manera específica, según su tradición y según su historia. De esta manera, el papel que desempeñan el lector y el autor varía, como también lo hacen la estructura del texto, el léxico o las formas de cortesía, que serán específicas en cada tipología textual o cada tradición discursiva, así como lo son el razonamiento y la retórica características de cada comunidad académica (Cassany 2006: 34). Por lo tanto, y teniendo en cuenta el componente sociocultural en la elaboración del discurso académico, podemos apuntar que la imagen del autor de reseñas dentro de la tradición

anglosajona y germánica difiere considerablemente de la del autor en el ámbito de las lenguas latinas. Para los primeros «el peso de la crítica y de la refutación es muy superior al habitual en el [ámbito] latino, en el que la crítica abierta se suele malinterpretar como una amenaza personal, más que como una vía de discusión y enriquecimiento académico, científico y profesional» (Regueiro Rodríguez y Sáez Rivera 2013: 89).

1.1.3 Estilo, precisión, claridad y objetividad del discurso académico

Al comienzo de la introducción señalábamos que el español con fines académicos surge y se desarrolla fundamentalmente en contextos universitarios, donde se transmite y se comunica el saber entre docentes y estudiantes y entre profesionales de las mismas disciplinas a través de publicaciones periódicas, congresos y seminarios. Estamos entonces hablando de un entorno de nivel profesional que requiere de un lenguaje y de un estilo formal que se adapte a cada situación discursiva y comunicativa.

La elección del registro se convierte en una característica esencial dentro del español con propósitos académicos, independientemente de si estamos frente a un discurso oral o escrito⁴. La situación comunicativa, por lo tanto, es una situación formal, en la que impera la transmisión de la información desde una cierta distancia entre emisor y receptor. Se puede afirmar que no existe una cercanía entre ambos, y en numerosas ocasiones ni siquiera un saber compartido, puesto que se trata de información explícita totalmente nueva y desconocida para los destinatarios. Sin embargo, ateniéndonos a la reseña, podemos poner de manifiesto, en cambio, que sí hay un saber compartido entre autor y destinatarios, esto es, existe una información implícita que ya es conocida por los lectores, pues este tipo de discursos académicos se difunden sobre todo entre especialistas que comparten intereses y conocimientos.

Podríamos, asimismo, destacar que, además del grado de formalidad, del registro y del rigor discursivo, la claridad, la precisión y, especialmente la objetividad, conforman las características esenciales de todo escrito académico. La ambigüedad y los conceptos difusos deben evitarse en este tipo de discursos, en los que, como venimos

⁴ Al construir el discurso, el autor tiene que perseguir siempre el rigor y la exactitud, así pues, no debemos entonces olvidar que elegir cada palabra, o cada término, significa atenerse tanto a la norma ortográfica como léxica y gramatical. Regueiro Rodríguez y Sáez Rivera (2013: 23) proponen estar siempre al corriente de cada cambio y novedad del español culto, por lo que recomiendan varias obras de referencia de entre las que destacan toda la bibliografía de la Real Academia Española y los diferentes manuales de Leonardo Gómez Torrego.

diciendo, la selección del léxico tiene un papel fundamental. Del mismo modo, el autor, al presentar datos e hipótesis no debería, como investigador, proporcionar información que dependa de sentimientos o emociones personales. Para lograr este fin Figueras y Santiago (2000: 155) sugieren la utilización de ciertos mecanismos lingüísticos que conducen a la objetivación del discurso y, en cierto modo, al distanciamiento. Entre ellos destacan los siguientes: la abstención de marcas de primera y segunda persona, estructuras con *se*, pasivas, sujetos abstractos y nominalizaciones. Muchos de estos procedimientos son desarrollados y estudiados dentro de nuestra investigación como procedimientos de atenuación. En otras palabras, la reseña utiliza los mecanismos de atenuación y despersonalización no solo como mecanismos objetivadores –por tanto de distanciamiento– sino como mecanismos que mitigan la opinión negativa cuando no se quiere expresar directamente. Desde esta perspectiva, los mecanismos de atenuación se enfocan hacia una falta de compromiso del emisor, que no quiere transmitir directamente opiniones que pueden resultar negativas respecto al objeto reseñado. Así, las críticas directas se evitan dentro de la tradición discursiva hispánica y cuando la opinión es negativa el discurso se construye a partir de la omisión informativa, esto es, no se manifiesta de forma explícita; se resalta explícitamente lo positivo y se esconden y mitigan los aspectos más negativos. Desde este punto de vista, los mecanismos de atenuación en la reseña contribuyen, en cierta medida, a introducir elementos subjetivos. En cualquier caso, no se debe olvidar que la reseña dentro del español académico, es también un texto de opinión, es decir, hay un componente evaluativo en este tipo de discurso.

1.1.4 Coherencia y cohesión en el discurso académico

La coherencia y la cohesión son dos propiedades fundamentales de todo discurso, y especialmente relevantes dentro del ámbito del español académico. Se trata de dos propiedades textuales muy estrechamente relacionadas que dotan a toda composición de fin y significado global. En líneas generales podemos apuntar que la coherencia final del texto depende en cierta manera de la cohesión⁵. Así, la cohesión se

⁵ Los textos académicos en español han de ser muy explicativos y por ello el grado de cohesión que presentan siempre es muy elevado. Las relaciones entre coherencia y cohesión fueron primero estudiadas dentro de la tradición textual anglosajona. Así, Halliday y Hasan (1976: 2) apuntaban en su estudio que el nivel de coherencia de un texto dependía de su grado de cohesión, es decir, que la cohesión es la base para lograr la coherencia. Proponían de esta manera el *índice de armonía cohesiva* para medir las

puede lograr a través de expresiones que conectan oraciones, ideas y párrafos de tal manera que existe un hilo conductor que dota al texto de unidad. Se manifiesta en los grupos nominales que indican referencia, en los conectores, en las sustituciones y elipsis o en elementos anafóricos y, por supuesto, en los marcadores del discurso (Reyes 2012: 357).

Para lograr una adecuada cohesión dentro de las composiciones académicas, el emisor, incluido el autor de reseñas, se vale de una serie de mecanismos: los marcadores textuales y los mecanismos de repetición⁶. Los marcadores son elementos del texto que suman unidades y relacionan partes del discurso guiando al destinatario para procesar correctamente todas las partes y secciones de un escrito. Cuando leemos cualquier documento encontramos siempre expresiones que nos van marcando su estructura y secuencia. Por medio de ellas, el lector puede ir reconociendo cuándo se introduce un tema, se recupera información antes mencionada o se pone énfasis en cierto aspecto del discurso. De esta manera, es frecuente que los marcadores discursivos posean una capacidad que les permite relacionar el miembro del discurso en el que se localizan con el discurso anterior (Portolés 2007: 30).

A los marcadores textuales se suman igualmente ciertos mecanismos que completan y complementan a los marcadores del discurso: los mecanismos de repetición. Como apunta Bustos Gisbert (1996: 67) estos procedimientos «tienen como función primordial garantizar los niveles de redundancia exigidos a la hora de facilitar una correcta interpretación textual». Nos permiten reconocer o identificar ideas u objetos que han sido citados anteriormente en el discurso sin necesidad de volver a repetir su denominación. Son igualmente un elemento clave dentro del apartado de la cohesión y hacen que el discurso avance equilibrando adecuadamente la información nueva y la conocida, sin generar ambigüedad ni redundancia innecesaria.

relaciones semánticas y gramaticales de las palabras del texto entre sí. Díaz Prados (2001) criticó estas ideas y concluyó que existen otros factores que influyen en la coherencia final de un texto y que no siempre un texto bien cohesionado ha de ser, por ello, coherente. Dentro del ámbito del español, y siguiendo las críticas al modelo de Hasan, González Pérez (2003: 81) señala que el *índice de armonía cohesiva* es válido únicamente para medir el nivel de cohesión, pero no para demostrar la coherencia del texto.

⁶ Los procedimientos para lograr la cohesión textual son muy numerosos. Estas cuestiones han sido ampliamente estudiadas por diferentes autores y para diferentes lenguas. En español contamos, entre otros, con los trabajos de Bustos Gisbert (1996) y González Pérez (2003). A pesar de que los mecanismos de cohesión y, específicamente el empleo de marcadores discursivos, constituyen casi la columna vertebral de todo discurso, nuestro estudio sobre la caracterización discursiva de la reseña no se centra en el análisis de procedimientos de cohesión por sí mismos, sino en cómo estos afectan al compromiso por parte del autor de reseñas y cómo se utilizan para argumentar o atenuar lo expresado.

La coherencia, por su parte, consiste en la adecuación semántica de las partes de un texto entre sí –lo que hemos denominado más arriba coherencia interna del texto– así como en la adecuación del propio texto a la situación en la que se produce –coherencia externa– (Hernández Paricio 1996: 115). En definitiva podríamos concluir que la coherencia implica la conexión entre todas las partes del escrito lo que da lugar a una única unidad de sentido que se asienta también en lo gramatical y en las propiedades semánticas de los lexemas, sintagmas y oraciones del texto (González Pérez 2003: 19).

1.2 Tipos de géneros académicos

El español con fines académicos está presente en numerosos tipos de discursos que se relacionan directamente con el entorno universitario. Aunque nuestro trabajo se centra en la caracterización discursiva de uno de ellos, la reseña, existe una amplia variedad de géneros que presentamos brevemente⁷. No podemos olvidar que se trata de situaciones comunicativas formales, por lo que todos los rasgos que hemos visto en los puntos precedentes estarán presentes, en menor o mayor medida, dependiendo del género.

Dentro del discurso académico oral cabe mencionar el trabajo de Briz (2008), que examina los discursos orales prestando especial importancia a la adecuación de cada uno a la situación comunicativa. El autor sostiene, en este sentido, que «las condiciones situacionales determinan variedades de discursos y modos diversos en éstos. Además, los rasgos estructurales, su carácter monológico, o dialógico, los fines más o menos profesionales, más o menos académicos de estos discursos [o] las distintas comunidades discursivas [...] multiplican la variedad discursiva» (Briz 2008: 16).

Señalamos la *clase magistral* como género central dentro de la tradición discursiva del español académico. En ella el docente planifica el discurso que posteriormente ofrecerá a los alumnos en el aula universitaria, por lo que tiene una finalidad informativa. El discurso académico de la *defensa*, por su parte, consta de un emisor que presenta la hipótesis y conclusiones de un trabajo de investigación o más

⁷ El listado de los distintos tipos de géneros académicos es muy amplio y serviría como punto de partida para el desarrollo de otras líneas de investigación. En nuestro trabajo presentamos de forma muy esquemática los tipos de textos académicos más frecuentes. Dentro del discurso académico oral se sitúan la clase magistral y la defensa de trabajos académicos; y dentro del discurso académico escrito se insertan el artículo científico, el *abstract*, la tesis doctoral, la monografía y, de forma más detallada, por el tema que nos ocupa, analizamos en un epígrafe aparte la reseña. Además, podríamos considerar el caso de algunos géneros híbridos, como la presentación electrónica.

descriptivo ante un tribunal de evaluación. Vemos así que estas dos formas de discurso oral tienen como objetivo la transmisión de conocimiento de carácter especializado⁸.

En cuanto a los géneros escritos, podemos encontrar, a su vez, el *artículo científico*, texto publicado en revistas y otras obras de difusión científica y académica y escrito por expertos en la materia y disciplina concreta, que dan a conocer a los lectores los hallazgos y juicios sobre temas de actualidad y que tienen un interés para la comunidad académica. La misma finalidad persigue, asimismo, la *tesis doctoral*, aunque esta es de mayor extensión que el género anterior y llevada a cabo por universitarios que inician su trayectoria investigadora. En relación a la *monografía*, podemos afirmar que se trata de un género discursivo centrado en la descripción de uno o varios temas concretos producido por expertos dentro del ámbito científico y académico y también destinado a la comunidad científica. Su finalidad es igualmente informativa, pero también persuasiva, pues intenta convencer al destinatario con las teorías y postulados que presenta⁹. El *abstract*¹⁰, por último, entraría dentro de los géneros expositivos y recoge, a modo de resumen o presentación, los contenidos principales de una monografía, artículo científico o incluso tesis doctorales.

En relación a los géneros híbridos, podríamos poner como ejemplo la presentación oral. Se trata de un discurso expositivo-argumentativo en el que el ponente da a conocer los resultados de un estudio o presenta unos datos justificando su intervención con ayuda de diapositivas en formato tradicional o electrónico. Así, el público, a la vez que toma nota de las palabras del emisor, puede completar la información con ayuda del mensaje escrito en las diapositivas presentadas. Bonilla (2014: 319-358) analiza las características prototípicas de la escritura web, que bien pueden servir como guía en la elaboración de presentaciones electrónicas que acompañan la explicación de un docente en el aula universitaria. Una de las características del texto web, pero que podemos extrapolar al texto incluido dentro de

⁸ Existen, asimismo otras formas de transmisión del discurso oral. Contamos por ejemplo con la *conferencia*, donde uno o más ponentes presentan sus ideas y conclusiones sobre un tema específico; la *comunicación*, donde se difunden hechos e ideas de forma oficial; y la *mesa redonda*, mediante la cual especialistas o expertos en una materia debaten y contrastan sus opiniones en relación a una temática concreta.

⁹ La diferencia de la monografía, frente al manual, estriba en que mientras que la primera tiene el objetivo de convencer al lector sobre las ideas que se postulan, el segundo tiene un carácter meramente informativo, referencial.

¹⁰ El término procede del inglés, ya que fue en la tradición textual anglosajona donde comenzó a extenderse este tipo de género discursivo. En la actualidad, y dentro del español académico, se ha mantenido este anglicismo y muchas de las publicaciones españolas que incluyen este tipo de texto al comienzo de sus páginas ofrecen una versión en lengua inglesa. (Regueiro Rodríguez y Sáez Rivero 2013: 69).

las presentaciones electrónicas, es que «ha de ser especialmente atractivo [...]. De lo contrario, será abandonado a los pocos segundos [...]» (Bonilla 2014: 322). En cualquier caso, la presentación oral es un tipo de género académico en el que se mezclan tanto el discurso oral como el escrito y que cada vez está más presente en el mundo académico-universitario, utilizado tanto por docentes como por los propios alumnos¹¹.

2. La reseña como texto académico: estado de la cuestión

Para poder caracterizar este tipo de discurso, hemos empezado por comprobar qué entienden por *reseña* distintas obras lexicográficas, manuales de lingüística y diccionarios especializados. De esta manera hemos comparado las diferentes definiciones propuestas para poder concluir que solo aquellas especializadas en lingüística ofrecen una definición más precisa de lo que es una reseña.

Para el diccionario académico en su segunda acepción, una reseña es una «noticia y examen de una obra literaria o científica» (*DRAE* 2014 s.v. *reseña*), es decir, reduce la construcción de este tipo de discurso a la literatura y la ciencia, dejando fuera otras ramas del saber como las ciencias sociales y otras especialidades dentro de las humanidades. El diccionario *CLAVE* define el término como una «noticia o escrito informativo sobre una obra literaria o científica, acompañados de un análisis o comentario crítico» (*CLAVE* 1996, s.v. *reseña*). Estamos igualmente ante el mismo caso que en la definición propuesta por el *DRAE*, pues no se incluyen otras ramas del conocimiento. Sin embargo, vemos que se trata de una definición más precisa al incorporar la idea de que la reseña tiene un carácter crítico, no meramente expositivo. María Moliner nos muestra una definición circular, pues en su definición («1. acción y efecto de reseñar [...] 2. escrito o artículo de periódico en que se reseña una cosa») nos remite al verbo *reseñar* para entender el significado completo de nuestro término. Así, la definición quedaría completa con la entrada siguiente en su segunda acepción: «dar noticia en un periódico de una obra literaria o científica, haciendo su crítica o algún comentario sobre ella» (*DUE* 2007, s.v. *reseñar*). En cualquier caso, vemos que las tres definiciones centran la atención en las reseñas literarias y de carácter científico, dejando otras disciplinas aparte, lo que nos lleva a considerar que son inexactas en relación con la tradición discursiva del español con fines académicos. Por otro lado, sí es acertada la

¹¹ Para más información sobre la elaboración de presentaciones orales y el uso de la herramienta PowerPoint se puede consultar Montolío (2004: 90-105).

propuesta del diccionario *CLAVE* y del *DUE* de incluir en sus entradas el sinónimo *recensión*¹². Además, estas dos obras sí señalan que existe un elemento crítico dentro de la reseña, lo que confiere a la reseña, por tanto, un carácter argumentativo, mientras que esta idea no queda recogida explícitamente en el diccionario de la Real Academia.

Si analizamos lo que otras obras recogen sobre el término, encontramos definiciones mucho más precisas, pues son obras especializadas en el campo de la lingüística. Así, Martínez de Sousa en el *Manual de estilo de la lengua española* incluye, dentro de su segundo capítulo, una definición de recensión más orientada al español académico: «comentario crítico de libros de reciente aparición relacionados con los temas en que se es experto» (Martínez de Sousa 2010: 116).

Por su parte, dentro de la tradición discursiva anglosajona, las definiciones que presentan obras lexicográficas de referencia, sí matizan dentro de sus entradas que en cualquier caso la *review* tiene un carácter argumentativo y valorativo sobre el objeto que reseñan¹³.

2.1 La argumentación y la reseña

Debemos aclarar, por otro lado y en esta misma línea, que un texto no es meramente narrativo, descriptivo, expositivo, argumentativo, etc. Dentro del español académico, y como sucede además en otras tradiciones discursivas, apreciamos cierta heterogeneidad en los textos, es decir, partiendo de las secuencias textuales que conforman el escrito, este puede reunir los rasgos y características propias de más de un tipo de texto¹⁴.

Dentro de las caracterizaciones discursivas de los diferentes tipos de textos y géneros nos encontramos con una amplia bibliografía que parte de estudios desde principios del siglo XX, aunque su mayor auge se produjo durante los años 80 y 90 con

¹² A pesar de que los términos *reseña* y *recensión* son sinónimos, a lo largo de este estudio utilizamos solo *reseña* porque es el término más usado en las revistas especializadas de lengua y literatura.

¹³ Así lo recogen los siguientes diccionarios: *Cambridge Dictionary* (2008 s.v. *review*): “a report in a newspaper, magazine or program that gives an opinion about a book, film, etc”. *Collins COBUILD* (2009 s.v. *review*): “a report in the media in which someone gives their opinion of something such as a new book or a film”. *Oxford Thesaurus* (2006 s.v. *review*): “criticism, critique, write-up, notice, assessment, evaluation, judgement rating, commentary, piece, article, column”.

¹⁴ En este punto, Adam (1992: 89) afirma que no puede considerarse que un discurso se pueda clasificar puramente dentro de un género discursivo, sino que dentro del propio discurso se alternan diferentes géneros por medio de lo que se conoce como secuencias textuales. Estas secuencias están formadas por proposiciones y estas a su vez por la unión de sintagmas. Así dentro de un texto podemos encontrar secuencias argumentativas que se entrelazan con otro tipo de secuencias de carácter más descriptivo.

publicaciones especialmente relevantes dentro de la tradición discursiva anglosajona. Así, podemos citar la obra editada por Schiffrin, Tannen y Hammlton (2001), que recoge diferentes estudios sobre el análisis del discurso desde un punto de vista fundamentalmente pragmático y sobre la utilización de los marcadores discursivos en el ámbito del inglés oral y escrito.

Para nuestro estudio, compartimos las ideas de Loureda (2010: 381) cuando afirma que lo común dentro de la producción textual académica es encontrar una combinación de secuencias descriptivas y explicativo-expositivas. En relación con la reseña coincide con Gea Valor (2000-2001) y Torrealba (2005) y sostiene que «es muy frecuente esta combinación en el género de la reseña bibliográfica [ya que] en este género de las reseñas, además, suelen aparecer secuencias argumentativas, que contienen la crítica personal del autor de la reseña acerca de la obra de la que está dando noticia». De todo ello podemos señalar que la reseña tiene un carácter polisecuencial. Para Loureda (2010: 382) la reseña se engloba dentro de los textos explicativo-expositivos «ya que esta parece ser la secuencia dominante»; sin embargo, López Ferrero (2002) las sitúa dentro del género expositivo-argumentativo, en el que existe una carga crítica (positiva o negativa) hacia la obra reseñada que influye en la opinión de los destinatarios.

En relación a la argumentación, el interés por este fenómeno arranca de la retórica, la oratoria y la dialéctica clásicas, cuando se formulan los principios y las técnicas de persuasión en los discursos propios de la vida institucional y pública. Desde los años 60 se ha producido un resurgimiento de los estudios sobre la argumentación aplicada, no solo a los discursos más institucionales, sino a todos aquellos que tienen esa finalidad persuasiva¹⁵. Así, Fuentes Rodríguez y Alcaide Lara (2002: 21-22) afirman que «[e]n el fondo, todo hablante al comunicarse pretende que se esté de acuerdo con él, o se acepte al menos su discurso, su hecho de hablar y su opinión». Afirman las autoras que «las palabras en sí no tienen marcada una carga argumentativa», sino que es el modo en el que se distribuyen a lo largo del discurso y cómo se conectan entre sí lo que confiere a un acto discursivo el carácter argumentativo. Estas ideas proceden de lo que ya Anscombe y Ducrot (1983) establecían en su obra *La argumentación en la lengua*, obra a la que Portolés se refiere como el texto fundacional de la denominada Teoría de la Argumentación. Para Portolés (1998: 71) el estudio de

¹⁵ A este respecto pueden consultarse los trabajos de Toulmin (1958), Perelman y Olbrechts-Tyteca (1989), Anscombe y Ducrot (1983) y Adam (1992).

estos dos autores indaga en «cómo los diversos elementos de una lengua condicionan por su significación la prosecución del discurso» ya que, como señala Portolés (1998: 75), para estos autores «no se argumenta *con* la lengua, sino *en* la lengua». Son los propios elementos lingüísticos, y no los hechos que pudieran representar, los que condicionan por su significación la dinámica discursiva. Ello quiere decir que unos hechos concretos no se argumentan a través de enunciados concretos, sino que es la propia forma lingüística y construcción de estos enunciados los que guían hacia la argumentación en un discurso.

De la Teoría de la Argumentación (Anscombe y Ducrot 1983) se desprende que el lenguaje tiene una naturaleza persuasiva e incita al receptor a adoptar un punto de vista a partir de los juicios sobre una cuestión determinada que le presenta el emisor. Esta concepción se inserta dentro de la nueva retórica, estudiada y refundada por autores como los que hemos mencionado, así como por los estudios llevados a cabo por Ch. Perelman, y L. Olbrechts – Tyteca (1989) o S. Toulmin (1958). Siglos atrás, Aristóteles ya concebía la idea del hombre como ser social que en su tarea de comunicarse con sus semejantes tomaba la argumentación como base para convencer a sus destinatarios. Así, la argumentación está presente en todos los planos de la lengua y el emisor, en su proceso de comunicación, hará uso de ella a través de distintos marcadores del discurso y otros procedimientos para acentuar o atenuar el mensaje transmitido.

Para Anscombe y Ducrot (1983) la argumentación en la lengua está presente en el plano sintáctico, el semántico y el pragmático. Su teoría se centra en el análisis de los marcadores que conectan dos tipos de enunciado y se orientan hacia una determinada conclusión. En nuestro caso, la tarea argumentativa dentro de la reseña también puede abordarse a través de los marcadores del discurso y los operadores de argumentación. Así, el productor de reseñas establece un argumento cuando presenta un enunciado conectado a otro y esta relación nos lleva a una conclusión final. Este potencial argumentativo se introduce por medio de elementos lingüísticos como los marcadores discursivos, que operan como introductores de argumentos o introductores de conclusiones.

Santibáñez (2014: 165) apunta que dentro de la Teoría de la Argumentación existe un acuerdo tácito entre los interlocutores para llevar a cabo un diálogo argumentativo que tiene como fin resolver un problema. En otras palabras, sostiene que la relación entre emisor y receptor da como resultado la producción de un bien social, es decir, la resolución de un conflicto. Dicho de otro modo, y extrapolándolo al marco de

nuestro estudio, la relación derivada de dicho diálogo argumentativo trae consigo la difusión del material reseñado, su consulta o su lectura dentro de una comunidad de expertos. Sin embargo, ante estas conclusiones, no podemos dejar de lado que, dentro de esta dimensión dialógica entre los interlocutores, el destinatario no tiene potestad para defenderse de los argumentos presentados por el autor de la reseña, sino que se servirá de su propia realidad, de su conocimiento del mundo y de sus conocimientos previos para, en última instancia, coincidir con el autor en los argumentos presentados y consultar la obra reseñada¹⁶.

Más recientemente Santibáñez (2014) comenta en su trabajo que los individuos «editan (revisan, sopesan, filtran) los argumentos que procesan [...]». Así, dentro de esta práctica puede darse el caso de que quien argumenta considere que la principal preocupación sea el posible daño que se puede causar a sí mismo o a la otra persona con la enunciación de un argumento particular (Santibáñez 2014: 176-177). Todo ello nos conduce a pensar que en las reseñas, el propio reseñador no quiere dañar su imagen si ofrece unos argumentos demasiados agresivos hacia el autor del objeto reseñado, de ahí que estemos ante un tipo de discurso cuya carga argumental se ve muy mitigada por procedimientos de cortesía y atenuación.

Teniendo en consideración todo lo anterior sostenemos que la reseña es un tipo de discurso académico expositivo-argumentativo, por tanto polisecuencial, a través del cual el autor¹⁷ describe, analiza y valora el contenido de una obra literaria, científica o académica. Se trata, así, de un texto expositivo porque se presentan de manera formalmente objetiva, y atendiendo a una estructura planificada y establecida dentro de cada tradición discursiva (que puede variar en función de las tradiciones textuales de cada cultura), los contenidos de un libro, manual u otras obras de reciente publicación y porque resume, en líneas generales, los aspectos positivos y negativos de la obra reseñada, justificándose en todo momento con datos o citas extraídas del propio elemento reseñado. Igualmente, podemos considerar la reseña como un tipo de discurso

¹⁶ En ocasiones, dentro del ámbito del discurso académico en general, y de la argumentación en particular, podemos encontrar publicaciones en las que sí hay un diálogo entre emisor y destinatarios, pues un autor presenta una serie de argumentos a través de un artículo y estos son rebatidos por un miembro del público destinatario, que a su vez suele ser otro experto en la materia. Un ejemplo de ello lo encontramos en la contrarréplica que García Fernández y Carrasco Gutiérrez (2007: 439-447) llevan a cabo contra Olbertz (2007: 381-390).

¹⁷ El autor de reseñas debe ser en todo caso experto en la materia sobre la que escribe. Como apuntan Regueiro Rodríguez y Sáez Rivera (2013: 89) en muchas ocasiones los autores de reseñas son “jóvenes investigadores” que se inician en su trayectoria profesional-académica. En las revistas españolas se ponen a disposición de los especialistas las novedades bibliográficas para ser reseñadas.

argumentativo ya que el emisor, en su labor de transmisión de la información, va a presentar, en unos casos de manera más explícita que en otros, juicios y valoraciones que influyen en la percepción de la obra por parte del destinatario, incitándolo o no a su consulta. Presuponemos, pues, que aun en un intento de ser objetivo, el autor, mediante distintos procedimientos argumentativos y, más concretamente, a través de ciertos mecanismos entre los que sobresalen los de atenuación, va a presentar determinada información de forma más subjetiva suavizando su crítica hacia el autor o autores y hacia el contenido de la obra que está reseñando.

Asimismo, debemos considerar en primera instancia que la reseña, como tipo de discurso académico y, a pesar de que presenta ciertas cualidades de un texto expositivo, tiene una base predominante de discurso argumentativo. En este sentido, López Ferrero (2002: 1127) pone de manifiesto que en la reseña «las técnicas más empleadas son las relaciones de orden de importancia en cuanto a los argumentos presentados, la comparación y contraste y la intensificación de la conclusión».

Hemos visto que este tipo de discurso puede diferir de una lengua a otra, de una tradición cultural a otra, por lo que una *review* en inglés (así como otros tipos de discurso crítico de la tradición discursiva que procede de lenguas germánicas), podría no tener la misma carga crítica que una reseña o recensión en la tradición del español o de otras lenguas romances. Así se desprende del trabajo de Moreno y Suárez (2009: 2):

«Castilian Spanish writers of literary academic book reviews are much less critical in general and show a much lower tendency to evaluate the book negatively than their Anglo-American counterparts. Contextual information provided by the book review writers through an e-mail questionnaire supports the hypothesis that a close personal or professional relationship between the reviewer and the author of the book (or the prospect of it), which is more likely to happen in a small academic community, affects the way scholars manage the academic conflict potentially caused by reviewing a professional peer's work».

De esta manera, parece que el autor de reseñas en español, cuando argumenta suele mostrarse poco crítico y los procedimientos argumentativos parecen estar orientados en todo momento a atenuar lo negativo, es decir, los aspectos más positivos de la obra sobresaldrán sobre los más negativos, que serán presentados en un segundo plano y siempre intentando que no afecten a la reputación del escritor sobre el que se habla. Suponemos entonces que, por un lado, los rasgos y características más positivas o

dignas de elogio de la obra reseñada así como el buen trabajo del autor del libro reseñado prevalecerán por encima de cuestiones más negativas o carentes de la obra.

En esta misma línea Portolés (2014: 245) señala que la argumentación en el mundo académico sirve para hacer una representación ajustada de la realidad, mientras que en el ámbito profesional la argumentación tiene como fin «recomendar u ordenar una actuación posterior, es decir, la adhesión a la tesis trae consigo algún tipo de acción [...]», que en el caso de nuestra investigación es la consulta de la obra reseñada por el destinatario. Ante esta afirmación podríamos apuntar que la argumentación en la reseña dentro de la tradición discursiva del español encaja mejor dentro de lo que Portolés señala como ámbito profesional. Además, Portolés (2014: 246) sugiere que la argumentación puede adquirir una dimensión moral o responsable que «son aquellas que [...] pretenden que la tesis defendida se ajuste a una realidad, presente o futura, pues quien mantiene la tesis sabe que, en caso contrario, el oponente y/o el tercero le podrán pedir responsabilidades». Precisamente por el riesgo que supone lanzar una crítica entre miembros que pertenecen a la misma comunidad discursiva, resulta esperable que los procedimientos de atenuación para mitigar posibles valoraciones negativas y distanciarse del discurso sean frecuentes en la tarea de elaboración de reseñas en español.

2.1.1 Los marcadores discursivos como mecanismo argumentativo

La Teoría de la Argumentación ha despertado el interés durante las últimas décadas del estudio de los denominados marcadores discursivos. Para Errázuriz Cruz (2012: 99) «el interés por indagar en el comportamiento de los conectores en el discurso argumentativo surge de la comprobación de que estos cumplen un rol clave en la orientación de las inferencias y en el procesamiento de la información en los textos argumentativos». Así, dentro del carácter argumentativo que posee la reseña, debemos detenernos en el papel que desempeñan ciertas palabras o unidades lingüísticas en la construcción de las premisas, los argumentos y la tesis final.

Portolés (1998: 75) afirmaba que en un principio, Ducrot y Anscombe distinguían entre unos elementos que informaban, que poseían condiciones de verdad, y otros elementos, esencialmente los conectores, que argumentaban. Hoy, dentro de los estudios en el ámbito del español la argumentación en el lenguaje se centra en el interés por el estudio de los marcadores del discurso y, si bien la bibliografía a este respecto es

muy amplia desde los primeros trabajos que surgieron en los años 70 y 80, todavía no existe un consenso claro sobre su denominación y delimitación. Varios autores se inclinan por denominar a este tipo de palabra *partículas discursivas* como sinónimo de *marcadores discursivos*, pues *partícula discursiva* engloba todo tipo de palabra invariable o locución que guíe por su significado el procesamiento de otra unidad con significado conceptual¹⁸. A este respecto, son interesantes los estudios llevados a cabo por Portolés (1998: 25-26), quien señalaba a finales de los 90 que los marcadores discursivos son

«unidades lingüísticas invariables [que] no ejercen una función sintáctica en el marco de la predicación oracional –son pues, elementos marginales –y [que] poseen un cometido coincidente en el discurso: el de guiar, de acuerdo con sus distintas propiedades morfosintácticas, semánticas y pragmáticas, las inferencias que se realizan en la comunicación».

Para Martín Zorraquino (2010: 94) existe un consenso, más o menos generalizado, en torno a que los marcadores del discurso no se identifican con una sola clase de palabras, sino más bien con una categoría funcional, esto es, palabras con un carácter principalmente semántico y pragmático. En su trabajo de 1999 Zorraquino y Portolés optan por asignar a los marcadores del discurso significado de procesamiento y en su clasificación excluyen todos los signos adverbiales disjuntos, tanto de estilo (los adverbios y locuciones adverbiales enunciativos o elocutivos) como de actitud (los adverbios y locuciones de modalidad), pues según la Teoría de la Relevancia¹⁹, estas unidades poseen significado conceptual. Omiten igualmente las conjunciones, a pesar de que sí se ajustan al estatuto de marcadores, pero lo justifican por «la necesidad de acotar un conjunto homogéneo de elementos y abarcable descriptivamente dentro de unos límites prefijados» (Martín Zorraquino y Portolés 1999: 4056).

Prieto de los Mozos (2001) y Fuentes Rodríguez (2001) no siguen la línea de Zorraquino y Portolés; el primero de los autores sostiene que los elementos estudiados por Martín Zorraquino y Portolés (1999) no siempre son palabras invariables que ocupen posiciones marginales y no son los únicos elementos que guían las inferencias

¹⁸ Para una información más detallada se pueden consultar los trabajos de Briz, Pons y Portolés (2008).

¹⁹ La Teoría de la Relevancia ha sido desarrollada por Wilson y Sperber (1979) sobre el principio cooperativo para describir las reglas pragmáticas que rigen la conversación en el lenguaje. Para Wilson y Sperber la Teoría de la Relevancia es una teoría psicológica-cognitiva que trata la interpretación de los enunciados como un proceso cognitivo. Así, dentro del estudio de la pragmática, el receptor deduce el significado del emisor a partir de la evidencia proporcionada por este. Estas emisiones generan de manera automática una serie de expectativas que encaminan al oyente hacia el significado del hablante.

que se realizan en la comunicación. Critica en cierta medida que se hayan analizado palabras que no tienen cabida en la definición propuesta por Portolés. Fuentes Rodríguez, por su parte, es contraria a englobar operadores discursivos y conectores dentro de la misma etiqueta –como hacen Martín Zorraquino y Portolés (1999) –pues las funciones que desempeñan ambos, según ella, son distintas²⁰.

En esta línea Pons (1998: 41-47) se ocupa de recopilar más de cincuenta definiciones de marcador discursivo clasificándolas según incidieran en la unión de enunciados, en la unión de argumentos, en el hecho de implicar algo más que la unión o en señalar su ámbito de actuación en la estructura de la conversación²¹. La clasificación de estas unidades varía de unos estudios a otros y entre los diferentes autores, sin embargo, parece haber cierto consenso en reconocer las siguientes subcategorías: organizadores (*para empezar, por último*); conectores: (*además, sin embargo*); reformuladores: (*es decir, o sea, esto es*); operadores: (*en realidad, de hecho*) y marcadores conversacionales (*hombre, claro*)²². Para nuestro estudio vamos a utilizar el término marcador como clase general, ya que este término parece estar ampliamente difundido y asentado entre los estudiosos de este ámbito. Aceptamos y tomamos las subcategorías señaladas, aunque dentro de los conectores y operadores, establecemos además nuestra propia clasificación, basándonos en los resultados que nos ofrecen los datos extraídos de nuestro corpus.

Asimismo, es interesante señalar la labor que desde diferentes perspectivas y enfoques se viene haciendo desde el año 2000 con la creación del *Diccionario de partículas discursivas del español* (DPD), impulsado, entre otras, por la Universidad de Valencia y el grupo de investigación Val.Es.CO²³. Briz, Pons y Portolés –los coordinadores de este proyecto –parten del término partícula y no marcador aunque,

²⁰ Para Fuentes Rodríguez (2001) los operadores discursivos afectan a un solo miembro del discurso, mientras que los conectores marcan la vinculación que existe entre dos miembros: uno precedente y otro posterior a la partícula discursiva conectora.

²¹ La bibliografía sobre los distintos tipos de marcadores es ciertamente extensa. Domínguez García (2010: 359-363) cita en su estudio de 2010 los trabajos de Tordesillas (1993) y Fuentes Rodríguez (1994 y 2003) sobre *operadores*; de Loureda (2000) sobre *ordenadores*; de Vázquez Veiga (1994-1995) sobre *conclusivos*; de Acín Valle (2000) sobre *digresivos*; de Cuenca (2003), Garcés (2005) y Vicente (2007) sobre *reformuladores*.

²² Dentro de nuestro estudio encontramos marcadores que se pueden clasificar en las cuatro primeras subcategorías, pues al tratarse de reseñas, un tipo de discurso escrito, los conversacionales no tienen cabida dentro de este trabajo.

²³ Briz (2011: 77) señala que se trata de un proyecto de investigación en el que han participado diferentes expertos de diversas universidades y que reúne los desarrollos teóricos en el estudio de lo que han denominado *partículas discursivas*, término que aglutina los conceptos de marcadores del discurso, enlaces textuales, conectores pragmáticos, así como los avances de los medios informáticos, tanto para la consulta automática de corpus orales y escritos, como para la elaboración del formato final del diccionario. El DPD es un diccionario de publicación electrónica. Puede consultarse en www.dpde.es.

como explica Briz (2011: 79) «lo esencial es el apellido: discursivos, pragmáticos textuales» ya que bien partículas, conectores, marcadores o enlaces, todas estas denominaciones remiten a lo mismo, a las unidades más allá de la oración que no pueden recibir un tratamiento gramatical».

2.2 Los procedimientos de atenuación y la reseña

En este estudio entendemos la atenuación como un rasgo característico predominante dentro de la reseña como tipo de discurso académico. El estudio de la atenuación o de los mecanismos atenuantes ha sido objeto de análisis desde los sesenta y setenta, sin embargo Albelda (2010: 1) pone de manifiesto que desde los últimos quince años, el interés se ha extendido a diversas lenguas, culturas y géneros discursivos²⁴. Aunque los diferentes autores que vamos a citar en esta primera parte estudian la atenuación en el discurso oral, esto es, en la conversación, sus trabajos y enfoques nos sirven para aplicar muchos de sus hallazgos a la caracterización de la atenuación dentro de la reseña como discurso escrito.

Albelda y Briz (2010: 238) sostienen que la atenuación se inscribe dentro de la Pragmática y su función es la de «minimizar la fuerza ilocutiva de los actos de habla y, con frecuencia, regula la relación interpersonal y social entre los participantes de la enunciación». En esta misma línea, Albelda y Barros García (2013: 37) definen la atenuación como «una estrategia comunicativa cuyo cometido es reducir el valor significativo de un enunciado o mitigar la fuerza ilocutiva de un acto de habla. Con frecuencia, la atenuación se emplea para regular la relación interpersonal y social entre los hablantes». En Briz (2007: 244) se concibe la atenuación como una categoría pragmática basada en general en el principio de la cortesía, en una de sus estrategias, la de minimización del decir y de lo dicho. Sostiene el autor que, «en concreto es una estrategia conversacional vinculada a la relación interlocutiva, que mitiga la fuerza ilocutiva de una acción, el papel del sujeto y objeto de la enunciación o la fuerza significativa de una palabra, de una expresión, para lograr la aceptación del otro, el objetivo previsto». Aunque estos trabajos centren su atención en el estudio de la atenuación dentro del discurso oral, las definiciones y categorizaciones que proponen

²⁴ A este respecto, Albelda (2010) sugiere consultar Zadeh (1965), Lakoff (1972), Lysvag (1976) y Fraser (1980). Trabajos más recientes en esta área de la lingüística los encontramos igualmente en Swales (1990), Hyland (1994, 1998 y 2000) y Jackson, Meyer y Parkinson (2006).

resultan aplicables al análisis de la atenuación dentro del español con fines académicos, entendida como estrategia para lograr los objetivos deseados en la comunicación y usada, por tanto, con un propósito cortés para no herir la imagen del autor de la obra reseñada. Sin embargo, en otras ocasiones dicha cortesía es solo aparente, pues el objetivo de la atenuación no se dirige a minimizar un desacuerdo con otra persona o una opinión que podría herir a los demás, sino que se emplea para restar fuerza ilocutiva a una opinión, lo que sirve de mecanismo de autoprotección para proteger la propia imagen del emisor. Así, «el circunloquio, la impersonalización del *yo*, las dudas y el desconocimiento fingidos [...], las tácticas verbales empleadas, estarían modificando y restando fuerza ilocutiva a la opinión» (Briz 2007: 228).

Entendemos entonces que la atenuación se relaciona estrechamente con la cortesía y ambas tienen un carácter pragmático y se inscriben dentro del estudio de la Pragmática y del Análisis del discurso y, más concretamente, en lo que Bravo y Briz (2004) denominan *Pragmática lingüística y sociocultural*. Albelda y Briz (2010: 238) sostienen que la cortesía verbal, o lingüística, constituye una actividad social relacionada con la imagen de las personas y dirigida, por tanto, a manifestar la consideración y respeto hacia los interlocutores. Según Albelda y Briz (2010) la teoría más clásica y más citada es la de Brown y Levinson (1987), que estudia la imagen de los interlocutores en el terreno de la cortesía. Albelda y Briz (2010: 340) señalan que, según estos autores, el recurso de la cortesía se debe a la necesidad de facilitar las relaciones sociales y compensar la agresividad o amenaza a la imagen de los participantes en la interacción. Albelda y Briz (340: 341) señalan también que en el trabajo de Brown y Levinson (1987) se categoriza la cortesía verbal bien como un mecanismo para atenuar una ofensa o un desacuerdo (lo que se denomina *cortesía positiva*), o bien como procedimiento para restar fuerza ilocutiva en el mensaje de una orden, petición o consejo (denominada esta *cortesía negativa*). Esta propuesta, apuntan Briz y Albelda, tiene el mérito de ser la primera caracterización sobre cortesía lingüística, sin embargo, señalan que otros estudios posteriores no comparten la visión de la cortesía como el resultado de evitar o reparar amenazas. Esto queda reflejado, según los autores, en Kerbat-Orecchioni (1996: 53), que relaciona la cortesía con los actos de refuerzo de la imagen, es decir, la cortesía como acción comunicativa que no funciona a modo de reparación o compensación al daño que sufre la imagen, sino como un comportamiento estimulante y positivo para la relación interpersonal.

De esta manera Albelda y Briz (2010: 242) afirman que la cortesía también puede ser de naturaleza produccionista y gratuita, sin ser provocada por riesgos de amenaza a la imagen, por lo que en su clasificación engloban en una misma categoría la teoría de Brown y Levinson, por un lado, y retoman el trabajo de Carrasco Santana (1999), por otro lado, para hablar de otro tipo de cortesía que difiere de los conceptos de cortesía negativa y cortesía positiva. De esta forma establecen Albelda y Briz (2010: 242) dos tipos de cortesía:

- cortesía mitigadora: la que convive con un posible riesgo de amenazas y se ocupa de evitarla o repararla (esto incluye la cortesía positiva y negativa de Brown y Levinson).
- cortesía valorizante: la que surge por motivos positivos y que busca potenciar un efecto agradable en la interacción.

Estos dos tipos de cortesía pueden darse en la reseña. En nuestro estudio, la cortesía mitigadora se logra a través de procedimientos de atenuación lingüísticos como en (a), donde se introduce la locución adverbial *tal vez* sumada a un adjetivo en grado de inferioridad para introducir una crítica de forma muy velada y prudente para no ofender al autor de la obra reseñada, pero también como estrategia para distanciarse del mensaje y protegerse de posibles amenazas ante la crítica que supondría decir que en la última parte de la obra la lectura es pesada. Para la cortesía valorizante proponemos el ejemplo (b), donde la función cortés no se ve relacionada con una posible amenaza, sino con el afán de halagar el trabajo del autor de la obra:

(a) Tal vez en su última parte, cuando categoriza los errores cometidos por los aprendices, la lectura se torna menos fluida. [RES8: 228].

(b) El profesor [...] posee una destacada trayectoria en la docencia del español como lengua extranjera al igual que una sólida y amplia carrera investigadora [RES6: 312].

Briz (2007: 235) sostiene que «uno es amable, modesto, colaborativo, en suma, cortés o, más exactamente estratégicamente cortés, con el fin de lograr la aceptación, el acuerdo del otro». A este respecto Briz cita a W. Beinhauer (1929: 132) para señalar que la cortesía, más que deferencia auténtica hacia el interlocutor, persigue con mayor frecuencia el propio interés del hablante, en nuestro caso, el interés del reseñador por ser

aceptado dentro de la comunidad de expertos o por no ser criticado por sus compañeros de profesión.

En cuanto a las clases de atenuación, para Briz (2007: 237-243) existen fundamentalmente la atenuación estrictamente pragmática y la atenuación semántico-pragmática. Con respecto a la primera, sostiene que es una estrategia para mitigar la intención de un acto, es decir, para restar la fuerza ilocutiva en beneficio del *yo* (como en los ruegos o mandatos); del *tú* (en consejos o recomendaciones), o bien se minimiza el papel de los participantes de la enunciación, el *tú* y el *yo*. Siguiendo a Briz, consideramos que en la reseña la atenuación pragmática sirve para minimizar el papel del reseñador y para crear un distanciamiento del emisor hacia el lector, por un lado, y del emisor hacia el texto por otro; y sirve, pues, para restar compromiso a lo dicho en la enunciación a través de una serie de procedimientos. Sin embargo, de los procedimientos de atenuación que Briz (2007: 237- 242) enumera en su trabajo, solo vamos a tener en cuenta aquellos que sirvan para nuestro objeto de análisis (un discurso escrito y no oral), a saber:

- Atenuación por la acción de por sí mitigadora del verbo performativo, como el verbo *parecer* o *sugerir*
- Atenuación por impersonalización del *yo*: en nuestro análisis consideramos el empleo de pasiva refleja, pasiva perifrástica, impersonal con *se* y la primera persona del plural como mecanismos de impersonalización o despersonalización que sirven para ocultar la imagen del *yo*, contribuyendo así a lograr atenuación en lo dicho y que se convierten además en estrategias para conseguir dotar al discurso de una objetividad aparente.

En cuanto a la atenuación semántico- pragmática Briz (2007: 242) sugiere que es aquella que afecta también al contenido proposicional, es decir, mediante este tipo de atenuación se modifican los elementos de la oración o se añaden otros nuevos. En su clasificación hace referencia, por un lado, a la atenuación de un elemento por modificación gramatical o léxica, como en el ejemplo (a), donde veíamos la introducción del adverbio *menos* para restar fuerza ilocutiva y mitigar la crítica que se hace sobre la lectura del libro; y, por otro lado, se refiere a la atenuación de toda la proposición. Así, afirma que la atenuación de toda la proposición se manifiesta a través de modificaciones proposicionales que añaden algunas oraciones subordinadas

condicionales, causales y adversativas. Esto nos lleva de nuevo a situarnos en el ámbito de la argumentación y observar la relación entre esta y la atenuación como procedimiento argumentativo. De este modo, y aplicando los presupuestos de Briz, comprobamos que en ocasiones la atenuación es entendida como estrategia de argumentación (en el ejemplo que ofrecemos a través de una estructura adversativa) para lograr un acuerdo entre los interlocutores dentro de un proceso comunicativo:

(c) En suma, las paginas de este libro ofrecen una multiplicidad de trabajos, dispares pero complementarios, que iluminan muchas de las facetas de las que se compone la obra de este particular escritor. [RES12: 557].

Vemos que a través de este ejemplo, donde se introduce el conector contraargumentativo *pero*, el desarrollo argumentativo de la primera secuencia, en que se transmite al lector que el libro reúne trabajos muy dispares, puede verse como elemento negativo del libro. Esto queda mitigado por la información que introduce el sintagma precedido por *pero*, lo que favorece el desarrollo del discurso sin tensiones para lograr un objetivo concreto: que el lector considere que la obra reseñada merece ser consultada.

Del mismo modo y en esta misma línea Albelda (2010) sigue las conclusiones de Briz para proponer una categorización que denomina *estrategias, tácticas o movimientos generales* de atenuación (Albelda 2010: 21). Las tipificaciones de estos autores sobre los mecanismos de atenuación, repetimos, responden a la necesidad de encontrar unos parámetros que se repiten dentro del ámbito del español conversacional. Si bien dichos trabajos no centran su interés en el ámbito del español académico escrito, sí sirven como fundamento para posibles clasificaciones y tipificaciones de los procedimientos de atenuación que vemos dentro del discurso académico en general y de la reseña en particular. Así, Albelda y Barros García (2013: 42) inscriben también, al igual que hemos visto en Albelda y Briz (2010) dentro de los procedimientos de atenuación, las formas impersonalizadoras o las expresiones de aserciones mediante estructuras de duda o de probabilidad.

Fuera del ámbito del discurso oral y ya centrándonos en el discurso escrito, debemos citar los trabajos de Morales y Cassany (2008), Dúo de Brottier (2005) y Padilla, Douglas y López (2009) para adentrarnos en el estudio de la atenuación dentro del contexto del español como idioma vehicular en el ámbito universitario, a través de

distintos artículos de investigación basados en el análisis de corpus extraídos de textos escritos por estudiantes universitarios en diferentes etapas de su trayectoria académica.

En esta misma línea, compartimos las conclusiones a las que llegan Morales y Cassany (2008) sobre la atenuación como procedimiento argumentativo. Resulta interesante la percepción que estos autores hacen de nuevo sobre la cortesía (entendida también dentro de nuestro corpus como estrategia de atenuación) cuando señalan que se emplea dentro del discurso científico para compensar o reparar en cualquier caso la amenaza a la imagen pública que supone la realización de un determinado acto. Los autores diferencian, a su vez, entre *cortesía positiva* y *cortesía negativa*. Vemos que otra vez se apoyan en la teoría de Brown y Levinson (1987) y ven la atenuación desde el prisma de evitar y mitigar una posible amenaza, pero no descartan tampoco que la cortesía pueda adquirir ese papel valorizante que tenían en cuenta Albelda y Briz (2007) y que, de acuerdo con nuestros ejemplos, observamos que aparece en las reseñas. Para Morales y Cassany (2008) la *cortesía positiva* consiste en demostrar aprecio hacia la audiencia y hacia la comunidad discursiva en la que se enmarca cierto discurso. Comparten, asimismo, la afirmación de Myers (1989) cuando citan que con la utilización de la cortesía como procedimiento de atenuación se muestra «the writer's acceptance of the wants of rival researchers, or of the scientific community as a whole» (Myers, 1989: 7). Así, recuperamos aquí el ejemplo (b) en (b'):

(b') El profesor [...] posee una destacada trayectoria en la docencia del español como lengua extranjera, al igual que una sólida y amplia carrera investigadora. [RES6: 312].

La *cortesía negativa*, por su parte, y según Morales y Cassany (2008) siguiendo a Myers (1989: 14), se lleva a cabo mediante procedimientos que llevan al escritor a expresar su voluntad de no limitar la libertad de acción del lector. En este sentido los rasgos más característicos son, entre otros, las construcciones impersonales o el empleo de pasivas, lo que, como hemos comentado, también toman Albelda y Barros García (2013: 42).

Morales y Cassany (2008) prestan atención al estudio de los atenuadores dentro de un tipo concreto de discurso académico, el artículo de revisión²⁵, y establecen una

²⁵ El artículo de revisión es un estudio pormenorizado, selectivo y crítico, que integra la información esencial en una perspectiva unitaria de conjunto. Consiste en la revisión y análisis de un determinado tema desde dos perspectivas: la experiencia del autor como experto y la síntesis de la bibliografía publicada sobre el tema particular (Pulido 1989: 745).

clasificación que esbozamos en párrafos sucesivos. Comparten en su investigación estas ideas de Myers (1989), aunque se refieren también a las aportaciones de Swales (1990) Hyland (1994) y Salager-Meyer (1994) para definir los atenuadores como «un conjunto de mecanismos estilísticos, retóricos y pragmáticos, altamente persuasivos, convencionales dentro de cada comunidad discursiva». Desde nuestro enfoque afirmamos, además, que sirven para suavizar y mitigar la carga de certidumbre del mensaje y reducir el grado de compromiso que adopta el emisor, esto es, el reseñador. El fin último de este mecanismo se entiende como una estrategia para «evitar las amenazas hacia los miembros de [nuestra] comunidad [discursiva] ya establecidos y, así, evitar los potenciales rechazos y críticas» (Morales y Cassany 2008: 306). Entre las distintas funciones que pueden desempeñar los atenuadores²⁶ Morales y Cassany (2008: 309) distinguen:

- Expresar imprecisión (vaguedad), falta de claridad e incertidumbre en la proposición.
- Presentar la verdad como relativa, tentativa y abrir la posibilidad de otras alternativas, explicaciones, resultados, etc.
- Proyectar modestia, humildad, precaución, duda personal, amabilidad y falta de compromiso con el contenido expresado.
- Criticar a otros autores con precaución.
- Evitar críticas potenciales por parte de sus pares.
- Distanciarse de lo expresado, eliminando u ocultando el punto de vista personal.
- Mitigar ofensas potenciales a los miembros de la comunidad científica.
- Mostrar honestidad al expresar las limitaciones del propio trabajo.
- Involucrar a los lectores para que acepten las afirmaciones presentadas en el texto.

Ahora bien, tomando de nuevo la definición propuesta por los autores mencionados y recuperando de nuevo la idea de que son mecanismos estilísticos, retóricos y pragmáticos, ¿cómo se reconocen en un discurso? ¿Cómo se identifican dentro de la reseña? ¿Qué expresión lingüística tienen? Según Morales y Cassany (2008: 303) los atenuadores correlacionan el compromiso con la verdad de la proposición expresada. Una de las clasificaciones que ofrecen se apoya en Prince (1982) y establecen por un lado a) *escudos*, que «intentan disminuir o mitigar la verdad de la

²⁶ Tomamos las funciones de los atenuadores del trabajo de estos dos autores. En él se estudian las formas de atenuación en artículos de revisión de estudios de Odontología realizados por estudiantes de la Universidad de Valparaíso, en Chile. Pese a tratarse de una rama del saber alejada de la lingüística, consideramos que, por tratarse en cualquier caso de escritos de carácter académico, las funciones que desempeñan los mecanismos de atenuación coinciden con las que encontramos dentro de la reseña.

proposición expresada y proyectar una actitud modesta y humilde en la comunidad. Son verbos modales, verbos no objetivos (epistémicos) o adverbios y adjetivos de posibilidad y probabilidad, como *poder, podría, parecer, sugerir, posible, probable*». Y por otro lado, clasifican a los atenuadores como b) *aproximadores*, que «afectan al contenido proposicional, su verosimilitud y su certidumbre, pero no al compromiso del hablante. Se caracterizan por presentar los datos sin precisión. Entre estos cabe mencionar: adverbios de cantidad, de grado, de frecuencia y de tiempo». De Luukka y Markkanen (1997), Salager- Meyer y Defives (1998) y Oliver del O. (2004) toman los *mecanismos de despersonalización* como procedimientos de atenuación y además incorporan los *deícticos temporales* ya que «fijan el alcance de la aseveración a un tiempo determinado, referido al momento de la enunciación, presentando el saber como dinámico, flexible y cuestionable; se ofrece la posibilidad de interpretaciones alternativas en el futuro y se llama a la precaución» (Morales y Cassany 2008: 305).

Son igualmente destacables los trabajos que nacieron a raíz del *Primer Congreso Internacional Léxico e Interculturalidad. Nuevas perspectivas. Mesa Panel: Léxico y discurso académico* celebrado en Tucumán en 2009 a cargo de Dúo de Brottier. Dentro de este congreso, debemos hacer referencia a la presentación de Padilla, Douglas y López (2009: 11) ya que de su trabajo nos parece pertinente mencionar la consideración de que en el estudio de la atenuación están presentes otras cuestiones además de la cortesía: salvaguardar la imagen del autor, así como la propia imagen del reseñador, se suman a la inclusión de citas de autoridad como mecanismo para «procurar neutralizar la subjetividad», algo que, como veremos, sucede con frecuencia en las reseñas.

Por su parte Ferrari (2002: 1083) caracteriza el artículo académico desde el punto de vista de la presencia de ciertos tipos de marcadores de modalidad epistémica²⁷, (lo que Morales y Cassany engloban dentro de *escudos*), entendidos estos como unidades léxicas que indican algún grado de menor compromiso con la verdad de la proposición, dentro de los apartados de introducción y conclusión. Se apoya asimismo en las ideas de Swales (1990), Palmer (1986) y Hyland (2000) para señalar que un aspecto importante de la modalidad epistémica es el de la mitigación, «vista como una estrategia para suavizar o reducir la fuerza de un acto de habla cuyos efectos pueden no ser bien recibidos por el oyente». Ferrari (2002:1083) afirma que la modalidad

²⁷ Ferrari (2002: 1085) señala en este trabajo varios tipos de marcadores de modalidad epistémica: verbos modales; verbos como *sugerir, indicar* o *predecir*, que sirven para mitigar el compromiso o la certeza de lo expresado; y verbos epistémicos evidenciales, como *parecer* o *resultar*.

epistémica «se aplica a las aserciones e indica el grado de compromiso que el hablante tiene en relación con la verdad de la proposición». Así, consideramos que un aspecto importante de la modalidad epistémica es, según Ferrari (2002), el de la mitigación, considerada una estrategia para suavizar o reducir la fuerza de un acto de habla.

Una vez vistas las posturas sobre la atenuación que adoptan los distintos autores y la clasificación que se desprende de sus estudios sobre los atenuadores, reflejamos en la siguiente tabla los procedimientos de atenuación que vamos a rastrear en el corpus de reseñas analizado.

Tipo	Unidades	Autores
Despersonalización	a través de pasivas reflejas, pasivas perifrásticas, impersonales con <i>se</i> y 1ª persona del plural.	Albelda y Briz (2010), Morales y Cassany (2008) y Albelda y Barros García (2013),
Escudos	verbos con valor epistémico (<i>poder, parecer, sugerir, resultar</i>) verbos en tiempo condicional y adverbios de posibilidad (<i>quizá y tal vez</i>)	Albelda y Briz (2010), Morales y Cassany (2008) y Ferrari (2002)
Aproximadores	Adverbios de modo, cantidad y tiempo y verbos que expresan imprecisión (<i>soler</i>)	Morales y Cassany (2008)

Tabla 1: Procedimientos de atenuación tomados en cuenta para el análisis del corpus

En la tabla anterior ofrecemos los procedimientos que analizamos con más detalle en la parte de análisis cuantitativo y cualitativo. Para la despersonalización tomamos las pasivas reflejas, perifrásticas, impersonales con *se* y 1ª persona del plural tratadas por los autores citados, aunque en mayor medida por Albelda y Briz (2010: 246); en cuanto a los *escudos*, nos apoyamos principalmente en la clasificación de Morales y Cassany (2008) y Ferrari (2002) para la clasificación de los verbos con valor epistémico, ya que estos autores, primero, son quienes emplean ese término y, segundo, lo hacen desde el tratamiento de la atenuación en el español con fines específicos, no desde la oralidad. Albelda y Briz no lo emplean en su clasificación, pero aunque no bajo esta denominación, sí hacen referencia a expresiones de duda o incertidumbre que se utilizan para no responsabilizarse, o para responsabilizarse menos, con el contenido de lo dicho (Albelda y Briz 2010: 246). Para los *aproximadores*, por último, nos sumamos a la posición Morales y Cassany, porque abarca, a nuestro parecer, una gama más amplia de procedimientos y porque el análisis que hacen de estos mecanismos se hace desde una perspectiva académica y no desde la oralidad.

2.3 La estructura de la reseña

La reseña como tipo de discurso académico es un escrito de entre tres y seis páginas, aunque en ocasiones puede tener más extensión, adoptando así la categoría de una reseña-artículo. Esto depende, en cualquier caso, del material reseñado, de su temática y de lo que estime el propio autor. Regueiro Rodríguez y Sáez Rivera (2103: 88) distinguen dos tipos de reseñas²⁸: por un lado las literarias, que aparecen en periódicos y revistas de contenido general y cuyo objetivo es persuadir al lector para que compre determinada obra²⁹; y por otro, las reseñas o recensiones que figuran en publicaciones de contenido especializado y de carácter científico-académico. Así, hablamos de reseñas sobre libros que van dirigidos a un público muy determinado, conocedor o experto en la materia de la obra.

La bibliografía sobre la caracterización discursiva de la reseña como tipo de discurso académico no es ciertamente abundante; así, no existe un patrón universal para su composición y dependerá, en todo caso, de factores como la tradición discursiva, es decir, la lengua y la comunidad discursiva en la que se mueva el autor, las normas o convenciones de la publicación y los deseos del autor. Tomamos de nuevo el trabajo de Regueiro Rodríguez y Sáez Rivero (2013), quienes logran establecer una estructura definida para las reseñas académicas. De esta manera y según estas autoras, toda reseña ha de ser presentada por las referencias de la obra, o sea, sus referencias bibliográficas: el nombre del autor seguido del título de la obra reseñada, su lugar de publicación, editorial y el número de páginas que la conforman. A continuación se hace una breve introducción sobre el marco disciplinar en el que se encuadra la obra, un apartado dedicado a la contextualización del material que se reseña y la relevancia de la obra dentro de la rama del saber a la que pertenece. A este apartado le sigue una breve descripción del autor en relación a la disciplina sobre la que se le entiende como experto; además, se pueden citar otros de sus trabajos o estudios relacionados con la materia. Posteriormente, encontramos la descripción del libro u obra en sí, analizada por

²⁸ Nuestro estudio se centrará tan solo en aquellas reseñas de carácter científico-académico incluidas en revistas especializadas en lengua, literatura y lingüística del español y no se atenderá a las reseñas que puedan aparecer en diarios o publicaciones de carácter más general.

²⁹ De esta información podemos deducir que si la reseña literaria persigue que el lector compre el libro, los elementos o características negativas de la obra no van a aparecer y tan solo se dará importancia a los aspectos más positivos de la misma.

secciones o capítulos³⁰. A esta sección se le pueden sumar comentarios sobre los paratextos de la obra, como los apéndices, anexos y otros elementos bibliográficos. El último apartado queda destinado a la conclusión valorativa del productor de la reseña, en el que se introducen los elementos más subjetivos y donde se aprecian los aspectos quizá más argumentativos, como son la valoración positiva de la aportación, la crítica fundamentada (si la hay) de los aspectos negativos o la refutación de las ideas o las hipótesis defendidas en la obra reseñada.

En relación a la estructura argumentativa de la reseña, compartimos las conclusiones de López Ferrero (2002) cuando insiste en que las técnicas retóricas dentro de la argumentación en la reseña siguen una escala ascendente en la intensificación de los argumentos presentados por el autor, quien se sirve de distintas formas léxicas y gramaticales que van variando en función del peso argumentativo. En todo caso, señala López Ferrero, «estas técnicas argumentativas conducen a una conclusión final que intensifica los aspectos positivos del libro como estrategia para persuadir al destinatario de las virtudes de la obra reseñada» (López Ferrero 2002: 1126).

Gracias a la profundidad que han ido adquiriendo los estudios sobre los distintos géneros discursivos, como apunta Dúo de Brottier (2005: 161), ha crecido el interés por descubrir en una comunidad discursiva qué comunicaciones están genéricamente tipificadas y con qué etiquetas son reconocidas. Es, en definitiva, el discurso científico-académico el género que relaciona a los miembros de cada comunidad de científicos y expertos y abarca un gran número de subtipos textuales que atienden a convenciones establecidas por la comunidad, como en el caso de la reseña, el centro de este estudio.

³⁰ Esto constituye la parte central de toda reseña, y a lo largo de nuestro estudio vemos que es en este apartado, en el grueso de cada reseña, en donde se aprecian con una mayor claridad los mecanismos de argumentación y de atenuación y es donde observamos que el autor que escribe la reseña se compromete de forma más o menos explícita con lo que dice, utilizando para ello citas y pasajes de la obra reseñada.

3. Metodología de análisis

En este apartado presentamos la metodología empleada en el trabajo, analizando varias cuestiones: por un lado, el concepto de corpus, ya que en definitiva, todo nuestro estudio se fundamenta en los datos obtenidos a partir de una selección de textos que denominamos *corpus ad hoc* o simplemente *corpus*. Por otro lado, recopilamos la información más relevante en torno a la rama de la lingüística que se encarga del estudio del corpus, esto es la lingüística de corpus o LC. Del mismo modo, incidimos en cuestiones importantes sobre el análisis del discurso, pues nos apoyamos igualmente en postulados y conclusiones de diferentes autores que han trabajado en este ámbito y que nos sirven de punto de partida para poder caracterizar el tipo de discurso que analizamos, es decir, la reseña. Por último, nos centramos en la metodología que hemos seguido para la recopilación del corpus en el que se basa al análisis del trabajo.

3.1 Concepto de corpus

Para poder entender el concepto de lingüística de corpus necesitamos primero delimitar qué se entiende por corpus, para lo que presentamos varias definiciones de diferentes autores que han trabajado sobre estas cuestiones. De forma general, podemos apuntar que un corpus es la recopilación de material lingüístico centrado en un área o temática concreta sobre la que se persigue realizar un análisis y, en su caso, un estudio posterior. Un corpus puede estar formado por oraciones, secuencias textuales o textos, todos ellos presentados de forma oral o escrita. Esta compilación sirve, en cualquier caso, de muestra representativa del lenguaje³¹.

La creación de un corpus y la lingüística computacional en la actualidad van de la mano, especialmente atendiendo a las caracterizaciones de corpus más recientes, pues parece lógico pensar que los avances en el campo de la informática y sistemas de telecomunicaciones permiten un mayor y más acelerado desarrollo de bases de datos y

³¹ Francis (1982: 17) establece que un corpus es una colección de textos destinados a servir de muestra representativa de una lengua o dialecto determinado y cuyo fin es la realización de un análisis lingüístico. Para Sinclair (1991: 171) un corpus es el conjunto de textos o discursos que se dan de forma natural en una lengua y que se toman para caracterizar el estado o la variedad lingüística de un idioma. Atkins, Clear y Ostler (1991:1) integran la idea de corpus dentro de la lingüística computacional y señalan que se trata de un conjunto de muestras extraídas de bases de datos electrónicas creadas de acuerdo a unos criterios determinados con un propósito específico. Una definición similar es la que ofrece igualmente Leech (1992: 106), quien sostiene que un corpus es una «extensísima colección de textos almacenados en un sistema informático» al servicio de los lingüistas para poder analizar y estudiar el lenguaje.

almacenes lingüísticos para el estudio de las lenguas. Así, la proliferación de corpus en los últimos años ha sido mayor, pues también lo han sido los avances tecnológicos. Sin embargo, para la realización de estudios como el nuestro, la creación de un corpus electrónico supera los límites y expectativas de un trabajo de investigación como el que nos proponemos. Por eso, hemos optado por compilar un corpus específico, teniendo en cuenta las características de nuestro trabajo. Es lo que podría denominarse *corpus ad hoc*. El *corpus ad hoc* sirve para analizar un problema específico —en nuestro caso para detectar los mecanismos de argumentación y procedimientos atenuativos dentro de cada reseña—y para validar hipótesis de partida, así como para la detección de vacíos bibliográficos y futuras líneas de investigación. No obstante, uno de sus inconvenientes es que, dependiendo de la longitud del corpus, existe cierto grado de provisionalidad en las conclusiones que se establecen tras el análisis de los datos que se obtienen a partir de él. Por el contrario, como ventajas podemos señalar que existe una alta fiabilidad en el análisis ya que no hay errores de transmisión, pues son datos de primera mano. Al ser un corpus cerrado el análisis cuantitativo es, de la misma forma, más fiable³². Su ámbito de uso se extiende a tesis doctorales, trabajos de investigación o trabajos de fin de máster como este.

3.2 Lingüística de corpus

Cuando hablamos de lingüística de corpus nos referimos a la metodología lingüística que fundamenta sus estudios en los datos extraídos de un corpus. Es decir, es el estudio de las muestras reales de una lengua. Según Parodi, «la LC en su versión actual constituye un enfoque metodológico para el estudio de las lenguas, el cual revela oportunidades revolucionarias para la descripción, análisis y enseñanza de discursos de todo tipo» (Parodi 2010: 95). De esta forma, nos apoyamos en las palabras del autor para afirmar que la lingüística de corpus no constituye en sí misma una rama de la lingüística, sino que es un medio para el estudio de la lengua, es decir, la LC conforma un conjunto de principios metodológicos que se ponen al servicio de los usuarios con el fin de estudiar cualquier «dominio lingüístico». Parodi define entonces la LC como «una metodología para la investigación de las lenguas y del lenguaje, la cual permite

³² Como ejemplos de estudios que adoptan esta metodología podemos citar los trabajos de Kadour, A. (2013) y Alonso Perdiguero, M. (2013).

llevar a cabo investigaciones empíricas en contextos auténticos y que se constituye en torno a ciertos principios reguladores»³³.

No es abundante la bibliografía sobre los orígenes de la lingüística de corpus, precisamente porque el uso de aplicaciones y sistemas informáticos parece ser, en la mayoría de los casos, una condición casi esencial para estos principios metodológicos. A pesar de esto, las primeras compilaciones de textos y materiales lexicográficos se dieron ya en Alejandría, cuando algunos filósofos llevaron a cabo la tarea de reagrupar y recuperar todos los textos homéricos. Habría que esperar hasta el Renacimiento para volver a encontrar corpus de esas magnitudes, cuyo objetivo final fuera el de recuperar el saber y las obras grecolatinas y textos bíblicos de siglos anteriores. Podemos entonces afirmar que estos dos momentos en la historia constituyen el punto de partida de la lingüística de corpus.

Antecedentes del trabajo con análisis empíricos de datos, aunque no constituyan propiamente corpus tal y como hoy los entendemos, podemos considerar, dentro de la tradición románica, el trabajo de Cuervo, quien dedicó su trayectoria a la elaboración de listas de frecuencias gramaticales, léxicas y sintácticas de diferentes lenguas románicas. Esto daría paso, dentro del español, a la creación del *Diccionario de Construcción y Régimen de la Lengua Castellana*³⁴. Por otro lado, Fernández Ramírez, durante la creación de su gran obra Archivo Gramatical de la Lengua Española (AGLE)³⁵, trabajó con miles de fichas de palabras que le sirvieron para estudiar y clasificar las frecuencias en español.

3.3 Elaboración del corpus analizado

La metodología que hemos empleado para nuestro estudio se centra concretamente en el análisis de corpus para la extracción de datos empíricos que nos permitan llegar a unas conclusiones, que si bien son provisionales en función de nuevos datos, sí pueden servir como punto de partida para otros estudios e investigaciones futuras más profundas en el campo del español académico.

³³ Tomando en consideración estas palabras, nuestro estudio se sustenta en estos principios: el análisis de la lengua a través de un contexto comunicativo concreto y apoyado por muestras reales del español.

³⁴ DCR (1994).

³⁵ Para más información puede consultarse en la red la descripción de dicha obra llevada a cabo por el Centro Virtual Cervantes en el enlace: <http://cvc.cervantes.es/lengua/agle/>

Para el estudio de los fenómenos lingüísticos y estrategias discursivas de la argumentación y atenuación, hemos creado un *corpus ad hoc* a partir de un total de veinte reseñas en español publicadas entre 2008 y 2014 en revistas y publicaciones especializadas en Lingüística y Filología. Diez de ellas pertenecen al área de Lengua Española, mientras que las otras diez pertenecen al área de la Literatura Española.

En cuanto a la selección de las publicaciones, hemos elegido aquellas revistas de carácter científico-académico que se publican con cierta regularidad, editadas en español y que están respaldadas por colectivos o instituciones asociadas al campo profesional, académico e investigador de la Filología española así como indexadas en directorios de amplio acceso y utilizadas a su vez por docentes e investigadores del mundo español e hispanoamericano³⁶.

Una vez seleccionado el corpus, se ha procedido a repetidas y minuciosas lecturas de las veinte reseñas para poder extraer los datos y realizar un análisis fiable y preciso. Este se ha dividido en dos grandes bloques que presentamos en los apartados siguientes, a saber: por un lado se ha realizado un recuento numérico de todos los elementos analizados, para lo que en este caso sí se ha contado con la asistencia de tablas de Excel y fórmulas informáticas para la obtención de porcentajes y gráficos. Una vez contabilizada la frecuencia de aparición de cada mecanismo estudiado se ha realizado un análisis cualitativo, es decir, con estos datos en forma de números hemos interpretado los resultados y los hemos comentado mediante ejemplos extraídos del propio corpus. Por último se presentan las conclusiones.

En las dos tablas siguientes se muestran todas las reseñas de nuestro corpus, con sus referencias bibliográficas; la ficha bibliográfica de cada reseña de la tabla está encabezada por los apellidos del reseñador. En la casilla contigua se ofrece un resumen del contenido de cada reseña.

³⁶ Las publicaciones seleccionadas son las siguientes: *Dicenda. Cuadernos de Filología Hispánica*, publicación sobre temática de Lengua y Literatura españolas editada desde 1982 por el departamento de filología española de la Universidad Complutense de Madrid (<http://revistas.ucm.es/index.php/DICE>); *Rilce. Revista de filología hispánica*, publicada desde 1985 por la Universidad de Navarra y que aborda temas lingüísticos y literarios del español (<http://www.unav.edu/web/rilce>); *Revista Normas*, publicación electrónica surgida en 2011 a través de la Universidad de Valencia que recopila investigaciones relacionadas con las normas y uso del español (<https://ojs.uv.es/index.php/normas/index>); y *LinRed. Lingüística en la Red*, revista digital de lingüística editada desde el área de Lingüística de la Universidad de Alcalá disponible en línea desde el año 2003 (<http://www.linred.es/>).

LENGUA ESPAÑOLA LINGÜÍSTICA/ELE	Reseña	Referencia bibliográfica	Resumen
	RES1	RES1: Ortega, J.M. (2008): “Villalobos, M. (2006): El demostrativo en Miguel Delibes, Tesis doctorales UNED, Alicante, Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, el Taller Digital”. <i>Dicenda. Cuadernos de Filología Hispánica</i> 26, pp. 392-398.	Esta reseña evalúa la investigación llevada cabo por Villalobos que supone, como indica el propio reseñador, una ampliación de una tesis previa del mismo autor sobre la deixis en varias de las obras de Miguel Delibes.
	RES2	RES2: González-Vázquez, C. (2010): “Penas Ibáñez, A. y González Pérez, R (eds.) (2009): Estudios sobre el texto. Nuevos enfoques y propuestas, Madrid/ Frankfurt am Main, Peter Lang, 56”. <i>Lingüística en la Red</i> , n. VII, disponible en < www.linred.es/resenas_pdf/LR_resena38_29012010.pdf >	La reseñadora destaca el prestigio de muchos de los autores que participan en el volumen y hace un resumen de cada una de las partes que lo componen. Así, comenta el marco filosófico, las propuestas metodológicas, los bloques temáticos, enfoques textuales, estudios diacrónicos y traducción y comprensión de textos.
	RES3	RES3: Izquierdo, D. (2011): “Romero Gualda M. V. (2008): Léxico del español como segunda lengua: aprendizaje y enseñanza, Madrid, Arco/Libros”. <i>RILCE</i> 27.2, pp. 616-620.	Recalca el reseñador el vacío existente en la enseñanza del léxico dentro del aprendizaje del español y la importancia de la aparición de la obra de Romero Gualda. Detalla, asimismo, cada capítulo recalando la importancia de la obra en sus conclusiones.
	RES4	RES4: A. Gorria (2012): “Gaviño Rodríguez, V. (2008): Español coloquial: pragmática de lo cotidiano, Cádiz, Universidad: Servicio de publicaciones”. <i>RILCE</i> 28.1, pp. 291-294.	Se comentan las teorías actuales, técnicas y métodos de trabajo sobre la coloquialidad que se detallan en la obra de Gaviño Rodríguez.
	RES5	RES5: J. C Tordera Yllescas (2012): “Bravo-García, E. y Cáceres, M.T. (2012): La incorporación del indigenismo léxico en los contextos comunicativos canario y americano, Bern, Peter Lang”. <i>Normas. Revista de estudios lingüísticos hispánicos</i> 2, pp. 219-221.	Se reflexiona sobre el auge del estudio del español no peninsular durante los últimos años y la importancia de la enseñanza de otras variantes dentro del aula. Así, el reseñador comenta los objetivos, principios metodológicos y aspectos literarios e historiográficos del objeto reseñado.
	RES6	RES6: Arroyo Martínez, L. (2013): “Luque Toro, L. (2013): Manual práctico de los usos de la fraseología española actual, Madrid, Verbum”. <i>Dicenda. Cuadernos de Filología Hispánica</i> 31, pp. 312-314.	Arroyo Martínez sostiene la escasa bibliografía sobre aspectos fraseológicos dentro de la enseñanza del español y de ahí, la importancia de este volumen que, según la reseñadora, pretende arrojar luz sobre un campo aún poco trabajado.
	RES7	RES7: España Palop, E. (2013): “Cundín, M., Olaeta, R y Valle, M. V. (2013): Cuestionario gramatical: género, número, determinativos, pronombre, verbo, concordancia”. <i>Normas. Revista de estudios lingüísticos hispánicos</i> 3, pp. 229-231.	España Palop comenta las siete partes que componen la obra y reflexiona sobre las cuestiones gramaticales que dan título a este libro, resaltando que en conjunto se trata de una obra que gira en torno a enunciados prácticos a partir de muestras reales de lengua.
	RES8	RES8: Roselló Verdeguer, J. (2013): “Bustos Gisbert, J.M. (2013): Arquitectura. Fundamentos discursivos del texto escrito en español, Salamanca, Ediciones de la Universidad de Salamanca”. <i>Normas. Revista de estudios lingüísticos hispánicos</i> 3, pp. 225-228.	La reseña 8 nos hace reflexionar sobre el estudio llevado a cabo por Bustos Gisbert en relación a la importancia de la escritura académica desde la perspectiva del análisis del discurso. Se comentan los errores de escritores noveles y los resultados obtenidos.
	RES9	RES9: Laborda, X. (2014): “Gallardo Paúls, B. (2014): Usos políticos del lenguaje. Un discurso paradójico, Barcelona, Antrophos”. <i>Lingüística en la Red</i> , 11, disponible en < www.linred.es/resenas_pdf/LR_resena60_28092014.pdf >.	Laborda hace un repaso de la trayectoria profesional y académica de la autora y reflexiona sobre las cuestiones que se tratan en cada capítulo, haciendo especial mención de la idoneidad de la aparición de la obra que completa otros estudios sobre análisis del discurso.
	RES10	RES10: Méndez Guerrero, B., (2014): “García García, M. (2014): La competencia conversacional en español como lengua extranjera: Análisis y enfoque didáctico; Madrid, Serv. Publ. U. de Alcalá”, <i>LinRed (Lingüística en la Red)</i> 11, disponible en < www.linred.es/resenas_pdf/LR_resena57_11052014.pdf >	En la reseña 10, se presta especial atención a cada uno de los seis capítulos que componen el libro y se comentan detalladamente las estrategias de enseñanza del español para no nativos dentro del aula que se proponen en el objeto reseñado.

Tabla 2: Reseñas de lengua española

LITERATURA ESPAÑOLA	Reseña	Título	Resumen
	RES11	RES11: Mañas Martínez, M. (2011): “Redondo Goicochea, A (2011): Mujeres y narrativa. Otra historia de la literatura, Madrid, Siglo XXI”. <i>Dicenda. Cuadernos de Filología Hispánica</i> 29, pp. 323- 327.	Mañas Martínez resalta el trabajo llevado a cabo por los investigadores de la Universidad Complutense y felicita a sus editores por ocuparse de un tema casi silenciado dentro de la literatura española: la narrativa femenina. Comenta igualmente episodios de la vida de autoras como Santa Teresa, Ana María Matute, Almudena Grandes o Lucía Echevarría, entre otras.
	RES12	RES12: Martínez Díaz, A.N. (2011): “Andrés Suárez, I. y Casas, A. (eds.) (2011): Juan José Millás, Madrid, Arco/Libros”. <i>RILCE</i> 27.2 pp. 554- 557.	Martínez Díaz señala que en esta obra se han analizado la faceta periodística y literaria de Millás a través de los 12 artículos de los que se compone la obra agrupados en tres secciones que son comentadas con detalle por la reseñadora.
	RES13	RES13: Ciriza Barea, R. (2012): “Groham, A. y Steen-meijer, M. (2012): Allí donde uno diría que ya no puede haber nada: Tu rostro mañana de Javier Marías, Cádiz/Ámsterdam, Rodopi”. <i>RILCE</i> 28.1, pp. 294- 299.	Ciriza Barea resume con minuciosidad cada capítulo del monográfico de Groham y Steen-meijer sobre una de las obras más sobresalientes de Javier Marías, según afirman tanto el reseñador como los propios editores.
	RES14	RES14: Corujo, I. (2013): “M. mayoral y M. del Mar Mañas (coords.) (2013): Memoria de la Guerra Civil en las escritoras españolas, Madrid, Sial/Trivium”. <i>Dicenda. Cuadernos de Filología Hispánica</i> 31, pp. 341-343.	En esta reseña se destacan los aspectos más relevantes de la literatura femenina del siglo XX, especialmente de aquellas autoras que vivieron los episodios de la Guerra Civil o posguerra. Se hace así alusión a las obras de Ana María Matute, Carmen Martín Gaité y, de forma menos detallada, a los trabajos de “las poetisas del 27”.
	RES15	RES15: Barrero Pérez, O. (2013): “Gómez, J. (2013): El modelo teatral del último Lope de Vega”. <i>Dicenda. Cuadernos de Filología Hispánica</i> 31, pp. 318-320.	Esta reseña se estructura en tres partes que corresponden igualmente a los tres ejes en torno a los que se compone la obra. Se esclarecen aspectos sobre la obra de Lope en su última etapa y se explican elementos historiográficos que facilitan la comprensión del contexto social, según el reseñador.
	RES16	RES16: González Castro, M. (2012): “Arellano, I. y García Valdés, C. C. (2012): Francisco de Quevedo: Teatro completo, Madrid, Ed.Cátedra”. <i>Dicenda. Cuadernos de Filología Hispánica</i> 30, pp. 306-315.	Las obras dramáticas de Quevedo son poco conocidas, por ello el reseñador pone especial atención al trabajo realizado por los editores de la obra y analiza cada una de sus partes apoyándose siempre con ejemplos de pasajes de las obras del escritor áureo.
	RES17	RES17: Navío Castellano, E. (2011): “Andrés-Suárez, I y Casas, A. (eds.) (2011): Antonio Muñoz Molina, Madrid, Arco/Libros”. <i>RILCE</i> 27.2, pp. 557-562.	Navío Castellano hace un repaso de las conclusiones del Coloquio internacional sobre la obra del escritor español que han sido además recogidas en formato libro. Destaca los temas de las obras de Muñoz Molina y la labor de cada uno de las autoras en cada capítulo.
	RES18	RES18: Benson, K. (2011): “Adriaensen, B. y Kunz, M (dirs.) (2011): Pesquisas sobre la obra tardía de Juan Goytisolo, Ámsterdam, Rodopi”. <i>RILCE</i> 27.2 pp. 546-551.	El reseñador comenta los tres ensayos de los que se compone la obra y hace un breve repaso de la trayectoria literaria de Juan Goytisolo desde sus inicios hasta sus trabajos más recientes.
	RES19	RES19: Sbriziolo, C. (2011): “Arellano, I. (2011): Poesía del Siglo de Oro: antología, Madrid, Editex”. <i>RILCE</i> 27.2 pp. 565-568.	Se analizan las tres partes de la obra resaltando en cada una de ellas no solo los aspectos literarios de la época, sino también los sociales y culturales.
	RES20	RES20: Palacios, E. (2009): “Pérez López, J. L. (2007): Temas del Libro de Buen Amor, Toledo, D.B Ediciones”. <i>Dicenda. Cuadernos de Filología Hispánica</i> 27, pp. 206-209.	El reseñador destaca la labor investigadora del autor de la obra por esclarecer aspectos aún poco conocidos de <i>El Libro de Buen Amor</i> .

Tabla 3: Reseñas de literatura española

III. ANÁLISIS

4. Descripción y análisis de la estructura de las reseñas del corpus

El análisis de las diferentes reseñas se ha llevado a cabo de la siguiente manera: en primer lugar, hemos observado cómo se ha distribuido la información en forma de párrafos y secciones y hemos diferenciado cada uno de los apartados que conforman la reseña. Así, hemos descubierto que todas, en su mayoría, presentan siempre el mismo esquema: una breve introducción, un análisis del objeto reseñado y unas conclusiones o valoraciones finales. En segundo lugar, y como eje principal de todo este estudio, hemos analizado los mecanismos argumentativos que aparecen a lo largo de nuestro corpus, así como los diferentes procedimientos de atenuación que presentan ocurrencias dentro de las reseñas. Como hemos dicho anteriormente, se alterna un análisis cuantitativo y cualitativo de ambos fenómenos, que además son ilustrados con ejemplos extraídos del propio corpus. Esto quiere decir que se presentan los datos recogidos de las muestras en forma de tablas con valores absolutos y porcentajes para evaluar la influencia de cada fenómeno en los distintos apartados del texto y en el conjunto del corpus y estos datos son interpretados cualitativamente para ver el peso que tiene cada fenómeno. En último término, y atendiendo a los datos y resultados obtenidos, presentamos unas conclusiones finales que cierran el estudio.

4.1 Descripción y análisis de la introducción.

Todas las reseñas de nuestro corpus constan de una introducción que, dependiendo del texto, oscila entre uno o dos párrafos. En este primer apartado vemos que los reseñadores abordan diferentes cuestiones: por un lado, es muy frecuente presentar la justificación de la obra, es decir, la existencia de un interés por parte de la comunidad discursiva de la aparición de un libro, manual o estudio de dichas características para suplir las carencias o completar estudios previos sobre una temática concreta. Proponemos algunos ejemplos:

(1) Este manual nace con el propósito de suplir una de las carencias de los estudios de español como lengua extranjera: el léxico. La autora [...] pretende ofrecer un apoyo a los profesores de español en la enseñanza del léxico, que, pese a las dificultades que entraña, no ha generado un gran volumen de estudios.

(2) [...] Un valor añadido de esta obra es que la mayoría de las cuestiones están planteadas sobre un enunciado actual real, es decir, extraído de obras literarias o de textos publicados en

medios de comunicación. *Además*, los temas alrededor de los que gira este libro son usos lingüísticos problemáticos del español, por lo que las diversas cuestiones no están planteadas desde la corrección o la incorrección, sino desde la actitud de rechazo o aceptación del encuestado según su experiencia lingüística.

(3) La faceta de dramaturgo de Quevedo es poco conocida, prueba de ello es que la edición definitiva de sus entremeses completos es tan reciente como 2011. Debemos agradecer a Ignacio Arellano y a Celsa Carmen García Valdés su interés por el tema y la publicación de esta importante investigación. [RES16]

(4) Las investigaciones sobre español coloquial [...] son relativamente recientes [...] y las dedicadas a la fraseología no corren mejor suerte. Cualquier investigador de esta disciplina se encontrará con una bibliografía todavía escasa y con la necesidad de ahondar en determinados problemas. [...] Ante esta situación, el manual [...] supone una importante publicación. [RES6].

En cada uno de los ejemplos del (1) al (4) los reseñadores hacen referencia a la importancia que tiene la obra en un contexto determinado, bien por falta de bibliografía, o por tratarse de un tema aún poco investigado. Así lo reflejan en cada uno de estos párrafos en los que cobra gran importancia la selección léxica y que presentan en primer término las circunstancias literarias, históricas o lingüísticas y, en segundo lugar, sugieren el porqué de la publicación del material, su justificación. En (2) vemos la selección léxica a través de la colocación *un valor añadido*; esta expresión hace ver al lector, ya desde el principio del discurso, que la obra merece su consulta. En el ejemplo, es destacable también el valor intencional del conector aditivo *además*, que no suma simplemente, sino que sitúa en una escala el argumento introducido otorgándole más peso respecto de lo que ya se ha dicho, de modo que, a la vez que añade una justificación positiva más para valorar el objeto reseñado, se refuerza explícitamente el contenido positivo del material. En el ejemplo (3) el reseñador no solo presenta la justificación de la aparición de la obra, sino que además expresa su agradecimiento a los autores de la obra. El mero hecho de señalar la necesidad de la publicación reseñada orienta de forma implícita hacia una valoración positiva del autor.

Asimismo, en ocasiones, es relativamente frecuente encontrar junto a este rasgo característico de la reseña datos sobre la trayectoria profesional y académica del autor de la obra, aunque en ese caso se trata de comentarios poco precisos que dan cuenta de forma muy general de que el autor de la obra tiene un reconocimiento en la comunidad de expertos. Observamos que se trata, en definitiva, de una forma de cortesía hacia el escritor o editor del objeto reseñado en que se rastrea cierta subjetividad. Por otro lado, y aunque este apartado constituye un acto de cortesía, vemos que, en cambio, sí aparece como un elemento condicionante, ya que influye directamente sobre los destinatarios,

que piensan, de esta manera, que el material reseñado es de calidad por el mero hecho de haber sido elaborado por un autor destacado.

(5) El profesor Luis Luque Toro (profesor de Español en la Universidad Ca'Foscari de Venecia) posee una destacada trayectoria en la docencia del español como lengua extranjera, al igual que una sólida y amplia carrera investigadora. Ha publicado artículos en prestigiosas revistas, estudios y diccionarios de un relevante valor. [RES6]

(6) Tres son los ejes en torno a los cuales se articulan este nuevo asedio a la obra de Lope de Vega realizado por Jesús Gómez, reconocido especialista en la obra del fecundo escritor áureo. [RES15]

(7) A pesar de que el *Libro de Buen Amor* sea una de las manifestaciones de la literatura española más atrayentes para la investigación filológica [...] hoy en día cuenta aún con algunos aspectos por esclarecer. Justificado queda así el interés que ha suscitado en José Luis Pérez López, Doctor en Literatura por la Universidad Complutense de Madrid y profesor de la de Castilla-La Mancha, quien ha acotado su campo de especialización al periodo medieval y a los Siglos de Oro. Asimismo, le ha dedicado a esta obra varios artículos que incluye en esta publicación y con algunos de los cuales fue galardonado con el prestigioso premio “John K. Walsh Award 2003” en Estados Unidos. [RES20]

En estos tres ejemplos vemos claramente un acto de cortesía positiva y además un acto de proteger la propia imagen del reseñador, pues este, como especialista no reseñaría la obra de otro especialista poco prestigioso. Por lo tanto, en estos fragmentos vemos que la carga intencional tiene un doble valor ya que se activan dos intenciones posibles. Además, si tomamos el ejemplo (7) vemos que en él la selección intencionada de datos tiene una gran apariencia de objetividad, aunque en realidad este mecanismo sirva para proteger la imagen del propio reseñador. Igualmente, la descripción subjetiva que se hace al anteponer adjetivos a los sustantivos como, *prestigioso premio* (7), *reconocido especialista* (6) o *sólida y amplia carrera* (5) contrasta a su vez con información meramente descriptiva y referencial como *Doctor en Literatura por la Universidad Complutense de Madrid y profesor de la de Castilla-La Mancha* (7). El hecho de anteponer el adjetivo al sustantivo hace aumentar el valor subjetivo, pues se convierten en adjetivos epítéticos que actualizan la cualidad expresada como inherente al sustantivo.

Si hemos afirmado que justificar la aparición de la obra es, en definitiva, una forma de cortesía hacia su autor y una forma de ensalzar su figura, resaltar positivamente la obra constituye, a su vez de nuevo, un mecanismo para atribuir un éxito al trabajo del creador del material reseñado, aunque este no aparezca de forma explícita en el apartado “introducción”. Así lo reflejan los ejemplos siguientes:

(8) El libro que nos ocupa, *Estudios sobre el texto*, es el resultado de un exitoso ciclo de conferencias en 2007 (tanto por la calidad de sus conferenciantes como por la asistencia de público) que, con el título “Cómo entender y construir un texto en nuestra sociedad”, ha propiciado una investigación más profunda con, propuestas más amplias y nuevas contribuciones sobre el fenómeno textual. [RES2]

(9) Beatriz Gallardo Paúls ha publicado *Usos políticos del lenguaje*. Se trata de un libro sobre análisis del discurso que destaca por ser doblemente provechoso. Lo es porque reúne, sin solución de continuidad, un marco teórico –diverso y relevante– y el análisis de discurso político. La obra articula con concisión y lucidez un discurso formativo, detallado y aplicado. [RES9]

Asimismo, dentro de este apartado podríamos también incluir el elogio de la editorial o publicación, así como de la propia temática del libro o de las personas en las que se centra el libro:

(10) Juan José Millás es uno de los escritores más sobresalientes de la literatura española contemporánea. [RES12].

(11) Dos hispanistas europeos [...] editan este pormenorizado monográfico que versa sobre la gran obra literaria de Javier Marías. [RES13].

En los ejemplos (10) y (11) se ensalza la figura de los escritores estudiados en el propio libro reseñado, no la del autor o autores de los distintos trabajos que forman el objeto reseñado. Consideramos que el reseñador utiliza este mecanismo de elogio para justificar así la publicación del material de una forma implícita. En esta misma línea, en el corpus analizado aparecen también referencias positivas al medio de difusión de la obra, que se presenta como un medio de prestigio. Esto puede verse en (12):

(12) La editorial Rodopi nos tiene acostumbrados a estudios de gran calidad y rigurosidad sobre la literatura hispánica contemporánea. En un mundo cultural y editorial donde prevalecen valores perecederos y comerciales, las distintas publicaciones de esta prestigiosa editorial resaltan los alcances de la literatura y el pensamiento hispánico actual [...].

4.2 Descripción y análisis del cuerpo

En este apartado de la reseña se presenta la estructura interna del libro. Vemos que a lo largo del corpus los reseñadores describen y comentan, con mayor o menor detalle cada uno de los capítulos o secciones de los que se compone la obra. Siguen así un orden espacial, desde el primero hasta el último, utilizando ordenadores del

discurso³⁷ como en el *primer capítulo, a lo largo del capítulo, en la segunda parte, los dos primeros capítulos, para empezar, por último*. Ejemplo de ello lo encontramos en el siguiente fragmento:

(13) En el primer capítulo, “Introducción”, se exponen los objetivos y los principios metodológicos que orientan este trabajo. Entre estos objetivos las autoras abordan la síntesis de trabajos anteriores y el análisis crítico del concepto de *indigenismo*, la búsqueda de documentos históricos [...], la evolución en las primeras etapas de los indigenismos, la revisión crítica sobre los estudios de lexicogénesis... [...]. [RES5: 219].

Con este ejemplo vemos que el reseñador limita el contenido de este apartado al propio contenido del material reseñado, casi como una mera enumeración de los epígrafes de los que consta la obra. Se trata en cualquier caso de una secuencia textual puramente descriptiva y de tono objetivo. El cuerpo de la reseña constituye el grueso de este tipo de discurso académico y en él predominan elementos de objetivación y, por lo general, ausencia de subjetividad.

En cualquier caso, para lograr cierta objetividad y atenuar cualquier impresión personal, el reseñador utiliza desde pasajes de la obra hasta citas o palabras del propio autor. De esta manera, se desprende, en cierta medida, de juicios y valoraciones, que son más propios del apartado de conclusiones, o como hemos comentado, de la introducción. A pesar de que hay aparente objetividad, el reseñador en realidad selecciona los datos que nos muestra y, por tanto, tiene una intencionalidad concreta y domina en todo momento la orientación del discurso al presentarlo de una determinada manera. De esta forma, dentro del cuerpo son relevantes los mecanismos de argumentación y se dan también procedimientos de atenuación³⁸. Es precisamente dentro del cuerpo donde el reseñador tiene el cometido de presentar sus argumentos, que se ofrecen muchas veces en secuencias descriptivas del contenido de la obra reseñada. Estos argumentos se defienden y son los encargados de conducir a los destinatarios hacia la idea final deseada, que queda reflejada en el último apartado de la estructura interna de este tipo de texto: la conclusión.

³⁷ En el punto 5.1.1 *Organizadores discursivos* se encuentra un análisis más detallado de esta cuestión. Como avance podemos definir los ordenadores del discurso u organizadores discursivos como unidades que estructuran el discurso y dan continuidad al escrito.

³⁸ Estas características se estudiarán en los puntos siguientes de nuestro trabajo; sin embargo, podemos avanzar que el uso de marcadores y conectores discursivos son muy relevantes como procedimiento de argumentación dentro del español con fines académicos, y, por lo tanto, también dentro de la reseña, al igual que los procedimientos que conducen a la despersonalización del discurso para mitigar la carga argumentativa o, por el contrario, para reforzar argumentos dentro de una secuencia discursiva.

En los ejemplos extraídos de nuestro corpus observamos que los reseñadores tienden a mitigar sus valoraciones personales introduciendo otras fuentes ajenas a su propio juicio para dotar de mayor fiabilidad a sus argumentos. En el primero de los ejemplos que mostramos puede verse que el autor, para justificar que la autora de la reseña es una de las mejores especialistas en ese campo de investigación, remite a otros trabajos llevados a cabo por otros expertos. El autor, así, se apoya en toda una comunidad de especialistas que comparten esas mismas ideas, si bien lo hace sin aportar nombres y títulos de dichos trabajos. No obstante, en el ejemplo (15), el reseñador, por el contrario, utiliza las palabras de un conocido lingüista, para aportar una plena justificación al argumento que introduce después:

(14) Cuando hablamos de Alicia Redondo Goicoechea es necesario afirmar que nos encontramos ante una de las mayores especialistas en Ana María Matute, como indican todos los trabajos que han dado origen al capítulo ante el que nos encontramos. [RES11: 325].

(15) El autor de esta monografía también subraya el desplazamiento que se produce en el español coloquial respecto a la norma tradicional, que tal y como fue definida por Coseriu, supone un desplazamiento que es preciso no confundir con la corrección lingüística, es decir, la imposición preceptiva. [RES4: 292].

López Ferrero (2012: 1127) sostiene que, dentro de la estructura interna de la reseña, el cuerpo corresponde a la descripción de los contenidos del material reseñado. Establece, asimismo, diferentes técnicas retóricas de las que se vale el reseñador para presentar sus argumentos: la enumeración de los argumentos por orden de importancia; elementos de comparación y contraste, de causa / consecuencia y citas de la obra. Tomamos estas ideas para comentar los siguientes subapartados.

Enumeración de los argumentos por orden de importancia

Atendiendo a las técnicas que resaltan el orden de importancia en los argumentos encontramos fórmulas lingüísticas como *sobre todo* y *especialmente* en repetidas ocasiones dentro de nuestras reseñas.

(16) No obstante, es una exposición diáfana de los avances en la materia. También de los límites de esta como una disciplina en la que todavía es preciso recibir aportaciones de futuras investigaciones, especialmente en materias como la comunicación no verbal o los estudios referidos al léxico especializado en ámbitos como Internet y nuevas tecnologías. [RES4: 294].

(17) Sin embargo, el trabajo puede también constituir una herramienta útil para investigadores especializados, ya que los poemas editados son de gran envergadura en el panorama de la poesía barroca, y sobre todo teniendo en cuenta que la óptica es, lo repetimos, la de dar cuenta del fenómeno en su totalidad. [RES19: 568].

Estos dos ejemplos ilustran claramente el orden de importancia de los argumentos presentados; los reseñadores utilizan estos mecanismos con la intención de conducir al lector hacia el argumento más fuerte, destacando que la idea que presentan en la secuencia siguiente tiene un valor mayor que lo presentado con anterioridad. Para que el lector se ponga de parte del reseñador y acepte su tesis como válida, el escritor de reseñas hace uso de estas estrategias argumentativas y aunque dentro de la reseña se van intercalando secuencias descriptivas y expositivas con las argumentativas, estas últimas tienen un gran peso a lo largo de todo el cuerpo de la reseña.

Elementos de comparación y contraste

En todo discurso académico, y por tanto también dentro de una reseña, las operaciones de comparación y contraste se vuelven no solo frecuentes, sino también indispensables para captar la atención del público y conducirlo hacia una conclusión final. Los procedimientos utilizados con este fin emplean marcadores del discurso y conjunciones como *sino que*, *no obstante* o *sin embargo*. Lo observamos en los ejemplos siguientes:

(18) Concluye Kunz que la anticipación y la resonancia no solo sirven a la reproducción de los mecanismos de la memoria de Manuel, el protagonista, sino que establecen una analogía entre los procesos de narración y recepción, pues obligan al lector a sostener una actividad mental paralela a la de Manuel. [RES17: 561].

Sino que lo ubica Montolío (2014: 49) dentro de aquel grupo de conectores con el significado básico, precisamente, de corregir en el segundo miembro algún aspecto de lo formulado en el primer miembro de la secuencia argumentativa.

(19) En efecto, es un libro de lingüística y no lo es de ciencia política, periodismo, ideología ni ética discursiva. No obstante, estos ámbitos y sus fuentes aparecen y se consideran con perspicacia y acierto en su libro. [RES9: 1].

(20) Es cierto que Quevedo no ha pasado a la historia por sus comedias y piezas breves sino, más bien, por su poesía y su prosa polémica. Sin embargo, el genial autor no dejó de contribuir al género teatral, escribiendo algunas piezas que, como afirma su biógrafo Pablo Antonio Tarsia [...] [RES16: 306].

No obstante y sin embargo introducen el argumento fuerte en la secuencia argumentativa. Estos dos marcadores anulan la conclusión a la que llega el lector en el miembro anterior.

Elementos que expresan la causa - consecuencia

Asimismo, el empleo de técnicas retóricas para reflejar la causa y la consecuencia aparece también de manera frecuente dentro del cuerpo de la reseña. Así, hemos recuperado del corpus formas como *porque*, *pues* y *ya que*. Estas conjunciones establecen en todo caso una relación de causa-efecto entre dos secuencias argumentativas.

(21) El propósito es desvelar su naturaleza paradójica, en el sentido de que la comunicación política resulta sutilmente contradictoria, porque se vale de la ambigüedad, el equívoco y la construcción de versiones, mediante enunciados y géneros, para crear una realidad simbólica que no sólo parezca verosímil sino verdadera. [RES9: 2].

Porque (21) es la forma gramatical prototípica para establecer la relación de causalidad. Se trata de un mecanismo para unir dos miembros de una secuencia argumentativa con la misma orientación argumentativa. *Pues* (22) aporta una instrucción orientada a destacar la causa e introduce una causa explicativa de la opinión vertida en el miembro discursivo anterior (Domínguez García 2010: 395).

(22) Empezar una investigación rigurosa y profunda sobre esta fascinante etapa literaria es una tarea revestida de interés social, pues la guerra española del 36 se corresponde con el primer conflicto bélico en el que la mujer desempeña un papel destacado desde el interior. [RES14: 341].

Con (22) vemos así que la causa de que llevar a cabo investigaciones amplias en el terreno de la literatura durante la etapa de la Guerra Civil sea una tarea de interés para la sociedad es que este fue el primer conflicto bélico en el que la mujer tuvo un papel destacado.

Citas directas de la obra

En el discurso de tono académico es muy frecuente –de hecho casi podríamos señalar que necesario– la transmisión de ideas y posturas a través de las palabras de un

tercero, que suele ser un experto en la materia. Al llevar esto a cabo, el escritor académico ofrece unas garantías de que su argumento se sustenta en algo más que en su propio juicio o valoración. En la reseña apreciamos que la técnica del reseñador, en relación con las citas, consiste en recuperar fragmentos del propio material reseñado, es decir, de las propias palabras de los autores de los textos que se reseñan, para reforzar así su desarrollo argumentativo:

(23) Algunas piezas recogidas en esta edición no se consideran teatrales por parte de algunos críticos; los mismos editores de este volumen afirman con honestidad “no estar muy seguros de la condición teatral” (pág. 20) de algunas obras. [RES16: 307].

(24) Paz Soldán, en la segunda lectura completa del texto, recupera el debate abierto en el discurso de ingreso [de Félix de Azúa]: “Uno de los escritores que más ha puesto en entredicho el lenguaje que usa es, a la vez, uno de los que más ha usado este lenguaje” (58), expresa Paz Soldán, a modo de paradoja. Vierte una crítica el escritor boliviano, cuando habla de una cierta falta de simbiosis entre el lenguaje y el relato. Explica que en *Mañana en la batalla piensa en mí* o en *Corazón tan blanco* consiguió el autor una mejor adecuación entre significado y significante. La crítica se diluye por la propia comparación, realizada con novelas del mismo autor, y aún desaparece cuando finaliza con las palabras: “¡Ave Marías!”[RES13: 296].

En general, la técnica de introducir citas sirve para ocultar la opinión personal del reseñador porque se citan palabras textuales de los propios autores de los textos reseñados y se consigue, de este modo, una objetividad aparente. En (23), por ejemplo, observamos que el reseñador se adhiere a las palabras de los editores y adopta la postura de no saber con certeza la condición teatral de Quevedo. Expresa de manera implícita su desconocimiento sobre dicha condición teatral pero no mediante sus palabras, sino con las de los propios editores del material reseñado, lo que le sitúa de parte de la opinión de los autores sin decirlo expresamente. Lo mismo sucede en (24): el reseñador se suma a la visión de Paz Soldán para, por una lado, introducir al lector en el debate que existe entre estudiosos sobre el uso del lenguaje de Javier Marías, pero sin ser él mismo el causante de perjudicar o favorecer la imagen de Marías. Esto es, sin duda, un ejemplo de uso de un procedimiento de atenuación para lograr una objetividad aparente, pues la objetividad real es que el reseñador también tiene un papel activo dentro de ese debate y que, además, parece estar a favor de Paz Soldán cuando vierte su crítica sobre Félix de Azúa.

4.3 Descripción y análisis de las conclusiones

Muy diferente es, sin embargo, el apartado de conclusiones y valoraciones finales, presente igualmente en cada una de nuestras reseñas. Si veíamos que en la

introducción de las reseñas existían elementos con carga de subjetividad y se resaltaban aspectos positivos sobre el autor o editores de la obra, en las conclusiones la carga valorativa se acentúa con respecto a los apartados anteriores, puesto que es aquí donde el reseñador tiene que reforzar todos los argumentos que ha ido presentando a lo largo del discurso. Observamos que en las conclusiones de nuestro corpus los aspectos destacados son de dos tipos: por un lado, encontramos de nuevo agradecimientos y una justificación de la publicación; por otro, la valoración de la obra por parte del reseñador.

Hallamos, como sucedía en el apartado de la introducción, agradecimientos al escritor o editor de la obra. Una estrategia para cuidar la imagen del autor es la de mostrarse cortés con el autor del material, lo que supone en último término, como hemos visto en apartados anteriores, una estrategia para proteger la propia imagen del reseñador:

(25) A los receptores solo nos queda, además de disfrutar del ingenio del gran escritor barroco, agradecer a los editores el regalo que nos proporcionan. [RES16: 315].

Y, por otro lado, es también frecuente encontrar de nuevo una justificación para la publicación y aparición de la obra en cuestión:

(26) La idoneidad de la aparición de este volumen resulta innegable, puesto que el interés en la obra del autor al que está dedicado no ha hecho más que crecer en los últimos años por parte de críticos y lectores. [RES12: 557].

(27) Este libro supone un intento inmejorable de contribuir y arrojar luz sobre la participación literaria femenina durante la guerra y la posguerra. [RES14: 343].

(28) Sin duda la obra de Marta García supone un bálsamo para el vacio actual que existe en los estudios sobre la competencia conversacional en la enseñanza del español como lengua extranjera. [RES10: 3-4].

En cualquier caso, ante ambas situaciones, el reseñador hace una gran selección léxica tanto de adjetivos y adverbios, como de marcadores textuales de cierre. Se hace uso, en definitiva, de adjetivos calificativos y adverbios cuya función es la de introducir los argumentos más fuertes que culminan en unas conclusiones positivas a favor del material reseñado.

Los adjetivos se encuentran dentro de un sintagma nominal formando a su vez un sintagma adjetival con función del complemento del nombre (CN). Este sintagma adjetival puede anteponerse al nombre (29), o puede aparecer detrás del nombre como sintagma adjetivo dentro del complemento directo del que forma parte, como en (30),

donde además se intensifica la valoración de la obra con adjetivos en grado máximo (*documentadísimas y completísimas*).

(29) Este compendio de artículos que evidencian el importante y minucioso trabajo de PL son de recomendada consulta. [RES20: 206].

(30) [...] las notas al final del capítulo son excelentes, profusas y documentadísimas y el libro incluye además, una interesante y completísima bibliografía final [...]. [RES11:327].

En cuanto a los adverbios, la presencia de este tipo de palabras es también destacable e intensifican aún más el valor del adjetivo al que acompañan en (31) y en (32):

(31) En fin, este cuidado volumen es, sin duda alguna, altamente valorable, dado que nos brinda una visión general y completa de la poesía española del Barroco [...] [Res19: 568].

(32) Nos encontramos ante un manual altamente recomendable para estudiantes de español que cursan sus estudios dentro del ámbito universitario. [RES6: 314].

En cuanto a los marcadores que aparecen en el apartado final de las reseñas (conclusión o valoración personal), destacan los de cierre. Por marcadores textuales de cierre entendemos aquellos ordenadores del discurso que sirven para estructurar la información al final de una secuencia argumental. En nuestro corpus, observamos que es muy frecuente la aparición de este tipo de partícula discursiva para introducir las conclusiones finales. Sin embargo, no es una estrategia que se haya seguido en todas las reseñas del material analizado. Así, haciendo un recuento de datos, comprobamos que de las 20 reseñas, tan solo 7 de ellas utilizan un ordenador discursivo de cierre para introducir el apartado de valoraciones finales. De entre las que contienen este tipo de marcador, vemos que *en resumen*, *en conclusión* y *en fin*, son los marcadores utilizados:

(33) En resumen, se trata de una lectura muy apta tanto para el docente principiante como para el experimentado, ya que combina la exposición de conceptos básicos de la Lexicología con la sugerencia de nuevos enfoques en la enseñanza del léxico castellano. [RES3: 620].

(34) En conclusión, se puede afirmar que tenemos ante nosotros un trabajo encomiable de investigación y divulgación. [RES16: 315].

(35) En fin, este cuidado volumen es, sin duda alguna, altamente valorable, dado que nos brinda una visión general y completa de la poesía española del Barroco [...] [RES19: 568].

Por otro lado, en las reseñas que no contienen marcadores discursivos de cierre, hemos observado que dos de ellas contienen citas procedentes de la obra reseñada, algo característico, como hemos visto, de la parte central de este tipo de texto:

(36) Queda así abierto el camino para próximas exploraciones que se basen en lo que el autor denomina “un planteamiento interdisciplinar histórico-literario basado en una metodología novedosa, al menos relativamente, en los estudios hispánicos sobre la interpretación de la comedia” (p. 11). El libro es, en este sentido, el valioso resultado de este enfoque. [RES15: 320].

(37) A este respecto, no parece casual que la primera frase del libro de la profesora Gallardo sea la siguiente: “Este es un libro de lingüística” (p. 9). En efecto, es un libro de lingüística y no lo es de ciencia política, periodismo, ideología ni ética discursiva. No obstante, estos ámbitos y sus fuentes aparecen y se consideran con perspicacia y acierto en su libro. La manifestación sobre la entidad lingüística de la obra – “este es un libro de lingüística” – no sólo refiere el eje doctrinal, sino que también remite al debate académico sobre los modelos y objetivos de la lingüística. Es un debate que puede deparar paradojas luminosas. [RES9: 4].

Asimismo, si bien en todas las reseñas el lector queda convencido de que la obra tiene un valor académico y su consulta y lectura es de enorme interés por cubrir necesidades científicas o completar estudios previos, algunas de ellas introducen en el apartado de las conclusiones y valoraciones aspectos negativos que no se han comentado a lo largo del cuerpo central del texto. Este ejemplo lo ilustra muy bien:

(38)[...] el libro de Bustos constituye en sí mismo un modelo de redacción: es claro, es ordenado y, lo más importante, cada capítulo motiva el interés por el siguiente. Tal vez, en su última parte, cuando categoriza los errores cometidos por los aprendices, la lectura se torna menos fluida, aunque, por el contrario, estos últimos capítulos nos ofrecen un material inmejorable para reflexionar sobre la escritura, a la vez que nos ofrece una batería de ejemplos con las que poder enseñar esta ciencia o este arte. [RES: 228].

De este ejemplo se desprende lo siguiente: en la primera secuencia se introduce un aspecto positivo del libro (es una obra modelo de redacción por diversas razones que se apuntan), a continuación se observa que el reseñador introduce una valoración negativa del libro, pero esta queda muy mitigada por la locución adverbial *tal vez*. El efecto negativo que podría causar en el receptor queda contrarrestado además porque en la tercera secuencia se vuelve a recalcar el valor de la obra. En otras palabras, en este fragmento se introduce una característica negativa que pasa casi inadvertida por encontrarse entre dos valoraciones positivas.

5. Análisis cuantitativo y cualitativo de los mecanismos de argumentación

Hemos visto en apartados anteriores de este estudio cómo la argumentación predomina dentro de las secuencias textuales de la reseña. Lo que en las páginas sucesivas queremos presentar es el recuento cuantitativo y análisis cualitativo de todos los mecanismos y procedimientos argumentativos que utilizan los productores de este tipo de discurso académico dentro de la tradición discursiva del español con fines académicos. Si, como hemos visto, la bibliografía dentro del ámbito de la argumentación es considerablemente abundante, dentro del estudio de las reseñas no existe una visión unificada sobre las características argumentativas de este tipo de textos y aún quedan nuevos aspectos que pueden ser estudiados.

De esta manera, y dentro del alcance de este trabajo, pretendemos acercarnos a aquellos procedimientos argumentativos que más se repiten a lo largo de nuestro corpus y establecer unas conclusiones finales que sirvan para arrojar luz dentro de este ámbito de estudio, es decir, pretendemos indagar cuáles son los procedimientos específicos que se utilizan para argumentar en un texto de características académicas como es la reseña. Así, una de las cuestiones que hemos tenido en cuenta es el uso de marcadores del discurso y partículas discursivas que permiten al emisor de un mensaje conducir al destinatario hacia unas valoraciones e ideas finales. Dada la amplitud de nuestra investigación, necesariamente limitada al tratarse de un trabajo de fin de máster, hemos hecho una selección de marcadores discursivos que aparecen con frecuencia dentro de nuestro corpus y nos hemos centrado en los que realizan las operaciones argumentativas más relevantes dentro de las reseñas.

5.1 Marcadores del discurso

Dentro del corpus el recuento final de marcadores discursivos: conectores y operadores es de 69, con una frecuencia de 368 casos incluyendo todos ellos. En las páginas siguientes presentamos varias tablas y la frecuencia de aparición de cada marcador por reseña, así como una clasificación de todos los marcadores atendiendo a su función argumentativa y su valor dentro del discurso.

	RES1	RES2	RES3	RES4	RES5	RES6	RES7	RES8	RES9	RES10	RES11	RES12	RES13	RES14	RES15	RES16	RES17	RES18	RES19	RES20	Total
a continuación	1		1				1			1						1	1		1		7
a pesar de				1						1		1								2	5
a saber	1								1										1		3
además	6	1	2	4	1					1	2		1			3	1				22
al mismo tiempo							1		1									1	1		4
así	1	1	3	2				1													8
asimismo	2				1					1					1		1	1	1	1	9
aunque	1	1	2	1						1	3			1			1				11
bien ... bien									1												1
con todo																1					1
dado que			1	1																	2
de esta forma												1						1			2
de esta manera			1	3		2															6
de este modo				1		1			1												3
de hecho	1																				1
de modo que									1								1	1			3
de otro lado	1																				1
del mismo modo												1						1		1	3

Tabla 4: Frecuencia de aparición de marcadores (conectores y operadores) (1)

	RES1	RES2	RES3	RES4	RES5	RES6	RES7	RES8	RES9	RES10	RES11	RES12	RES13	RES14	RES15	RES16	RES17	RES18	RES19	RES20	Total
en concreto			1	1												1					3
en consecuencia				2											1			1			4
en cualquier caso																1	1				2
en lo que respecta									1												1
en lo que se refiere a									1												1
en cuanto a	1	1						1					1								4
en definitiva						1															1
en efecto																1	2	1			4
en ese sentido	1									1						1		1			4
en fin	1																				1
en primer lugar				1								1				1					3
en tercer lugar					1																1
en síntesis									1												1
en suma											1										1
en segundo lugar																1					1
en todo caso								1													1
es decir	1			2		2			1	2									1		9
esto es								1										1			2
finalmente	1		1				3		3	1		1					1		2		13
incluso	1	2						2											1		6
mientras que	1								1	3		1						3			9
ni siquiera										1											1
no obstante			2	2													1				5

Tabla 5: Frecuencia de aparición de marcadores (conectores y operadores) (2)

	RES1	RES2	RES3	RES4	RES5	RES6	RES7	RES8	RES9	RES10	RES11	RES12	RES13	RES14	RES15	RES16	RES17	RES18	RES19	RES20	Total
para cerrar							1														1
para culminar													1								1
para empezar										1											1
para finalizar							1														1
pero	1	1	3					1			1	2	1	1	1					1	13
pese a			1																		1
por consiguiente																		1	1		2
por ejemplo		1	1			1	1								3						7
por ello								1													1
por lo que																			1		1
por (lo) tanto	2			1		2			1		1		1		1	1	1			1	12
por otra parte									1							2					3
por otro lado	1		1										1	1					1		7
por su parte	1											1		3				5			10
por tanto						2		1													3
por último	2				1			1					1								5
por un lado	1		1										1								3
porque	1		1	2		1			1		4	2			1						13
pues	1	1	3								2	1	1	1			3	2			15
puesto que	1	1						2				1									5

Tabla 6: Frecuencia de aparición de marcadores (conectores y operadores) (3)

	RES1	RES2	RES3	RES4	RES5	RES6	RES7	RES8	RES9	RES10	RES11	RES12	RES13	RES14	RES15	RES16	RES17	RES18	RES19	RES20	Total
respectivamente									1					1			1				3
respecto a	2			1	1													1			5
sin duda		1	1					1							2						5
sin embargo	1	1	2									1						1	1		7
sino que	1			1		1		3			1		1		3	1	1	1	1		15
sobre todo	1							4				1							1		7
también	2		2	4	4		2	4		4	2	2	5		1	5	1	3	2	1	44
ya que			2	3				1			2	1				1					10
	39	12	31	33	9	13	10	25	17	18	19	18	15	8	11	24	17	26	16	7	368

Tabla 7: Frecuencia de aparición de marcadores (conectores y operadores) (4)

Hemos clasificado los 69 marcadores (tanto conectores como operadores o de otro tipo) en la tabla siguiente. No todo lo recogido en ella puede ser considerado un marcador prototípico, pero los hemos incluido en la tabla porque en las reseñas analizadas su función argumentativa lo acerca a un marcador, ya sea conector u operador. Para esta clasificación hemos tomado como primera referencia la sistematización de Martín Zorraquino y Portolés (1999: 4081-4082), aunque, debido a las nuevas aportaciones al campo, nos sumamos también a las ideas de Fuentes Rodríguez (2009), Portolés (2007), Briz, Pons y Portolés (2008) y Montolío (2014).

Organizadores discursivos	Sirven para estructurar las partes del discurso y dar continuidad al escrito.	<i>a continuación, bien ,de otro lado, después, en ese sentido, en fin, en primer lugar, en segundo lugar, en tercer lugar, etc. finalmente, para cerrar, por una parte, para culminar, para empezar, por otra parte, por otro lado, por último, para finalizar</i>
Conectores aditivos	Añaden información y nuevos argumentos dentro de una misma línea temática. Vinculan dos miembros de una secuencia argumentativa.	<i>además, al mismo tiempo, asimismo, del mismo modo, también, sobre todo, por su parte</i>
Conectores que expresan causa-consecuencia	Indican que la información que les sigue constituye una consecuencia derivada de la información que antecede.	<i>así, dado que, de este modo, de esta forma, de esta manera, por lo que, en consecuencia, por consiguiente, por ello, por (lo) tanto, de modo que, porque, puesto que, pues, ya que</i>
Conectores contraargumentativos	Suprimen inferencias que se pudieran deducir de un enunciado.	<i>a pesar de, aunque, sino que, mientras que, no obstante, pero, pese a, sin embargo, con todo</i>
Reformuladores	Presentan una nueva formulación de un primer elemento, que en ocasiones no está expreso. Sirven para transmitir el mismo mensaje anteriormente enunciado en una secuencia anterior bien a través de una nueva formulación que, en ocasiones, aclara el contenido anterior o aporta nuevos datos.	<i>a saber, de todas formas, respectivamente, en definitiva, en suma, en síntesis, en todo caso, es decir, esto es, en cualquier caso</i>
Operadores de topicalización	También llamados tematizadores. Introducen un tema o un tópico que aparece en una secuencia por primera vez.	<i>en lo que se refiere a, respecto a, en cuanto a, en lo que respecta a</i>
Operadores confirmativos	Refuerzan la carga argumental del reseñador e intensifican el mensaje de una secuencia.	<i>en efecto</i>
Operadores escalares	Sitúan el elemento sobre el que inciden en un grado de una determinada escala inducida por el contexto.	<i>incluso, ni siquiera</i>
Operadores de concreción	Presentan el contenido como una concreción o ejemplo de una expresión más general.	<i>en concreto, por ejemplo</i>
Operadores justificativos	Refuerzan mediante su significado el argumento del miembro discursivo en el que se encuentra frente a otros posibles argumentos.	<i>de hecho</i>

Tabla 8: Clasificación y función de los marcadores (conectores y operadores)

Si tomamos el número total de marcadores (368) y lo dividimos entre el total de reseñas de nuestro corpus, hallamos una media de alrededor 20 unidades de este tipo de palabras en cada una de las producciones textuales. De otro lado, podemos señalar que la variedad de marcadores es muy abundante, sin embargo, existen diferencias notables en la frecuencia de aparición de cada uno de ellos. Así, observamos que partículas como *también*, *además*, *sino que* y *pues* son más frecuentes que aquellas como *ni siquiera*, *esto es* o *de hecho*. Tomando la tabla 5 apreciamos que el grupo más abundante y variado lo forman los organizadores discursivos y los conectores que expresan causa-consecuencia, con un total de 18 y 15 unidades respectivamente. No obstante, si hacemos un análisis teniendo en cuenta el número de repeticiones de cada marcador, los resultados varían. Así queda reflejado en el siguiente gráfico:

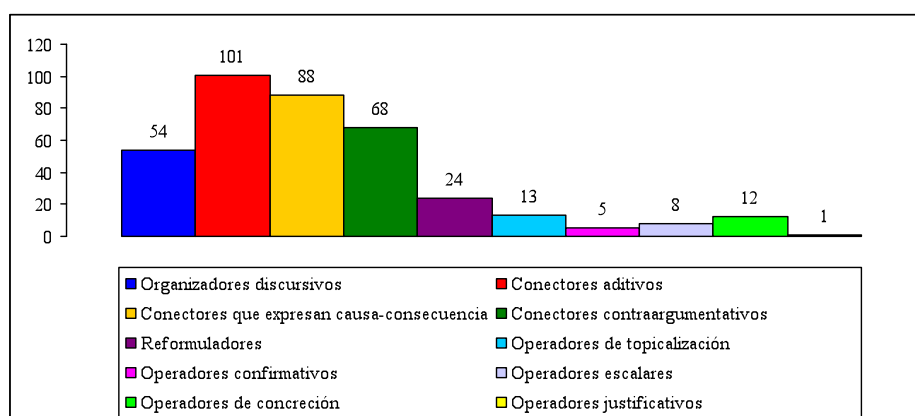


Gráfico 1: Distribución de marcadores en el corpus

En este caso, son los conectores aditivos los que mayor frecuencia de aparición registran dentro del corpus, seguidos de los conectores que expresan causa-consecuencia y los contraargumentativos, que no figuraban dentro de los conectores que presentaban más variedad de unidades, sin embargo su frecuencia de aparición es mayor que la de los organizadores discursivos, el grupo más numeroso que registra más variedad de marcadores. El resto de los grupos dentro de la clasificación registra una frecuencia bastante menor, siendo los reformuladores los que adquieren mayor importancia frente a los operadores de topicalización, confirmativos, escalares y justificativos. Parece evidente que dentro de este tipo de discurso académico, los conectores aditivos, los contraargumentativos y aquellos que indican la causa y la consecuencia en las secuencias textuales son los predominantes. Los primeros son los encargados de dar continuidad al texto y asegurar la progresión del discurso enlazando

una secuencia con otra para dotar de unidad a la producción en su conjunto. Vinculan tema y rema de forma continuada y progresiva manteniendo el hilo argumental entre las secuencias. Los causales y consecutivos, así como los contraargumentativos, por su parte, están presentes de forma muy frecuente, pues la construcción y el consiguiente avance del discurso se sustentan en ideas y argumentos que una y otra vez se van contraorientando, refutando o justificando. Así, no es de extrañar que estas unidades ocupen un espacio clave dentro del corpus. Finalmente, podemos justificar en el corpus la presencia de organizadores discursivos (el primer grupo con mayor variedad de unidades y el cuarto por frecuencia de aparición) por el papel que desempeñan en la organización de la estructura interna del discurso, pues son los encargados de organizar los diferentes apartados de la reseña y de dotarla de una mayor cohesión.

En los epígrafes siguientes analizamos cada uno de los grupos de marcadores, conectores y operadores junto a ejemplos extraídos del corpus³⁹.

5.1.1 Organizadores discursivos

Comprobamos que hay más tipos de unidades distintas para organizar el discurso en comparación con el resto de partículas. Consideramos que todo texto de carácter argumentativo debe estar bien estructurado y planificado, así, no es de extrañar que la selección de este tipo de partículas sea más rica que la del resto, puesto que ayudan tanto a emisor como a receptor a organizar las diferentes secuencias y además dotan al escrito de cohesión, haciendo que cada oración se inserte de una forma coherente dentro de las distintas secuencias textuales. Aunque son unidades imprescindibles para un buen discurso académico, no aportan un valor argumentativo en sí mismo, por lo que, debido a la temática de nuestro estudio, que se centra más en cómo se desarrolla la argumentación en este tipo de discurso académico, nos detenemos especialmente en los marcadores que tienen una clara función argumentativa en las reseñas de nuestro corpus.

En nuestro corpus hay organizadores que sirven para abrir el discurso e introducir las primeras ideas de una serie. Así, encontramos marcadores de apertura como en (1):

³⁹ La numeración de los ejemplos para esta sección vuelve a presentarse desde el ejemplo (1).

(1) Dichas conclusiones revelan, en primer lugar, que se trata de unas unidades muy productivas, más presentes en la lengua escrita que en la hablada. [RES1: 397].

Este ejemplo da cuenta del primer argumento de una serie. Se espera que, además, a continuación, el reseñador continúe la serie que abre en secuencias posteriores, organizando así la estructura textual. Se trata en cualquier caso de crear una expectativa en el lector para que descubra más elementos que prosiguen en dicha enumeración.

(2a) Dichas conclusiones revelan, en primer lugar, que se trata de unas unidades muy productivas, más presentes en la lengua escrita que en la hablada. [RES1: 397].

Sin embargo, esta primera idea no se conecta con la siguiente mediante un organizador discursivo –cabría esperar aquí que el reseñador continuara con un *en segundo lugar*, como en el ejemplo (3), donde el equivalente a *en primer lugar* viene determinado por *en la introducción* –, sino que va seguida de un marcador aditivo que refuerza el argumento anterior, como comprobamos en el ejemplo (2b):

(2b) Dichas conclusiones revelan, en primer lugar, que se trata de unas unidades muy productivas, más presentes en la lengua escrita que en la hablada. [RES1: 397].

Además, «lo habitual en español es que el demostrativo aparezca como adjetivo, y que en los casos de uso pronominal la mayoría de las formas pertenezcan al género neutro» (págs. 369-70). [RES1: 397].

(3) En la introducción al volumen, Arellano y García Valdés aportan gran cantidad de datos histórico-literarios y textuales para sostener la clasificación. [...]. En segundo lugar Arellano y García Valdés editan *Pero Vázquez de Escamilla* y un fragmento conservado detrás de una carta, piezas a las que no dedican tanta atención. [RES16: 307- 311].

Asimismo, encontramos organizadores de cierre que permiten poner fin a argumentos o ideas dentro de una secuencia argumentativa o de ciertas partes del discurso. Nos referimos a *por último*, *finalmente* y otras variantes que marcan el fin del mensaje. Para ello hemos seleccionado los ejemplos siguientes:

(4) Por último, en el quinto capítulo [...] se trata la cosmovisión misionera en la descripción de Canarias. [RES5: 221].

(5) Finalmente, el capítulo 6 está destinado a las conclusiones del libro [RES10: 2].

(6) En fin, los resultados obtenidos del análisis de este corpus se han comparado con los del análisis de El camino de Delibes así como con otros *corpora*. [RES1: 393].

Existen, asimismo, otras fórmulas de cierre que pueden funcionar como marcadores pero que no lo son, puesto que tienen función oracional y admiten análisis sintáctico. Las presentamos en los ejemplos siguientes:

(7) Para cerrar este bloque sobre morfología flexiva, se explica la composición partiendo de una clasificación de fácil comprensión para el estudiante con base en dos criterios [...] [RES3: 618].

(8) Cierra el volumen una bibliografía de 35 páginas, elaborada inicialmente por Marco Kunz e Irene Andrés-Suárez y actualizada por José Manuel Begines Hormigo. [RES17: 561].

(9) Antonio Iriarte, para culminar el volumen, recoge las citas ajenas que aparecen en *Tu rostro mañana*. [RES13: 299].

Por su parte, la conjunción *bien* en el ejemplo (10) muestra el valor distributivo de la secuencia. Se utiliza, en definitiva, para enumerar las causas que han llevado a la autora de la obra a publicar de nuevo sus trabajos. Tiene además un valor discursivo continuativo:

(10) Todos ellos, de una forma u otra, han sido revisados para esta edición, bien para completarlos, bien para ampliar la bibliografía o bien para corregir algunos puntos de vista. [RES11: 323].

De otro lado introduce el elemento no inicial de una serie, aunque también puede interpretarse como partícula que introduce un contraste con lo anteriormente mencionado. En (11) observamos que el reseñador hace uso de esta unidad como operador meramente continuativo; actúa como enlace entre dos párrafos, pero no une dos enunciados, sino que su función no es la de conector sino la de operador, contribuyendo a dotar al texto de una mayor cohesión entre las partes. Esto sucede porque incide fundamentalmente sobre el miembro que introduce sin relacionarlo explícitamente con los enunciados anteriores.

(11) En este campo, un competidor directo es el artículo, al que se dedica el siguiente epígrafe: «El artículo y el demostrativo» [...].

De otro lado, «El demostrativo desde una perspectiva histórica» retoma en lo fundamental lo ya dicho en su trabajo de 1997 sobre el paso de esta unidad lingüística del latín al español. [...] [RES1: 395].

Supone, en cualquier caso, una estrategia argumentativa para hacer avanzar el discurso introduciendo elementos nuevos en él. En ocasiones, este tipo de operadores, presentan su contraparte previa como sucede en *por un lado* y *por otro (lado)* en el ejemplo siguiente:

(12) Este subapartado se organiza en dos partes bien diferenciadas: por un lado, se analizan las posibilidades de enseñanza de la sufijación apreciativa y, por otro, se organiza el resto de sufijos en función de los cambios categoriales que provoquen. [RES3: 618].

Vemos que estas dos unidades presentan los miembros del discurso que vinculan como una serie organizada en dos partes de un mismo comentario sobre un determinado tema. La afirmación de que el subapartado se divide en dos partes se desarrolla en dos subcomentarios: por una parte, el subcomentario las posibilidades de enseñanza de la sufijación apreciativa, que se refiere además a uno de los subapartados; por otra parte el miembro de la secuencia *por otro*, que introduce la información “se organiza el resto de sufijos en función de los cambios categoriales que provoquen”, es el segundo de los subcomentarios que alude a las dos partes del subapartado.

5.1.2 Conectores aditivos

Este tipo de conectores hacen que dentro del discurso se mantenga una misma línea temática argumentativa iniciada por miembros del discurso previos (Montolío 2014: 45).

También es el aditivo que más frecuencia registra dentro de todo el corpus, con 44 apariciones. El tratamiento que se da a este adverbio dentro la bibliografía es variado según los distintos autores. Así, puede funcionar como operador discursivo o como conector. Entendemos que los conectores son tipos de marcadores que indican la relación lógica entre dos miembros discursivos, sin embargo, este adverbio no une siempre enunciados o miembros de enunciado, sino que puede afectar a un solo enunciado, perdiendo así su condición de conector. Entre conectores y operadores existen zonas de conflicto, y las distintas obras que se ocupan de establecer una clasificación difieren unas de otras en cuanto al tratamiento de conectores y operadores.

Catalina Fuentes Rodríguez establece así esta distinción en su *Diccionario de conectores y operadores del español* (2009: 12) donde señala que «[...] podemos encontrarnos unas [unidades] que actúan como enlaces entre enunciados, *los conectores*, y otras cuyo ámbito se reduce a un solo enunciado, *los operadores*». Por su parte, Portolés y Zorraquino (1999) no incluyen *también* entre los conectores aditivos, ni entre los operadores, sino que para ellos se trata únicamente de un adverbio con función oracional y por lo tanto no lo consideran un marcador gramaticalizado. Montolío (2014:

16) lo sitúa, en cambio, dentro de los conectores que explicitan la organización textual, clasificándolo a su vez como conector de continuidad que introduce un «elemento no inicial de una serie». Vemos algún ejemplo:

(13) La descripción de la metáfora y de la metonimia recogida en este capítulo resulta sin duda muy útil para desterrar la idea de que estas son terreno exclusivo de los estudios literarios, algo ya superado entre los docentes, pero no entre muchos estudiantes. También resulta de gran interés el consejo de destacar la manipulación que se produce con algunos eufemismos, que de lo contrario no sería percibida por los alumnos. [RES3: 619].

(14) El volumen se cierra con un estudio de David Ródenas de Moya sobre las columnas del escritor, quizás la faceta más conocida de su escritura, pero también una de las más interesantes. [RES17: 557].

En el primer ejemplo (13) observamos que la línea de argumentación comienza ya en la secuencia anterior. El reseñador está describiendo los aspectos más positivos de la obra y presenta para ello el primer argumento: la descripción de la metáfora y de la metonimia. Sin embargo, quiere añadir más información sobre las cualidades de la obra, así que continúa la serie aportando nuevas características que refuerzan su desarrollo argumentativo anterior mediante *también*. En el ejemplo (14) el valor de conector aditivo queda más mitigado por la presencia de un contraargumento: según el reseñador los trabajos de Muñoz Molina como columnista son los más conocidos por el público y los más interesantes. Con la introducción de la partícula *también* se pretende resaltar el interés de esta faceta del escritor, a pesar de que sea la más difundida.

Además, junto a *también*, es otra de las unidades que con más frecuencia aparece en el corpus, con un total de 22 ocurrencias. Vincula dos miembros discursivos que no se ordenan en una misma escala argumentativa (Portolés 2001). Para Montolío (2014: 47) este conector no solo «introduce información nueva que prosigue la línea temática [...], sino que también señala que el argumento que introduce es el más fuerte de entre dos manejados»:

(15) La edición cuenta con la colaboración de una veintena de filólogos y escritores, además de la venia y la participación activa del propio novelista español. [RES13: 295].

(16) Un valor añadido de esta obra es que la mayoría de las cuestiones están planteadas sobre un enunciado actual real, es decir, extraído de obras literarias o de textos publicados en medios de comunicación. Además, los temas alrededor de los que gira este libro son usos lingüísticos problemáticos del español, por lo que las diversas cuestiones no están planteadas desde la corrección o la incorrección, sino desde la actitud de rechazo o aceptación del encuestado según su experiencia lingüística. [RES7: 229].

Observamos, por un lado, que el marcador *además* puede colocarse entre los elementos de la oración (15) o al comienzo de un nuevo enunciado (16). En cualquier caso, los nuevos segmentos que se introducen con esta partícula van en la misma línea argumentativa que las secuencias precedentes y refuerzan el argumento anterior para intensificar la importancia del mensaje.

Asimismo no presenta carga argumental, sino más bien pretende reflejar un nuevo comentario a la idea que se expresa dentro de la secuencia textual anterior. De esta manera, se unen dos ideas con igual carga argumental que parten de un mismo tópico. Concretamente, en nuestro ejemplo estas dos ideas se orientan en la misma dirección:

(17) Champeau estudia la importancia de la relación analógica en la obra y la consecuente conformación de una poética de lo incierto y lo inestable, que solo puede aprehender el mundo mediante sucesivas y continuas aproximaciones descriptivas. Asimismo, muestra que estas redes comparativas contribuyen a ordenar el relato mediante un sistema de alusión proléptica/repetición-variaciones [...] [RES17: 560].

Si el propósito del reseñador es unir dos elementos coorientados –esto es, dos ideas que se dirigen hacia un mismo punto, como acabamos de ver con *asimismo* – entonces puede hacer uso de otros conectores como *del mismo modo* y *al mismo tiempo*. El primero introduce un nuevo aspecto o punto del tema sin valorarlo, mientras que el segundo pone de manifiesto que hay un nuevo elemento que sí debe tenerse en cuenta.

(18) Gaviño propone para el estudio del español coloquial distintas pautas metodológicas. Unas pautas que se corresponden con las fichas técnicas propuestas para trabajar y exponer los resultados al mismo tiempo que proponen una norma de transcripción. [RES4: 292].

(19) En el primero de los capítulos, el investigador introduce el contenido del volumen y explica su forma de proceder para abordarlo. Del mismo modo, establece una serie de conclusiones extraídas de las disertaciones que posteriormente incorpora y reflexiona sobre algunos de los puntos más controvertidos que rodean a la obra. [RES20: 205].

Otro de los conectores aditivos que aparece en nuestro corpus, aunque con un grado de ocurrencia menor, es *sobre todo*. Con él se introduce un nuevo elemento que se destaca y ha de tomarse como el más importante dentro de la secuencia. Sirve, pues, para reforzar el argumento que se expresa a través de la idea del segundo miembro. En ciertas ocasiones, como vemos en el ejemplo (21) el refuerzo puede incluso ser doble al ir antepuesto, a su vez, por un conector contraargumentativo.

(20) Pero lo más interesante, a nuestro juicio, no son las disquisiciones teóricas, sino los ejemplos prácticos, que abundan a lo largo del capítulo, y, sobre todo, los análisis que realiza con grupos de estudiantes universitarios matriculados en asignaturas de redacción. [RES8: 226].

(21) Muy apropiadamente Millás titula su escrito “Realidad e irrealidad”, ya que en él narra intuiciones, obsesiones y también supersticiones que más tarde darían forma y título a algunas de sus novelas [...]. Pero, sobre todo, el escritor cuenta en estas veinte páginas cómo comenzó a escribir con el firme propósito de articular lo real con lo irreal. [RES12: 555].

En último lugar, *por su parte* une dos tipos de información en el mismo nivel e introduce un nuevo aspecto o punto del tema, pero sin hacer valoraciones sobre él, como sucede en (22):

(22) Aguinaga muestra, por su parte, como la diáspora y el cosmopolitismo de la obra del autor ha servido para una reconciliación con el espacio barcelonés visto desde la distancia y el recuerdo. [RES18: 306].

Podemos considerarlo conector aditivo aunque no netamente. Su valor es predominantemente aditivo, pero además introduce un enfoque especial sobre lo que se va a decir, es decir, lo tematiza⁴⁰ aunque sin llegar a ser un elemento propiamente focal.

5.1.3 Conectores que expresan causa y consecuencia

Expresan relaciones de causa y consecuencia entre los enunciados. Este tipo de conectores tienen una base causal, sin embargo, para su análisis hemos estimado pertinente diferenciar aquellos que son netamente causales de los que expresan la consecuencia, es decir, de los conectores consecutivos. Así, este apartado lo hemos dividido a su vez en dos epígrafes distintos con el fin de poder hacer un análisis más detallado.

5.1.3.1 Conectores de causa

Dentro de nuestro corpus, los conectores que agrupamos bajo el epígrafe de enlaces que apuntan hacia la causa son *porque*, *puesto que*, *pues* y *ya que* y *dado que*. Algunas clasificaciones, como la de Portolés (2007), excluyen a estas unidades y no las

⁴⁰ Operadores puramente tematizadores o de topicalización serían *en lo que se refiere a*, *respecto a*, *en cuanto a*, *en lo que respecta a*. Para más información al respecto se puede consultar el punto 4.4.5 de este TFM, donde se hace una descripción de este tipo de unidades.

toman en consideración como marcadores discursivos, ya que se trata de conjunciones y están además integradas dentro de la oración. Otros, por el contrario, los clasifican como conectores que señalan inequívocamente la causa, focalizando esta frente a la consecuencia (Montolío 2014: 67). Para este estudio, nos adherimos a esta última postura y sí las hemos tomado en cuenta porque cumplen con la operación argumentativa de indicar la relación lógica causal o presentar con ese tipo de relación los enunciados enlazados con este valor discursivo a nivel discursivo. Dentro de este grupo la conjunción *porque* representa la unidad prototípica con una frecuencia hallada de 13 ocurrencias dentro del corpus. Este conector apunta inequívocamente hacia la causa, esto es, a través de él se focaliza la causa frente a la consecuencia. En nuestro ejemplo vemos cómo el reseñador quiere guiar la atención del lector hacia la proposición subordinada introducida por este conector.

(23) No obstante, Lara sostiene que la obra va mas allá de la mera memoria militar porque parte de la situación extrema de la mili para explorar experiencias y comportamientos que forman parte de la naturaleza humana y rebasan por tanto el ámbito del cuartel.[RES17: 561].

Lo mismo sucede con los ejemplos siguientes en los que se introducen otras variantes de la relación causal, que refuerzan el carácter argumentativo y centran la atención del destinatario en la causa y no en la consecuencia. Nos referimos a los conectores causales *puesto que* y *ya que*, que introducen la explicación de la proposición principal a la que complementan y sirven para resaltar la información que, en principio, podría parecer secundaria. En el ejemplo (25) vemos que la última parte es la que va a interesar al autor (proposición principal). Sin embargo, al seguir leyendo, observamos la razón que lleva a que esa proposición se pueda cumplir, por lo que la proposición subordinada adverbial cobra la misma importancia que la principal a la que complementa. Además, la combinación con la adversativa exceptiva introducida por *sino que* aumenta el valor del refuerzo argumentativo.

(24) Esta última [parte] es la que va a interesar al autor, puesto que a la hora de emitir mensajes no basta con construir correctamente un enunciado, sino que hay condicionantes del entorno que van a afectar al discurso. [RES8: 225].

En esta misma línea, *dado que* focaliza la causa frente a la consecuencia. Con este conector se resalta la importancia de la causa frente a la consecuencia, que queda relegada a un segundo plano:

(25) El capítulo introduce al lector en algunas discusiones clásicas de la fraseología, como la taxonomía de las UFs, pero, dado que el capítulo está esencialmente dirigido a la enseñanza de nuestra lengua, la exposición de estos asuntos no resulta excesivamente prolija. [RES3: 617].

En este ejemplo posterior, por el contrario, la proposición subordinada de causa queda muy alejada de la proposición principal a la que complementa, por lo que se pierde el carácter de refuerzo argumentativo que sí tenemos en (26):

(26) La autora, consciente de ello, insiste en la lectura de los preliminares al diccionario para conocer los criterios de selección, el propósito y las abreviaturas utilizadas, ya que así la búsqueda lexicológica será mucho más provechosa. [RES3: 617]

Por su parte, *pues*, aparece registrado en el corpus en 15 ocasiones, lo que supone dos ocurrencias más que el conector prototípico *porque*. Se trata de un conector cuya clasificación puede variar en función de su posición en la oración y de su valor funcional. No existe consenso entre los expertos para su encuadre dentro de los conectores de causalidad. Casado Valverde (1993) lo clasifica como consecutivo pero también marcador de causalidad. Briz, Pons y Portolés (2008) no lo incluyen como partícula discursiva dentro de su diccionario y lo consideran una conjunción que introduce una explicación a lo dicho anteriormente. Para Fuentes Rodríguez (2009) es un conector consecutivo, aunque esta autora lo considera, en ocasiones, también organizador del discurso. Por nuestra parte, hemos concluido que en los casos registrados en nuestro análisis, *pues* se utiliza dentro del contexto de la reseña como conector que indica la causa de una proposición anterior a la que complementa. Un ejemplo de este valor lo hallamos en:

(27) [...] Stuart Davis llega a afirmar que las obras ‘tardías’ no pueden llegar a entenderse “sin relacionarlas con las anteriores” (38), pues en ellas el autor repasa temas comunes a sus primeras novelas “re-escritos de una manera innovadora” (38). [RES18: 546].

5.1.3.2 Conectores consecutivos

Los conectores consecutivos son operadores que desempeñan un papel fundamental dentro de la argumentación. Este tipo de marcadores tienen la función de indicar que la información que les sigue «constituye una consecuencia derivada de la información que antecede» (Montolio 2014: 59). Contamos, así, con conectores que indican la causa previa (*por ello*) y conectores que solo marcan la conclusión que sigue (*por tanto*, *por consiguiente*, *en consecuencia*). Este tipo de marcadores se encargan de

aportar una información ya conocida por el lector, o bien ya presupuesta, y se presentan como resultado del miembro previo, al que se señala como la causa explicativa de dicha consecuencia.

(28) La edición se completa con un prólogo inicial de Alan Deyermond, uno de los grandes estudiosos de esta época histórica, quien alaba la labor realizada por Pérez López y hace un recorrido por sus investigaciones. Así mismo, con el fin de facilitar la accesibilidad a determinados pasajes y referencias del libro, se incorporan al final un índice de materias, de autores y de obras, y otro de las estrofas del *Libro de Buen Amor* citadas y comentadas en los estudios. Este completo volumen nos da, por tanto, una nueva visión sobre la producción del Arcipreste de Hita en tanto que no se aborda su problemática de forma aislada sino que se hace hincapié en todas las circunstancias que la rodean y el ámbito en el que fue escrita [...]. [RES20: 206].

Por tanto «presenta el miembro del discurso que introduce como una consecuencia fruto de un razonamiento derivado del miembro discursivo anterior» (Briz, Pons y Portolés 2008). En este caso el reseñador viene comentando los aspectos formales más positivos del objeto reseñado y concluye que, debido a todo lo anterior, la obra merece su lectura. Existe así una relación de causa-consecuencia que podríamos resumir de la siguiente manera: ya que el libro presenta además un extenso prólogo y citas comentadas (causa), el volumen aporta una nueva y completa visión sobre la producción del Arcipreste de Hita. Esto quiere decir que estamos ante un marcador cuyo objetivo es focalizar la información y además presentar una deducción lógica derivada de las secuencias textuales anteriores.

Del mismo modo, *de esta manera* introduce una consecuencia «pero señalando de ella que es el resultado de la causa precedente» (Montolío 2014: 67). Puede, asimismo, interpretarse como un conector que sirve para la ejemplificación o recapitulación de una secuencia anterior, como sucede en el fragmento siguiente:

(29) Esta división es adecuada y práctica porque permite distinguir entre estructuras recurrentes (generales), de las minoritarias (derivadas de las principales). De esta manera, las estructuras aparecen presentadas con un criterio jerárquico. [RES6: 313].

El mismo esquema puede igualmente aplicarse a los ejemplos siguientes, donde se introducen las consecuencias mediante el uso de *de esta forma* (30), *de este modo* (31) y *de modo que* (32):

(30) El segundo de los motivos citados es la claridad y precisión con que los distintos autores han logrado dotar a sus estudios. De esta forma, se logra un volumen tan rico en miradas y lecturas sobre la obra de un mismo escritor como elocuente a la hora de señalar nuevos caminos por los que puede discurrir el estudio de una obra tan singular [...]. [RES12: 557].

(31) Así, propone como principales módulos de atención para una caracterización fonética las variaciones que se producen respecto a la norma tradicional. De este modo, en el análisis propuesto en este estudio del español coloquial señala Gaviño que es preciso observar cambios en la distribución y en la intensidad de su producción que afectan tanto a vocales como a consonantes. [RES4: 292].

(32) Por último, en el quinto capítulo [...] se trata la cosmovisión misionera en la descripción de Canarias. En concreto se describe el proceso de aculturación que vivieron las poblaciones indígenas y cómo fue visto dicho proceso por dos misioneros [...], de modo que se proporciona un panorama poliédrico de dicho momento histórico. [RES5: 221].

Tanto para *de esta forma* (30), como para *de esta manera* (29), *de este modo* (31) y *de modo que* (32), estamos ante sintagmas con valor oracional. Como en el caso de las conjunciones causales, justificamos su inclusión dentro del estudio porque realizan las operaciones argumentativas de introducir la consecuencia y orientar en un sentido determinado la argumentación discursiva.

Variantes de los conectores anteriores puede ser igualmente *por ello*, que figura en el ejemplo siguiente, ya que también apunta hacia la causa precedente de forma directa e introduce la consecuencia como modo de conclusión:

(33) Afirma el autor que *Tu rostro mañana* es una “novela total” –término utilizado para definir otras obras de autores como Vargas Llosa o Bolaño–, una manera de acercarse a la historia desde todos los puntos de vista personales, desde todos los planos de conocimiento y desde todas las reacciones. Por ello⁴¹ no solo se puede cerrar a una obra anterior el origen de esta. [RES13: 297].

El ejemplo (33) puede además servir para explicar la tensión entre causa y consecuencia. Dentro de esta oración y a nivel gramatical y sintáctico, *por ello* es un complemento circunstancial de causa. Sin embargo, observamos que a nivel discursivo introduce una consecuencia, al ser un elemento anafórico, que remite al enunciado precedente.

En consecuencia y *por consiguiente* focalizan la consecuencia frente a la causa. Para Fuentes Rodríguez (2009) estos conectores se emplean argumentativamente para marcar la conclusión como queda reflejado en (34) y (35):

(34) El modelo de comunicación coloquial es un modelo en el que fluctúan la vertiente oral y la escrita con un índice elevado de variables, que atañen aspectos sociales, locales y temporales. En consecuencia [...] el autor de este libro reclama un nuevo enfoque desde una perspectiva comunicativa y social. [RES4: 291].

⁴¹ Montolío (2014: 69) recuerda que *por eso* y *por ello* son intercambiables pero que «la variante *por ello* es propia de estilos más formales o distantes». Puesto que la reseña se enmarca dentro del discurso académico, parece lógico encontrar esta variante en nuestro corpus frente a la otra alternativa.

(35) En términos literarios, esto se concreta en la coexistencia de formulas y registros diferentes: el poema filosófico, religioso o heroico se alternan con la poesía amorosa, erótica, burlesca y con la sátira socio- política. Por consiguiente, el estilo y el lenguaje utilizados serán asimismo variados: cultismos y neologismos coexisten con argot, recursos populares y tecnicismos [...] [RES19: 566].

Por su parte, *así* es considerado por Martín Zorraquino y Portolés (1999: 4106) como conector consecutivo. El miembro del discurso en que se encuentra este conector se interpreta como una conclusión o como una circunstancia que permite una consecuencia determinada» (Martín Zorraquino y Portolés 1999: 56). Para Montolío (2014: 66) *así* (*pues*) es un tipo de conector que se inserta al inicio de una conclusión. En este ejemplo vemos que sirve como demostración del enunciado anterior convirtiendo al miembro que introduce la consecuencia en el argumento más fuerte de la secuencia:

(36) A partir de las tesis de Briz, Gaviño caracteriza el registro coloquial como aquel que se produce bajo unas condiciones muy específicas, condiciones que procede a desarrollar en el primer capítulo del libro. Así, se estipulan pautas que atañen a la interacción social y funcional, a la relación vivencial de proximidad, al marco discursivo familiar y a la temática. [RES4: 291].

En último lugar, *por lo que* establece la relación de consecuencia de la causa que se enuncia en la idea precedente. En el ejemplo esta partícula introduce el resultado de sumar las dos primeras ideas.

(37) Estas preguntas de opción múltiple abarcan tanto la lengua culta o estándar de España como la del resto de países hispanohablantes. Sin embargo, tampoco dejan de lado variantes más coloquiales o específicas, por lo que abarcan casi la totalidad de los ámbitos de uso del español. [RES7: 229].

Este ejemplo se podría presentar como una suma: A (*lengua culta y lengua estándar*) + B (*variantes coloquiales y específicas*) = C (todos los ámbitos del uso del español), siendo en cualquier caso C la consecuencia directa de A y B.

5.1.4 Conectores contraargumentativos

Mediante este tipo de conectores se establece un tipo de contraste, polémica o discusión. La relación que se presenta es una relación implícita, inferencial; es decir, la idea que se quiere transmitir no aparece expresada de forma directa, sino que es deducible a partir de los enunciados que se conectan. En otras palabras, lo que el emisor pretende con el uso de estos conectores es no decir algo, pero sí comunicarlo de cierta

manera. Se asumen, así, implicaciones y se establece una relación adversativa o de oposición. Es frecuente su aparición dentro del discurso académico y, con mayores niveles de ocurrencias dentro de textos argumentativos, ya que permiten el contraste y confrontación de ideas.

El conector prototípico dentro de esta categoría es *pero*, con una frecuencia de 13 casos registrados en todo el corpus. Este conector sirve para marcar la oposición entre dos ideas y dar así un giro en la argumentación de un mensaje. Esto implica la reconsideración de la información anterior, ya que introduce un argumento que termina por imponerse:

(38) El capítulo introduce al lector en algunas discusiones clásicas de la fraseología, como la taxonomía de las UFs, pero [...] la exposición de estos asuntos no resulta excesivamente prolija. [RES3: 617].

(39) Esta edición del teatro completo de Francisco de Quevedo constituye una espléndida presentación de su teatro y se releva muy útil para estudiantes e investigadores, pero también para quevedistas y especialistas en el Siglo de Oro español.

Del primer ejemplo podemos concluir que el destinatario pretende descartar la primera proposición, ya que con la utilización de *pero* se introduce un argumento mucho más fuerte que hace cambiar la actitud del destinatario respecto de la información anterior. Así, en (38) el lector concluye que la explicación de las UFs no es la adecuada, además, parece que el reseñador considera que se debería haber dedicado más espacio a la explicación. El ejemplo (39), por su parte, el reseñador quiere focalizar la atención en el hecho de que la obra es también, y sobre todo, útil para los especialistas en Quevedo. El valor de la contraargumentación se ve además intensificada por la combinación del conector *pero* junto a *también*, lo que supone un doble refuerzo argumentativo.

Existen igualmente otros conectores con un valor similar a *pero* cuyo empleo implica que la información presentada anteriormente ha de reconsiderarse, ya que el nuevo mensaje se convierte en una información inesperada y anula la que le precedía. En los ejemplos siguientes vemos que *sin embargo* y *no obstante* adquieren esa misma función e introducen igualmente el argumento fuerte que presenta también *pero*, aunque esta vez uniendo secuencias más largas. Estos dos conectores pueden considerarse sinonímicos y son perfectamente intercambiables en ambos contextos.

(40) Es cierto que Quevedo no ha pasado a la historia por sus comedias y piezas breves sino, más bien, por su poesía y su prosa polémica. Sin embargo, el genial autor no dejó de contribuir al género teatral, escribiendo algunas piezas [...] [RES16: 306].

(41) El estudio parte de la hipótesis de la dualidad como idea clave de la novela y rastrea concienzudamente sus diversas manifestaciones en los tres niveles de análisis del relato – diegético, narrativo y enunciativo–. No obstante, no debe pasarse por alto la advertencia contra la tentación de estudiar al protagonista de esta novela desde la perspectiva autobiográfica [...] [RES17: 561].

Un caso especial se presenta con *aunque*. Como sucedía con otros conectores, se trata también de una conjunción, pero la analizamos también dentro de nuestro trabajo por su valor argumentativo en los contextos que presentamos. En ocasiones se puede llegar a confundir con el valor que adquiere *pero*, sin embargo, en esta ocasión el argumento que introduce *aunque* se convierte en una objeción que no llega a tener el peso suficiente como para que no se cumpla lo expresado en la proposición principal. Así, este tipo de conector presenta un argumento débil. Si, tras esta partícula encontramos una forma verbal en modo subjuntivo, el argumento es incluso más débil que si, por el contrario, la forma verbal está en indicativo. Así sucede en (42) y (43):

(42) Aunque la visión de la guerra y de la posguerra de este grupo de escritoras se encuentre fuertemente influenciada por recuerdos, evocaciones y asuntos cotidianos, rasgos que no se encuentran obras de autor masculino, es la primera vez que la “mirada femenina” penetra en un tema considerado como ajeno. [RES14: 341].

(43) Su esfuerzo, aunque no se explicita de tal modo en su introducción, se centra en el aprendizaje de la fraseología española por parte de alumnos extranjeros. [RES6: 312].

A pesar de que en ambos casos se trata de una argumentación débil, en (42) la objeción introducida por *aunque* es, aparentemente, menos real que la objeción que se presenta en (43). Esto significa que es un hecho indiscutible que el esfuerzo del autor no se detalla de forma explícita en la introducción de la obra, mientras que en (42) cabe la posibilidad de que la visión de la guerra y de la posguerra de las autoras en alguna ocasión no se encuentre fuertemente influenciada por los recuerdos de los que habla el autor.

De la misma manera, *a pesar de* y *pese a* introducen igualmente argumentos débiles y una objeción que no hace que la información presentada en la proposición siguiente se cumpla. Según Montolío (2014: 80) estas expresiones establecen un contraste más fuerte que el que expresaba *aunque*. En el ejemplo (45) *pese a* introduce una objeción que representa solo un pequeño segmento dentro de la secuencia

argumentativa, mientras que en (44) *a pesar de* presenta el contraargumento de la idea expresada en todo un párrafo anterior.

(44) Para futuros estudios se recomienda prestar atención a otros aspectos conversacionales (como los turnos de apoyo, las señales de escucha activa, las secuencias de negociación del significado, además de otras cuestiones relacionadas con la macroestructura conversacional como las fases o géneros conversacionales).

A pesar de lo anterior, en términos generales, el libro de Marta García supone un gran avance en los estudios sobre la conversación en el aula de español como lengua extranjera. [RES10: 2].

(45) Tras la caracterización de cada grupo, se dedican unas paginas a los procedimientos de abreviación que, pese a gozar de cierta representación en nuestra lengua, en muchas ocasiones han ocupado un lugar secundario en los estudios. [RES3: 318].

Mientras que es clasificado por Montolío (2014) como un conector discursivo de contraste. El reseñador plantea una discrepancia entre las funciones que poseen la oración y el enunciado en el ejemplo siguiente. Se comparan, así, dos segmentos que comparten la carga argumental, esto es, un miembro no domina sobre el otro. Hemos extraído el siguiente ejemplo de nuestro corpus:

(46) [...] [el autor] intenta desde el principio desvincular [el enunciado] de la oración, al considerarla un concepto gramatical, mientras que el enunciado tiene naturaleza discursiva. [RES8: 226].

Algo similar ocurre con *sino que*. La diferencia con *mientras que* reside en que *mientras que* establece una relación igualitaria, aunque de contraste, entre los dos miembros y *sino que* introduce un argumento con mayor peso que el anterior, por lo que el segmento que le precede tiene una mayor repercusión en el lector y mayor carga argumental. Así, al final, la balanza cae a favor del último argumento, como apreciamos en (47):

(47) [...] las autoras articulan un libro compuesto de cinco capítulos con una prosa clara y directa, con las justificaciones y aclaraciones necesarias y, sobre todo, siempre aportando los datos filológico-históricos que no dejan lugar a la duda y que demuestran que este trabajo no recae en la mera elucubración, sino que toda afirmación viene convenientemente respaldada. [RES5: 219].

Por último, *con todo* presenta un caso particular. Martín Zorraquino y Portolés (1999) Portolés (2001), Montolío (2014) Domínguez García (2007) lo tratan en sus trabajos como conector contraargumentativo que introduce argumentos fuertes, o conclusiones contrarias a las esperadas de un primer miembro. Sin embargo, Fuentes Rodríguez (2009), aunque también afirma que introduce una conclusión contraria a las

expectativas creadas por el enunciado anterior, lo clasifica como conector concesivo que sirve para enfatizar informativamente el segundo segmento. En el ejemplo seleccionado, *con todo* sirve para llamar la atención sobre el destinatario, al que se le presentan las dificultades que supone la ordenación del teatro de Quevedo para concluir que finalmente esa labor sí se lleva a cabo con éxito:

(48) Se advierte la intención de ordenar el teatro de Quevedo, labor realmente complicada si tenemos en cuenta la defectuosa transmisión de los textos. Con todo, los editores proponen una organización de su teatro completo subdividido en cuatro apartados bien definidos. [RES16:307].

Consideramos, así, que concretamente en esta secuencia puede ser considerado como operador contraargumentativo.

5.1.5 Reformuladores

La reformulación es un procedimiento discursivo muy frecuente dentro de los textos académicos, por lo que no es de extrañar que los autores de reseñas empleen también algunos procedimientos de este tipo para explicar una idea de otra manera, presentarla de forma ampliada o más sintética, introducir matices o adoptar nuevos puntos de vista. En todo caso, la reformulación es un mecanismo argumentativo que sirve para señalar que el miembro del discurso que sigue constituye una explicación de una información expresada anteriormente.

Dentro de este conjunto de marcadores, la partícula prototípica como marcador de reformulación es *es decir*, que registra un total de 9 casos en el corpus. Este marcador reformula el enunciado anterior utilizando otras palabras y añade una aclaración o recapitulación. Se utiliza en caso de que el miembro anterior pueda parecer poco comprensible o parezca que ha quedado incompleto:

(49) De forma exhaustiva, la autora detalla las investigaciones y estudios empíricos llevados a cabo hasta la fecha que analizan conversaciones en LE, es decir, aquellos estudios que observan el funcionamiento interactivo entre hablantes no nativos (HNN). [RES10: 1].

En este caso, vemos que la información introducida por *es decir* sirve como aclaración de lo expresado en el enunciado anterior; deja claro que los estudios empíricos que analizan conversaciones en LE son los estudios que observan el funcionamiento interactivo entre hablantes no nativos.

De forma casi similar, hallamos en nuestro corpus la presencia de *esto es*, aunque con una frecuencia menor respecto a *es decir*. Podemos clasificarlo dentro de los tipos de marcadores de reformulación explicativos. El reseñador adopta una idea en el primer miembro de la secuencia y añade información nueva sobre la misma idea para que esta quede completa, ampliando así toda la información transmitida:

(50) De esta forma la identidad autorial (y la identidad del lector que colabora con el texto) deja de ser autobiográfica para convertirse en lo que Beck denomina autográfica, esto es, un autor que se identifica (en su doble sentido de reconocerse y darse una identidad) con un texto que logra cortar el cordón umbilical de una identidad anterior y constituir a una nueva” (156). [RES18: 549- 550].

A saber, por su parte, lo hemos clasificado igualmente como reformulador explicativo; el miembro que lo introduce comenta el mismo tópico que el primer miembro. De esta manera, el segundo miembro sirve de aclaración al primero. En el ejemplo (51), en el primer miembro se comenta la definición que el autor hace sobre la *deixis* y en el segundo se cita precisamente esa definición. *A saber* se utiliza, así, como amplificador de la información anteriormente mencionada.

(51) C. Macías ofrece una definición de *deixis* que parece querer conjugar las aportaciones de estos dos autores, a saber, que «la *deixis* es la codificación lingüística de elementos contextuales, como la identidad de los participantes en el acto comunicativo y su colocación espaciotemporal, conectados con la acción egocéntrica de la interacción comunicativa» (pág.40). [RES1: 394]

En resumen, en suma y en síntesis, por el contrario, condensan la información de una idea o ideas que han sido formuladas anteriormente:

(52) En resumen, hemos de señalar que la obra aquí señalada no es solo importante para conocer una parcela nada desdeñable de la historia lexicológica de la lengua, sino también para comprender tanto historia sociocultural como la historia textual y literaria [...]. [RES5: 221].

En (52) observamos que *en resumen* introduce, además, un matiz de conclusión respecto del mensaje, una recapitulación a todo lo que el reseñador ha ido exponiendo sobre la obra en cuestión. Sirve, también así, y conforme a nuestro ejemplo, de marcador de cierre y estructurador de la información.

(53) En suma, las páginas de este libro ofrecen una multiplicidad de trabajos, dispares pero complementarios, que iluminan muchas de las facetas de las que se compone la obra de este particular escritor. [RES17: 557].

Lo mismo sucede con *en suma*, operador encargado de introducir dentro nuestro ejemplo una conclusión que procede de un argumento precedente, aunque en este caso también refleja el resumen de todo el discurso.

Por el contrario, y a pesar de que *en síntesis* tiene en principio el mismo valor que *en suma* y *en resumen*, en este fragmento concreto vemos que se utiliza más bien para ampliar y explicar el argumento previo. En (54) el reseñador ha hecho uso de este elemento para introducir una definición del concepto del que hablaba en el miembro anterior: la paradoja textual.

(54) Sea por el influjo de la filosofía del positivismo lógico o por un juicio propio del género ensayístico, que da una notable libertad argumentativa, en esta paradoja textual Beatriz Gallardo aporta un material succulento para el debate y la polémica. En síntesis, la paradoja textual consiste en disimular un contenido fundamentalmente narrativo bajo la apariencia de un discurso argumentativo. [RES9: 1].

Ahora bien, otros marcadores considerados reformuladores le sirven al reseñador para distanciarse del discurso. Hablamos de *en todo caso*, *en cualquier caso* y *de todas formas*. El distanciamiento se produce sobre el discurso previo, esto es, sobre la información precedente; y se focaliza la atención sobre el miembro argumentativo introducido por estos tres marcadores. La información nueva se presenta como la relevante frente a la expresada en la secuencia anterior. Así, el emisor «señala retrospectivamente que el segmento precedente al marcador deviene irrelevante, mientras que la información que el conector introduce se presenta, por el contrario, como la importante; por tanto será la información que se tendrá en cuenta en la prosecución del discurso» (Montolío 2014: 40).

(55) A nuestro juicio, no queda demasiada clara su postura, ya que sus ejemplos son fácilmente rebatibles con otros. En todo caso, a sus propuestas habría que añadir la que incorpora la actual *Ortografía de la lengua española* (2010: 343), que distingue entre conectores y conjunciones [...]. [RES8: 226].

(56) El catedrático ha decidido ampliar el texto inicial con las críticas publicadas a partir de 1997, de modo que las obras reseñadas son *El jinete polaco*, *Los misterios de Madrid*, *La realidad de la ficción*, *¿Por qué no es útil la literatura?*, *Nada del otro mundo*, *El dueño del secreto*, *Ardor guerrero*, *Plenilunio*, *Carlota Fainberg*, *Sefarad*, *En ausencia de Blanca* y *Ventanas de Manhattan*. El crítico admira en el escritor su dominio del arte de contar historias, sus hallazgos estilísticos, y su capacidad de observación. *Carlota Fainberg* y *Sefarad* son las obras más elogiadas. En cualquier caso, estas reseñas son un magnífico pórtico de entrada y una gozosa invitación a la obra del jiennense. [RES17: 557].

(57) La proliferación de cursos de español con fines específicos justifica con creces el estudio de las lenguas de especialidad. De todas formas, la autora considera que no forzosamente se ha de rechazar este léxico en cursos generales, pues esta decisión dependerá del tipo de alumnos a los que se enseñe. [RES3: 616].

En definitiva es considerado un reformulador recapitulativo. En el ejemplo (58) vemos que indica el fin de una serie explícita: primero, reforzar el empleo de la estructura, después, diferenciarlas de otras similares y por último –y lo más importante– emplearlas correctamente dentro de una situación lingüística. Además, mantiene la misma orientación que los miembros anteriores pero dota de mayor carga argumental al miembro al que introduce, así, el tercer elemento de la serie tiene una mayor importancia que los dos anteriores.

(58) [...] Estas actividades ayudan a los alumnos a reforzar el empleo de la estructura, a diferenciarlas de otras similares y, en definitiva, a emplearlas correctamente dentro de una situación lingüística contextualizada. [RES6: 314].

Finalmente, *respectivamente* sirve para introducir una aclaración del reseñador, un deseo de emisión inequívoca que hace referencia directa a dos o más elementos del miembro anterior. De esta manera, *respectivamente* representa informativamente ‘los tres capítulos del cuerpo central’ en el ejemplo que sigue:

(59) A los dos capítulos iniciales ya indicados, relativos al marco teórico y a los datos, siguen otros tres, que constituyen el cuerpo central de *Usos políticos del lenguaje*. Tratan respectivamente de tres de tipos de paradojas, que son las enunciativas, textuales e interactivas. [RES9: 1].

5.1.6 Operadores de topicalización

Los marcadores de topicalización, o tematizadores, sirven para introducir al lector en un tópico que aparece en una secuencia por primera vez. Actúan, en cierta medida, como estructuradores de la información y dotan al texto de cohesión y coherencia, como en los ejemplos siguientes:

(60) En cuanto al texto convencional, se profundiza en las dos propiedades textuales por excelencia: la cohesión y la coherencia [...]. [RES2: 2].

(61) Respecto a la anáfora, lo más relevante es que no la considera un procedimiento ajeno a la deixis [...]. [RES1: 394].

(62) En el primer capítulo, «Modelo teórico y metodología», en lo que se refiere a las innovaciones frente a su trabajo de 1997, en el apartado teórico, las más relevantes son la inclusión de una revisión crítica de la deixis y de la anáfora, el examen de las unidades deícticas desde el indoeuropeo para justificar la doble posibilidad -tripolar o bipolar- de organización del demostrativo [...] [RES1: 393].

(63) En lo que respecta al corpus, resulta atractivo que la franja temporal que cubre incluya períodos de gobierno y de oposición para los dos partidos. [RES9: 1].

Se encuentran siempre antepuestos a un sintagma nominal y este ha de ser separado del segundo miembro del argumento por una coma. Son cuatro marcadores los que hemos registrado en el corpus, que bien pueden considerarse expresiones sinonímicas; además, en los cuatro contextos que presentamos son perfectamente intercambiables.

5.1.7 Operadores confirmativos

Para este tipo de partículas discursivas contamos dentro de nuestro corpus con *en efecto*, que presenta una frecuencia de aparición de 4 casos. Este operador muestra algo como evidente, de ahí su valor de reforzar el argumento que antecede. Llopis Cardona (2008 [en línea⁴²]) señala que «presenta el miembro del discurso al que afecta como una confirmación deliberada de lo expresado antes o de lo supuesto a partir del contexto, o como una prueba de ello. Se proporciona así un mayor grado de validez o de fuerza argumentativa al contenido transmitido, sobre el que ahora se insiste».

(64) esta antología sobre la poesía española del Siglo de Oro [...] se dirige en principio a los alumnos y al profesorado de Secundaria y Bachillerato. *En efecto*, la claridad y sencillez de la introducción, así como la manera sintética con la que se presentan los rasgos esenciales del género en cuestión, brindan a quien busque un primer acercamiento a la poesía barroca una valiosa ayuda.[RES19: 568].

Con el ejemplo anterior queremos apuntar que se trata de una partícula cuya función es la de reforzar el argumento presentado en primera instancia y servir de demostración de la veracidad de lo expresado anteriormente. *En efecto* sirve de aclaración y sirve para presentar como algo ya conocido, evidente, el enunciado introducido por el marcador: por qué la antología está dirigida a alumnos y profesorado de Secundaria y Bachillerato.

5.1.8 Operadores escalares

Bajo este epígrafe analizamos los operadores *incluso* y *ni siquiera*, cuya frecuencia en el corpus se reduce a un total de 6 y 1 casos respectivamente. Su

⁴² Diccionario de partículas discursivas (DPD) <<http://www.dpde.es/>> v.s. *en efecto*. [Fecha de consulta: 20/04/2015].

significado de procesamiento hace posible establecer un contraste entre el foco y una alternativa, que puede estar expresa o no. Estas partículas «presentan a su foco como más informativo que la alternativa y forman una escala en la que el elemento focalizado ocupa una posición más alta que aquellas alternativas» (Yates 2006: 7). Estos elementos pueden tener la función de suprimir una suposición, reforzarla o crear nuevos efectos contextuales que el valor más bajo de la escala no lograría.

Dentro de una secuencia argumentativa, *incluso* introduce el argumento más fuerte de un conjunto. De esta manera, el destinatario llega a una determinada conclusión al colocar la información que introduce este operador como la más relevante frente a los argumentos que le preceden. El reseñador se propone, así, llamar la atención del destinatario de manera muy orientada hacia el argumento que se considera más fuerte. Así sucede en (65):

(65) Matute proporciona en sus novelas el recuerdo de una guerra sombría y lúgubre que incluso aparece como eje central en algunas de sus obras estelares: Primera Memoria (1960), Los soldados lloran de noche (1964), Los hijos muertos (1958), Luciérnagas (1955) y La Trampa (1969). [RES14: 342].

Ni si quiera destaca el miembro del discurso que contiene el argumento más fuerte de una secuencia para llegar así a una determinada conclusión. De acuerdo con Garachana Camarero (2008 [en línea⁴³]) sostiene que «la negación del argumento que contiene la información más esperable lo hace más fuerte que otros también negados (dichos o inferidos)». En la secuencia que tenemos más adelante, la información que queda introducida por este marcador es una información que se esperaba de forma implícita. Ante el primer miembro al lector se le presenta una expectativa que finalmente no se cumple. En cierta medida lo consideramos un operador que introduce una información que los destinatarios de la reseña no deberían tener en cuenta, es decir, que pueden descartar.

(66) Realmente se conoce muy poco de esta pieza, ni siquiera puede asegurarse que sea un fragmento de comedia o un texto íntegro. [RES16: 311].

En esta secuencia el reseñador afirma que se conoce muy poco de la obra e introduce un ejemplo representativo a través de *ni siquiera*, que aporta un argumento que refuerza esta conclusión. *Ni siquiera* sitúa a “asegurarse que sea un fragmento de

⁴³ *Diccionario de partículas discursivas (DPD)* < <http://www.dpde.es> >v.s. *ni siquiera*. [Fecha de consulta: 20/04/2015].

comedia o un texto íntegro” en el punto más alto de la escala frente a la secuencia anterior, en la que se señala que se conoce muy poco de la obra. Podríamos afirmar que extiende el significado negativo de la secuencia precedente.

Ante los dos ejemplos anteriores, podríamos afirmar que *ni siquiera* es un marcador negativo porque sitúa el argumento en la parte más baja de una escala y por eso debilita al argumento presentado. Tanto *incluso* como *ni siquiera* son elementos focales, pues orientan la interpretación hacia un punto concreto de la escala, el más alto y el más bajo respectivamente.

5.1.9 Operadores de concreción

Los operadores de concreción son poco abundantes dentro del corpus. Contamos con *en concreto* y *por ejemplo*, que aparecen en las reseñas en 3 y 7 ocasiones respectivamente. *En concreto* es un operador argumentativo que presenta el miembro del discurso que lo incluye como una concreción o un ejemplo de una expresión más general, según Martín Zorraquino y Portolés (1999: 4142). Podemos considerar que en el ejemplo tiene, además, un matiz reformulativo sin perder por ello su valor de concreción. Así, vemos cómo se amplía la información presentada en el primer miembro, la idea de la cosmovisión en la descripción de Canarias. No solo se ejemplifica, como veíamos en el fragmento anterior, sino que se afina esta ampliación de la información hasta alcanzar una precisión total en el discurso.

(67) Por último, en el quinto capítulo [...] se trata la cosmovisión misionera en la descripción de Canarias. En concreto se describe el proceso de aculturación que vivieron las poblaciones indígenas y cómo fue visto dicho proceso por dos misioneros [...], de modo que se proporciona un panorama poliédrico de dicho momento histórico. [RES5: 221].

Del mismo modo, el marcador *por ejemplo* cumple esta misma función de hacer más concreta la información procedente del desarrollo argumental; a través del ejemplo se hace más comprensible la información transmitida.

(68) De este capítulo extrae la autora la conclusión de la interesada elasticidad de ciertos términos (por ejemplo *reforma del bienestar* o *ajustes económicos*) y la promoción de la adhesión ideológica con actos de habla expresivos de franco autoelogio. [RES9: 2]

De esta manera, las ideas que preceden a la partícula discursiva se concretan en un ejemplo y se pierde el carácter genérico o difuso que pudiera contener la información

previa. Es una estrategia empleada dentro del español académico, y por lo tanto también dentro de las reseñas, porque al dotar de mayor precisión al discurso, consiguen más objetividad, real o aparente. dotan de mayor precisión al discurso.

5.1.10 Operadores justificativos

Los operadores justificativos no tienen apenas presencia dentro de nuestro corpus. Mostramos un único ejemplo que da cuenta del valor probatorio y de refuerzo que este tipo de operadores aporta dentro de una secuencia del desarrollo argumentativo. Vemos que con la introducción del operador *de hecho*, el autor justifica las ideas de la secuencia anterior:

(69) Respecto a la *anáfora*, lo más relevante es que no la considera un procedimiento ajeno a la deixis; la única diferencia es el objeto del proceso de señalamiento y localización: el propio discurso. De hecho, por lo general, las unidades lingüísticas que desempeñan uno y otro proceso son las mismas: pronombres demostrativos y personales de tercera persona. [RES1: 394].

En (69) la idea de que las unidades lingüísticas en el proceso de señalamiento y localización son el pronombre demostrativo y los personales de tercera persona confirma y refuerza lo que se establece anteriormente cuando el autor se refiere a que *anáfora* y *deixis* son procesos similares que emplean las mismas unidades lingüísticas.

5.2 Modificadores realizantes y desrealizantes

En apartados anteriores hemos señalado que una de las características que posee el discurso académico en español es la aparente objetividad y la búsqueda de un estilo riguroso y conciso para transmitir un mensaje de una forma clara y precisa a un público muy concreto formado, en su mayoría, por expertos de un campo del saber determinado. Ahora bien, también se ha apuntado que la reseña, en su propósito de convencer al lector sobre el interés de una obra, presenta rasgos propios del texto descriptivo, pero sobre todo del texto argumentativo. Así, con el fin de persuadir al receptor, el reseñador adopta estrategias para reforzar los argumentos que expone y la objetividad del mensaje se ve, de este modo, levemente difuminada por connotaciones que pretenden influir la opinión del público. Es, en definitiva, una vía que tiene el reseñador para conducir al lector hacia una determinada conclusión: el valor y la calidad, en su caso, que tiene la obra reseñada.

De esta manera, no solo los marcadores y otras partículas discursivas intervienen en las inferencias de los mensajes, sino que, en ocasiones, el poder persuasivo recae en otras unidades léxicas que se emplean con fines argumentativos. Así, estas unidades actúan dentro del enunciado y muestran la actitud subjetiva del hablante. Ducrot (1995) las bautizó como modificadores realizantes (MR) y modificadores desrealizantes (MD), términos que más tarde son empleados por Portolés dentro de la tradición discursiva del español (2007:94). Así, estos dos autores explican las cualidades argumentativas de algunos modificadores de núcleos sintácticos, especialmente modificadores de nombres y verbos, a partir de su influencia en la orientación y en la fuerza argumentativa de estos núcleos. Los modificadores realizantes acrecientan su fuerza manteniendo la misma orientación argumentativa y los desrealizantes, por el contrario, la rebajan o la invierten. Dentro del corpus, sin embargo, hemos comprobado que no existe presencia de modificadores desrealizantes, tan solo modificadores realizantes, lo que nos lleva a sugerir que no son una característica de este tipo de texto académico. Los ejemplos siguientes de modificadores realizantes muestran la intensificación de la fuerza argumentativa de determinadas secuencias:

(70) Otro tema de enorme interés es el análisis de sus manuscritos, al que dedica los dos siguientes apartados. [RES20: 205].

(71) Los análisis de las dos primeras son particularmente recomendables, insuficientemente estudiadas por la crítica y examinadas aquí con impecable solvencia. [RES17: 560].

(72) Ahora, el lector encontrará en El modelo teatral del último Lope de Vega (1621-1635) un análisis, tan riguroso y documentado como lo habían sido los libros anteriores y otros artículos complementarios a ellos, centrado en las fechas últimas de la producción de Lope y sostenido en los pilares teóricos de una de las más recientes vías interpretativas de la historiografía. [RES15: 320].

Observamos en estos tres ejemplos que el emisor expresa su evaluación a través de adjetivos: *enorme*, *impecable*, *riguroso* y *documentado*. El significado léxico se emplea, pues, como refuerzo argumentativo: se eligen términos valorativos positivos relativos a la apreciación y el valor de la obra en grado elevado.

Asimismo, otra forma de incrementar y reforzar la argumentación que conduce a una valoración positiva de una determinada secuencia es emplear la intensificación con medios gramaticales como sufijos de grado extremo (-ísimo/ -ísima), como muestran los ejemplos siguientes:

(73) La obra que aquí pretendemos presentar pone de relieve que el español de América continúa todavía siendo tierra indómita y que, pese a la ingente y valiosísima labor previa realizada,

siempre se pueden abrir nuevas rutas en este campo y realizar nuevos descubrimientos valiosísimos. [RES5: 219].

(74) El capítulo acaba con una interesantísima reflexión acerca del tema de la guerra civil y la postguerra que se prolonga en la narrativa española mucho más allá del año 1975, hasta entrado el siglo XXI. [RES11: 327].

(75) Los estudios sobre las autoras ofrecen la bibliografía de las mismas. Las notas al final del capítulo son excelentes profusas y documentadísimas y el libro incluye, además, una interesante y completísima bibliografía final sobre las autoras y la teoría feminista de la literatura, así como un índice onomástico. [RES11: 327].

Martín García (1998: 103) señala que «la intensidad supone una mayor carga intencional, emotiva o cuantitativa del contenido significativo de una palabra, por lo que la intensificación se enmarca dentro de la subjetividad del hablante y añade rasgos connotativos al significado denotativo de una palabra». Por esta razón, podemos apuntar que el contenido que expresan los fragmentos anteriores tiene elementos subjetivos que orientan a los receptores en la percepción del contenido del mensaje.

Existen también marcadores que, según Portolés (2007: 94), pueden vincular un modificador realizante con su núcleo. Estaríamos ante marcadores como *además* que incrementa doblemente la intensidad del argumento en ejemplos como el que proponemos:

(76) Se ha realizado una revisión y, además, profunda del marco teórico, que, si bien no cambia en lo sustancial, presenta importantes diferencias de matiz. [RES1: 392].

En este fragmento observamos que si, como se indica en el ejemplo, se ha hecho una revisión del marco teórico, esto orienta hacia la conclusión de que se ha mejorado la calidad de la obra reseñada, pero se refuerza aún más la intensidad argumentativa a través del adjetivo *profunda* precedido del marcador *además*. Portolés (2013: 259) sostiene que «generalmente se ha definido el significado del marcador del discurso *además* de acuerdo con sus usos escritos. No obstante, en el discurso oral informal existe un uso de este marcador que la definición habitual no explica; en él, además no conecta un miembro del discurso con otro miembro del discurso anterior expreso». A pesar de que el autor plantea un valor de esta conjunción para la oralidad, podemos apuntar por nuestra parte, que con el ejemplo anterior estaríamos ante un valor de *además* distinto al de puramente de conector con valor aditivo que presentábamos en el apartado anterior.

En definitiva, el empleo de modificadores realizantes como procedimiento argumentativo viene determinado por la propia valoración del reseñador y la concepción que él mismo tiene de la obra sobre la que escribe. La selección léxica es un factor esencial en los apartados de introducción y conclusión. En el primero de ellos, porque existe la necesidad de llamar la atención del lector y asegurarle que lo que va a leer a continuación es de interés; en la conclusión, porque es en este apartado donde se encuentran las valoraciones finales y donde la fuerza persuasiva debe ser aún mayor.

6. Análisis cuantitativo y cualitativo de los procedimientos de atenuación

En apartados anteriores hemos definido el término atenuación como procedimiento discursivo utilizado para evadir el “yo”, evitar marcas personales y mitigar la fuerza argumentativa del discurso y el compromiso del autor hacia el texto, y del discurso hacia los lectores. Los procedimientos que se utilizan para atenuar el discurso están determinados en todo caso por el contexto, el tipo textual, la situación comunicativa, la intención del hablante y el conocimiento de los que intervienen en el acto de comunicación⁴⁴. Asimismo, hemos apuntado también que se trata de un recurso para mostrar cortesía hacia los destinatarios, hacia una determinada comunidad de expertos e igualmente un mecanismo para proteger la propia imagen del reseñador. Entendemos que estamos ante procedimientos que mitigan el mensaje, y esta mitigación no se lleva a cabo solo a través de recursos lingüísticos explícitos, sino por el desplazamiento, dislocación o incluso por el borrado de la fuente de la emisión. Para Ferrari (2002: 1083) «estos recursos mitigan porque calibran la responsabilidad del acto del acto del habla de [...] formas diferentes». Esta autora, defiende además que a pesar de su efecto de mitigación, o tal vez gracias a él, los procedimientos de atenuación pueden aumentar la credibilidad de una afirmación, sobre todo en el discurso académico, dado que las afirmaciones categóricas no siempre son el recurso más efectivo para lograr adhesión a una tesis determinada.

En los siguientes apartados se encuentra una selección de los procedimientos atenuativos que se registran en las reseñas del corpus, a saber: mecanismos de despersonalización, escudos, empleados para crear un distanciamiento entre el reseñador y las aserciones del texto, y aproximadores, utilizados para difuminar la información emitida consiguiendo atenuar el grado de compromiso.

Dentro del apartado de mecanismos despersonalizadores hemos incluido las formas de pasivas reflejas, el impersonal con *se*, las pasivas perifrásticas y las formas de primera persona del plural. Así, hemos centrado nuestra atención en aquellos procedimientos que con mayor frecuencia se han registrado en el corpus porque los consideramos los más representativos y pertinentes para extraer conclusiones.

⁴⁴Ante esta afirmación, dentro de la reseña estamos ante un contexto científico-académico en una situación comunicativa formal donde se transmite un saber compartido entre especialistas de una misma comunidad discursiva.

Los escudos son procedimientos utilizados por los autores de reseñas para mostrar duda o incertidumbre sobre los argumentos que presentan a lo largo del discurso. Sirven, asimismo, para evitar un compromiso pleno con la proposición que presentan y distanciarse del texto. Además, estos mecanismos son vistos también como mecanismo de cortesía hacia el autor de la obra reseñada y de la comunidad discursiva. A este respecto, en el apartado de *escudos*, hemos hecho un recuento de las ocurrencias de verbos con valor epistémico, del tiempo verbal condicional y de adjetivos y adverbios que expresan posibilidad y duda.

Por su parte, los *aproximadores* se utilizan para mostrar imprecisión dentro de una proposición y evitar afirmaciones que puedan comprometer la imagen del propio reseñador. Los analizamos a través de adverbios de cantidad, grado, frecuencia y tiempo y verbos que expresan variabilidad e imprecisión. De los tres procedimientos analizados, los que registran una mayor frecuencia son los mecanismos de despersonalización, con una frecuencia de 247 frente a los escudos y los aproximadores, que registran 77 y 35 casos respectivamente⁴⁵.

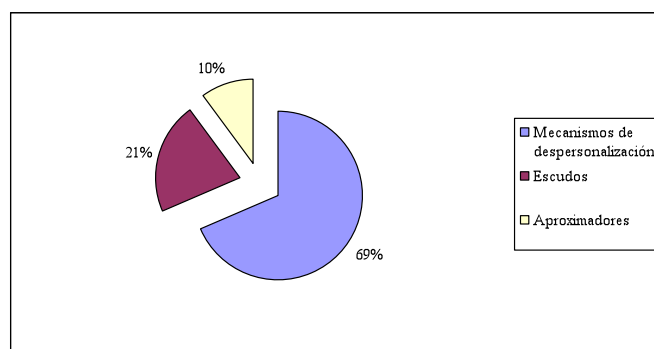


Gráfico 2: Distribución en porcentaje de los mecanismos de atenuación

6.1 Mecanismos de despersonalización

Los mecanismos de despersonalización sirven para evitar la presencia de agentes personales que funcionan como sujetos en el discurso académico y para resaltar, así, otros elementos oracionales (complementos directos e indirectos, principalmente) hacia los que el emisor del enunciado quiere conducir a los destinatarios. Dentro de la tradición discursiva hispánica, la despersonalización en textos como los que estudiamos

⁴⁵ De nuevo para esta sección hemos vuelto a numerar los ejemplos comenzando desde el ejemplo (1).

en este trabajo, se entiende además como una marca de cautela, de prudencia, un mecanismo utilizado para proteger la propia imagen del emisor o, en nuestro caso, del propio reseñador. Calsamiglia (1991: 47-48) sostiene que la despersonalización es característica propia del discurso escrito y que se produce como consecuencia de la autonomía del texto respecto a los interlocutores y a la situación de enunciación concreta, lo que permite tanto la transformación del contenido del mensaje en el principal foco de interés del texto escrito como la reducción de la implicación del autor en el texto. De esta forma, entendemos que la despersonalización no solo la empleamos para dotar a un escrito de objetividad, sino que además es un procedimiento para lograr cortesía, distanciamiento y atenuación. Poveda Cabanes (2007: 150) señala a este respecto que la despersonalización es un recurso retórico de atenuación y que tiene como objetivo omitir al autor en el desarrollo de un discurso como una estrategia de cortesía hacia otros profesionales del mismo ámbito y también, como hemos señalado anteriormente, este tipo de construcciones impersonales se utilizan como mecanismo para proteger la propia imagen del emisor.

Los mecanismos de despersonalización que analizamos en este apartado corresponden a: impersonales con *se*, pasivas reflejas, pasivas perifrásticas, y primera persona del plural.

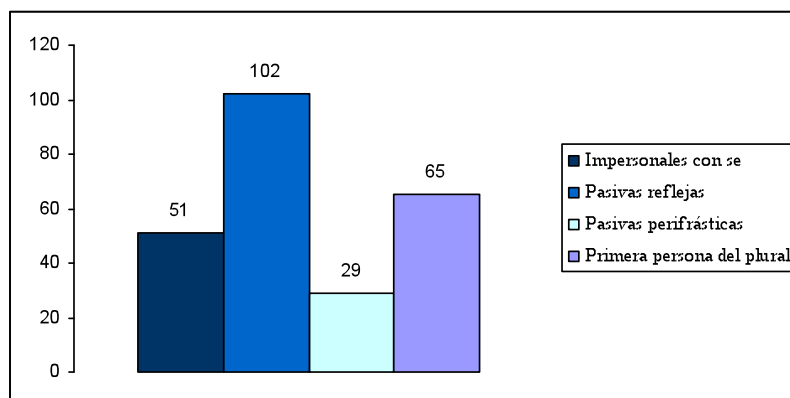


Gráfico 3: Distribución de los mecanismos de despersonalización

Los datos revelan que el mecanismo predominante en este tipo de construcciones gramaticales, y dentro de la reseña, es la pasiva refleja, con 102 ocurrencias en el corpus, una cifra muy superior al resto de los mecanismos analizados.

6.1.1 Pasivas reflejas

Las pasivas reflejas son el mecanismo de despersonalización que más se repite a lo largo de todo el corpus. Podemos observar que el efecto que provoca este tipo de construcción se asemeja al que produce el empleo del *se* impersonal. La diferencia reside en que ahora sí existe un agente, un sujeto que lleva a cabo la acción expresada por el verbo. Así se recoge en los ejemplos siguientes:

(1) Para la constitución del corpus textual se ha empleado el programa *Dbase V* para *Windows*, donde los datos se han ido introduciendo manualmente. [...] [RES1: 393].

(2) Tal como advierte el editor, en este trabajo se han utilizado las ediciones más fiables, interviniendo en la grafía y en la puntuación con objetivo modernizador, para que un lector moderno pueda abordar con más facilidad la lectura de estos textos, a veces de difícil comprensión. [RES19: 567].

(3) Los resultados obtenidos del análisis de este corpus se han comparado con los del análisis de *El camino* de Delibes, así como con otros *corpora* [...] [RES1: 393].

Observamos que en estos tres ejemplos los sujetos son sujetos no agentes y que además la estructura sintáctica responde al esquema V + S, con la excepción del ejemplo (1), donde se combinan dos pasivas reflejas, la primera con sujeto pospuesto y la segunda con sujeto antepuesto. En cualquier caso, con el empleo de este mecanismo, sumado al uso de sujetos no agentes, se busca la despersonalización del discurso y se evita atribuir protagonismo a agentes humanos, lo que podríamos considerar también, un procedimiento para lograr más objetividad a las secuencias del discurso.

6.1.2 Impersonales con *se*

En la redacción del discurso académico en español es frecuente el uso de impersonales con *se* o también denominadas impersonales reflejas. Estamos ante una construcción gramatical que carece de sujeto o agente que lleve a cabo la acción dentro del enunciado. *Se* precede en todos los casos a un verbo conjugado en tercera persona del singular. Con el empleo de esta construcción se impide la presencia de un sujeto léxico, por lo que se da así un distanciamiento tanto por parte del emisor hacia el discurso, como desde el discurso hacia el destinatario. El sujeto se desconoce, carece de

importancia o por el contrario se pretende ignorar y así enfocar toda la atención en la acción frente al agente que la lleva a cabo.

(4) A través de los 6 capítulos de los que se compone la obra se reflexiona sobre qué características presentan las conversaciones en ELE y en qué se asemejan o diferencian de las conversaciones entre nativos [...]. [RES10: 1]

En el ejemplo (4) vemos que *se* quiere incidir sobre el hecho de que las características de las conversaciones en ELE son el tema de reflexión. Al no poner un sujeto y ocultar quién reflexiona, estamos haciendo que el lector focalice su atención en las características de las conversaciones en ELE (objeto de la reflexión) y no en quién nos las ofrece, pues para el reseñador carece de importancia, o así lo quiere presentar ante los destinatarios de la reseña. En este primer ejemplo observamos que *reflexionar* es una acción que requiere de un agente humano para poder llevarse a cabo. Esto es, el autor o editor del libro reseñado es quien reflexiona acerca de las características de las conversaciones de ELE.

Los ejemplos siguientes, por el contrario, no cuentan con un sujeto implícito conocido, sino que se refieren, más bien, a colectivos generales. El ejemplo con *se ha insistido* en (5) hace referencia a toda una comunidad de expertos, a la que también el propio reseñador pertenece. No menciona explícitamente quién incide sobre la cuestión planteada porque no se trata de una información relevante para el receptor dentro del contexto, pues lo que realmente se quiere transmitir aquí es que es una cuestión ya tratada por expertos.

(5) Mucho se ha insistido, ciertamente, en el carácter popular de la producción del Fénix pero “en conjunto, la interpretación de la comedia lopesca exige asimismo el acercamiento a sus convenciones literarias a través de la ideología asociada a la presencia del monarca y su Corte” (p. 24) [RES15: 319].

(6) Desde hace más de medio siglo, como se sabe, el texto es uno de los objetos a los que mayor número de páginas se ha dedicado, tanto desde la lingüística propiamente dicha como desde ámbitos científicos afines [...] [RES2:1]

En (6) el sujeto implícito dentro de la oración vuelve igualmente a agrupar a todo un conjunto de expertos, estudiosos, filólogos, etc., entre los que el propio el reseñador se encuentra. La expresión *como se sabe*, además de ser una construcción impersonal, podemos clasificarla como una fórmula estereotipada dentro del lenguaje formal que atenúa o mitiga la aserción presentada a continuación, esto es se suaviza la

idea de que “el texto es uno de los objetos a los que mayor número de páginas se ha dedicado” porque no se quiere presentar como una afirmación categórica.

6.1.3 Pasivas perifrásticas

Por su parte, las pasivas perifrásticas son estructuras intransitivas que se forman, en principio, a partir de verbos transitivos. La *NGRAE* (2009: 3041-43, vol.2) señala que el paciente de la acción expresada, que corresponde al complemento directo pasa a ser el sujeto en la oración pasiva. Afirma que «es lógico que se prefieran las pasivas de participio a las oraciones activas cuando se desea destacar al paciente, cuando no se posee información sobre el agente o cuando se desea mantenerlo en segundo plano».

Los verbos transitivos que designan procesos o acciones sin estado resultante suelen mostrar resistencia a las oraciones pasivas. Así, cuando el verbo *ver* se usa en pasiva, se acerca muy a menudo al significado de *examinar* (*NGRAE* 2009: 3049, vol.2). En nuestro caso, señalamos que aquí el verbo *ver* no actualiza el mismo significado que *examinar*, sino más bien, el de *considerar*.

(7) [...] se describe el proceso de aculturación que vivieron las poblaciones indígenas y cómo fue visto dicho proceso por dos misioneros (el padre Las Casas y fray Alonso de Espinosa), de tal modo que se proporciona un panorama poliédrico de dicho momento histórico. [RES5: 221].

Por otro lado, la *NGRAE* (2009: 3052, vol. 2), señala que «[s]e ha observado en diversos estudios estadísticos que los complementos agentes que designan grupos son más frecuentes en las oraciones pasivas que los que se refieren a individuos específicos».

(8) Por un lado, alude al carácter unitario y sistémico de toda la novelística de Marías, aspecto que será concienzudamente comentado y estudiado también por otros autores. [RES13: 295].

(9) Esta última es la que es considerada por la crítica como la novela fundacional del imaginario mariesco [...]. [RES13: 297]

Tanto en (8) como en (9) los pacientes son colectivos generales. No se quiere profundizar sobre quién estudia y comenta la obra de Marías, tan solo se quiere destacar el hecho de que la obra es objeto de análisis. Esta focalización se perdería en cambio si la oración fuera activa, ya que la atención del lector quedaría dividida entre el sujeto (*otros autores*, pero ¿qué autores?) y el predicado (*han comentado y estudiado* la obra). Lo mismo sucede con el ejemplo (9), en el que la crítica es un colectivo general. En este

caso, además, y atendiendo especialmente al contexto, el reseñador evade cualquier marca de compromiso al señalar precisamente el sujeto paciente, pues es la crítica, y no él mismo, quien hace esa valoración. Este distanciamiento no se habría conseguido si, por el contrario, el paciente se hubiera omitido; al no especificarlo, el lector podría interpretar que es el propio reseñador el que comparte esa misma idea, aunque no se marque explícitamente con el “yo” de primera persona.

6.1.4 Primera persona del plural

Dentro de nuestro corpus hemos comprobado que los diferentes reseñadores utilizan la primera persona del plural para referirse a sí mismos y evitar el uso del “yo”. Así el “yo” se oculta tras un plural. Hemos tomado la clasificación propuesta por Ciapusio (1992) que ordena el nosotros dentro de dos grupos distintos, en función del papel que desempeñan los diferentes agentes que intervienen en el proceso de comunicación del discurso académico:

Nosotros <i>inclusivo</i>	Nosotros <i>exclusivo</i>
1. «real»: el contenido involucra al oyente	1. «real»: plural de modestia
2. «aparente»: organiza la interacción discursiva	2. «real»: grupal

Tabla 9: Clasificación de los valores de nosotros según Ciapusio (1992)

Ciapusio (1992) hace una distinción entre el *nosotros inclusivo* y el *nosotros exclusivo*. Dentro del *inclusivo* diferencia además el *inclusivo real* y el *inclusivo aparente*. Para *nosotros exclusivo* establece, por un lado, el *plural de modestia*, para referirse a opiniones y a la interacción, y el *plural grupal* (el equipo o el grupo de investigación)⁴⁶.

Cuantitativamente, *nosotros inclusivo real* cuenta con más ocurrencias dentro del corpus, con una frecuencia de 35 apariciones de las 65 totales que registra la primera persona del plural en el conjunto de reseñas.

⁴⁶ Aunque hemos tomado como punto de referencia la clasificación de esta autora, dentro de nuestro corpus no hemos encontrado ocurrencias del nosotros exclusivo grupal. Una de las razones para no hallar este plural de primera persona puede ser que este tipo de textos suele ser elaborado por un solo escritor, por lo que no existe la necesidad de referirse a un grupo de autores. Además, dado que el objetivo de las reseñas académicas no tiene una finalidad investigadora, no existe el trabajo de un grupo organizado de expertos. Sin embargo, si se quieren ver ejemplos de nosotros exclusivo grupal sugerimos consultar Álvarez López (2013: 294).

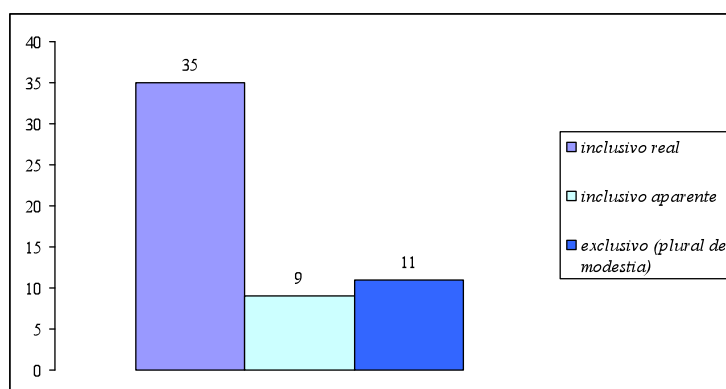


Gráfico 4: Distribución de los valores de la primera persona del plural (*nosotros*)

Inclusivo <<real>>

Mediante los ejemplos que contienen *nosotros inclusivo real* vemos que el contenido del mensaje involucra al destinatario. Es una estrategia para incidir sobre él, para llamar su atención y crear ese vínculo entre emisor y receptor que veíamos en apartados anteriores. De esta manera, el reseñador pretende asegurarse de que el público mantiene la comunicación con él. Podemos incluso afirmar que se trata de la función fática del lenguaje. Los ejemplos a continuación nos muestran que la función de *nosotros* en estos contextos tiene el propósito de mantener alerta al destinatario.

(10) El capítulo quinto dedicado a Ana María Matute merece un especial interés ya que cuando hablamos de Alicia Redondo Goicochea es necesario afirmar que nos encontramos ante una de las de las mayores especialistas en Ana María Matute [...][RES11: 324].

En (11) el plural inclusivo real involucra al receptor del discurso, a quien en cualquier caso se le considera experto en la materia y se le hace partícipe de los argumentos que presenta el reseñador al incluirlo entre la comunidad de expertos.

(11) La obra realiza un vívido rastreo de la memoria de la guerra civil en la literatura escrita por mujeres, lo que supone un estímulo para todos aquellos que nos hemos querido acercar a esta convulsa y dilatada época literaria. [RES14: 343].

Inclusivo <<aparente>>

Este tipo de primera persona del plural sirve para organizar la interacción discursiva, es decir, el reseñador incluye al público haciendo alusión a pasajes dentro de

la propia reseña. Es un mecanismo utilizado para continuar con el hilo expositivo-argumentativo dentro del propio discurso. Así queda reflejado en los siguientes dos ejemplos:

(12) Como hemos explicado anteriormente, junto al desarrollo estructural de la locución, aparecen una serie de ejemplos [...] [RES6: 314].

(13) Destaca la contradicción de que si, como hemos visto, los relatos están condenados a fracasar en su intento de representar el mundo, puedan convertirse en configuradores de la personalidad de quienes no han vivido la verdad relatada. [RES13: 298].

En (12) y (13) observamos cómo el emisor hace referencia a pasajes anteriores dentro de la propia reseña. Se trata de un procedimiento para recuperar información previamente expuesta en otros puntos del texto, y que es relevante para continuar con los argumentos actuales. Volvemos igualmente a considerar que se trata a su vez de una estrategia discursiva para mantener la atención del destinatario. De acuerdo con la función que desempeñan los inclusivos aparentes dentro de nuestros textos del corpus, podríamos equiparlos con los ordenadores discursivos o marcadores metatextuales que van creando un espacio textual organizado a partir de un antes y un después y que hemos tratado dentro de los marcadores en la sección anterior.

Plural de modestia

Con el uso de este tipo de procedimiento despersonalizador, el reseñador reparte la carga argumental del texto con otros agentes entre los que él mismo se incluye. Así por ejemplo en (14) –el primer fragmento de una de nuestras reseñas– podríamos deducir que quienes presentan el trabajo son varios autores, esto es, dos o más expertos que hacen una valoración sobre determinada obra. Sin embargo, haciendo un repaso de todas las reseñas de nuestro corpus, observamos que ninguna de ellas ha sido redactada por más de un autor, lo que nos lleva a concluir que se trata de un procedimiento de cortesía, de modestia, a la vez que un mecanismo de protección de la propia imagen del reseñador.

(14) El trabajo que reseñamos se distribuye en soporte electrónico, en CD-ROM y en línea, en formato PDF1, y ha sido publicado por el Taller Digital de la Universidad de Alicante [...] [RES1: 392].

En (14) el autor que firma el texto es único: la primera persona del plural, por tanto, hace referencia al autor del texto exclusivamente. Este tipo de *nosotros* es el que mejor muestra el empleo del plural como mecanismo que oculta la mención explícita de la primera persona singular.

Asimismo, con este plural de primera persona, el reseñador comunica en ocasiones juicios y valoraciones, pero de forma muy velada. La opinión queda en todo caso muy mitigada precisamente por utilizar la primera persona del plural. De esta manera, parece que la opinión emana de más de una fuente y no solo del propio emisor. Toda la carga argumental y el aspecto subjetivo parecen quedarse repartidos entre más agentes, aunque en efecto se trate de una sola persona. Así sucede por ejemplo en (15):

(15) Y aunque, al estar apoyadas en un corpus procedente de un único autor, sus conclusiones son sólo parciales, creemos que son una sólida aportación al conocimiento de una de las unidades lingüísticas más complejas de nuestra lengua. [RES1: 398]

Además, hemos comprobado que el plural de modestia es frecuente especialmente dentro de las conclusiones de las reseñas, en donde se introduce de forma muy atenuada la opinión del reseñador, como en el siguiente pasaje:

(16) Compartimos más esta afirmación que el matiz añadido a continuación, donde señala que la obra de Munoz Molina recupera “el impulso generalizante del proyecto moderno, pero no se identifica con el de modo abierto” (65). [Res17: 559].

Aquí, la estrategia del reseñador es atenuar precisamente el mensaje para que la afirmación no resulte categórica con la flexión del verbo en primera persona del plural, en lugar de hacerlo desde la primera del singular. El ejemplo que le sigue, por su parte, busca causar el mismo efecto en el destinatario:

(17) Nos quedamos con dos sugerentes apuntes: el esbozo de una analogía entre “La casa de Asterion” de Borges y *Beatus ille* (74), y la fina consideración de que la “persecución y el desvelamiento [son] las metáforas básicas” de las novelas de Antonio Munoz Molina (70). [RES17: 559].

6.2 Escudos

Morales y Cassany (2008: 301) sostienen que al leer cualquier tipo de texto, incluso dentro de la modalidad del discurso oral, el destinatario ha de poder ser capaz de interpretar lo que el mensaje encierra, es decir qué información se infiere de un determinado mensaje (información inferencial), las intenciones y posturas del emisor

(información pragmática), el nivel de certidumbre y el compromiso del autor hacia el texto y hacia el receptor y su estatus y papel en la comunidad social (dimensión social). Esto quiere decir que no solo hay que atenerse a aquella información explícita de los enunciados del discurso.

Estos autores toman estas ideas de Prince (1982), que utiliza el concepto de escudo y lo definen como palabras «que afectan al compromiso del hablante con lo expresado y con la audiencia (dimensión retórico-pragmática). Son palabras que intentan disminuir y mitigar la verdad de la proposición expresada y proyectar una actitud modesta y humilde en la comunidad» (Morales y Cassany 2008: 301). En definitiva, dentro de la reseña, los escudos le sirven al reseñador para adoptar una actitud cortés hacia el autor de la obra, lo que supone implícitamente una forma de mantener, como dicen Morales y Cassany, un alto grado de modestia dentro de la comunidad de expertos, pero a la vez constituye una vía para salvaguardar su propio prestigio y proteger su imagen frente a la crítica del resto de los miembros de dicha comunidad. A través de los escudos, además, el reseñador no adopta un compromiso total con el mensaje que transmite, sino que este queda suavizado para mantener una postura humilde y cortés tanto hacia los lectores como hacia el autor del material reseñado. Morales y Cassany (2008: 306) clasifican los escudos en su estudio y establecen la siguiente categoría:

- verbos modales epistémicos
- verbos epistémicos
- verbos en tiempo condicional
- adverbios y adjetivos de posibilidad y probabilidad

Hemos tomado como punto de referencia esta clasificación para el análisis de los escudos dentro del corpus. Sin embargo, analizamos bajo el mismo epígrafe los verbos modales epistémicos y los verbos epistémicos, pues consideramos la modalidad epistémica como un único fenómeno dentro de la reseña. Entendemos que esta modalidad sirve para expresar el grado de certeza o de duda del emisor respecto a lo enunciado en una proposición. En nuestro corpus, hemos comprobado que los reseñadores no se comprometen totalmente con aquello sobre lo que escriben y mitigan la fuerza argumental mediante la introducción de la perífrasis modal *poder* + infinitivo y otros verbos que, en su sentido primitivo no son ni modales ni epistémicos, pero en

los contextos que señalamos sí pueden comportarse como tales para expresar igualmente incertidumbre por parte del autor. Así, analizamos la estructura modal epistémica *poder* + infinitivo y otros verbos que expresan duda y un bajo grado de certidumbre como *parecer*, *sugerir* y *resultar*. Ahora bien, ¿qué diferencia existe en el grado de certidumbre entre estos tres últimos verbos y la perífrasis modal epistémica *poder* + infinitivo? Para responder a esta cuestión hemos desarrollado el siguiente esquema en que la estructura modal epistémica *podría* + infinitivo ocupa el puesto de mayor grado de incertidumbre y el verbo *ser* ocupa el puesto de afirmación plena en la escala:

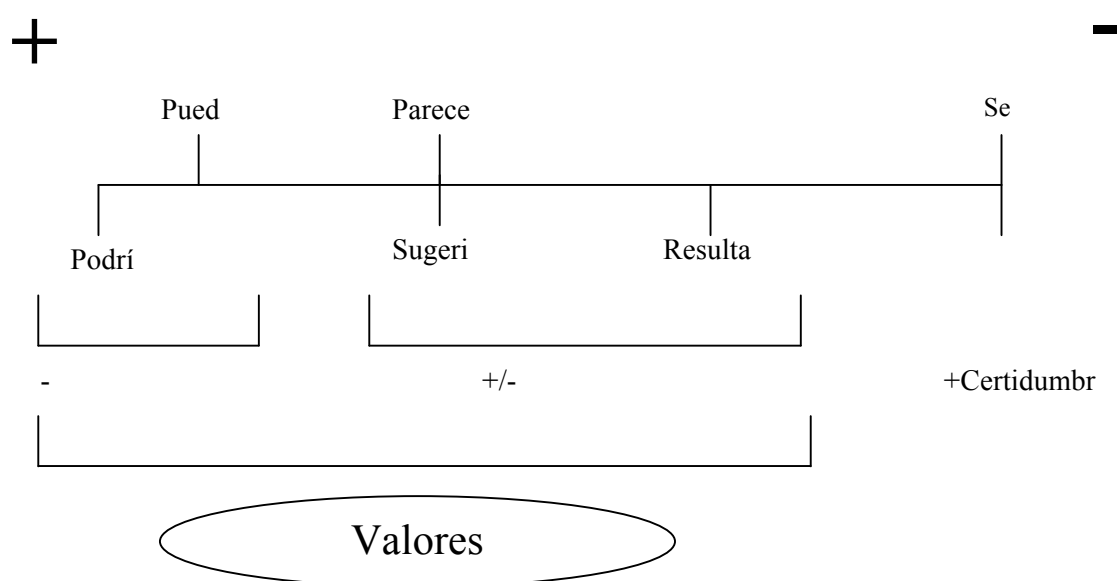


Imagen 1: verbos con valor epistémico registrado en el corpus

Las estructuras modales con *poder* + infinitivo son un recurso empleado por los autores de reseñas para atenuar la carga argumental dentro de una secuencia textual. De los verbos presentados estas estructuras son las más mitigadoras y de ellos se infiere un mayor grado de duda en comparación con el resto de los verbos presentados. A continuación encontramos *parecer* y *sugerir*, con menor capacidad mitigadora, ya que de ellos se deduce una falta de compromiso por parte del emisor, aunque su efecto mitigador no es tan fuerte como en el caso de *poder* + infinitivo. Para *resultar* podemos establecer que su valor epistémico es algo más difuso y su efecto en el texto estaría más próximo al que provoca el uso del verbo *ser*. Una cuestión que sí parece quedar clara es que tanto *parecer* como *sugerir* y *resultar* apuntan a una fuente anteriormente

mencionada en la secuencia argumentativa, por lo que la evidencialidad desempeña aquí un papel importante. El empleo de estos verbos viene determinado por la existencia de evidencias que el autor ha comentado en líneas precedentes o por los conocimientos previos de los posibles destinatarios o del saber compartido de emisor y receptor. Sin embargo, aunque existan pruebas, el reseñador prefiere alejarse de afirmaciones plenas para no dañar su propia imagen o bien para mostrar cortesía hacia el autor del material reseñado y la comunidad discursiva a la que pertenece. La estructura *poder* + infinitivo en las dos variantes, con presente o condicional, no remite a otras fuentes de información, sino que desempeña una función puramente modal; el grado de duda que de ella se desprende es el más alto en la escala.

En cuanto a los verbos en tiempo condicional, la frecuencia dentro del corpus es menor que la de los verbos de modalidad epistémica, pero su aparición merece también una explicación, pues es un procedimiento que provoca un distanciamiento y que tiene un efecto mitigador y de cortesía hacia los lectores. Esto mismo es igualmente aplicable para el apartado de adverbios y adjetivos de posibilidad y probabilidad, donde analizamos el valor de *posible*, *quizá* y *tal vez* como unidades que expresan duda y falta de compromiso del reseñador.

Al hacer un recuento, observamos que son los verbos modales con valor epistémico los que registran una mayor frecuencia. El resto de los escudos cuentan con una ocurrencia mucho menor dentro del corpus de las reseñas.

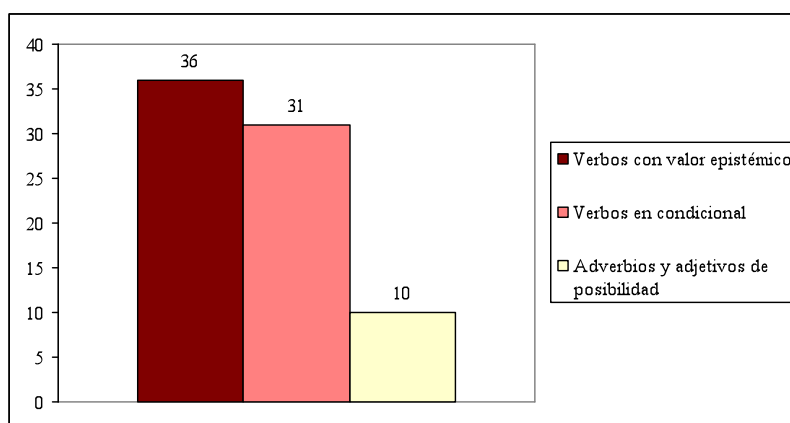


Gráfico 5: Distribución de los escudos

En los apartados siguientes proponemos algunos ejemplos extraídos de muestras del corpus.

6.2.1 Verbos con valor epistémico

En los siguientes subapartados presentamos, por un lado, el verbo modal *poder* y por otro, los verbos *parecer*, *sugerir* y *resultar*.

Verbo modal *poder*

Para esta sección hemos tenido en cuenta las perífrasis modales con el verbo *poder* en presente de indicativo y condicional simple seguido de infinitivo, pues dentro de la modalidad epistémica es este verbo el que se repite a lo largo de nuestro corpus. Antes de continuar, debemos indicar que no podemos considerar todas las ocurrencias de *poder* como verbo modal epistémico. Así, siguiendo a Elvira (2003: 641-42) existe una diferencia entre los verbos modales radicales y los verbos modales epistémicos. Para este autor un verbo modal radical indica «capacidades, deberes o posibilidades que se derivan del mundo real» mientras que el modal epistémico se mueve en el terreno de «las inferencias y las deducciones». Con esto, no hemos tenido en cuenta para nuestro análisis enunciados como *La Universidad Autónoma de Madrid desarrolla cada año Cursos de Humanidades Contemporáneas, un marco ideal en el que el público interesado puede escuchar a especialistas en un ambiente distendido, pero académico. [RES2: 1]* ya que aquí *poder* tiene valor de verbo modal radical, pues indica que el público asistente en este contexto tiene la capacidad de escuchar, de prestar atención dentro de este determinado evento que organiza la universidad. Observamos que en este ejemplo no existe pues probabilidad ni certeza inferida o derivada de un hecho conocido, como ocurre con la presencia de verbos modales epistémicos, que «nos hablan de lo que es probable o verosímil» (Elvira 2003:641). La modalidad epistémica está entonces relacionada con nociones de conocimiento y creencia y se refiere a la actitud del hablante respecto al grado de veracidad de lo enunciado:

(18) Sin embargo, esto no prueba contundentemente la autoría de Quevedo, ya que este tipo de textos pueden ser, según los especialistas, de muy fácil imitación por admiradores de Quevedo o por autores de su entorno. [RES16: 309].

En (18) se presenta la probabilidad de que Quevedo no fuera el autor de ciertos textos, a juicio de los especialistas. Observamos que el grado de conocimiento y

certidumbre del reseñador no es alto, pues en su discurso incluye además la opinión de especialistas para validar su argumentación, lo que confiere al enunciado una mayor atenuación. El autor opta por validar la proposición utilizando un mecanismo doble de atenuación, por un lado el empleo de la modalidad epistémica y por otro la selección de otros autores para no comprometerse en la totalidad con lo enunciado.

(19) La antinomia ideológica ortodoxia / subversión que ya antes de José Antonio Maravall (años setenta del pasado siglo) era posible discutir a propósito de las interpretaciones sobre Lope [...] podría no ser tal si atendemos a la diversidad genérica desarrollada en el tercer capítulo, el más extenso del libro. [RES15: 319].

En (19) el verbo *poder* se combina con un verbo típicamente de estado y un sujeto no agentivo. La forma negativa y además condicional de (21) suaviza aún más la afirmación. Del enunciado se infiere que es probable que las opiniones de autores anteriores no sean válidas en la actualidad.

Parecer, sugerir, resultar

Dentro de la modalidad epistémica nos encontramos además con otros verbos que nos son típicamente modales, pero sí funcionan como tales en diferentes contextos. Los verbos pseudocopulativos no aspectuales aportan a la predicación un contenido que puede ser descrito en términos de evidencialidad: muestran el contenido transmitido como el resultado de una inferencia extraída de la evidencia directa o del razonamiento. Es lo que sucede con *parecer*, *sugerir* y *resultar*.

Al igual que hemos visto para *poder*, el verbo *parecer* dentro del corpus también registra usos que no hemos tenido en cuenta porque no encajan dentro de nuestra clasificación de verbos con valor epistémico. En el enunciado [...] *la necesidad de examinar la creación dramática de Lope desde un punto de vista ideológicamente menos rígido de lo que a no pocos estudiosos les ha parecido conveniente*. [RES15: 318] Aquí, *parecer* adopta el significado de 'creer' y 'considerar', y se aleja del valor de verbo que expresa duda y probabilidad respecto de la enunciación:

Por el contrario, en el *parecer* de los ejemplos siguientes sí vemos una función mitigadora y una expresión de duda propia de verbos modales epistémicos:

(20) Tal y como explica Marta García, parece que las conversaciones en LE en general, y en ELE en particular, constituyen un tipo de conversaciones "sui generis", con su propia "legislación", independientemente tanto de la LM como de la lengua de origen (LO). [RES10: 3]

(21) En manos del hablante, este sistema se organiza según su voluntad: tripolar para situarse respecto a las personas del discurso o bipolar para ubicarse según la distancia. Por tanto, lo más acertado parece hablar de un *sistema ternario bidimensional*. [RES1: 395]

Hemos comentado antes que *parecer* como verbo epistémico tiene también cierto valor evidencial. Así tanto en (20) como en (21) vemos que *parecer* en estos contextos hace referencia a la evidencia presentada en la secuencia anterior. La afirmación de las primeras secuencias, lleva al escritor a concluir que, ante lo que explica Marta García, las conversaciones en LE constituyen un tipo de conversaciones “sui generis” en (20) y que en (21) se trata de un sistema ternario bidimensional. Para este último ejemplo, además, podríamos señalar que existe la posibilidad de que el reseñador haya hecho uso de *parece hablar* en lugar de *parecer ser hablar* con la intención de provocar aún más un efecto mitigador, dejando visible el elemento atenuativo (verbo epistémico). Sin embargo no podemos descartar que se trate de un error de redacción del reseñador.

En el caso (22) el reseñador atenúa y mitiga a través del empleo de *parecer* un argumento que se ha presentado en la secuencia anterior: que varios aspectos de la guerra y la posguerra son un capítulo desatendido dentro de la historia de las letras españolas.

(22) El presente volumen reúne cinco trabajos de investigación que abordan con lucidez diferentes aspectos de la guerra civil y postguerra españolas en la literatura femenina, un amplio capítulo desatendido en la historia de nuestras letras que requiere de urgente revisión académica. El intento de recuperar esta voz femenina, que parece haberse perdido en el maremágnum de nuestra tradición literaria, es acometida por vez primera en Memoria de la Guerra Civil en las escritoras españolas, [RES14: 341]

El reseñador utiliza *parece haberse perdido* para evitar el efecto que hubiera causado “se ha perdido”. De esta manera diluye la fuerza argumental y evita poder ser criticado ante una afirmación tan directa. Volvemos a apreciar aquí la estrategia del escritor de este tipo de texto para salvaguardar su propia imagen. Así, el reseñador no se hace responsable directo de lo que pueda inferir el destinatario; la idea presentada en la secuencia de *parecer* puede que se comparta dentro de la comunidad discursiva, pero la enunciación como “la voz femenina se ha perdido” quedaría como una consideración personal del propio reseñador.

En cuanto al verbo *sugerir*, encontramos igualmente el mismo valor epistémico y evidencial en el siguiente ejemplo, en que se aprecia también que en el primer

enunciado se presentan las pruebas para indicar que la propuesta sugiere el aprovechamiento de ambos tipos de diccionario:

(23) Otra de las cuestiones de especial relevancia es la propuesta de uso combinado de diccionarios monolingües y bilingües. Así, en vez de adscribir exclusivamente el diccionario bilingüe a los alumnos principiantes y el monolingüe a los que poseen un nivel avanzado, sugiere el aprovechamiento de ambos tipos de obras en función de la tarea que se vaya a realizar. [RES3: 617].

Por su parte, hemos dicho que el valor de *resultar* se acerca mucho al valor que expresa el verbo *ser*. Podríamos entonces considerarlo como verbo pseudocupativo en los contextos que presentamos. Puede clasificarse dentro de los pseudocupativos aspectuales, pero también dentro de los no aspectuales. Los primeros añaden a la predicación un significado aspectual, mientras que los segundos proporcionan otro tipo de contenidos: de manera muy general, se puede decir de ellos que, como señala la *NGRAE* (2009: 2861, vol.2) «agregan a la simple atribución de una propiedad contenidos que muestran la forma en la que es percibida, experimentada o constatada», como en nuestros ejemplos. *Resultar* se combina preferentemente, aunque no exclusivamente, con atributos compatibles con *ser* como en:

(24) También resulta de gran interés el consejo de destacar la manipulación que se produce con algunos eufemismos, que de lo contrario no sería percibida por los alumnos. [RES3: 619].

(25) Además, esta explicación resulta un excelente ejemplo de una cuestión destacada en muchos lugares del manual: la imbricación entre léxico y cultura. [RES3: 304].

(26) [...] a los frecuentes motivos de la fugacidad de la vida, el transcurrir del tiempo, el *ubi sunt?*, la muerte, la valoración de la riqueza espiritual y el desprecio de los bienes materiales frente a la exaltación del lujo y los placeres terrenos. Este contraste resulta ser un punto fundamental porque, como hilo conductor de su trabajo, el profesor Ignacio Arellano propone considerar la conflictividad como rasgo distintivo, no solo del género sino de la época toda. [RES19: 566].

Con *resultar* en los ejemplos anteriores se observa que la lectura evidencial de se basa en inferencias directas de la secuencia anterior. Sin embargo, el compromiso que adopta el reseñador en este caso es más fuerte que si se empleara *parecer* en los ejemplos (24), (25) y (26). Con esta construcción pensamos que, tomando como referencia el ejemplo (26), el emisor del ejemplo da más libertad a los lectores o al grupo de expertos para que reflexionen sobre si ellos también consideran que es un punto fundamental de la obra.

6.2.2 Verbos en tiempo condicional

Si volvemos la vista al gráfico donde presentábamos la distribución de los escudos dentro de la reseña, comprobamos que la frecuencia de los condicionales es de 31 ocurrencias frente a las 36 de los verbos con valor epistémico, que son el primer tipo de escudos en orden de frecuencia. Los condicionales constituyen, así, el segundo grupo más frecuente de los tipos de escudos analizados en nuestro corpus. Ferrari (2009:13) se apoya en Rojo y Veiga (1999) para afirmar que en el análisis y estudio de los condicionales existen todavía hoy discrepancias en la interpretación de las formas en lo que respecta a la combinación de valores temporales y modales. Para nuestro estudio nos inclinamos por incluir el uso de este tiempo verbal dentro del ámbito de la atenuación cortés, es decir, entendemos que en la reseña se emplean en ocasiones estas construcciones para denotar un distanciamiento y mitigar la opinión del reseñador. Así, compartimos la opinión de Vatrican (2012: 1) y consideramos que este tiempo verbal «establece una distancia en el plano de la comunicación entre el hablante y el oyente, aparentemente paralela a la que existe en el plano temporal entre la situación de la acción denotada y el presente del habla. De ese modo, permite atenuar la fuerza del contenido de la oración así como preservar, o mejor dicho, no amenazar la imagen del interlocutor». A este respecto proponemos los siguientes ejemplos:

(27) La deixis espacial puede mantener la tripolaridad y organizarse en torno a las personas gramaticales, de manera que *este, ese, aquel* se corresponderían con la terna *yo, interlocutor, objeto*. [RES1: 396].

(28) Y ésta es, también desde nuestro punto de vista, otra de las aportaciones más interesantes del libro que merecería un estudio entero de por sí. [RES11: 324].

Una de las características del condicional es la imposibilidad de poder determinar en qué momento tiene lugar la acción y el hecho de no poder situar en el tiempo la acción enunciada, la hace irreal, dejándole al interlocutor libertad de elección. En otras palabras, el condicional es un tiempo que depende de otros tiempos verbales que en determinados contextos expresa únicamente una proyección hacia el futuro, lo que puede presentar la acción que expresa el verbo como irreal. En el ejemplo (27) se deja libre al destinatario para que entienda (o no) que *este, ese* y *aquel* corresponden a la terna *yo, interlocutor objeto*, y en (28) se le deja que reflexione sobre si otro estudio en ese ámbito es pertinente o no.

Según la *NGRAE* (2009: 1782-83, vol. 2), el uso modal de este tiempo equivale al presente en contextos como ante el que nos encontramos, donde se puede apreciar un distanciamiento o se pretende introducir argumentos de manera cortés. Así, *se corresponderían* y *merecería* equivalen a *probablemente se corresponden* y *probablemente merece*. Sin embargo, solo se puede equiparar el condicional al presente en contextos de cortesía y modestia, por lo que dentro de la reseña, su empleo es legítimo a pesar de que las ocurrencias dentro de nuestro corpus no son tan abundantes como las de otros mecanismos de atenuación.

El condicional compuesto comparte asimismo con el simple la misma interpretación de modestia o de cortesía, como en el ejemplo siguiente:

(29) Quizá habría sido interesante para los lectores una explicación más detallada de este fragmento. [RES16: 311].

Observamos, que aunque de forma muy velada, esta secuencia introduce un aspecto negativo del material reseñado, una crítica. El uso del condicional de modestia se combina con el adverbio de duda *quizá*, por lo que la atenuación del mensaje queda así doblemente reforzada.

6.2.3 Adverbios y adjetivos de posibilidad

Otro de los mecanismos mitigadores que expresan duda y un bajo nivel de certeza dentro de los escudos es el empleo de adjetivos y adverbios que provocan un efecto de distanciamiento respecto de la verdad que enuncia la proposición. La frecuencia que registran dentro del corpus de nuestras reseñas no es tan elevada como la frecuencia del resto de los escudos que hemos presentado ya.

En (30) el adjetivo *posible* se combina con un tiempo condicional, lo que refuerza la atenuación de la secuencia. Observamos que la duda expresada no parte del propio reseñador, sino del autor de la obra reseñada. El reseñador en este caso emplea este mecanismo para proteger la imagen del autor, y con ello a su vez su propia imagen ante la comunidad discursiva. En estas secuencias podemos ver también que *sería posible salvar* tiene un valor epistémico, pues al enunciar “sería posible salvar la unilateralidad de las interpretaciones” provocaría el mismo efecto que un enunciado introducido por el verbo modal epistémico *poder*: “podría salvar la unilateralidad [...]”.

(30) Lo que propone Jesús Gómez es atender a los valores de la dramaturgia lopesca “dentro del sistema cortesano imperante en su época”, “sistema que condiciona no solo el teatro palaciego propiamente dicho, desarrollado de manera especial durante el reinado de Felipe IV, sino la variedad de géneros y subgéneros a los que pertenecen sus comedias” (p. 28). De esta manera, considera, sería posible salvar la unilateralidad de las interpretaciones que ven en Lope [...]. [RES15: 319].

Con *quizás* y *tal vez* estamos ante construcciones modales que expresan duda. Vemos que los distintos autores lo han empleado para atenuar la aserción y suavizar una crítica sobre el material reseñado.

(31) Quizá, se habría agradecido la incorporación de más ejercicios prácticos que dieran un mayor peso a la parte didáctica y aplicada del estudio, y entre los que se incluyera alguna propuesta para niveles iniciales de adquisición del español. [RES 10: 3].

(32) Bustos constituye en sí mismo un modelo de redacción: es claro, es ordenado, y, lo más importante, cada capítulo motiva el interés por el siguiente. Tal vez en su última parte, cuando categoriza los errores cometidos por los aprendices, la lectura se torna menos fluida, aunque, por contra, esos últimos capítulos nos ofrecen un material inmejorable para reflexionar sobre la escritura [...]. [RES8: 228].

Lo interesante en este punto es reflexionar sobre la combinación de este tipo de elemento con valor atenuante (adverbio de duda) con verbos en tiempo condicional, como en los ejemplos que hemos destacado. Esto pone de relieve que el distanciamiento o falta de compromiso se utiliza también en cierto modo como estrategia de cortesía por parte del reseñador. De todas formas, el empleo de *quizás*, como en los ejemplos anteriores, se encuentra frecuentemente en las conclusiones de la reseña, pues es en este apartado donde el autor hace un balance final de la importancia de la obra sobre la que escribe. Al hacer ese balance, el reseñador puede hacer referencia a algún aspecto negativo de la obra reseñada y, por este motivo, este tipo de adverbios con función atenuativa aparecen en el apartado de las conclusiones.

6.3 Aproximadores

El término aproximador tiene su origen en la voz inglesa *hedge*. Lakoff (1972: 195) hace de uso de este concepto para designar aquellas unidades léxicas cuya función es hacer las cosas más o menos difusas. Otros autores se han servido de esta idea en estudios posteriores relacionados con la mitigación, como Clemen (1997), que describe a los *hedges* como indicadores de vaguedad e imprecisión que sirven para modificar o

mitigar las emisiones con el objetivo de salvar la imagen del emisor. Las definiciones que diferentes autores presentan sobre los aproximadores y los escudos hace en realidad difícil que estos dos conceptos queden netamente separados el uno del otro. Los aproximadores, en su función de expresar vaguedad y falta de compromiso, sirven a su vez como escudo para mitigar el efecto de la carga argumental frente a posibles críticas en la comunidad discursiva. Es Caffi (1999) quien toma las ideas de Lakoff (1972) para hacer una clasificación de estas unidades y propone el término *arbustos* (hedges proposicionales). En los arbustos, afirma Ferrari (2009: 4), «el foco del mitigador es el contenido proposicional, que típicamente se vuelve menos preciso. Estos mitigadores operan sobre el parámetro de precisión, funcionan como *aproximadores*».

Los aproximadores constituyen una estrategia de atenuación dentro de la reseña como tipo de discurso académico. Permiten al escritor no comprometerse en la totalidad con lo que se expresa en el enunciado. Implican imprecisión y vaguedad en las secuencias de nuestro corpus debido a la intención del reseñador de no alcanzar una precisión absoluta o al deseo de no desarrollar una parte de su argumentación (la que puede ser más conflictiva) de forma exacta para evitar ser atacado o criticado. Según Fortanet, Palmer y Posteguillo (2001: 251) este tipo de atenuación retórica «show purposive vagueness mainly in the description of data».

Morales y Cassany (2008) utilizan en su clasificación de los mecanismos de atenuación en el discurso académico de los casos clínicos de odontología, el concepto de aproximadores y examinan adverbios, adjetivos y verbos que indican imprecisión y variabilidad., es decir, verbos como *soler*, *oscilar*, que expresan inexactitud. Siguiendo, pues, esta clasificación hemos examinado en nuestro corpus también los adjetivos y adverbios modales, de grado, de frecuencia y de tiempo que dotan a los ejemplos de vaguedad y atenúan el contenido de las proposiciones. Respecto a verbos que expresan variabilidad e imprecisión, las ocurrencias en nuestras reseñas son escasas. Así lo muestran los datos del siguiente gráfico:

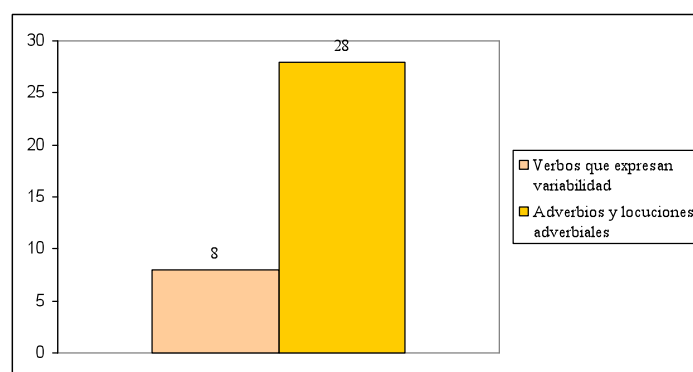


Gráfico 6: Distribución de los *escudos*

6.3.1 Adverbios de modo, de cantidad y de tiempo

En el apartado sobre el español académico hemos señalado que la reseña combina secuencias descriptivas con secuencias argumentales. Los adverbios (o locuciones adverbiales) que hemos hallado dentro del corpus se encuentran dentro del cuerpo, donde se presentan datos y donde el escrito es aparentemente más objetivo. Consideramos que estas unidades léxicas le sirven al reseñador para evitar hacer afirmaciones precisas y distanciarse así de la verdad de los enunciados mostrándose cortés tanto con los lectores como con el autor de la obra. Las unidades que hemos encontrado son: adverbios y locuciones adverbiales de cantidad (*en su mayoría/ la mayoría/ casi/ cerca de/ buena parte*); de modo (*principalmente/ fundamentalmente/ en lo fundamental/ en lo esencial/ por lo general/ de forma general/ en general/ generalmente/ más o menos*); y de tiempo (*en ocasiones*). Podemos verlo en los siguientes ejemplos:

(33) Por lo general, son escritos cargados de fuerza emocional en los que un gran número de escritoras refleja su añoranza de España, sus anhelos por regresar a la patria dejada atrás, y el oscuro recuerdo de una guerra fratricida marcada por la pérdida, la destrucción y la desolación. [RES14: 341].

(34) Antes de pasar a abordar las figuras mas relevantes del género, en esta parte se propone la clasificación generalmente aceptada por lo que se refiere a la nomina de poetas: según el criterio geográfico, según la división entre poesía llana y poesía culterana y según el criterio generacional. [RES19: 566].

Por lo general y *generalmente* se clasifican como adverbio o locución adverbial de modalidad respectivamente. Según la *NGRAE* (2009: 2285, vol.2) este tipo de palabras aportan contenidos que aluden a algunos de los componentes del acto verbal.

No modifican al verbo de la oración ni a la oración en sí ya que a partir de nuestros ejemplos no se puede afirmar que se realice la acción del verbo de forma general. De los adverbios de cantidad presentamos los siguientes ejemplos, en que podemos ver que, al presentar los datos, el reseñador adopta una actitud distante al suavizar la carga argumental. Fuentes Rodríguez y Alcaide Lara (2002: 376) sostienen que «la cuantificación imprecisa supone igualmente un alejamiento respecto de la proposición del enunciado». Se usa, pues, como atenuativo. Los ejemplos (35) y (36) dan cuenta de ello:

(35) Critica, en algunos, su falta de exhaustividad, y, en otros, su «poca solidez categorial», debido, tal vez, a un acercamiento demasiado subjetivo al tema, puesto que la mayoría de los estudios carecen de datos fiables que nos revelen los verdaderos problemas de la redacción, sobre todo los de los escritores noveles. [RES8: 227].

(36) El tercer bloque está dedicado a la revisión en el nivel léxico semántico, y en él se cometen cerca de una cuarta parte del total de los errores. [RES8: 227]

En cuanto a los adverbios de tiempo ofrecemos el único ejemplo que hemos encontrado dentro del corpus. Aquí vemos que sirve para restar fuerza a la afirmación que indica que ese determinado discurso comunica la obviedad:

(37) De este modo evita tres rasgos usuales en la escritura académica, a saber, un discurso prolijo y abstruso que, en ocasiones, comunica la obviedad. [RES9: 1]

En ocasiones sirve entonces para constatar que este hecho no siempre sucede así, pero la duda del reseñador le hace emplear esta unidad léxica para no comprometerse de forma total, sino parcialmente. Cuando el lector se encuentra con esta locución adverbial activa de forma inconsciente en su proceso mental el adverbio *siempre*. Así, este contraste entre *siempre* y *en ocasiones* pone de relieve la falta de validez total de lo afirmado.

6.3.2 Verbos que expresan variabilidad e imprecisión: el caso de *soler*

Para este apartado, hemos tomado en consideración el verbo *soler*, que indica que un hecho o cierta cosa son frecuentes. En (38) estamos ante un ejemplo de oración genérica en que se pone de manifiesto el carácter habitual de la predicación. De esta manera, el reseñador no quiere comprometerse de una forma total y evita, así, afirmar de forma fuerte que *esto* y *aquello* rigen sintagmas preposicionales introducidos por la preposición *de*. Lo mismo encontramos para (39) y (40), donde además se combina con

construcciones en pasivas reflejas, lo que provoca un efecto el efecto difuso y borroso incluso mayor.

(38) [...] *esto* y *aquello* suelen regir sintagmas preposicionales introducidos por *de* y oraciones de relativo [...] [RES1: 396]

(39) El tipo más representado es el de la *anáfora fiel*, esto es, aquélla en la que se reproduce tal cual el antecedente; suele emplearse *ese* por su capacidad como identificador [RES1: 397].

(40) [...]no faltan casos en los que el comentario es más una reflexión que incluso lleva a cuestionar la normativa vigente, como en el caso del conector *es decir*, que suele presentarse entre comas [...] [RES8: 228].

Podemos asimismo equipar *soler* con el valor que presentaban *por lo general* y *generalmente* en los ejemplos anteriores sobre aproximadores. De acuerdo con la *NGRAE* (2009: 2161, vol.2) «por lo general, se entiende que *soler* + infinitivo ocupa un lugar intermedio entre las perífrasis modales y las aspectuales. Expresa la tendencia a que cierto comportamiento se manifieste regularmente o bien que un hecho tenga lugar bajo las mismas circunstancias». El contenido que expresa este verbo se acerca al de las expresiones a las que hemos hecho referencia, es decir, su significado se aproxima al de expresiones adverbiales como *generalmente*, *en general*, *por lo común* y otras similares, que crean contextos de generalidad. De esta forma, entendemos que el empleo del verbo *soler* seguido de infinitivo es un mecanismo atenuador que mitiga el efecto de enunciar un hecho y presentarlo como una verdad categórica, universal.

IV. Conclusiones

Con este trabajo hemos visto que el español con fines académicos surge de la necesidad de transmitir el conocimiento entre los expertos de una determinada comunidad discursiva que se mueven por unos intereses comunes. Nace en el contexto universitario y son los docentes, investigadores, alumnos y expertos quienes lo utilizan como herramienta para componer sus escritos, obras, textos y, en definitiva, cualquier tipo de discurso que se lleva a cabo para transmitir el conocimiento especializado dentro de las disciplinas y ramas del saber que componen el escenario científico-académico. Estos discursos, tanto escritos como orales, han sido previamente planificados; existe una justificación para su elaboración; responden a unas necesidades concretas y están dirigidos a un público muy determinado.

Dentro de este ámbito del español, la variedad de discursos que existen para lograr la comunicación entre emisores y receptores es muy amplia. El artículo de investigación, el *abstract*, la tesis doctoral, la clase magistral, la presentación oral, la mesa redonda o incluso el examen son algunos de los ejemplos a los que nos hemos referido en los primeros apartados de este trabajo. Aunque todos ellos comparten una serie de rasgos, la caracterización discursiva de cada uno de estos escritos podría ser tema de análisis de estudios más amplios y de posibles investigaciones dentro del ámbito del estudio del Análisis del discurso y la Pragmática lingüística, disciplinas encargadas de examinar las características textuales, los procedimientos discursivos, el uso de la lengua entre los miembros de la comunidad de hablantes y, en definitiva, de cómo cada discurso tiene un efecto determinado en la comunicación y en la interacción de los interlocutores.

Precisamente, el tema central de nuestro estudio ha sido la caracterización de un tipo determinado de discurso académico que surge en el contexto universitario: la reseña. Hemos prestado especial atención a dos aspectos discursivos y pragmáticos que, como hemos mostrado, están presentes en estos escritos: los mecanismos de argumentación y los procedimientos de atenuación, entendidos estos, y aplicándolo a nuestro corpus, como mecanismos argumentativos que orientan la comunicación entre el reseñador y lector para lograr un fin concreto, es decir, para conseguir que el receptor consulte el material reseñado. Para nuestro análisis hemos elaborado un corpus *ad hoc* de veinte reseñas extraídas manualmente de diferentes revistas especializadas en lengua y literatura española.

Una vez estudiadas, hemos comprobado que todas las reseñas responden al mismo esquema de introducción, cuerpo y conclusiones o valoraciones finales. El fin último del discurso que estudiamos se centra en provocar al lector el deseo de consultar la obra reseñada, en otras palabras, la reseña es un discurso persuasivo que pretende convencer al lector de una idea determinada. Por este motivo, los procedimientos argumentativos dominan cada una de las tres secciones del discurso, siendo especialmente relevantes en la introducción, para captar desde el comienzo la atención del lector, y en las conclusiones, como refuerzo de los argumentos presentados a lo largo del escrito. Así, en la introducción es frecuente encontrar halagos al escritor o editor de la obra y en las conclusiones es habitual poner énfasis en la calidad del material o en el buen trabajo del autor en cuestión. El apartado del cuerpo, en cambio, intercala secuencias argumentativas con secuencias descriptivas en las que se atiende especialmente a la estructura, secciones o capítulos de la obra reseñada presentando el contenido de una forma más o menos detallada y se incorporan, además, de forma muy habitual, citas de autoridad o se recuperan pasajes del material para lograr dotar al discurso de una objetividad aparente. Y recalamos el término objetividad aparente porque, en realidad, se trata de un procedimiento argumentativo, pues el reseñador, de forma intencionada selecciona solo aquella información que mejor se adapta a su objetivo: convencer al lector, pero no a través de sus propias palabras, sino apoyándose en las de otros especialistas. De esta forma, para examinar cómo se desarrolla la argumentación en la reseña, y con qué otros mecanismos cuenta el reseñador para elaborar su desarrollo argumental hemos centrado nuestro interés en el análisis de los marcadores del discurso, por un lado, y los mecanismos de atenuación, por otro.

Hemos hallado 69 marcadores (entre conectores y operadores) que registran un total de 368 ocurrencias dentro del corpus. El adverbio *también* y la conjunción *además* encabezan la lista con mucha diferencia respecto al resto. Los hemos clasificado como conectores aditivos que unen dos secuencias y añaden argumentos nuevos en una misma línea argumental, presentando el nuevo argumento como más fuerte respecto al introducido en un primer miembro de la oración. En segundo lugar, hemos comprobado que los conectores que expresan la causa y la consecuencia registran una frecuencia alta y se debe, principalmente, al interés del reseñador por justificar sus argumentos para crear un texto aparentemente objetivo. *Porque* y *pues* son los conectores empleados para focalizar la causa, mientras que *por lo que* representa la consecuencia de la suma de argumentos presentados en secuencias previas. En cuanto a los conectores

contraargumentativos, los más frecuentes son *pero* y *sino que*. El primero se concibe como el conector prototípico dentro de este grupo de marcadores y se emplea como mecanismo de reconsideración de la información de un miembro anterior en una secuencia argumentativa. Por su parte, *sino que* introduce un argumento fuerte haciendo que el segmento que le sucede tenga una mayor repercusión en el desarrollo argumental. Por último, al analizar el corpus, hemos comprobado que *finalmente*, clasificado como organizador discursivo, registra una frecuencia considerable dentro de las reseñas. No podemos considerarlo un marcador y tampoco podemos afirmar que tenga un papel de operador o conector dentro del desarrollo argumental, sin embargo, el hecho de que aparezca repetidamente en la reseña, nos hace ver la importancia que los reseñadores dan a la estructura del texto y a la presentación de sus argumentos y justificaciones a lo largo del discurso.

En síntesis, los marcadores del discurso que dominan la argumentación son a) conectores aditivos, que presentan secuencias nuevas donde se introduce un argumento más fuerte que el anterior; b) los conectores que expresan causa-consecuencia, utilizados para justificar una secuencia argumentativa previa y como estrategia para lograr una aparente objetividad y c) los conectores contraargumentativos, cuyo propósito es restar fuerza a alguna de las conclusiones que se pudiera inferir del primer miembro en una secuencia o corregir en el segundo miembro de la secuencia algo formulado en el primero. Asimismo, los organizadores discursivos, que conectan y cohesionan todas las parte del texto, tienen también un importante papel y constituye un grupo de marcadores muy numeroso.

En cuanto a la atenuación, hemos visto que dentro de la reseña los procedimientos atenuativos tienen dos funciones: primero, mediante diferentes mecanismos el reseñador mitiga lo expresado en la enunciación para evadir cualquier tipo de amenaza o crítica por parte de los miembros de la comunidad discursiva a la que pertenece y como mecanismo para proteger su propia imagen y, segundo, para mostrar deferencia con el autor del material reseñado, es decir, en este segundo caso, se emplea la atenuación no en el sentido mitigador, sino en el de mostrarse cortés y amable. Así, la cortesía es entendida como procedimiento atenuativo, pero también como estrategia para ser aceptado dentro de la comunidad. Para lograr dicho fin, comprobamos que el reseñador es especialmente adulator en la introducción, con halagos al autor o editor de la obra y, mediante una fuerte selección léxica, también en el apartado de las conclusiones. Para mitigar y distanciarse, aparentemente, de lo expresado en el

desarrollo argumental los mecanismos que hemos estudiado son tres: los procedimientos de despersonalización, los escudos y los aproximadores.

Hemos comprobado que los primeros aparecen a lo largo de todo el discurso, especialmente a través de pasivas reflejas, para despersonalizar el discurso y no atribuir sujetos agentes; también aparecen a través del uso de la primera persona del plural, empleada por el reseñador para, por un lado, incluir al lector en el discurso y hacer que adopte su visión de los hechos o, por otro lado, como plural de modestia para repartir la carga argumental del texto con otros agentes de un grupo entre los que él mismo se incluye. Para los escudos hemos analizado verbos con valor epistémico, esto es, verbos que expresan duda o incertidumbre, encabezados por la perífrasis modal *poder* + infinitivo; el uso del tiempo condicional; y el uso de adverbios de posibilidad como *quizá* y *tal vez*. Los datos revelan que el modal *poder*, tanto en presente como en condicional, es la forma predominante de escudo. Con ella el reseñador manifiesta su incertidumbre ante un enunciado, es decir, recurre a este mecanismo para no comprometerse en la totalidad con el mensaje, en ocasiones porque no está seguro del enunciado, o bien para adoptar una actitud cortés hacia el lector o hacia el autor de la obra. En cuanto a los aproximadores el análisis de los datos revela que son los adverbios y locuciones adverbiales de modo, cantidad y tiempo los procedimientos que con una mayor frecuencia se repiten. Con ellos el reseñador presenta el mensaje de una forma imprecisa y borrosa, distanciándose de la verdad de los enunciados.

Con todo ello, podemos afirmar que los mecanismos de despersonalización, así como los aproximadores, aparecen repartidos desde la introducción hasta las conclusiones, mientras que los escudos, por ejemplo, son más frecuentes en las conclusiones, ya que muchas veces este apartado se deja para la crítica, y es aquí donde el reseñador necesita atenuar la carga argumental y mostrarse estratégicamente más cortés.

Queremos señalar que este estudio constituye una aportación a la caracterización de la reseña como tipo de texto académico. Nos hemos centrado en los mecanismos de argumentación y en los procedimientos de atenuación, considerando que la atenuación puede ser un rasgo característico de este tipo de textos. En este sentido, los datos revelan que, como hemos visto antes, procedimientos como las pasivas reflejas, el uso de la primera persona del plural, el empleo de verbos con valor epistémico y la aparición de verbos en condicional, que son típicamente atenuativos, tienen una gran presencia en el corpus analizado. Esto puede considerarse una tendencia en las reseñas

en el ámbito del español y tomarse como el punto de arranque de nuevas investigaciones. Quedan, por tanto, todavía muchos aspectos que pueden seguir siendo estudiados y analizados. Somos conscientes de las limitaciones de nuestro trabajo, pues para futuros estudios sería necesario ampliar el corpus y contar con muchas más muestras representativas. Posibles líneas de investigación que pueden surgir a raíz de este Trabajo de Fin Máster podrían ir encaminadas hacia un análisis contrastivo entre reseñas elaboradas dentro de la tradición discursiva del español y las procedentes de otras tradiciones discursivas como la anglófona o la germánica. Asimismo, consideramos que ampliando la muestra del corpus, se puede incluso acotar más el estudio y centrar la investigación en uno de los apartados de la reseña, por ejemplo, las conclusiones, donde es posible que las diferencias culturales entre una tradición discursiva y otra ofrezcan datos reveladores. Del mismo modo, otra vía alternativa surgiría del análisis contrastivo entre reseñas que pertenezcan a ámbitos del saber distintos, por ejemplo, analizar corpus de reseñas procedentes de revistas especializadas en ciencias, tecnología o salud, entre otros, y reseñas del ámbito de las ciencias jurídicas y sociales.

Finalmente, y con todo lo anterior, creemos que con nuestro trabajo abrimos una puerta a futuras investigaciones que puedan llevarse a cabo por otros estudiantes, estudiosos o expertos dentro del español académico.

V. BIBLIOGRAFÍA

7. Corpus analizado:

- RES1: Ortega, J.M. (2008): “Villalobos, M. (2006): El demostrativo en Miguel Delibes, Tesis doctorales UNED, Alicante, Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, el Taller Digital”. *Dicenda. Cuadernos de Filología Hispánica* 26, pp. 392-398.
- RES2: González-Vázquez, C (2010): “Penas Ibáñez, A. y González Pérez, R (eds.) (2009): Estudios sobre el texto. Nuevos enfoques y propuestas, Madrid/ Frankfurt del Meno, Peter Lang,, n. 56”. *Lingüística en la Red*, n. VII, disponible en <www.linred.es/resenas_pdf/LR_resena38_29012010.pdf>
- RES3: Izquierdo, D. (2011): “Romero Gualda M. V. (2008): Léxico del español como segunda lengua: aprendizaje y enseñanza, Madrid, Arco/Libros”. *RILCE*, 27.2, pp. 616-620.
- RES4: A. Gorría (2012): “Gaviño Rodríguez, V. (2008): Español coloquial: pragmática de lo cotidiano, Cádiz, Universidad: Servicio de publicaciones”. *RILCE* 28.1, pp. 291-294.
- RES5: J. C Tordera Yllescas (2012): “E. Bravo-García y M. T. Cáceres (2012): La incorporación del indigenismo léxico en los contextos comunicativos canario y americano, Bern, Peter Lang”. *Normas. Revista de estudios lingüísticos hispánicos* 2, pp. 219-221.
- RES6: Arroyo Martínez, L. (2013): “Luque Toro, L. (2013): Manual práctico de los usos de la fraseología española actual, Madrid, Verbum”. *Dicenda. Cuadernos de Filología Hispánica* 31, pp. 312-314.
- RES7: España Palop, E. (2013): “Cundín, M, Olaeta, R. y Valle, M. V (2013): Cuestionario gramatical: género, número, determinativos, pronombre, verbo, concordancia”. *Normas. Revista de estudios lingüísticos hispánicos* 3, pp. 229-231.
- RES8: Roselló Verdeguer, J. (2013): “Bustos Gisbert, J.M. (2013): Arquitectura. Fundamentos discursivos del texto escrito en español, Salamanca, Ediciones de la Universidad de Salamanca”. *Normas. Revista de estudios lingüísticos hispánicos* 3, pp. 225-228.
- RES9: Laborda, X. (2014): “Gallardo Paúls, B. (2014): Usos políticos del lenguaje. Un discurso paradójico, Barcelona, Antrophos”. *LinRed (Lingüística en la Red)* 11, disponible en <www.linred.es/resenas_pdf/LR_resena60_28092014.pdf>.
- RES10: Méndez Guerrero, B. (2014): “García García, M. (2014): La competencia conversacional en español como lengua extranjera: Análisis y enfoque didáctico; Madrid, Serv. Publ. U. de Alcalá”, *LinRed (Lingüística en la Red)* 11, disponible en <www.linred.es/resenas_pdf/LR_resena57_11052014.pdf>

- RES11: Mañas Martínez, M. (2011): “Redondo Goicochea, A. (2011): Mujeres y narrativa. Otra historia de la literatura, Madrid, Siglo XXI”. *Dicenda. Cuadernos de Filología Hispánica* 29, pp. 323- 327.
- RES12: Martínez Díaz, A.N. (2011): “I. Andrés Suárez y A. Casas (eds.) (2011): Juan José Millás, Madrid, Arco/Libros”. *RILCE* 27.2 pp. 554- 557.
- RES13: Ciriza Barea, R. (2012): “Groham, A. y Steen-meijer, M. (2012): Allí donde uno diría que ya no puede haber nada: Tu rostro mañana de Javier Marías, Cádiz/Ámsterdam, Rodopi”. *RILCE* 28.1, pp. 294- 299.
- RES14: Corujo, I. (2013): “M. Mayoral y M. del Mar Mañas (coords.) (2013): Memoria de la Guerra Civil en las escritoras españolas, Madrid, Sial/Trivium”. *Dicenda. Cuadernos de Filología Hispánica* 31, pp. 341-343.
- RES15: Barrero Pérez, O. (2013): “Gómez, J. (2013): El modelo teatral del último Lope de Vega”. *Dicenda. Cuadernos de Filología Hispánica* 31, pp. 318-320.
- RES16: González Castro, M. (2012): “Arellano, I. y García Valdés, C. C. (2012): Francisco de Quevedo: Teatro completo, Madrid, Ed.Cátedra”. *Dicenda. Cuadernos de Filología Hispánica* 30, pp. 306-315.
- RES17: Navío Castellano, E. (2011): “Andrés-Suárez, I y Casas, A. (eds.) (2011): Antonio Muñoz Molina, Madrid, Arco/Libros”. *RILCE* 27.2, pp. 557-562.
- RES18: Benson, K. (2011): “Adriaensen, B. y Kunz, M. (dirs.) (2011): Pesquisas sobre la obra tardía de Juan Goytisolo, Ámsterdam, Rodopi”. *RILCE* 27.2 pp. 546-551.
- RES19: Sbriziolo, C (2011): “Arellano, I. (2011): Poesía del Siglo de Oro: antología, Madrid, Editex”, *RILCE* 27.2 pp. 565-568.
- RES20: Palacios, E. (2009): “Pérez López, J. L. (2007): Temas del Libro de Buen Amor, Toledo, D.B Ediciones”. *Dicenda. Cuadernos de Filología Hispánica* 27, pp. 206-209.

8. Referencias bibliográficas

- ACÍN VALLE, E. (2000): "Por cierto, a propósito y otros digresivos" en Carbonero Cano, P., Casado Valverde, M. y Gómez Manzano, P. (eds.), *Lengua y discurso. Estudios dedicados al Prof. Vidal Lamíquiz*. Madrid, Arco/ Libros, pp. 59-72.
- ADAM, J.-M. (1992): *Les Textes: types et prototypes*. París, Nathan.
- ALBELDA, M. (2010): “¿Cómo se reconoce la atenuación? Una aproximación metodológica basada en el español peninsular hablado” en Orletti, F. y Mariottini, L. (eds.), *(Des)cortesía en español. Espacios teóricos y metodológicos para su estudio*. Roma, Università degli Studi Roma Tre y Programa EDICE, pp. 47-70.

- ALBELDA, M. y BARROS GARCÍA, M. J. (2013): *La cortesía en la comunicación*. Madrid, Arco /Libros.
- ALBELDA, M. y BRIZ, A. (2010): "Aspectos pragmáticos. Cortesía y atenuantes verbales en las dos orillas a través de muestras orales" en Aleza Izquierdo, M., *La lengua española en América: normas y usos actuales*. Valencia, Universitat de Valencia, pp. 237- 260.
- ALONSO PERDIGUERO, M. (2013): "Estudio semántico de la paráfrasis como un caso de sinonimia semántica". Tesis doctoral. Directora: Penas Ibáñez, M^a. A. Universidad Autónoma de Madrid, Departamento de Filología Española.
- ÁLVAREZ LÓPEZ, F. (2013): "La despersonalización en el discurso académico escrito". Tesis doctoral. Directora: Penadés Martínez, I. Universidad de Alcalá, Departamento de Filología, Comunicación y Documentación.
- ANSCOMBRE, J. C. y DUCROT, O. (1983): *La argumentación en la lengua*. Madrid, Gredos.
- ARROYO, C. y GARRIDO, F. J. (1998): *Libro de estilo universitario*. Madrid, Acento editorial.
- ATKINS, S., CLEAR, J. y OSTLER, N. (1991): *Corpus Design Criteria*. Oxford, Oxford University Press.
- BEINHAUER, W. (1985): *El español coloquial*. Madrid, Gredos.
- BENVENISTE, E. (1974): *Problemas de lingüística general* Vol. II. México, Siglo XXI.
- BONILLA, S. (2014): "'Escritura web" en Montolío, E. (Dir.), *Manual de escritura académica y profesional*, Vol.II. Barcelona, Ariel, pp. 319- 358.
- BRAVO, D. y BRIZ, A. (2004): *Pragmática sociocultural: análisis del discurso de cortesía en español*. Barcelona, Ariel.
- BRIZ, A. (2007): "Atenuación y cortesía verbal en la conversación coloquial: su tratamiento en la clase de ELE" en Pastor Villalba, C., *Actas del Programa de formación para profesorado de español como lengua extranjera 2005-2006*. Múnich, pp. 227-255.
- (2008): *Saber hablar*. Madrid, Arco/Libros.
- (2011): "Lo discursivo de las partículas discursivas en el DPDE" en Aschenberg, H y Loureda, O, *Marcadores del discurso: de la descripción a la definición*. Madrid y Frankfurt am Main, Iberoamericana Vervuert, pp. 77-108.

- BRIZ, A., PONS, S. y PORTOLÉS, J. (dirs.) (2008): *Diccionario de partículas discursivas en español* (DPD). En <www.dpd.es>.
- BROWN, G y YULE, G. (1983): *Discours Analysis*. Cambridge, Cambridge University Press.
- BROWN, R. y LEVINSON, A.G. (1987): *Politeness: Some Universals in Language Use*. Cambridge, Cambridge University Press.
- BUSTOS GISBERT, J.M. (1996): *La construcción de textos en español*. Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca, Manuales Universitarios.
- CAFFI, C. (1999): "On mitigation". *Journal of Pragmatics* 31, pp.881-909.
- CALSAMIGLIA, H. (1991): "El estudio del discurso oral". *Signos. Teoría y práctica de la educación* 2, pp. 38-48.
- CALSAMIGLIA, H y TUSÓN, A. (1999): *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barceona, Ariel.
- CAMBRIDGE ADVANCE LEARNER'S DICTIONARY. 3ª ed (2008). Cambridge, Cambridge University Press.
- CARRASCO SANTANA, A. (1999): "Revisión y evaluación del modelo de cortesía de Brown y Levinson". *Pragmalingüística* 7, pp. 1-44.
- CASADO VALVERDE, M. (1993): *Introducción a la gramática del texto del español*. Madrid, Arco/Libros.
- CASSANY, D. (2006): *Tras las líneas: sobre la escritura contemporánea*. Barcelona. Anagrama.
- CIASPUCIO, G. E. (1992): "Impersonalidad y desagentivación en la divulgación científica". *Lingüística Española Actual* XIV 2, pp. 183-205.
- CLAVE (2012): *Diccionario de uso del español actual*, 3ª ed. Madrid, SM.
- CLEMEN, G. (1997): "The concept of hedging: Origins, approaches and definitions" en Markkanen, R. y Schröder H., *Hedging and Discourse. Approaches to the Analysis of a Pragmatic Phenomenon in Academic Discourse*. Berlin, De Gruyter, pp. 235-248.
- COLLINS COBUILD (2009): *Advance Dictionary*. Boston, Heinle.
- CUENCA, M.J. (2003): "Two ways to reformulate: a contrastive analysis of reformulation. *Journal of Pragmatics* 35/7, pp. 1069-1093.

- DÍAZ PRADOS, M. (2001): "Acercamiento al concepto de coherencia". Lengua, discurso, texto. (I Simposio Internacional de Análisis del discurso). Eds. Jesús de Bustos Tovar. Vol. I. Madrid, Visor, pp. 1111-1123.
- DOMÍNGUEZ GARCÍA, M. N. (2007): *Conectores discursivos en textos argumentativos Breves*, Madrid, Arco/ Libros.
- DOMÍNGUEZ GARCÍA, M. N. (2010): "Los marcadores del discurso y los tipos textuales", en Loureda, O. y Acín Villa, E.(coords.), *Los estudios sobre los marcadores del discurso en español, hoy*. Madrid, Arco/ Libros, pp. 359-413.
- DRAE (2014): *Diccionario de la Real Academia Española*. (23ªed.). Disponible en: www.rae.es
- DRC (1994): *Diccionario de construcción y de régimen de la lengua castellana*. Madrid, Herder.
- DUCROT, O. (1995): "Les modificateurs déréalisans", *Journal of pragmatics* 24, pp. 145-165.
- DUE (2007): *Diccionario de uso del español*. 3ª ed. Madrid, Gredos.
- DÚO DE BROTTIER, O. (2005): "El tiempo en el artículo de investigación científica". *Signo y Seña* 14, pp 181- 203.
- ERRÁZURIZ CRUZ, M.C. (2012): "Análisis de los usos de los marcadores discursivos en argumentaciones escritas por estudiantes universitarios, *Perfiles Educativos*, vol. 34 136, pp. 99-117.
- ELVIRA, J. (2003): "Sobre el desarrollo del verbo modal poder" en Girón Alconchel, J.L. y Bustos Tovar de, J.J (2006), *Actas del VI Congreso Internacional de Historia de la Lengua española*. Madrid, 29 de septiembre- 3 de octubre, pp. 641-654.
- FERRARI, L. (2002): "Marcadores de modalidad epistémica en artículos de investigación" en Negroni, Mª. (ed.) (2002), *Actas del congreso internacional: La argumentación*. Buenos Aires, Instituto de Lingüística de la Universidad de Buenos Aires, 10- 12 de julio, pp. 1083- 1090.
- (2009): "Modalidad epistémica y evidencialidad en las conclusiones de artículos de investigación", *ALED Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso* Vol. 9. 2, pp. 5-24.
- FIGUERAS, C. y SANTIAGO, M. (2000): "Planificación" en Montolío, E. (Coord.). *Manual práctico de escritura académica* vol.I.Barcelona, Ariel, pp 15-68.

- FORTANET, I., POSTEGUILLO, S., PALMER, J.C. y COLL, J. (eds.) (1998): *Genre Studies in English for Academic Purposes 9*. Valencia, Universitat Jaume I. Col·lecció Summa, Filologia.
- FRANCIS, N. (1982): *Frequency analysis of English words*, London, Hardcover.
- FRASER, B. (1980): "Conversational mitigation". *Journal of Pragmatics* 4, pp. 341-350.
- FUENTES RODRÍGUEZ, C. (2001): "Los marcadores del discurso, ¿una categoría gramatical?", en Méndez, E., Mendoza, J. y Congosto, Y. (eds), *Indagaciones sobre la lengua. Estudios de Filología y Lingüística españolas en memoria de Emilio Alarcos*, Sevilla, Universidad de Sevilla, pp. 323-348.
- (2003): "Operador/ conector, un criterio para la sintaxis discursiva". *Rilce* 19, pp. 61-85.
- (2009): *Diccionario de conectores y operadores del español*. Madrid, Arco/ Libros.
- FUENTES RODRÍGUEZ, C. y ALCAIDE LARA, E. (2002): *Mecanismos lingüísticos de la persuasión*. Madrid, Arco/ Libros.
- GARCÉS GÓMEZ, M.P. (2005): "La evolución de los marcadores de ordenación discursiva en español". *Romanisches Jahrbuch* 57, pp. 327-351.
- GARCÍA FERNÁNDEZ, L. y CARRASCO GUTIÉRREZ, A. (2007): "Perífrasis verbales con función de marcador del discurso. Contrarréplica a Olbertz (2007)". *Verba* 35 pp. 439-447.
- GARCÍA SANTA-CECILIA, A. (1995): *El currículo del español como lengua extranjera. Fundamentación metodológica. Planificación y ampliación*. Madrid, Edelsa.
- GEA VALOR, M.L. (2000-2001): "The pragmatics of positive politeness in the book review". *Revista Española de Lingüística Aplicada* 14, pp. 145-160.
- GONZÁLEZ PÉREZ, R. (2003): "Saber hablar vs. saber interpretar: sobre el concepto de congruencia en E. Coseriu". *Odisea* 3 pp. 69-86.
- HALLIDAY, M A K y HASAN, R. (1976): *Cohesion in English*, London, Longman.
- HERNÁNDEZ PARICIO, F. (1996): *El texto: materiales para el estudio, análisis y comentario de textos*. Zaragoza, Egido Universidad.
- HYLAND, K. (1994): "Hedging in academic writing and EAP textbooks". *English for Specific Purposes* 13(3), pp. 239-256.
- HYLAND, K. (1998): *Hedging in Scientific Research Articles*. Amsterdam/ Philadelphia, John Benjamins.

- HYLAND, K. (2000): *Disciplinary Discourse*. London, Longman.
- JACKSON, L., MEYER, W. y PARKINSON, J. (2006): "A study of the writing tasks and reading assigned to undergraduate science students at a South African university", *English for Specific Purposes* 25(3), pp. 260-281.
- KADOUR, A. (2013): "Contribución al estudio de los hispanismos en el oeste de Argelia: corpus léxico, análisis fonético, morfológico y semántico". Tesis doctoral. Director: Herrero Ruiz de Loizaga, F.J. Universidad Complutense de Madrid. Departamento de Lengua española y Teoría de la Literatura comparada.
- KERBAT-ORECCHIONI, C. (1996): *La Conversation*. Paris, Seuil.
- KENISTON, H. (1937): *The syntax of Castilian prose. The sixteenth century*. Chicago, The Univ. of Chicago Press.
- LAKOFF, G. (1972): "Hedges: A study in meaning criteria and the logic of fuzzy Concepts" en Peranteau, P., Levi, J. y Phares, G. (Eds.), *Papers from the eighth regional meeting*. Chicago, Chicago Linguistic Society, pp. 183-228.
- LEECH, G. (1992): *Introducing English Grammar*. London, Penguin.
- LÓPEZ FERRERO, C. (2002): "La argumentación en los géneros académicos" en García Negroni, M^a. M. (ed.) (2002), *Actas del congreso internacional: La argumentación*. Buenos Aires, Instituto de Lingüística de la Universidad de Buenos Aires, 10- 12 de julio, pp. 1121- 1129.
- LOUREDA, O. (2000): "Sobre un tipo de marcadores discursivos de enumeración en el español coloquial". *Oralia* 5, pp. 133-151.
 — (2003): *Introducción a la tipología textual*, Madrid, Arco/ Libros.
 — (2010): "Los marcadores del discurso y los tipos textuales" en Loureda, O. y Acín Valle (Coords.), *Los estudios sobre marcadores del discurso, hoy*. Madrid, Arco/Libros, pp. 360-413.
- LUUKKA, M. y MARKKANEN, R. (1997): "Impersonalization as a form of hedging" en R. Markkanen, R. y Schröder, H. (Eds.), *Hedging and discourse. Approaches to the analysis of a pragmatic phenomenon in academic texts*. Berlin, De Gruyter, pp. 168-187.
- LYSVAG, P. (1976): "Verbs of hedging", en Kimball, J.P. (ed.), *Syntax and Semantics* 4. New York, Academic Press, pp. 125-154.

- MARTÍN GARCÍA, J. (1998): "Los prefijos intensivos del español: caracterización morfo-semántica. *Estudios de Lingüística* 12, pp. 103-116.
- MARTÍN ZORRAQUINO, M^a.A. (2010): "Los marcadores del discurso y su morfología" en Loureda, O. y Acín Villa, E. (Coords.), *Los estudios sobre los marcadores del discurso en español, hoy*. Madrid, Arco/Libros, pp. 93-181.
- MARTÍN ZORRAQUINO, M^a.A. y PORTOLÉS, J (1999): "Los marcadores del discurso" en Bosque, I. y Demonte, V. (dirs.), *Gramática descriptiva de la lengua española*, Vol. III., Madrid, Espasa- Calpe, pp. 4051-4213.
- MARTÍNEZ DE SOUSA, J. (2010): *Manual de estilo de la lengua española (MELE 3)*. Gijón, Trea.
- MARTÍNEZ PASAMAR, C. (2005): "El desarrollo de la competencia sociolingüística cultural a través de la publicidad audiovisual" en Álvarez, A. et al, *La competencia pragmática en la enseñanza del español como lengua extranjera. ASELE Actas XVI*, Oviedo 2005 pp. 460-468.
- MONTOLÍO, E. (2004): "PowerPoint y el uso de la lengua escrita". *Español actual* 82, pp. 90-105.
- MONTOLÍO, E. (2014): "Mecanismos de cohesión (II). Los conectores" en Montolío, E. (coord.), *Manual de escritura académica y profesional*, Vol. II. Barcelona, Ariel. pp. 9-92.
- MORALES, O. y CASSANY, D. (2008): "Interpretación de la atenuación en artículos de revisión de Odontología". *Signos* 41(67), pp. 299-328.
- MORENO, A.I. y SUÁREZ, L. (2009): "Managing academic conflict in English and Spanish academic book reviews: an intercultural rhetoric study" en *Interpersonality in Written Academic Discourse: perspectives across Languages and Cultures*, InterLAE, Jaca, 11-13 diciembre, Universidad de Zaragoza.
- MYERS, G. (1989): "Pragmatic politeness in scientific articles". *Applied Linguistics* 10, pp. 1-35.
- NGRAE (2009): *Nueva gramática de la lengua española*, vol. 2. Madrid, Espasa.
- OLBERTZ, H. (2007): "¿Perífrasis verbales con función de marcador de discurso? A propósito del Diccionario de perífrasis", *Verba* 34, pp. 381-390.
- OLIVER del OLMO, S. (2004): "Análisis contrastivo español/inglés de la atenuación retórica en el discurso médico. El artículo de investigación en el caso clínico". Tesis doctoral, Universidad Pompeu Fabra, Barcelona, España. [En línea]
<http://www.tdx.cesca.es/TESIS_UPF/AVAILABLE/TDX-1020105124115/tsoo1de1.pdf>

- OTAOLA, C (1989): "El análisis del discurso. Introducción teórica" *Epos: revista de filología* 5, pp. 81-97. [En línea]
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=105951>
- OXFORD THESAURUS (20066): Oxford Thesaurus of English, O.U.P
- PADILLA, DOUGLAS y LÓPEZ (2009): "Marcas Léxicas de atenuación en el discurso académico: presencia y función en corpus estudiantiles en Dúo de Brottier, O. (Coord.) (2009), *Primer congreso internacional Léxioc e Interculturalidad. Nuevas Perspectivas. Mesa panel: léxico y discurso académico*, agosto 2009, Tucumán.
- PALMER, F.R. (1986): *Mood and Modality*. Cambridge, Cambridge University Press.
- PARODI, G. (2010): *Academic and Professional discourse genres in Spanish*. Amsterdam / Philadelphia, John Benjamins.
- PERELMAN, CH. y OLBRECHTS-TYTECA, L. (1989): *Tratado de la argumentación*. Madrid, Gredos.
- PLANTIN, CH. (1996): *La argumentación*. Barcelona, Ariel Practicum.
- PONS, S. (1998): *Conexión y conectores. Estudio de su relación en el registro informal de la lengua*. Valencia, Universitat de València.
- PORTOLÉS, J. (1998): *Marcadores del discurso*. Madrid, Ariel.
- (2007): *Marcadores del discurso* 3ª ed. Madrid, Ariel.
- (2013): Argumentación y oralidad: el caso de *además*". *Oralia* 16, pp. 259-279.
- (2014): "Argumentar por escrito" en Montolío, E. *Manual de escritura académica y profesional*, Vol. II pp. 233- 284.
- POVEDA CABANES, P. (2007): "A Contrastive Analysis of Hedging in English and Spanish Architecture Project Descriptions". *Revista Española de Lingüística Aplicada* 20, pp. 139-158.
- PRIETO DE LOS MOZOS, E. (2001): "Sobre la naturaleza de los marcadores discursivos" en Barlot Hernández, J.A y otros (eds.), *Nuevas aportaciones al estudio de la lengua española*, Salamanca, Luso-Española de Ediciones, pp.197-208.
- PRINCE, E.F. (1982): "On Hedging in Physician-Physician Discourse" en di Prieto, J (ed.), *Linguistics and the Professions*. London, Ablex Publishing Corporation, pp. 83-97.

- PULIDO, M. (1989): "El artículo de revisión". *Medicina Clínica* 93(19), pp. 413-414.
- REGUEIRO RODRÍGUEZ, M^a L. y SÁEZ de RIVERA, D.M. (2013): *El español académico. Guía práctica para la elaboración de textos académicos*. Madrid, Arco/ Libros.
- REYES, G (2009): *Cómo escribir bien en español. Manual de redacción*. Madrid, Arco/ Libros.
- ROJO, G y VEIGA, A. (1999): "El tiempo verbal. Los tiempos simples" en Bosque, I. y Demonte, V. (eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española* vol. 2. Madrid, Espasa-Calpe, pp. 2867-2934.
- SALAGER-MEYER, F. y DEFIVES, G. (1998): "From the gentleman's courtesy to the scientist's caution: A diachronic study of hedges in academic writing" en Fortanet, I., Posteguillo, S. Palmer, J. y J. Coll (Eds.), *Genre studies in English for academic purposes*. Valencia, Universitat Jaume I. pp. 133-173.
- SALAGER-MEYER, F. (1994): "Hedges and textual communicative function in Medical English written discourse", *English for Specific Purposes* 13(2), pp. 149-170.
- SANTIBÁÑEZ, C. (2014): "¿Para qué sirve argumentar?: Problematizando teórica y empíricamente el valor y la función de la argumentación, *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación* 58, pp 163- 205.
- SHEILS, J. (1998): *Communication in the Modern Language Classroom. Learning and Teaching Modern Languages for Communication*, Council of Europe, Strasbourg.
- SCHIFFRIN, D (2011): "Definiciones de discurso", *Revista de Investigación Educativa*. [en línea] <http://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCUQFjAA&url=http%3A%2F%2Fdigitalnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F4039962.pdf&ei=wutqVZb9AcW0UZWpgeAB&usg=AFQjCNEZIH8IBI9_TTtWK6HYBPAsDexoQ&sig2=cnsQOtwJf557ZXYZExoEBA&bvm=bv.94455598,d.d24>
- SCHIFFRIN, D., TANNEN, D. y HAMMILTON, H. (eds.) (2001): *Handbook of Discourse*. Massachusetts, Blackwell Publishers.
- SINCLAIR, J. (1991): *Corpus, concordance, collocation*, Oxford, Oxford University Press.
- SWALES, J.M. (1990): *Genre Analysis: English in academic and research settings*. Cambridge, Cambridge University Press.
- TORDESILLAS, M. (1993): "Conectores y operadores, una diferencia de dinámica argumentativa". *Revista de Filología Francesa* 3, pp. 233-244.

- TORREALBA, M. (2005): *La reseña como género periodístico*. Caracas, Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad Central de Venezuela.
- TOULMIN, S. E. (1958): *The uses of Argument*. Cambridge, Cambridge University Press.
- VAN DIJK, T.A. (1992): *La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario*. Barcelona, Paidós.
- (1997): *Racismo y análisis crítico de los medios*. Barcelona, Paidós.
- VATRICAN, A. (2012): "El condicional: ¿Por qué tiempo de la cortesía verbal?" en C. Fuentes Rodríguez, C., Alcaide Lara, E. y Brenes Peña, E. (eds.), *Aproximaciones a la (des)cortesía verbal en español*. Peter Lang, Fondo hispánico de Lingüística y Filología. pp. 557-568.
- VÁZQUEZ, G. (coord.) (2001): *Guía didáctica del discurso académico escrito. ¿Cómo se escribe una monografía?*. Madrid, Edinumen.
- VICENTE, O. (2007): *Los marcadores de reformulación en textos académicos filológicos y oftalmológicos, el caso de los explicativos*, Tesis de grado, Salamanca, Universidad de Salamanca.
- WILSON, D. y SPERBER, D. (1979): "Ordered Entailments: An Alternative to Pressupposition Theories" en Oh, C-K. y Dinneen, D. (eds.), *Pressupposition: Syntax and Semantics*, vol. 11, Nueva York, Academic Press.
- YATES, J (2006): *Algunas partículas escalares del español y su traducción al inglés*, dirigida por Portolés, J.. Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Madrid, Departamento de Filología Hispánica.
- ZADEH, L (1965): "Fuzzy sets". *Information and control* 8, pp. 338-353.